

**APORTES PARA PENSAR LA ENSEÑANZA DESDE LAS PRÁCTICAS DEL
MONTAÑISMO Y SUS DERIVAS EN ÁMBITOS UNIVERSITARIOS**

**La construcción del oficio y el cuidado en las prácticas docentes ligadas al montañismo
en el Profesorado en Educación Física de la UNCo**

Vallina José María, UNCo-CICES - IdIHCS/ FaHCE/UNLP, lalovall@gmail.com

Delgado, Mariana Laura, IFDC, UNRN, marianadelgado@educ.ar

Resumen:

Este escrito busca reflexionar y visualizar cómo a partir de un acontecimiento, en tanto quiebre y nueva continuidad, en una institución educativa, en este caso la UNCO y su profesorado de Educación Física, las concepciones de enseñanza y las prácticas docentes asociadas a la misma, en ámbitos de montaña, son puestas en tensión y ruptura, intentando reconceptualizar otras prácticas en torno al cuidado y el oficio. A punto tal que luego de lo sucedido en la tragedia del cerro Ventana, se tuvo que trabajar en forma imperiosa y necesaria en la creación de un nuevo plan de estudios que pusiera en juego otras concepciones de sujeto e inclusive de prácticas, que entendiendo a éstas como formas de hacer, pensar y decir (Foucault, 1970), y tuvieron que replantearse en sus epistemes acerca de la formación profesional de sus egresados. Buscamos desde el aporte de diversos autores vinculados al campo pedagógico y didáctico, un diálogo para entramar la construcción del oficio docente y el cuidado en las prácticas docentes asociadas al montañismo en ámbitos universitarios.

Palabras clave: Prácticas Docentes- Oficio- Enseñanza- Cuidado

Introducción

El profesorado en Educación Física de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo) en su Centro Regional Bariloche (CRUB), fue el primero a nivel nacional y latinoamericano en ofrecer un trayecto de formación ligado a las prácticas del montañismo. La creación del mismo en 1991, produjo una ruptura y discontinuidad en la historia del aprendizaje de tales prácticas, que se incorporaban por primera vez en un ámbito universitario. Por lo cual al momento de su creación no existían en nuestro país aún, docentes universitarios formados en Educación Física y en montañismo, lo que implicó un proceso en el cual la enseñanza de las prácticas de esquí y andinismo, estuvieron a cargo de guías de montaña y personas idóneas en el tema, que no poseían formación docente.

De modo que los epistemes que existían en las montañas acerca de las formas de construir conocimientos y su transmisión, entraban en debate, articulación y contradicción con las formas pedagógicas de enseñanza ya existentes en la Educación Física. A su vez este profesorado en sus principios estuvo fuertemente asociado a las prácticas de montaña: Senderismo, Escalada y Esquí, donde los saberes relacionados con la Educación Física “tradicional” es decir la gimnasia y el deporte ocupaban un segundo plano en la malla curricular, los cuales recién a partir del año 1994 y con diferentes modificatorias del primer plan de estudio, cobrarán mayor relevancia, junto a la ampliación horaria en asignaturas relacionadas con pedagogía, didáctica, anatomía y fisiología, entrenamiento y formación ambiental (Cf. Palacios, 2017).

Aquella primera etapa del profesorado en Educación Física de la UNCo, recién tuvo sus primeros y primeras egresados/as hacia fines del año 1998, en tanto en los años subsiguientes se fueron integrando algunos/as como docentes ayudantes de diferentes cátedras, entre ellas las ligadas al montañismo. En las cuales los procederes, saberes y formas de realizar y transmitir las prácticas, estaban fuertemente asociadas a una alta exigencia corporal en salidas de diversa duración (2 a 5 días), que incluían acampes en sitios de altura, a veces en condiciones climáticas extremas, y con ascensos o descensos que excedían en mucho la incumbencia profesional de un guía de senderismo. Poniendo en riesgo la integridad física e incluso la vida de estudiantes y docentes (Vallina y otros, 2025).

El siguiente escrito encuentra como punto de partida para el análisis y reflexión sobre la construcción de la profesionalidad docente en el campo de la Educación Física en la UNCo, problematizando acerca de una serie de procesos que tuvieron lugar en el mismo, luego de que resultante de sus propias prácticas, se diera lugar a que ocurriera un hecho tan triste y preocupante como fuera la tragedia del Cerro Ventana en el año 2002 (Vallina, 2023a). La cual dada su magnitud impactó fuertemente en la institución y la comunidad educativa en general, llevando a replantear seriamente las formas en las cuales se realizaban las prácticas en montaña y sus protocolos de seguridad, e implicó la revisión de aquel primer plan de estudios y su necesaria reestructuración, que bajo ese marco jurídico/político/pedagógico, de profunda revisión de las prácticas de enseñanza asociadas al montañismo en el CRUB, se tradujo en un nuevo plan de estudios.

Brevemente buscaremos analizar cómo dichas tradiciones, imaginarios, modos de actuación docente, saberes de quienes enseñan en determinado campo, cuidados (Antelo, 2021) en este

caso el andinismo, se encuentran con entrelazamientos, debates y tensiones con aquellos proyectos políticos, pedagógicos, culturales, que se vehiculizan a través de diseños curriculares, planes de estudio, entre otros y que pueden ser resignificados luego en las prácticas docentes (Achilli, 1989). En tanto proceso, construcción multidisciplinar, relación con lo vivido, con lo que acontece en las aulas, hacen necesaria la incorporación de la perspectiva de los actores (Díaz Barriga, 2009). Lo que les otorga un carácter viviente, mutable, sujeto a revisión y transformación constante del currículum.

Resulta significativo, resaltar nuevamente que la implementación del nuevo plan de estudios, que la Tragedia del Cerro Ventana se constituyó en un punto de inflexión en la institución y que tuvo profundo impacto en esta nueva construcción curricular. En ese marco, a fines del año 2003 se aprueba el nuevo plan del Profesorado en Educación Física, que entra en vigencia en el año 2004, incorporando un trayecto de formación general y un trayecto de formación específica orientado con dos recorridos posibles a elegir para los estudiantes: Actividades Regionales de Montaña o Problemática Educativa de la Educación Física. En este sentido podemos apreciar como una modificatoria en un plan de estudio ofrece una perspectiva para innovar y organizar el trabajo educativo (Díaz Barriga, 2009), así como reposicionar un profesorado que logró reponerse a una crisis institucional importante, que puso en duda su continuidad y brindar respuesta a una necesidad de reconfigurar sus prácticas de forma más segura; relacionada con las incumbencias y competencias propias de un docente en Educación Física.

Acerca de tradiciones y discursos

El campo de la Educación Física se presenta amplio en sus competencias profesionales, los profesores de educación física desvalorizados en su labor (Saravi, 2011), fuertemente asociada al “saber hacer” y al privilegio de una “formación técnica” (Giles, 2002). En las tradiciones de esta profesión coexisten discursos, basados en el rendimiento y la participación (Renzi, 2014). En el primero, el deporte se constituye en contenido hegemónico, atravesado por una racionalidad técnica que promueve una currícula por objetivos. Este discurso abrevia en las ciencias médicas, persiguiendo como objetivo el incremento del rendimiento en el motor humano. Por otra parte, el discurso de participación se vale de los aportes de las ciencias sociales y de las ciencias de la educación en la medida que aloja en la labor docente el trabajo de recreación, a través de prácticas que promueven valores educativos, terapéuticos, en correlato con una currícula por proceso (Renzi, 2014).

La exigencia corporal en la gimnasia y el deporte, en búsqueda de aumentar el rendimiento en los mismos, mediante métodos de entrenamiento y competencia sumamente rigurosos, poniendo en juego lo que Foucault (1975) denominó “Medios del buen encauzamiento”, que a través de una vigilancia jerárquica, un sistema de sanciones normalizadoras y de exámenes periódicos, logran cuerpos dóciles y obedientes. Estas prácticas en tanto formas de hacer, pensar y decir (Foucault, 1970), analizadas desde el sistema deportivo competitivo y exitista, también se corresponden a una lógica de cuanto más eficiente es un atleta, también es más obediente y útil a un sistema capitalista (Cf. Vallina, 2023b)

Este tipo de poder disciplinario no solo puede verse claramente reflejado en el deporte de competencia, y sus representaciones escolares en discursividades que antes de la revisión histórica de la Educación Física, y su paradigma del cuerpo máquina (Correa, 2010), eran fuertemente presentes también en el alpinismo y andinismo, cuya particularidad de realizar “hazañas” por parte de escaladores y de soportar durísimas condiciones climáticas y de trabajo riesgoso para los guías. Donde existen jerarquías bien definidas en las expediciones, que no dudan en aplicar sanciones normalizadoras, tanto de premiación o castigo, a escaladores y trabajadores que se hallan sometidos continuamente a situaciones de examen, tanto por sus colegas y clientes, como por el medio natural propiamente dicho. Así particularmente, en las prácticas tradicionales de montañismo se observa que para la “conquista” de cumbres “se requiere de cuerpos dóciles y obedientes, fuertes físicamente pero débiles políticamente; cuerpos disciplinados que estuvieran preparados para afrontar la montaña y sus múltiples exigencias, bajo cualquier condición climática” (Vallina, 2023a).

De este modo inicialmente las prácticas de montañismo en la UNCo, al estar ancladas en cátedras cuyos docentes venían procedentes de estas visiones paradigmáticas, que por otra parte encontraban similitud con el paradigma del rendimiento prevaleciente en aquellos años en la Educación Física. Dado que su revisión histórica, y problematización acerca de la misma se hallaba en sus albores en nuestro país, y tenía su epicentro en el profesorado universitario de la UNLP, en una discusión sumamente importante acerca de los epistemes de cuerpo y su enseñanza en las prácticas corporales (Crisorio, 2003). Sin embargo tal problematización aún se hallaba lejos del entorno del CRUB, en el cual prevalecía un acento acerca del rendimiento físico, claramente reflejadas por ejemplo en los test de rendimiento, que obligatoriamente debían realizar los estudiantes para poder acceder al cursado de las asignaturas “prácticas”.

Revisitar discursos y prácticas docentes

El currículum en su carácter viviente y en transformación permanente, abrevando en perspectivas, prácticas y saberes considerados valiosos por ciertos grupos, recuperando las voces de diversos actores, tal como señala Díaz Barriga (2009); encuentran materialización en los proyectos pedagógicos, políticos, que se traducen en currículas y planes de estudio, tales como el Profesorado en Educación Física de la UNCo. En este marco, diversos autores (Giles, 2002; Crisorio, 2003, 2015, 2017; Bracht, 2003; Scharagrodsky, 2015) promueven la revisión y reflexión crítica sobre los discursos y las prácticas que estos alojan y sus traducciones en los diversos documentos curriculares de la formación profesional.

Interesa en este escrito, recorrer algunas de esas discusiones en su articulación con la construcción del rol profesional a partir del plan de estudio vigente del Profesorado en Educación Física. Ello connota una operación de desnaturalización en tanto rastreo de aquellas huellas históricas, poniendo en tensión la repetición de ciertas prácticas y discursos, en la necesidad de reflexionar epistemológicamente sobre los contenidos, en tanto saberes culturalmente significados y socialmente aceptados, reelaborados y transformados en contenidos educativos (Giles, 2002). El retorno a lo ocurrido en la institución luego de la tragedia del cerro Ventana, la posterior revisión del Plan de Estudios y la profunda reflexión que suscitó en las prácticas docentes, nos detiene en algo del orden del acontecimiento, que ocurrió a posteriori en la educación institucionalizada y “vino a marcar un punto crítico” en la enseñanza del trabajo docente. Un acontecimiento que produjo la “interrupción, el quiebre, la recomposición” e incluso, el detenimiento de una práctica docente para trazar, una “nueva continuidad” (Badiou, en Cerletti, 2008, p. 72).

Precisamente por su raíz histórica, no es sencillo desnaturalizar en las prácticas tradicionales ligadas al montañismo, cuestiones epistemológicas asociadas al imaginario del “rudo montañés”. Algo que bien podríamos sintetizar en las frases de “curtite” y “darlo todo” como epistemes de una forma de sentir la montaña, pero también de enseñar las prácticas en la misma. Es decir que mediante lo que pareciera una simple expresión, tiene de trasfondo un acervo cultural, en donde los propios límites de la capacidad corporal, son exprimidos al máximo, aún a riesgo de la propia salud y en base a un paradigma del rendimiento físico. Un ideal de montañista que representa a un sujeto fuerte y capaz de conquistar montañas, según la tradición europea. En tanto no se contempla la “debilidad” o las diferentes corporalidades, identidades y

subjetividades, que no cumplan con los requisitos del montañista “ideal”, “triunfador” y “conquistador” (Vallina y otros, 2025).

Acerca del oficio y la enseñanza

Entonces referir a prácticas de enseñanza, y más allá, supone ubicar el acompañamiento en la construcción del trabajo profesional del Profesor en Educación Física y lo hacemos en el marco de prácticas pedagógicas y docentes. Enseñar, como nos propone Freire (1994) es “una profesión que implica cierta tarea, cierta militancia, cierta especificidad en su cumplimiento” (p. 9). Para ello, nos valemos de los aportes de Achilli (1986) quien reflexiona sobre las prácticas docentes en tanto “conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto maestro o profesor en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas”. Como advierte la autora, el “campo identitario” de quienes desarrollan la actividad profesional docente se “construye alrededor de los procesos fundantes del quehacer educativo que son la enseñanza y el aprendizaje” (Achilli, 1986, p. 23).

También resulta valioso el detenimiento en torno al oficio docente, en tanto objeto de construcción profesional de un rol, para el cual el título corresponde a una certificación de formación que requiere de un proceso o una multiplicidad de los mismos, que pongan en tensión esos saberes con los grupos de enseñanza. Tanto en la escuela, como en la montaña hace falta oficio respecto al manejo de grupos de situaciones problemáticas, así como pericia, experiencia, cintura, tacto, etc. Respecto del oficio y siguiendo a Dubet (2006) la concepción general es que no se enseña durante la formación, se aprende sobre la marcha, mediante la práctica profesional con los grupos de enseñanza.

En la configuración del campo laboral, del quehacer educativo, de la especificidad de la labor, en esa organización curricular del trabajo docente que nos proponían los autores, brindamos detenimiento a ciertas pronunciamientos, aquello que se dice, se explicita. En esta trama, el cuidado adquiere centralidad. Porque como sostienen Alliaud y Antelo (2011) enseñar y cuidar se requieren mutuamente, dado que toda acción educativa demanda “intervención y responsabilidad como formas privilegiadas del cuidado del otro (...) cuidar es no desentenderse, de la situación del otro, es responder, estar en algún lugar” (p.120). Y también, resulta una práctica sin “espectacularidad”, como afirman los autores, porque no hay aplausos, likes, porque la responsabilidad es una forma particular del cuidado (Todorov, 1993, en Alliaud y Antelo, 2011, p. 122).

Algo resuena en esta posición y lugar profesional, al detenernos en el plan de estudio del profesorado. La búsqueda de una gramática, enunciación, que aloje prácticas de cuidado y las promueva en el desempeño profesional, resulta llamativa en su omisión, al realizarse la formulación del plan de estudios en el año 2003. Desencontrarnos en nociones tales como cuidado, responsabilidad civil, negligencia, imprudencia y su relación con algunos postulados del documento vinculados a la responsabilidad profesional, ha sido un punto de inflexión que resuena en el acontecimiento en esa nueva continuidad que porta un plan de estudio vigente surgido de un acontecimiento tan brutal como lo fue la tragedia del Cerro Ventana.

Consideraciones finales

Este escrito buscó retomar discursos del campo de la educación física en su vínculo con las prácticas de montañismo y sus articulaciones en la construcción del oficio docente (Dubet, 2006). Interesó recorrer nociones ligadas al currículum, los planes de estudio, en tanto trama que sucede en las aulas y surge de lo vivido (Díaz Barriga, 2009), de allí su carácter moviente. También enlazar con la categoría de cuidado, en su vínculo con la enseñanza en ese requerimiento mutuo (Alliaud y Antelo, 2011) y en el marco de una revisión de las prácticas docentes y la configuración del campo laboral (Achilli, 1986). Con especial detenimiento en las prácticas de montaña, en una institución que aloja el evento más trágico en la historia del andinismo.

Podemos recuperar que desde lo tristemente sucedido, el acontecimiento que vino a interrumpir y que dio lugar a una nueva continuidad (Cerletti, 2008) donde la carrera fuera puesta en cuestión, en una multiplicidad de procesos de reconstrucción, no solo del plan de estudios, sino también de muchas de sus cátedras. Es decir, no solo las ligadas al montañismo, sino también otras; que tuvieron que adaptar sus contenidos de enseñanza, y la forma de construcción de sus saberes en pos de la formación docente, sumando a las incumbencias profesionales en el campo de la Educación Física, el poder contar con egresados y egresadas competentes en el área de montaña.

Si bien excede a la longitud de este artículo, no podemos desconocer que fueron procesos que con sus idas y vueltas, posibilitaron que paulatinamente el perfil docente tuviera mayores herramientas pedagógicas y didácticas, pero también nociones de seguridad y gestión del riesgo en sus prácticas. Con formas que otorgaron centralidad al cuidado de otros, surcadas por la intervención y la responsabilidad, tal como advertían Alliaud y Antelo (2011). Un proceso que

quedó más librado a la deriva y enfoque que realizara cada cátedra en particular, que lo que estuviera expresado expresamente en la reformulación del plan de estudios en el año 2003. Donde el propio oficio de los docentes a cargo, que sumado a reclamos y sugerencias de estudiantes, fueron acentuando progresivamente la adquisición de saberes acerca de la gestión de riesgo en salidas educativas a la montaña

Para finalizar, por una lado destacar la singular importancia que connota la implicancia política y la voz de los actores, tal como menciona Diaz Barriga (2009) en la configuración de un mapa curricular que trasciende lo escrito en un plan de estudios, y que adquiere una relevancia central, en cuestiones asociadas al cuidado y al oficio docente en las prácticas de montaña. Por otra parte mencionar que dentro del CRUB, existen dos grupos de investigación acerca de la enseñanza del montañismo en esta universidad. Tanto el grupo dirigido por Eduardo López: “El Andinismo en la Educación Física: seguridad, enseñanza y formación docente”; como el grupo dirigido por Marisa Fernández “Prácticas pedagógicas de andinismo en Educación Física. Formación docente y campo profesional”, han aportado estudios situados en este profesorado que han impactado en las prácticas del mismo, relevando no solo cuestiones técnicas referidas a la enseñanza del senderismo, la escalada y el esquí, sino también de cuestiones emocionales y psicológicas respecto al riesgo y al temor en la montaña. Lo que también produce una ruptura con el discurso del “rudo montañés” ya que pone en juego la categoría del miedo y el temor, que tradicionalmente era negada en las prácticas del montañismo.

Por último y con certeza, queda mucho para seguir pensando no solo en cuanto a cuestiones de seguridad y cuidado en las salidas educativas en ámbitos de montaña, ya sea de andinismo o de esquí. Sino también en problemáticas referidas a las tensiones y contradicciones respecto de la equidad de género, la colonialidad persistente en el montañismo, la problematización acerca de sujetos consumidores de estas prácticas, la territorialidad, la interculturalidad y especialmente en la UNCo los debates concernientes a la elaboración de un nuevo plan de estudios.

Bibliografía

- Achilli, E.** (1986). Investigación y formación docente. Colección Universitas.
- Alliaud, A; Antelo, E.** (2011). Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Aique Educación
- Cerletti, A.** (2008). Repetición , novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político. Del Estante Editorial

- Crisorio, R.** (2003). Educación Física e identidad: Conocimiento, saber y verdad. En: La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas. Bracht y Crisorio, (coords.) La Plata: Al Margen. (pp. 21-38).
- _____ (2015). Educación Física. En: R. Crisorio y M. Giles (Dirs.). Estudios críticos de educación física.. La Plata: Al Margen. (Capítulo - Sólo referencia)
- _____ (2017). El sujeto de la educación. En: R. Crisorio y C. Escudero (Coords.). Educación del cuerpo: Currículum, sujeto y saber. UNLP. FaHCE. (Capítulo)
- González Correa, A. M., & González Correa, C. H.** (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. Hacia la Promoción de la Salud, vol. 15, n^a 2, 173-187.
- Diaz Barriga, A.** (2009). Curriculum, tensiones conceptuales y prácticas. Clacso
- Dubet, F.** (2006) El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado. Gedisa
- Foucault, M.** (1970) La arqueología del saber (trad. Aurelio Garzón del Camino, Siglo XXI)
- _____ (1991), Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión, Siglo XXI
- Freire, P.** (1994). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI
- Giles, M.** (2002). La gestión en educación física como problema. *Educación Física y Ciencia* 6, 7-21. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.86/pr.86.pdf
- Palacios, M. P.** (2017). El trekking y la escalada en la formación de Profesores de Educación Física con Orientación en Montaña de la Universidad Nacional del Comahue: de una práctica significativa a una práctica enseñable. [Educación Física, Experiencias e Investigaciones \(EFEI\)](#), ISSN-e 1852-9372, [Vol. 6, N°. 5, 2017](#), págs. 57-59
- Renzi, G.** (2014). Concepciones sobre Actividad Física. Inédito.
- Saravi, J.** (2011). El oficio de enseñar en Educación Física: entre el patio, el currículo y la formación académica. *Motricidad y persona* (9), 19-25. Disponible en Memoria Académica UNLP FaHCE
- Scharagrodsky, P.** (2015). El Sistema Argentino de Educación Física : entre el científico, la higienización, el eclecticismo y la argentinidad. *Revista brasileira de ciências do esporte* 37(2), 158-164.
- Vallina, J. M.** (2023) El coraje de la verdad de los estudiantes de la UNCO, en la tragedia del cerro Ventana. En *Actas*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.16834/ev.16834.pdf
- _____ (2023a) La insurrección de los saberes. Los usos de Foucault en la educación y en la Educación Física. Biblos.

Vallina, J. M., Cayun Pichunlef, G. y Danessi, M. (2025) La tragedia de la UNCo en el cerro Ventana como experiencia educativa y transformadora. En *Actas*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (En prensa 2025)

Documentos consultados

- Plan de Estudio del Profesorado en Educación Física. Centro Regional Universitario Bariloche, 2004
- Modificaciones al Plan de Estudios de la Carrera de Educación Física, Centro Regional Universitario Bariloche, 1995