

---

# Huemul - Escuela de montaña para las infancias

Nuevas formas de aulas no formales

**Estudiante:** Brenda Ardino.

**Legajo:** 38572

**Director/es:** Marcelo Barroso.

**Co-director/es:** Sebastián Rivera y Juan Manuel Milana.

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en Actividad Física y Deportes con orientación en ambientes naturales.

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

**RIUFLO** -*Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

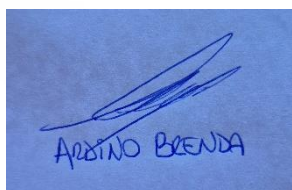
### **Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):**

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [  ]

A partir de otra fecha, especificar: / /

Lugar y fecha: Villa la Angostura, 31 de octubre del 2025.

Firma y aclaración del autor:



ARDINO BRENDA

## ÍNDICE

|                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------|----|
| RESUMEN .....                                                               | 5  |
| INTRODUCCIÓN .....                                                          | 6  |
| Delimitación del objeto de estudio.....                                     | 6  |
| Denominación.....                                                           | 6  |
| Descripción.....                                                            | 6  |
| Fundamentación.....                                                         | 7  |
| OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN.....                                           | 8  |
| ESTADO DE ARTE.....                                                         | 9  |
| MARCO TEÓRICO.....                                                          | 14 |
| Capítulo 1: la experiencia dentro de un escenario vivo y activo.....        | 14 |
| Fundamentos pedagógicos y el valor de la naturaleza.....                    | 15 |
| La mirada docente .....                                                     | 17 |
| Capítulo 2: la montaña como espacio de aprendizaje para las infancias. .... | 18 |
| Vida en la naturaleza y educación ambiental .....                           | 19 |
| Deportes de montaña .....                                                   | 19 |
| Equipamiento, seguridad y primeros auxilios .....                           | 21 |
| Interculturalidad y ESI.....                                                | 23 |
| Repensar el vínculo .....                                                   | 24 |
| METODO .....                                                                | 25 |
| Destinatarios.....                                                          | 25 |
| Localización física.....                                                    | 26 |
| Duración.....                                                               | 27 |
| Metodología .....                                                           | 27 |
| Responsables - Funciones y roles del equipo.....                            | 28 |
| Cronograma.....                                                             | 30 |

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| Calendarización operativa .....                                      | 30 |
| Gestión de riesgos .....                                             | 31 |
| Recursos .....                                                       | 32 |
| Promoción .....                                                      | 33 |
| Evaluación del proyecto .....                                        | 33 |
| Informe parcial e informe final. ....                                | 35 |
| Presupuesto.....                                                     | 37 |
| SÍNTESIS Y CONCLUSIONES .....                                        | 38 |
| APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INTERVENCIÓN .....                    | 42 |
| LIMITACIONES DE LA INTERVENCIÓN.....                                 | 42 |
| REFERENCIAS.....                                                     | 51 |
| ANEXOS .....                                                         | 54 |
| Ficha médica .....                                                   | 54 |
| Declaración de asunción de riesgos y utilización de imágenes - ..... | 57 |

## **RESUMEN**

El presente proyecto se propone como un espacio pedagógico y recreativo destinado a infancias de 5 a 12 años en Villa la Angostura. La propuesta busca acercar a las niñas y los niños a la naturaleza mediante actividades corporales y deportivas en el medio natural, tales como senderismo, escalada, kayak y juegos en entornos de bosque y montaña. El mismo se sustenta en pedagogías activas, educación ambiental crítica y enfoques del desarrollo infantil, reconociendo a la naturaleza como un agente educativo y a las infancias como protagonistas de sus aprendizajes. La metodología de trabajo incluye encuentros semanales y propuestas mensuales con participación familiar, favoreciendo la integración comunitaria, el fortalecimiento de vínculos y la adquisición de competencias en torno al cuidado, seguridad y autonomía en ambientes naturales. Dicho proyecto, se articula con la institución Club Andino de Villa La Angostura garantizando la viabilidad institucional y la gestión de recursos. Se espera contribuir al desarrollo integral de las infancias, promover la conciencia ambiental y consolidar un modelo educativo situado, sensible y respetuoso con el entorno.

**PALABRAS CLAVES:** escuela de montaña, educación ambiental, infancias, prácticas corporales en el ambiente, vida en la naturaleza, recreación.

## **INTRODUCCIÓN**

### **Delimitación del objeto de estudio**

#### ***Denominación***

Huemul- Escuela de montaña es una propuesta educativa y recreativa destinada a las infancias de Villa la Angostura, orientada a promover experiencias corporales significativas en contacto con el entorno natural.

#### ***Descripción***

Es un espacio dirigido a las infancias de Villa la Angostura de entre 5 a 12 años, el cual consta de un encuentro semanal y el propósito del mismo es acercar a las infancias a la naturaleza y a descubrir las diferentes actividades que ofrece el entorno natural que los rodea tales como senderismo, escalada en muro, kayak, reconocimiento de flora y fauna, entre otras, teniendo como pilares fundamentales el cuidado y la conservación.

No solo se busca abordar a las infancias dentro de este proyecto, sino que también las familias forman parte de la propuesta teniendo un encuentro al mes con familiares donde las actividades se llevarán a cabo en conjunto con ellos/as buscando fomentar calidad de experiencias y propiciar espacios de sociabilización y vínculos.

A partir de consultas y relevamientos a las instituciones, tanto públicas como privadas, se detectó una escasa oferta de actividades recreativas regulares para este rango etario; especialmente en relación a la vida en la naturaleza siendo el CEF N°7 la única institución que ofrece actividades en correspondencia al mismo. Esta carencia se vuelve aun más significativa en un contexto de crecimiento poblacional sostenido; según el censo realizado en la provincia de Neuquén en el año 2022, Villa la Angostura ha experimentado un importante incremento demográfico, producto de procesos migratorios. Este escenario ha generado una demanda creciente de espacios recreativos y educativos que favorezcan el

contacto con el entorno natural y la vida activa, demanda que hoy excede ampliamente la oferta vigente.

El Proyecto se desarrollará en el marco del Club Andino de Villa la Angostura (CAVLA) fundado en el año 1974, una institución privada sin fines de lucro. Desde sus inicios el propósito de dicha institución fue el de fomentar y difundir el conocimiento de la montaña y los deportes relacionados.

Con el pasar de los años, el club ha crecido tanto en matrícula de socios, como en infraestructura (contando con una sede central, sede náutica, refugio en cerro bayo y concesión del refugio dormilón) y con respecto a las actividades que se ofrecen. Hoy en día la oferta de actividades consta de: escuela de esquí, escuela náutica, escalada, parkour, colonia de verano e invierno, entrenamiento específico para esquí y snowboard y entrenamiento funcional.

Cuenta con una comisión directiva, un regente, subcomisiones de escalada, náutica como así también coordinadores específicos de algunas áreas quienes se encargan de la organización y planificación continua tanto de las actividades en particular, el progreso institucional y también en responder a las necesidades de los/las socios/as.

Más allá de contar con un gran abanico de posibilidades, la oferta de actividades regulares para las infancias consta únicamente de: parkour, escuela de esquí (durante invierno), escalada y entrenamiento funcional para niños/as. Es aquí donde entra en juego el proyecto de escuela de montaña- Huemul, el cual permitirá ofrecer a los/las socios/as una actividad novedosa que va a permitir continuar promoviendo el propósito del club, aprovechando el entorno natural que nos rodea mediante actividades recreativas.

### ***Fundamentación***

En las últimas décadas, múltiples estudios han advertido sobre el impacto negativo de la desconexión progresiva entre las infancias y el entorno natural, fenómeno conceptualizado

como Trastorno por déficit de naturaleza (Díaz Acevedo y Pérez, 2024). Este distanciamiento afecta el desarrollo físico, emocional y social y plantea la necesidad urgente de crear espacios educativos que lo favorezcan.

Diversas investigaciones ofrecen evidencia sobre el potencial de estas experiencias. Salvador y De castro Delgado (2025) destacan como las actividades sensoriales en contacto con el entorno natural fortalecen la curiosidad, la participación activa y la conciencia ambiental. De esta forma, promover propuestas pedagógicas contextualizadas y situadas en entornos naturales potencia aprendizajes integrales, autonomía y vínculos emocionales significantes.

Desde esta perspectiva, Huemul, constituye una respuesta pedagógica viable y necesaria, al ofrecer un espacio que articula prácticas corporales, educación ambiental y vínculos comunitarios en el entorno natural de Villa la Angostura. La propuesta busca fortalecer el desarrollo integral de las infancias, promover conciencia ambiental y contribuir a la ampliación de la oferta educativa y recreativa local.

### **OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN**

Huemul propone ser un espacio en donde se aprenda a ser con el ambiente. Mediante el eje de vida en la naturaleza buscamos ganar autonomía, aprender del mismo, jugar y cuidar el entorno natural que nos rodea.

- **Visión:** Infancias y familias con los conocimientos suficientes para disfrutar del entorno natural que nos circunda de forma autónoma y consciente.
- **Misión:** fomentar y promocionar las prácticas de vida en la naturaleza y deportes afines dentro de la comunidad de Villa la Angostura.
- **Objetivos general:** promover experiencias educativas y recreativas en contacto con la naturaleza, orientadas al desarrollo integral de las infancias de Villa la Angostura,

mediante prácticas corporales que fortalezcan la autonomía, el cuidado ambiental y los vínculos.

➤ **Objetivos específicos:**

- Favorecer el acercamiento de los niños y niñas a las diversas prácticas deportivas en ambientes naturales que se realizan en la zona (ciclismo, escalada, remo, senderismo).
- Generar espacios de reflexión y comprensión de los problemas ambientales actuales y la importancia de la conservación del ambiente.
- Alcanzar conocimientos básicos de orientación en el terreno.
- Obtener competencias básicas en torno a la seguridad.
- Descubrir las diferentes concepciones culturales que nos circundan.
- Alcanzar autonomía en cuanto al cuidado del ambiente natural.
- Que las infancias puedan reconocer la fauna y flora autóctona.
- Descubrir nuevos juegos y formas de jugar en los bosques.
- Conocer nuevos lugares.
- Adquirir nociones de prácticas campamentales.
- Integrar conocimientos pertinentes a las actividades de montaña.
- Lograr un espacio de sociabilización y de sensibilización.
- Propiciar espacios de escucha sobre los intereses de las infancias y familias.
- Conseguir un espacio de interrelación en conjunto con las familias (día en familia).

**ESTADO DE ARTE**

El presente proyecto se enmarca en un recorrido pedagógico y académico que, en las últimas décadas, ha recuperado con fuerza el valor educativo de la naturaleza como escenario privilegiado para el desarrollo integral de las infancias. Numerosos autores e investigaciones coinciden en señalar que las prácticas corporales en ambientes naturales no solo favorecen el

desarrollo físico, sino que constituyen un potente medio para la formación cognitiva, afectiva, ambiental y comunitaria. En este sentido, resulta relevante situar la propuesta de Huemul en dialogo con este entramado teórico y empírico, que permite fundamentar y fortalecer la intervención desde una perspectiva pedagógica integral.

En primer lugar, diferentes trabajos provenientes del campo de la Educación Física han reflexionado sobre la necesidad de incorporar de manera sistemática las actividades en el medio natural a las propuestas escolares y comunitarias.

Pallín Molina Daniel (2023/2024) sostiene que la Educación Física en la naturaleza debe ser entendida como una estrategia educativa integral, capaz de promover aprendizajes significativos que vinculen lo corporal con lo ambiental. Su mirada enfatiza el valor de la experiencia directa, la conexión emocional con el entorno y el respeto por la naturaleza como pilares fundamentales del proceso educativo. Desde esta perspectiva, las prácticas corporales en ambientes naturales habilitan procesos de construcción de conocimientos situados y profundos, al mismo tiempo que favorecen la autonomía y la sensibilidad ambiental.

En esta misma línea, Cortés Delgado (2018), plantea un enfoque interdisciplinar para educar en contacto con la naturaleza desde la Educación Física. Su propuesta reconoce al entorno natural es un recurso pedagógico transversal que potencia la motivación, la creatividad y la autonomía en los procesos de aprendizaje. Al situar la experiencia educativa fuera del aula tradicional, se generan oportunidades para integrar contenidos de distintas áreas, como Ciencias Naturales, Matemática o Lengua de un modo vivencial, lo que refuerza la idea de que la naturaleza no debe ser un escenario complementario, sino un espacio central en las propuestas educativas.

Por su parte, Peñarrubia Lozano, Correas y Lapetra Costa (2006) desarrollan un análisis crítico sobre el lugar que ocupan las actividades en el medio natural dentro de la curricula de Educación Física. Advierten que en muchos casos este campo ha sido abordado

de manera fragmentaria o meramente teórica y subrayan la necesidad de fortalecer experiencias concretas y sostenidas al aire libre. Al plantear esta discusión, visibilizan una vacancia sobre las propuestas institucionales que el presente proyecto busca atender a través de la creación de un espacio estable para las infancias en contacto con el entorno natural.

A esta discusión se suma la investigación desarrollada por LimbriciDagfal (2013), quien indaga en los sentidos que los/las docentes atribuyen a las experiencias de vida en la naturaleza. Su estudio pone en evidencia la riqueza educativa que emerge de las prácticas corporales en entornos naturales, destacando su capacidad de generar aprendizajes significativos desde una pedagogía experiencial. Subrayando la riqueza educativa en las vivencias dentro del entorno natural. Al mismo tiempo, señala la necesidad de que las instituciones y docentes cuenten con espacios de formación y propuestas sistemáticas para poder desplegar este tipo de experiencias en la práctica educativa cotidiana.

Además de los fundamentos teóricos expuestos en los apartados anteriores, se encuentran antecedentes que describen experiencias pedagógicas concretas desarrolladas en ambientes naturales. Pierone y Di Marco (2024), presentan la experiencia de la escuela bosque: escuela de sentidos y con sentidos, el cual a lo largo de cinco años se consolidó como un espacio de aprendizaje no formal situado en un entorno rural de la provincia de Córdoba. La propuesta integra talleres semanales con enfoque Montessori, exploraciones al aire libre y actividades sensoriales, motrices y cognitivas. Las autoras destacan como el contacto sistemático con el entorno natural potencia la autonomía, la curiosidad, el desarrollo corporal y la construcción de conocimiento en áreas del lenguaje, matemática y ciencias, promoviendo además procesos de regulación emocional y vínculos significativos entre pares y adultos. La escuela bosque, fundamentada en aportes de la neurociencia, pedagogías activas y enfoques artísticos, constituye un referente relevante para el presente proyecto, ya que ofrece evidencia empírica y conceptual sobre los beneficios de diseñar propuestas educativas que utilicen el

ambiente natural como aula abierta, promoviendo aprendizajes integrales, sensibles y contextualizados.

En el mismo sentido, la experiencia de la escuela de montaña infantil llevada adelante por el Club Hualas, oriundo de San Martín de los Andes, aporta un antecedente local significativo. Dicha actividad se lleva a cabo desde el año 2021, en un comienzo durante la primavera. Al ir creciendo la demanda y las posibilidades del club han ido agregando el otoño, el verano y el receso invernal, pudiendo llevar a cabo la actividad sin necesidad de tener edificio propio; los mismos utilizan la modalidad itinerante. Uno de sus grandes objetivos es integrar a las infancias a los espacios disponibles dentro de la ciudad de San Martín de los Andes, permitiendo desarrollar la autonomía y la exploración del uso de los diferentes espacios. Este caso demuestra la viabilidad de generar propuestas sostenidas en el tiempo que articulen el deporte, juego y naturaleza en contextos de montaña, ofreciendo un ejemplo cercano y contextualizado que fortalece la pertinencia del proyecto Huemul.

Por otra parte, diversos trabajos abordan problemáticas contemporáneas y enfoques ambientales que refuerza la necesidad de propuestas educativas en contacto con la naturaleza.

Por su parte, García, Villar y Cresoi (2024), desarrollan un análisis crítico sobre el trastorno por déficit de naturaleza, entendido como el conjunto de consecuencias físicas, emocionales y sociales derivadas de la progresiva desvinculación de las personas, especialmente niños y niñas, con los entornos naturales. Las autoras identifican causas estructurales y profundizan en los efectos que este alejamiento genera en el bienestar físico, cognitivo y emocional. Asimismo, proponen estrategias pedagógicas para revertir esta tendencia, entre las que destacan la incorporación de experiencias regulares en ambientes naturales como parte de los procesos educativos. Dicho análisis resulta especialmente relevante para el proyecto ya que ofrece un marco conceptual y empírico que sustenta la necesidad de generar propuestas que promuevan la re-conexión con el entorno natural.

En esta línea, Salvador y De Castro Delgado (2025) presentan una investigación que analiza la implementación de un proyecto de educación ambiental basado en la exploración sensorial de la flora local. A través de un enfoque cualitativo, las autoras plantearon actividades que vinculan los sentidos con elementos del entorno natural, implementando el conocimiento de la biodiversidad local y el desarrollo de actitudes ambientales responsables. Los resultados mostraron como la interacción sensorial con el medio natural potencia la curiosidad, la participación activa y el aprendizaje significativo, construyendo así una conciencia ambiental más profunda. De esta forma, respalda la importancia de integrar experiencias sensoriales en espacios educativos situados en la naturaleza como estrategia para fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje integrales.

Complementariamente, Bohórquez, Vega y Carreño (2025) en su investigación analizan experiencias educativas en educación ambiental desarrolladas entre 2018 y 2024 en América Latina y España. Identifican tendencias que destacan la participación activa de las infancias, la alfabetización ambiental contextualizada y el desarrollo del pensamiento crítico y habilidades sociales como ejes transversales en la formación. Enfatizan en el valor de diseñar experiencias pedagógicas que reconozcan a niños y niñas como actores transformadores capaces de incidir en la realidad socio ambiental, promoviendo prácticas sostenibles desde los escenarios escolares y comunitarios. De esta forma es clave para el proyecto ya que respalda la importancia de generar espacios educativos situados en la naturaleza que favorezcan la construcción ciudadana, crítica y comprometida.

Finalmente, el trabajo de Tuñó, Laiño y Castro (2014) pone el acento en la importancia de generar propuestas inclusivas especialmente destinadas a infancias en contextos de vulnerabilidad social. Desde una perspectiva de derechos, los autores resaltan el valor del juego y la recreación como herramientas fundamentales para la inclusión social y el desarrollo integral, en consonancia con la Convención sobre los Derechos del Niño y la

legislación nacional. Este enfoque permite comprender que las experiencias en ambientes naturales también deben garantizar el acceso equitativo y participación diversa, alineándose con los principios de equidad y justicia social que atraviesan el presente proyecto.

En conjunto, los aportes de estas/os autoras/es y experiencias permiten reconocer una convergencia pedagógica clara en torno a la naturaleza como escenario educativo privilegiado. Tanto las investigaciones de Pallín Molina y Cortés Delgado, como los estudios de LimbriciDafgal y las experiencias de Peirone y Di Marco, coinciden en destacar que el contacto sistemático y significativo con el entorno natural favorece aprendizajes integrales que combinan dimensiones corporales, cognitivas, emocionales y ambientales. Por su parte, las contribuciones de García, Villas y Crespo, Slavador y De Castro Delgado y Bohórquez et al. amplían esta perspectiva al subrayar la urgencia de revertir procesos de desvinculación ambiental y promover prácticas educativas transformadoras que reconozcan a las infancias como protagonistas activas. Finalmente, el enfoque inclusivo planteado por Tuñón, Laiño y Castro en contextos de vulnerabilidad social complementa este entramado al recordar que el acceso equitativo y participación diversa son condiciones indispensables para el desarrollo de propuestas educativas situadas. En conjunto, estas miradas configuran un panorama sólido y actual que legitima la creación de espacios pedagógicos en la naturaleza, ofreciendo tanto fundamentos teóricos como antecedentes empíricos que fortalecen y respaldan la propuesta de la Escuela de Montaña Huemul.

## **MARCO TEÓRICO**

### **Capítulo 1: la experiencia dentro de un escenario vivo y activo.**

Vivimos en un entorno único e inigualable de belleza; rodeado de lagos, ríos, arroyos, montañas y bosques. Esta riqueza invita a mirar con otros ojos, aprender de ella, conservarla, respetarla y disfrutar de las diferentes experiencias que nos ofrece. La infancia constituye el

momento privilegiado para establecer vínculos significativos con el entorno, promoviendo el desarrollo integral y la construcción de aprendizajes significativos desde la experiencia directa.

En este marco, la propuesta de escuela de montaña se sustenta en pedagogías activas, la educación ambiental crítica y los enfoques del desarrollo infantil, reconociendo el valor que tiene el entorno natural en los procesos de aprendizaje, sociabilización y de crecimiento integral. Se promueve una educación corporal, ambiental y emocional que reconozca a las infancias como protagonistas, a la naturaleza como agente educativo y a los vínculos como sostén del aprendizaje.

### ***Fundamentos pedagógicos y el valor de la naturaleza en la infancia***

Dentro del enfoque del desarrollo infantil, se reconoce que la experiencia en entornos naturales promueve múltiples dimensiones del crecimiento humano. La pedagogía activa y la educación ambiental crítica se constituyen como pilares teóricos, ya que la naturaleza no es vista como un mero escenario, sino como un agente educativo que invita a sentir, explorar, preguntar, vincularse y reflexionar

Tal como plantea García Cruz et Al (2023), Piaget sostiene desde su perspectiva que el aprendizaje es un proceso activo mediante el cual los niños construyen su conocimiento a partir de su propia comprensión (experiencia). En contextos naturales, esta interacción se ve enriquecida por la posibilidad de explorar, manipular y descubrir, fomentando el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Por su parte, Vygotsky (1995, en García Cruz et Al. 2023) enfatiza la importancia del contexto social en el aprendizaje, especialmente a través de la interacción con otros y la mediación de adultos. La Escuela de Montaña, al generar dinámicas grupales cooperativas,

propicia el desarrollo en la zona de desarrollo próximo, donde las habilidades emergentes pueden ser potenciadas mediante la guía de adultos y la colaboración entre pares.

En relación a lo anteriormente mencionado, las pedagogías activas promueven metodologías centradas en el sujeto que aprende, a través de experiencias directas, significativas y contextualizadas. Ideas como las de Freinet, Montessori y Vygotsky, sostienen que el conocimiento se construye mediante la interacción activa con el entorno y con los otros. La participación, la cooperación y la curiosidad son motores del aprendizaje. Estas corrientes defienden la importancia del entorno como un elemento clave en el proceso educativo. En este sentido, según lo desarrollado por Lázaro García (2015), el enfoque de Malaguzzi sostiene que el ambiente cumple un rol fundamental como “tercer educador”, configurando un espacio pedagógico en sí mismo que estimula la autonomía, la creatividad, la exploración libre y el juego espontáneo. Otorgándole valor al ambiente natural como escenario vivo y activo.

La pedagogía Waldorf, por su parte, también sostiene la centralidad del juego y el vínculo con la naturaleza en los primeros años. Useda y Saldivar (2013) señalan que el juego libre, acompañado de un entorno cuidadosamente preparado, permite el despliegue de la imaginación y el fortalecimiento de la voluntad, los cuales son aspectos esenciales para el desarrollo integral. Estas prácticas cobran valor en contextos inmersos en el ambiente natural ya que la relación con el ambiente y el movimiento corporal se integran al proceso educativo.

Desde una mirada institucional, Calvi, Domínguez y Gismano (2009) ponen énfasis en cómo el desarrollo de la vida en la naturaleza atraviesa todos los niveles educativos, desde el nivel inicial hasta la secundaria, reforzando la necesidad de una planificación progresiva y sostenida de este tipo de experiencias.

La libertad de movimiento y la autonomía progresiva fortalecen la toma de decisiones, la creatividad y el pensamiento crítico. La montaña, los bosques, el río y sus

geografías son escenarios favorables para que los niños y niñas se descubran a sí mismos, al otro y al entorno, desde una vivencia activa, creativa y sensible.

### *La mirada docente*

Una de las partes fundamentales para el desarrollo de las actividades, es el rol activo de los y las docentes como guías, observadores, mediadores y co-constructores de los aprendizajes. En este sentido, la observación atenta y la escucha activa se convierten en herramientas pedagógicas fundamentales, permitiendo identificar los intereses, necesidades y emergentes que surgen durante los encuentros. Según Malajovich (2000), el rol docente en la infancia debe centrarse en crear condiciones para que los niños y niñas construyan conocimiento desde la exploración, el juego y la interacción, reconociendo sus capacidades desde una mirada respetuosa y atenta.

En cuanto a la planificación de las actividades, la misma debe mantener un equilibrio entre la organización previa y la apertura a lo inesperado. Tener en cuenta los emergentes implica reconocer que el aprendizaje no siempre responde a estructuras rígidas, sino que puede nacer del asombro, del juego o de una pregunta espontánea. Esta flexibilidad favorece una construcción grupal del conocimiento, en la que todos/as los/las participantes, tanto niños, niñas y docentes, se sienten parte del proceso.

Los momentos grupales, tales como el inicio, el desarrollo y el cierre de cada actividad, configuran una estructura que enriquece la experiencia. El inicio permite presentar los objetivos del día, acordar normas de convivencia y activar conocimientos previos; el desarrollo es el momento del hacer, del experimentar, de aprender en acción; y el cierre se convierte en un espacio de reflexión colectiva donde se recupera lo vivido, se resignifican las acciones, se promueve la reflexión colectiva y se consolidan los aprendizajes. Esta propuesta se inscribe dentro del aprendizaje experiencial, en el que el conocimiento significativo surge

a partir de experiencias concretas analizadas mediante un ciclo reflexivo. En consonancia, Vargas Arboleda (2019) plantea que en contexto de educación infantil, los escenarios experienciales potencian el aprendizaje significativo al integrar la acción, reflexión y contextualización en torno a las vivencias reales del entorno educativo.

Este trabajo docente promueve un clima de confianza, diálogo, reciprocidad y respeto que sostiene los procesos de aprendizaje en la naturaleza. Desde esta perspectiva, Tonnucci (2004) enfatiza la importancia de escuchar a la infancia y valorar su voz como parte activa del proceso educativo, promoviendo así espacios democráticos, participativos y centrados en el vínculo entre el sujeto, el ambiente y el saber. Este enfoque promueve una pedagogía de la presencia y del sentido, donde lo vivido cobra valor en la medida en que puede ser pensado, compartido y transformado en aprendizaje.

## **Capítulo 2: la montaña como espacio de aprendizaje para las infancias.**

Huemul surge con el objetivo de mejorar la calidad de vida de la comunidad mediante la promoción de una relación activa, lúdica y respetuosa con el entorno natural que las rodea. Se entiende la montaña, los ríos, los bosques y lagos como espacios educativos vivos, capaces de ofrecer experiencias que articulan lo físico, lo cognitivo, lo emocional y lo social. Las actividades de montaña forman parte de la cultura cotidiana y desde la escuela de montaña se busca promover actividades que brinden herramientas que les permita a las infancias y a las familias saber moverse en ella, incorporar saberes situados y significativos para interpretar la naturaleza y poder entender el entorno natural, como así también saber solucionar un potencial problema en el mismo. En este sentido, se proponen los siguientes ejes que enmarcan la praxis:

### ***Vida en la naturaleza y educación ambiental***

El bosque andino patagónico y su amplia biodiversidad constituyen un aula viva donde las infancias aprenden a cuidar el entorno. La educación ambiental situada pone en el centro la relación entre territorio, identidad y sostenibilidad, promoviendo la conciencia ecológica desde edades tempranas. Esta aproximación se articula con la educación ambiental crítica, donde no solo se transmiten conocimientos sobre especies, ciclos y ecosistemas, sino que se reflexiona sobre las acciones humanas y sus impactos (Bohórquez, Vega y Carreño, 2025).

El contacto directo con el entorno permite desarrollar competencias como la observación, la curiosidad, la creatividad y la capacidad de resolución de problemas. Actividades como exploraciones sensoriales, reconocimiento de flora y fauna local, orientación en el bosque o interpretación de fenómenos naturales, generan oportunidades para aplicar el aprendizaje de manera contextualizada, fortaleciendo la comprensión de la interdependencia entre seres vivos y su hábitat (Salvador y Castro Delgado, 2025). Comprender esta riqueza desde la infancia implica no solo conocer sus características, sino también valorarlas, respetarlas y actuar en consecuencia.

### ***Deportes de montaña***

La práctica de deportes en el medio natural ocupa un lugar central en la propuesta ya que favorece el desarrollo de una motricidad amplia, autonomía, la autoconfianza y expresividad corporal mediante el aprendizaje vivencial. El senderismo, la escalada, la bicicleta de montaña, el remo y otras propuestas, son oportunidades para que las infancias se descubran, superen desafíos y experimenten el placer del movimiento, como así también puedan construir a través de nuestra práctica una disponibilidad motriz amplia y desarrollo de

experiencias emocionales y sociales; permitiendo integrar múltiples dimensiones del desarrollo infantil.

El senderismo ofrece una oportunidad privilegiada para explorar el territorio de manera activa. Mediante caminatas interpretativas, las infancias desarrollan resistencia aeróbica, percepción espacial y autonomía progresiva, mientras se involucran en proceso de descubrimiento y observación del entorno. Cada recorrido se transforma en un laboratorio vivo donde se conectan saberes de diferentes áreas: ciencias naturales, educación ambiental, historia local e identidad territorial (Quinteros y Di Prinzio, 2024). El poder reconocer especies nativas o interpretar fenómenos naturales brindan la posibilidad de generar aprendizajes situados.

Por su parte, la escalada recreativa desafía las capacidades coordinativas, la fuerza y el equilibrio, al tiempo que invita a las infancias a superar obstáculos físicos y emocionales. La resolución de problemas y toma de decisiones promueve la confianza en el propio cuerpo, en uno/a mismo y en el acompañamiento de los demás. Esta dimensión relacional, fomenta la cooperación, la empatía y la responsabilidad compartida, construyendo aprendizajes sociales y de pertenencia sumamente significativos.

En cuanto a la bicicleta de montaña y el remo recreativo, nos llevan a reconocer el terreno con una dinámica distinta. En donde la lectura del mismo, la regulación del esfuerzo, la anticipación, el control postural y el equilibrio también entran en juego. El ciclismo permite trabajar la autonomía en movimiento, como así también la toma de decisiones situada. Por su parte el remo nos lleva a experimentar la relación con el agua, donde se involucra también el trabajo cooperativo y la escucha activa. En ambas experiencias, se promueve la organización colectiva, el cuidado mutuo y el disfrute compartido de la experiencia. La práctica, cuando se acompaña con consignas claras y progresiones adecuadas,

se convierte en un espacio de exploración corporal y de fortalecimiento (Penarrubia Lozano et al, 2016).

El entorno natural se convierte en un escenario que habilita la exploración corporal y motriz, promoviendo aprendizajes que van más allá de lo físico, fortaleciendo la autoestima, la creatividad, el pensamiento crítico y la toma de decisiones. Pérez Delgado (2020) señala que los entornos naturales ofrecen espacios pedagógicos que integran la actividad física, la exploración sensorial y el aprendizaje significativo al promover experiencias colectivas en contacto directo con el medio. Dichos aprendizajes, más allá de promover mayor autonomía y herramientas al momento de desenvolverse en el entorno natural, se trasladan también a otros contextos de la vida cotidiana, construyendo así de forma integral el conocimiento (LimbriciDafgal, 2013).

### ***Equipamiento, seguridad y primeros auxilios***

La práctica pedagógica en entornos naturales implica asumir con responsabilidad el diseño y la implementación de medidas de seguridad, así como la formación de hábitos de cuidado y prevención tanto en docentes como en las infancias. En este sentido, el proponer actividades que promuevan la experimentación y el aprendizaje situado, como el uso adecuado del equipamiento, las rutinas de seguridad preventivas y la preparación básica ante posibles emergencias, resulta fundamental para una experiencia educativa segura y formativa. No se trata únicamente de aspectos técnicos, sino de contenidos pedagógicos que contribuyen a la construcción de autonomía, responsabilidad colectiva y cultura de la seguridad (Ayora, 2012). A ello se le suma la importancia incorporar de manera progresiva el conocimiento y el uso de los elementos y herramientas específicas, entendiendo que la familiarización gradual con el equipamiento es, en sí misma, una forma de cuidado. Presentar los materiales desde una lógica de complejidad creciente (comenzando con su observación, manipulación básica,

avanzando hacia su utilización guiada y finalmente hacia su uso autónomo) favorece la comprensión de su función, el respeto por las normas de seguridad y el desarrollo de la confianza necesaria para desenvolverse en el entorno natural. Este proceso pedagógico, sostenido en la práctica reflexiva y el acompañamiento docente, posibilita que los niños y niñas internalicen hábitos de auto cuidado y de cuidado mutuo, reconociendo que la seguridad no es un límite que restringe, sino una condición que habilita la exploración y el aprendizaje significativo.

El trabajo de la autonomía, abordado desde el equipamiento personal es uno de los contenidos a tener en cuenta al momento de salir al campo. El aprender a evaluar la indumentaria adecuada a las condiciones climáticas, el calzado apropiado para los terrenos, los elementos de hidratación y alimentación, el equipamiento básico como la mochila y que llevo en ella, son recursos que facilitaran la gestión responsable de los propios recursos y la noción de autosuficiencia progresiva. A nivel grupal, se contempla el material técnico compartido (botiquines, brújulas, mapas, sogas, elementos de comunicación), que es presentado y manipulado junto a los y las participantes como parte del proceso educativo promoviendo familiaridad y confianza con los elementos de seguridad (Ayora, 2012).

En cuanto a la seguridad preventiva, cada salida debería incluir una planificación detallada tal como el relevamiento previo de la zona, identificación de riesgos potenciales, elaboración de itinerarios alternativos y definición de los protocolos de acción en caso de contingencia. Estas acciones, realizadas por el quipo docente, se comparten y se explican a las infancias, integrándolas activamente en la lectura del entorno y la toma de decisiones básicas (López García et al, 2019). De esta manera, la gestión de riesgo en contextos naturales es concebida como un contenido transversal que promueve habilidades criticas, actitudes preventivas y responsabilidad ambiental mediante una cultura de seguridad participativa.

Este enfoque integral de la seguridad no solo protege a los/las participantes, sino que forma sujetos activos y consientes, fortaleciendo el vínculo con el entorno desde el respeto y el cuidado. Al integrar de forma lúdica el equipamiento y la prevención, lo técnico y lo educativo se entrelaza, generando experiencias formativas que promueven autonomía cooperación y pensamiento crítico frente a situaciones reales. Conocer el entorno no solo permite disfrutarlo, sino también habitarlo de forma consciente, responsable y segura.

### ***Interculturalidad y ESI***

Pensar una escuela de montaña es también pensar qué tipo de vínculos queremos construir con el entorno, con los otros y con nosotros mismos. Desde esta perspectiva, ejes como la interculturalidad y la Educación Sexual Integral se vuelven fundamentales, no como contenidos que se enseñan en el momento, sino como principios que atraviesan toda la propuesta pedagógica.

La interculturalidad se expresa en una actitud activa de reconocimiento y valoración de los saberes ancestrales del pueblo mapuche. Desde esta cosmovisión, la naturaleza no es un recurso a explotar, sino una red de seres con los que se establece un vínculo de reciprocidad. Cada montaña, río o árbol posee energía; se toma lo necesario, se agradece lo recibido y se evita el daño innecesario. Este modo de comprender el entorno interpela a la escuela a construir una ética del cuidado basada en el respeto, la pertenencia y la relacionalidad.

Como plantea Pichunlef (2019), la formación docente en contextos interculturales exige reconocer las tensiones entre saberes hegemónicos y saberes subalternizados, promoviendo prácticas pedagógicas que visibilicen y legitimen otras formas de conocer y vincularse con el entorno natural y social. Desde este punto, es clave posicionarse desde una pedagogía crítica y situada.

Por su parte, la Educación Sexual Integral se hace presente concebida como un eje transversal que atraviesa toda la experiencia educativa, más allá de los momentos específicos o contenidos aislados. Incorporar la ESI en contextos de montaña implica promover una educación que favorezca vínculos respetuosos, el reconocimiento del propio cuerpo, la expresión de las emociones, la construcción de relaciones basadas en el cuidado mutuo y el desarrollo de la empatía. Desde una perspectiva integral, tal como lo establece el Programa Nacional de ESI (Ministerio de Educación, 2021), se busca articular derechos, equidad de género, diversidad y afectividad, generando espacios donde las infancias puedan habitar sus cuerpos en movimiento de manera libre, segura y acompañada. Tonucci (2004) enfatiza la necesidad de escuchar la voz de los niños y niñas y reconocerla como parte constitutiva del proceso educativo; en este sentido, las propuestas en la naturaleza habilitan escenarios potentes para que puedan explorar preguntar y construir saberes sobre sí mismos y los demás en contextos reales y significativos. Abordar la ESI desde una perspectiva situada contribuye a consolidar prácticas pedagógicas que promueven autonomía, respeto por la diversidad y una ética de cuidado en todas las dimensiones de la experiencia propuesta.

Estos procesos no se limitan a momentos específicos como bien antes se mencionaba, sino que están presentes en cada gesto, palabra y encuentro con los otros y con el ambiente.

### ***Repensar el vínculo***

La escuela de montaña no solo constituye una respuesta al contexto local, sino que también representa un modo posible de repensar el vínculo entre las infancias, la naturaleza y la comunidad. Lejos de reproducir modelos tradicionales, la propuesta invita a habitar el territorio con conciencia, sensibilidad y compromiso desde una perspectiva que piensa a la educación como una experiencia transformadora, que habilita a las infancias a conocer,

cuidar y disfrutar del entorno, mientras que a al mismo tiempo se descubren a sí mismos y a los otros.

El vinculo con la naturaleza se convierte en una oportunidad para la construcción de relaciones saludables y la integración del aprendizaje académico con lo experiencial (Pierone y Di Marco, 2024). El entorno natural se transforma en un espacio de vida y aprendizaje donde el movimiento, la exploración, el juego y la reflexión se combinan para generar experiencias de aprendizaje integrales, sostenibles y emocionalmente significativas.

## **METODO**

### **Destinatarios**

El proyecto se encuentra dirigido a infancias de entre 5 a 12 años de la localidad de Villa la Angostura.

Se espera constituir 3 grupos con un cupo aproximado de entre 10-20 niños/as. El primer grupo de 5 a 6 años, el segundo grupo de 7 a 9 años y el tercer grupo de 10 a 12 años. Dependiendo la demanda e inscripción a la actividad se pueden reorganizar los grupos.

En caso de sobrepasar la cantidad de niños/as por grupo se agregarán docentes y/o ayudantes necesarios para la contención del mismo teniendo en cuenta como mínimo 1 docente cada 10. En caso de 8 o menos integrantes en el grupo, se unirán grupos, por ejemplo: 5 a 7 años y de 8 a 12 años (cupos máximo por grupo 10/12, siendo más de dicho numero, dependiendo de las edades, se conforman los tres grupos planteados en un principio o se revisara si es que se utilizará la segunda distribución planteada).

## Localización física

El proyecto se llevará a cabo en la localidad de Villa la Angostura, ubicada en el departamento Los Lagos, al sur de la provincia de Neuquén. La misma se encuentra situada en el sector norte del Parque Nacional Nahuel Huapi.



El punto de encuentro no será fijo, sino que varía según la actividad que se realice en el día, pudiendo ser: Sede centro del Club Andino de Villa la Angostura, Sede Náutica del CAVLA, Itsmo de Quetrichue, sendero de Rio Bonito, sector Inacayal, Camino viejo, Bahía Mansa y Brava, Laguna verde, refugio del CAVLA en el Cerro Bayo, Cerro Centinela (todos cercanos al casco de la ciudad, en donde las familias acercan a los niños/as).

Todos los sectores mencionados se encuentran habilitados por Parque Nacional Nahuel Huapi para su uso, dependiendo la época del año, es necesario verificar si se encuentran estacionalmente habilitados o no. Por otro lado, al momento de ingresar al parque nacional Arrayanes, para ir al sector de miradores de Bahía Mansa y Brava, se solicita la entrega de una nota en la oficina en la entrada del mismo comentando a que institución

pertenece el grupo y un listado de los participantes y personas a cargo del grupo. Las visitas educativas al parque no requieren el pago de acceso.

### **Duración**

El periodo que abarca el proyecto de escuela de montaña es de Marzo a Noviembre, contemplando dos semanas de receso invernal en Julio (correspondientes al receso escolar). Consta de un encuentro semanal, los días miércoles de 17:30 a 19:30hs. Como se ha mencionado en apartados anteriores los puntos de encuentro son lugares rotativos dependiendo de la actividad que se realice en el día.

### **Metodología**

Por mes serán entre 4/5 encuentros (dependiendo la cantidad de semanas que el mes contenga). Teniendo en cuenta dicha cantidad de encuentros, la dinámica será poner foco en uno de los ejes planteados: vida en la naturaleza y educación ambiental, deportes de montaña, equipamiento seguridad y primeros auxilios e interculturalidad y ESI; sin dejar de lado a los demás ya que es una trama y filosofía que abarca todo el proyecto, pero ir profundizando en uno en particular. En el último encuentro del mes realizar una de las actividades específicas pertinente al eje acometido (por ejemplo: una travesía en kayak, circuitos de bicicletas más extensos o con mayor dificultad, poner como objetivo llegar a fin de mes a un sendero más complejo, realizar cartelería sobre educación ambiental para compartirla con la comunidad, pernocte, campamento, entre otros).

Por otro lado, no solo se busca abordar a las infancias dentro de este proyecto, sino que también las familias forman parte de la propuesta teniendo un encuentro de 2hs un sábado al mes con familiares donde las actividades se llevarán a cabo en conjunto con

ellos/as buscando fomentar calidad de experiencias y propiciar espacios de sociabilización y vínculos.

### **Responsables - Funciones y roles del equipo.**

Coordinación: responsable de gestiones administrativas, selección y acompañamiento del personal docente en conjunto con el regente del Club Andino, acompañamiento pedagógico y gestión de permisos. Compras de materiales. Abordaje con las familias. Organización de reuniones de personal y de padres/madres.

El perfil de la coordinación del proyecto se concibe como una figura clave para garantizar la coherencia pedagógica, organizativa y comunitaria de la propuesta. Se busca un profesional con formación docente y experiencia en gestión operativa, capaz de articular el trabajo entre los distintos actores institucionales, los equipos docentes y la comunidad. Su rol implica acompañar los procesos pedagógicos desde una mirada integral, asegurando que cada actividad refleje los valores fundantes del proyecto. Deberá ejercer un liderazgo participativo y horizontal, promoviendo el trabajo en equipo, la comunicación abierta y la toma de decisiones colectivas. Asimismo, se espera que cuente con habilidades para la planificación, organización y evaluación de proyectos, así como para la resolución de imprevistos y gestión eficiente de recursos humanos y materiales. No se limita solo a la coordinación logística, sino que asume un papel formativo, de acompañamiento y de liderazgo, contribuyendo al fortalecimiento de la cultura institucional.

Docentes: son los encargados de la planificación diaria, la organización de las actividades según el grupo asignado, previsión de materiales y conducción pedagógica durante los encuentros.

En consonancia con el enfoque del proyecto, el perfil docente que se busca promover responde a una mirada integral que conjuga saberes técnicos, pedagógicos y vinculares. Se

prioriza la presencia de educadores proactivos, creativos y responsables, con habilidades para la enseñanza y la recreación, con una actitud empática, colaborativa y reflexiva frente a las infancias y al entorno natural. Es fundamental que los y las docentes sean capaces de ejercer un liderazgo positivo, capaz de inspirar, acompañar y motivar a los grupos, favoreciendo la confianza y la autonomía de los niños y niñas en contextos de exploración al aire libre. Así mismo se valoran competencias específicas vinculadas al manejo de grupos, resolución de conflictos, la planificación de actividades lúdicas y educativas y la capacidad de adaptación ante dinámicas cambiantes.

Dentro de este perfil, también adquiere especial relevancia la formación en primeros auxilios y la capacitación específica e educación física o en otras áreas educativas afines que aporten herramientas para el diseño de propuestas seguras, inclusivas y pedagógicamente fundamentadas. Más allá de la titulación formal, se busca construir un equipo docente que represente los valores del proyecto: la cooperación, el respeto por la naturaleza, la escucha activa y la sensibilidad hacia las necesidades y particularidades de cada grupo. (profesores de Educación Física, docentes del nivel inicial o primario, docentes de artes plásticas, docentes especializados en algún deporte o área relacionada con el proyecto en específico, entre otros).

Ayudantes: acompañan tanto al docente como a los niños/as en las actividades, colaboran con la contención del grupo y el desarrollo de los encuentros. Proponen actividades al/la docente en caso de creerlo necesario.

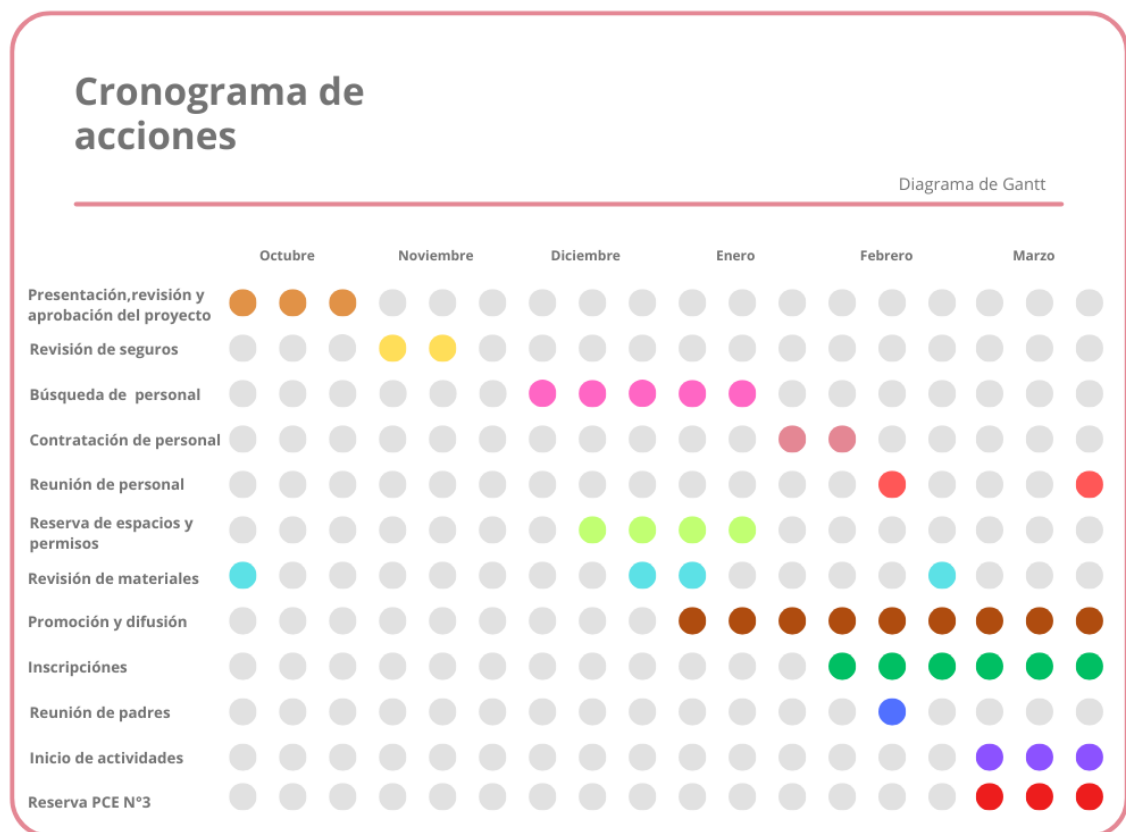
De manera complementaria y en función al crecimiento del proyecto, se contempla la figura de ayudantes del grupo que acompañen las actividades. Los/las mismos/as podrían ser estudiantes de carreras afines a la educación, la recreación o el deporte o bien jóvenes que hayan participado previamente en colonias o propuestas de club que deseen continuar vinculándose desde un rol activo y formativo. Su participación busca fortalecer el

acompañamiento de las infancias, favorecer el trabajo en equipo y generar espacios de aprendizajes colaborativo entre pares.

Secretaría del CAVLA: a cargo de las inscripciones, pagos de la actividad y seguros.

### Cronograma

El cronograma de acciones contempla las gestiones necesarias desde la aprobación del proyecto hasta su puesta en marcha, el mismo se organizó en un diagrama de Gantt para una mejor organización:



### Calendarización operativa

Como se ha mencionado anteriormente, se profundizarán diferentes ejes por mes; esto permite poder profundizar en lo planteado y poder llegar a los objetivos propuestos, sin dejar de lado la transversalidad.



### Gestión de riesgos

El riesgo cero nunca existe, sino que el nivel de exposición al peligro y el llevar a cabo una buena gestión es lo que nos permitirá minimizar los accidentes posibilitando la vivencia de una experiencia óptima para los/las niños/as que asistan al proyecto.

Para realizar una actividad segura hay que tener en cuenta que el desarrollo de la actividad en su mayoría es en entornos naturales y que mientras más condiciones seguras y actos seguros se establezcan, mayor seguridad se podrá proporcionar. Algunos de los aspectos a tener en cuenta como organización interna del proyecto para poder realizar una gestión de riesgo acorde a la actividad son:

- En caso de haber alguna contingencia climática que no permita llevar a cabo la actividad propuesta, el encuentro se realizará en la Sede Centro o se reorganizaran las actividades para realizar dicho encuentro en un lugar cerrado.
- Se les solicitará a los/as niños/as apto físico realizado por un profesional de la salud y acta de asunción del riesgo firmada por padre/madre/tutor (ver en anexo).

- Los puntos en los que se realizarán las actividades son zonas agrestes pero que poseen la cobertura telefónica. De todas formas, cada docente contará con una radio VHF para poder contactarse ante cualquier dificultad.
- Cada docente contará con un botiquín con insumos básicos.
- Contar con seguros acordes a la actividad (proporcionados por el CAVLA).

En caso de un accidente el protocolo de acción es el siguiente:

- Mantener la calma.
- Asistir a el/la niño/a.
- Solicitar asistencia médica (107 / Hospital 2944-494170)
- Avisar a los padres/tutores
- Elaborar un acta.

Roles: (Un mismo docente está capacitado para ejercer uno o más roles)

- Primer respondiente: persona que detecta el accidente y se encuentre cerca, acompaña a la víctima, brinda primeros auxilios, solicita ayuda a los demás, asegurar que la víctima no sufra más daños.)
- Notificador: persona responsable de informar a los servicios de emergencia, autoridades pertinentes y familia.
- Gestor de la escena: mantiene el orden y la seguridad en el área del accidente.
- Administrativo: es el encargado/a de confeccionar el acta correspondiente brindando todos los detalles posibles de la misma.

## **Recursos**

Recursos Materiales: entorno natural, 2 sogas de 8mm de 60mts, 3 cuerdas de 9.5mm de 50mts, de 30mts de cordines de 6mm, 10 brújulas, material didáctico para las diferentes

temáticas (memotest, guías de flora y fauna, rompecabezas, etc), 3 mapas de villa la angostura, 4 botiquines con insumos básicos, seguros personales por niño/a, 4 radios de comunicación VHF, 15 conitos, 10 tortuguitas, 8 aros, 4 pelotas pulpito, 4 kayaks y 8 remos, 12 chalecos salvavidas, 1 bicicleta/patacleta por niño/a para los días de bicicleteadas (provistos por los/las participantes), equipo de campamento (provisto por los/las participantes. Bolsa de dormir, aislante, carpa por grupo, linterna, equipo de rancho, elementos de higiene personal), 1 kit de elementos de cocina básicos (espátula, tabla, tenedor, cuchillo, bowl), 3 arneses integrales para niños/as, 3 dispositivos de aseguramiento, 9 mosquetones HMS con seguro de acero, 6 cascos.

Recursos humanos: 1 coordinadora, 1 docente cada 10 estudiantes, dependiendo la cantidad y las características del grupo un ayudante, 1o 2 guías especializados para la actividad de Kayak (con habilitación en PN), 1 o 2 guías de trekking (en caso de ser necesarios, con habilitación en PN) y equipo de administración del club.

### **Promoción**

En cuanto a la promoción y convocatoria, será mediante banners (compartiéndolos por Whatsapp, estados, Instagram y diarios digitales). En el instagram institucional del CAVLA se brindará información a la comunidad con el fin de poder ser claros con la finalidad del proyecto y para poder “llamar la atención” del público, dando a conocer el mismo. Siempre teniendo en cuenta los deseos de los posibles consumidores potenciando así la publicidad.

### **Evaluación del proyecto**

La evaluación del proyecto se concibe como un proceso continuo y participativo, se realizará un relevo a familias y docentes en un comienzo de la actividad recabando

información sobre las expectativas y que es lo que se espera. En cuanto a las evaluaciones, las mismas se realizarán en el cierre parcial (julio) y en el cierre final (noviembre).

Los indicadores de evaluación que se tendrán en cuenta para vislumbrar el correcto avance del proyecto son:

- La participación: cantidad de inscriptos, asistencia y participación de las familias.
- La seguridad: incidentes y cumplimientos de protocolos.
- Impacto pedagógico: logros de los objetivos planteados, trabajo de los ejes, observaciones.
- Satisfacción de las familias.
- Cumplimiento de cronograma y uso de recursos.

Las herramientas que se utilizarán para la recolección de la información y realizar las evaluaciones pertinentes serán:

- Interna: revisión de objetivos, encuestas de satisfacción al personal de la escuela de montaña, rúbricas, autoevaluaciones docentes, registro pedagógico en cuaderno de campo compartido, observación de actividades, reunión de personal al comienzo de la actividad, cierre parcial y cierre final.
- Externa: encuestas a familias, análisis de indicadores de participación y permanencia, el crecimiento o mantenimiento de la matrícula en la escuela, el impacto comunitario que se realice mediante actividades, reunión al comienzo de la actividad, otros.

La combinación de estas instancias permitirá valorar la eficacia y pertinencia del proyecto, asegurando su adecuación al contexto, fortalecer futuras propuestas y permitir la viabilidad del proyecto.

Durante el transcurso del proyecto, es de suma relevancia controlar los avances del mismo para evaluar su correcto avance, dirigido hacia el horizonte planteado dentro de las metas.

El control de gestión operativo es concebido como un proceso de seguimiento sistemático que permite verificar que las actividades planificadas se lleven adelante acuerdo con los objetivos, metas y tiempos propuestos. Su finalidad es asegurar la coherencia entre la misión del proyecto, su implementación y los resultados alcanzados. En este sentido, los mecanismos de control y verificación que se utilizarán son:

- Reuniones mensuales de equipo docente y coordinación, donde se analizarán los avances, dificultades, situaciones a destacar y ajustes necesarios.
- Registros pedagógicos y administrativos en un cuaderno de campo y planillas de control, con el fin de sistematizar la asistencia, el cumplimiento del cronograma, incidentes y logros pedagógicos.

### **Informe parcial e informe final.**

En esta línea, los indicadores de evaluación elegidos para observar y determinar el correcto avance del proyecto son tanto cualitativos como cuantitativos:

- Indicadores de gestión operativa: cumplimiento del cronograma de actividades, adecuación en el uso de recursos humanos y materiales, funcionamiento de los protocolos de seguridad, nivel de coordinación interna (reuniones, planificaciones compartidas, distribución de espacios).
- Indicadores de impacto pedagógico: participación sostenida de las infancias y familias, logro de los objetivos de aprendizaje vinculados a los ejes, desarrollo de autonomía, conciencia ambiental y habilidades sociales observadas en las actividades,

percepción de las familias sobre el impacto tanto en la vida cotidiana como en el entorno natural.

- Indicadores de sostenibilidad y proyección: crecimiento de la matrícula y permanencia en la propuesta, interés y adhesión de la comunidad hacia la continuidad del proyecto, capacidad de reinversión en materiales y mejora de la propuesta.

El informe final será elaborado por la coordinadora del proyecto junto al equipo docente, con la colaboración del sector administrativo del CAVLA. Tendrá un formato escrito estructurado en secciones.

Se presentará al cierre de la primera edición anual del proyecto, en el mes de diciembre, una vez concluidos los encuentros planificados. Dicho documento permitirá sistematizar la experiencia desarrollada, evaluar el cumplimiento de los objetivos planteados y dejar registro de los aprendizajes obtenidos, tanto a nivel pedagógico como organizativo e institucional. El contenido del mismo se basará en los indicadores de evaluación establecidos, las evaluaciones internas y externas realizadas a lo largo del año, buscando plasmar la siguiente información:

- Datos generales del proyecto (nombre, periodo de ejecución, equipo y cantidad de participantes)
- Síntesis de actividades realizadas: ejes trabajados, propuestas con familias y eventuales modificaciones frente a imprevistos. Cronograma efectivo de los encuentros.
- Evaluación de la participación: cantidad de inscriptos, asistencia y permanencia durante el año. Incidentes registrados, uso de recursos humanos y materiales (resultados cuantitativos).
- Valoración pedagógica: logros vinculados a los objetivos del proyecto (autonomía, conciencia ambiental, habilidades sociales y deportivas, aprendizajes específicos de

vida en la naturaleza, otros. Percepciones de docentes y familias (resultados cualitativos).

- Síntesis de la evaluación interna: conclusiones de reuniones de equipo, autoevaluaciones docentes y observaciones del cuaderno de campo. Análisis del cumplimiento del cronograma, funcionamiento de protocolos de seguridad.
- Síntesis de la evaluación externa: análisis de las encuestas a familias, impacto comunitario y repercusión institucional.
- Conclusiones y recomendaciones: fortalezas, aspectos a mejorar y proyecciones para la continuidad del proyecto.

Sera elevado a la comisión directiva del CAVLA constituyendo un insumo clave para la toma de decisiones, la planificación de la edición siguiente y la mejora continua del proyecto.

### **Presupuesto**

Se tomó en cuenta como base un mínimo de 30 niños/as inscriptos, con una cuota mensual de \$50.000 (más cuota social mensual del club de \$15.000, la misma se incluye el seguro).

La inscripción tendrá un costo de \$15.000 c/u para reserva del lugar y compra de materiales para la escuela de montaña (\$450.000).

En cuanto a la cuota mensual, un 70% (\$35.000) se dirige a la actividad en sí, mientras que el 30% (\$15.000) al club.

Ingreso mensual al club (sin cuota social) \$450.000

Ingreso mensual al proyecto \$1.050.000,00

Costos:

Recursos humanos:

- Docentes 3 (2hs x5 encuentros x \$15.000/hora) \$150.000 c/u x3 = \$450.000

- Coordinación 1 (3hsx 5 encuentros x \$20.000/hora) = \$300.000

Operativos

- Combustible \$60.000

Total costos mensuales: \$ 810.000

Saldo mensual \$240.000

Por año tendría una ganancia de \$2.160.000 de los cuales se realizará compras de nuevos materiales, reposición de materiales utilizados, pago de guía de kayak o gastos imprevistos.

En caso de ser necesario un/a ayudante al ser más niños/as la hora se abonaría \$10.000/hs.

### **SÍNTESIS Y CONCLUSIONES**

El presente proyecto surge como respuesta a un contexto territorial único, caracterizado por la riqueza natural del bosque andino patagónico, sus montañas, lagos y ríos, y la necesidad de construir propuestas educativas que reconozcan y valoren este entorno como un escenario activo de aprendizaje. A lo largo de su desarrollo, se ha plantado una propuesta que integra los fundamentos de las pedagogías activas, la educación ambiental crítica y los enfoques contemporáneos del desarrollo infantil, con el propósito de crear experiencias educativas significativas, transformadoras y situadas. Desde esta perspectiva, la escuela de montaña se configura como un espacio educativo que reconoce a las infancias como protagonistas, a la naturaleza como agente pedagógico y a los vínculos comunitarios como sostén de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La propuesta parte de objetivos claros: favorecer la construcción de saberes en contacto directo con el medio natural, promover el desarrollo corporal, cognitivo, emocional y social de las infancias, fortalecer los vínculos con el territorio y con la comunidad, y contribuir a la formación de sujetos críticos, autónomos y ambientalmente responsables. A su vez, se sostienen hipótesis que plantean que el contacto sistemático con la naturaleza, en el marco de experiencias planificadas y acompañadas, potencia el aprendizaje significativo, la autonomía progresiva y la construcción de una relación ética y respetuosa con el entorno. En este marco, la síntesis de lo desarrollado permite observar como cada eje se articula de manera coherente para dar sustento a la propuesta. El marco teórico profundiza en aportes de diferentes autores quienes sostienen la centralidad de la experiencia, la interacción social y el ambiente en la construcción del conocimiento. Se reconoce a la naturaleza no como un mero escenario, sino un actor pedagógico que posibilita experiencias multisensoriales.

La propuesta pedagógica concreta incluye actividades de senderismo, escalada, bicicleta de montaña y remo recreativo, concebidas como prácticas corporales que articulan desarrollo motor, pensamiento crítico, cooperación y cuidado ambiental. Estas experiencias se planifican de modo progresivo y situado, generando un entramado de situaciones reales que desafían a las infancias a explorar, tomar decisiones, resolver problemas y construir saberes en interacción con los otros. Al mismo tiempo, se incorporan estrategias pedagógicas vinculadas al equipamiento, seguridad y primeros auxilios entendidos no solo como condiciones técnicas, sino como contenidos educativos que van a favorecer alcanzar los objetivos planteados dentro del proyecto.

Un aspecto relevante, es el abordaje transversal de la interculturalidad y la Educación Sexual Integral. Se reconoce el valor de los saberes ancestrales y se promueve un vínculo respetuoso y recíproco con el territorio, articulando una ética del cuidado de forma crítica y situada. La ESI se integra a las experiencias promoviendo vínculos basados en el respeto, el

reconocimiento del propio cuerpo y de los otros, la diversidad y la afectividad. Este enfoque transversal refuerza la perspectiva integral de la propuesta, donde el aprendizaje se construye en múltiples planos simultáneamente.

En términos pedagógicos, el proyecto propone un cambio de enfoque, pasar de concebir la naturaleza como un “afuera” del aula o espacios educativo, a entenderla como un espacio vivo, que dialoga permanentemente con las prácticas docentes y los procesos de aprendizaje. Este desplazamiento implica una transformación de la mirada docente, en las formas de planificar y en las maneras de habitar el territorio. También supone un fortalecimiento del trabajo institucional, planificación progresiva y formación docente continua en áreas como vida en la naturaleza, educación ambiental, seguridad y primeros auxilios.

Más allá de los aprendizajes y objetivos esperados a corto plazo, este proyecto busca generar transformaciones a mediano y largo plazo tanto en las prácticas docentes como en la cultura institucional y comunitaria. En el plano pedagógico, se espera que la experiencia contribuya a instalar nuevas formas de abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta la importancia de la experiencia corporal en contacto con el entorno que lo rodea. Esto implica revisar estructuras tradicionales, flexibilizar modos de organización y promover un enfoque pedagógico que valore el juego, la exploración y la cooperación como motores del aprendizaje. Al mismo tiempo plantea el desafío de fortalecer el rol docente como mediador, observador y co-constructor de saberes, promoviendo espacios horizontales donde la voz de las infancias sea escuchada y tenida en cuenta en la toma de decisiones cotidianas.

Desde el punto de vista institucional, la implementación de una escuela de montaña requiere de procesos de gestión sostenidos, planificación progresiva y trabajo colaborativo entre los distintos actores: docentes, directivos, familias y comunidad local. Se proyecta que

esta propuesta pueda integrarse de manera orgánica a la planificación institucional anual, generando redes con instituciones ambientales, clubes de montaña y organizaciones comunitarias. Esto permitirá ampliar el alcance de la propuesta y fortalecer sus sostenibilidad en el tiempo, generando un impacto más allá del CAVLA.

Asimismo, la propuesta reconoce la existencia de desafíos. Entre ellos, la necesidad de formación docente continúa en temáticas vinculada a vida en la naturaleza, la seguridad, la educación ambiental, las pedagogías activas, la importancia de gestionar recursos materiales y humanos adecuados y la construcción de consensos institucionales que permitan sostener la propuesta de manera colectiva. Abordar estos desafíos de forma anticipada, con planificación participativa y evaluaciones periódicas, permitirá consolidar el proyecto como una práctica estable y significativa.

Los resultados esperados se proyectan tanto en nivel individual como colectivo. Se espera que las infancias desarrollen autonomía, pensamiento crítico, sensibilidad y habilidades motrices amplias en contextos reales y significativos. Asimismo, se busca que fortalezcan la capacidad de trabajo cooperativo, la toma de decisiones y la construcción de vínculos basados en el respeto, el dialogo y el cuidado mutuo. A nivel comunitario e institucional, se espera consolidar una propuesta educativa innovadora que logre articular la institución, el territorio y la comunidad, aportando a la construcción de una cultura de vida en la naturaleza sostenida en valores de participación, corresponsabilidad y sostenibilidad.

Finalmente, esta propuesta invita a repensar el vínculo entre la educación, la naturaleza y la comunidad en clave de transformación cultural. Habitar la montaña desde la educación no implica solo transmitir conocimientos, sino construir modos de relación respetuosos, sensibles y comprometidos con el entorno y con los otros. Es una apuesta por una educación que forme sujetos capaces de cuidar, valorar y transformar su realidad, contribuyendo a la construcción de comunidades más conscientes y sensibles. La escuela de

montaña se propone así como un espacio de encuentro, exploración, creación y aprendizaje compartido, donde nuestro territorio se vuelve aula y la experiencia se transforma en conocimiento.

En síntesis, la propuesta aquí desarrollada constituye una apuesta por una educación situada activa y transformadora, que reconoce el poder pedagógico del entorno natural y que coloca a las infancias en el centro de la experiencia. Al articular teoría, práctica, territorio y comunidad, se sientan las bases para un proyecto educativo que no solo enseña, sino que forma sujetos críticos, sensibles y comprometidos con el mundo que habitan.

### **APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INTERVENCIÓN**

El proyecto aporta una perspectiva innovadora en el ámbito de la educación física y la recreación en ambientes naturales, al integrar de manera transversal la educación ambiental, la interculturalidad y la ESI como ejes pedagógicos. Constituye un aporte original en tanto sitúa a la infancia como protagonistas de experiencias corporales y ambientales en un contexto geográfico privilegiado. Además, propone un modelo institucional replicable en otras comunidades de montaña, consolidando un enfoque educativo sustentable, inclusivo y con fuerte anclaje territorial. La propuesta también se inscribe en la línea de investigaciones y prácticas que reivindican el juego, el movimiento y el contacto con la naturaleza como derechos de la infancia, fortaleciendo la proyección académica y social del campo de la Educación Física en ambientes naturales.

### **LIMITACIONES DE LA INTERVENCIÓN**

Todo proyecto situado conlleva no solo potencialidad, sino también desafíos, tensiones y limitaciones que son necesarias reconocer de manera crítica para poder anticipar estrategias de acción y garantizar su sostenibilidad en el tiempo. En este sentido, el análisis

de las limitaciones de la presente intervención se inscribe desde una perspectiva reflexiva que busca identificar posibles obstáculos internos y externos que podrían incidir en su implementación, tomando como base el análisis FODA y recuperando dimensiones pedagógicas, institucionales, comunitarias, logísticas y contextuales. Reconocer estas limitaciones no implica debilitar la propuesta, sino fortalecerle, al prever escenarios, delinear estrategias de mejora y construir soluciones viables.

En primer lugar, es posible identificar un conjunto de debilidades internas vinculadas con la formación docente y las prácticas pedagógicas. La propuesta de la escuela de montaña implica un cambio de enfoque significativo respecto de las prácticas tradicionales de enseñanza: demanda un rol docente activo como mediador, observador y co-constructor de saberes, así como la capacidad de planificar experiencias en entornos no convencionales, gestionar riesgos y trabajar de manera interdisciplinaria. La falta de experiencia previa en salidas de vida en la naturaleza, el manejo de grupos en el ambiente natural o la integración de contenidos ambientales son ejemplos concretos de tensiones que podrían surgir. Estas limitaciones requieren procesos de capacitación sostenida, acompañamiento institucional y espacios de reflexión docente que permitan consolidar un enfoque en común.

Por otro lado, un aspecto relevante a tener en cuenta es la dificultad para sistematizar y documentar pedagógicamente experiencias desarrolladas en contextos naturales. A diferencia de las prácticas en espacios cerrados, las actividades de montaña presentan condiciones cambiantes, dinámicas y muchas veces impredecibles. Esto implica registrar procesos, observaciones y producciones que requieren de estrategias específicas que no siempre están consolidadas. La ausencia de tiempos destinados a esta tarea agrava la dificultad, ya que el registro y la reflexión demandan espacios específicos.

Otro desafío visible es el de lograr una articulación interdisciplinaria real y sostenida. Aunque la propuesta teórica enfatiza el trabajo entre diferentes áreas, en la práctica cotidiana

muchas veces se observa el paralelismo, con actividades yuxtapuestas más que integradas. Las causas de esta dificultad pueden ser diversas, tales como falta de tiempo para la planificación, tradiciones disciplinares arraigadas, dificultades para construir acuerdos comunes sobre objetivos y metodologías, entre otras. Esta tensión puede limitar el potencial pedagógico de la propuesta reduciendo la riqueza de las experiencias.

Otra debilidad interna se puede relacionar con las condiciones institucionales y la capacidad de gestión. La propuesta requiere una planificación minuciosa, la coordinación entre diferentes actores institucionales, la gestión de materiales y recursos y la disponibilidad de tiempos adecuados. Muchas veces se enfrentan sobrecargas administrativas, falta de tiempos institucionales para la planificación conjunta, escasez de personal y dificultades para sostener proyectos que demandan una coordinación constante. Por otro lado, la rotación de la comisión directiva frecuente puede obstaculizar la continuidad de la propuesta. La institucionalización de una escuela de montaña implica un trabajo sostenido de gestión y liderazgo pedagógico, que no siempre encuentra las condiciones ideales.

Otro factor relevante es la disponibilidad y adecuación de los espacios físicos para llevar adelante las actividades del proyecto. Si bien el entorno natural constituye un escenario privilegiado para las experiencias pedagógicas, no siempre se cuenta con espacios específicos que permitan organizar las experiencias, almacenar materiales, entre otros. Esta falta de infraestructura estable puede generar limitaciones operativas: dificultades para la logística, falta de lugares adecuados para la preparación de actividades, problemas para garantizar el cuidado del equipamiento, entre otras. Además, en ocasiones los espacios disponibles son compartidos con otras actividades institucionales, lo que obliga a realizar adaptaciones permanentes y a sostener una coordinación continua para evitar superposiciones. La ausencia de un “anclaje físico” propio del proyecto puede dificultar la construcción de la continuidad pedagógica y la seguridad operativa.

Es indispensable considerar las cuestiones de seguridad, tanto desde el sentido pedagógico como institucional. La educación en contextos naturales implica necesariamente asumir y gestionar riesgos inherentes a la montaña, a los espejos de agua y condiciones ambientales cambiantes. Si bien se promueve una formación progresiva y responsable, la seguridad requiere protocolos claros, equipamiento adecuado, personal capacitado en primeros auxilios y procedimientos de emergencias consensuados. Las limitaciones pueden llegar a aparecer cuando no se cuenta con recursos suficientes para la adquisición de los equipos de seguridad, cuando existen vacíos en la capacitación de los equipos o cuando los protocolos institucionales no están plenamente articulados con la práctica cotidiana. A esto se suman factores externos, como la disponibilidad limitada de servicios de emergencia en zonas más alejadas, la falta de conectividad en algunos territorios o dificultades para coordinar respuestas rápidas ante imprevistos. Estos aspectos si no son atendidos de manera integral, pueden comprometer la calidad y sostenibilidad de la propuesta, como así también la confianza de las familias y comunidad.

Desde el punto de vista logístico y material, si bien la propuesta busca ser inclusiva, la realidad socioeconómica de muchas familias puede constituir un obstáculo significativo para su participación sostenida. La práctica regular de actividades en entornos naturales, como se menciona anteriormente, requiere en algunos casos contar con elementos básicos de indumentaria técnica así como cubrir gastos vinculados al transporte, inscripciones o materiales específicos. Estas demandas aunque puedan parecer menores adquieren un peso considerable en contextos familiares atravesados por dificultades económicas o ingresos inestables. La falta de recursos puede derivar en ausencias, discontinuidades en la participación, entre otros. Esta situación interpela a diseñar estrategias de acompañamiento (redes solidarias, fondos comunitarios, donaciones o acuerdos con organismos locales) que permitan garantizar la equidad real en el acceso evitando que la propuesta quede restringida.

No obstante, la generación de estas estrategias implica a su vez un desafío de gestión y planificación que debe ser sostenido a lo largo del tiempo.

Asimismo, aparecen desafíos vinculados con la accesibilidad y la inclusión, que exceden la mera disponibilidad de recursos materiales. Si bien la propuesta promueve la participación de todas las infancias, la geografía de montaña presenta obstáculos físicos naturales que pueden implicar un esfuerzo adicional tanto para docentes como para niños/as con diferentes condiciones físicas, sensoriales o de movilidad. Garantizar la participación plena implicaría pensar rutas alternativas, acompañamientos diferenciados, adecuaciones en la planificación y sobre todo, construir una mirada institucional que entienda la inclusión no como un agregado sino como un principio organizador de las prácticas. A esto se suma la necesidad de contar con equipos docentes capacitados en estrategias inclusivas en entornos no convencionales.

Es importante considerar también la heterogeneidad en los ritmos y formas de apropiación de la propuesta por parte de los distintos actores involucrados. En espacios no formales, la composición de grupos suele ser diversa y cambiante, tanto en lo que respecta a edades, trayectorias previas, experiencias en el entorno natural, motivaciones familiares y expectativas, como el modo en que cada participante se vincula con las actividades. Algunas infancias se involucran rápidamente en dinámicas cooperativas, exploran con autonomía y se apropian de los códigos de convivencia en la naturaleza, mientras que otras requieren de acompañamientos más sostenidos, tiempos más largos de adaptación o estrategias diferenciadas para sentirse parte activa del grupo. De igual modo, las familias se pueden mostrar diferentes grados de adhesión o participación, lo que influye directamente a la sostenibilidad de la experiencia. Esta heterogeneidad, si bien enriquece el proyecto, también genera tensiones en la planificación y en la gestión pedagógica, ya que obliga al equipo docente a sostener un equilibrio constante entre las propuestas generales y las necesidades

singulares. Requiere alto nivel de flexibilidad, creatividad y trabajo en equipo para evitar que estas diferencias se conviertan en obstáculos que limiten la participación plena y el desarrollo integral de todos los y las participantes. Además, en algunos casos, estas diferencias pueden generar desfasajes entre los objetivos propuestos y los procesos reales, afectando la progresión colectiva del grupo o dificultando la evaluación de los aprendizajes cuando se dan trayectorias muy disimiles.

La dimensión emocional y subjetiva de las experiencias es otra de las dimensiones a tener en cuenta. Si bien la propuesta busca generar espacios de disfrute, autonomía y exploración, no todas las infancias vivencian del mismo modo las situaciones en entornos naturales desconocidos o con cierto nivel de desafío físico. Es posible que surjan miedos, ansiedades, inseguridades o resistencias. Estas respuestas requieren de un acompañamiento afectivo sensible, de docentes atentos a las singularidades y de dinámicas grupales que habiliten la expresión de emociones sin juicios. La ausencia de estrategias para abordar dimensiones subjetivas puede convertirse en una limitación importante para garantizar experiencias significativas.

A las dimensiones mencionadas se suma la dependencia de factores climáticos y estaciones, que constituye una limitación externa significativa. La propuesta se basa en actividades al aire libre en un entorno de montaña que presenta condiciones cambiantes: lluvias, nevadas, bajas temperaturas, fuertes vientos y cambios bruscos de clima. Estas condiciones pueden obligar a reprogramar actividades, modificar planificaciones o incluso suspender encuentros, afectando la continuidad pedagógica y la previsibilidad. Si bien parte de la propuesta contempla la flexibilidad y la adaptación, las inclemencias de tiempo representan un factor que muchas veces excede la planificación humana que puede incidir de forma directa en el desarrollo de la intervención.

En el plano comunitario cultural, es posible prever limitaciones a los imaginarios sociales y las expectativas de las familias. Algunas familias pueden no estar familiarizadas con actividades en la naturaleza, sentir temor frente a los riesgos o no comprender plenamente el enfoque pedagógico que sustenta la propuesta. Esto puede generar resistencias, falta de acompañamiento o dificultades para construir acuerdos en torno a las prácticas. Además, en contextos interculturales, es necesario establecer un diálogo respetuoso y sostenido con las comunidades para evitar miradas negativas del territorio y promover vínculos basados en el respeto y la reciprocidad. La ausencia de esos diálogos podría convertirse en una limitación importante para la dimensión cultural de la propuesta.

Dentro de esta misma línea, se pueden encontrar tensiones entre las propuestas innovadoras y los sistemas tradicionales ya que la escuela de montaña se inscribe en un enfoque pedagógico activo, experiencial y situado, que prioriza el proceso sobre el resultado, la cooperación por sobre la competencia y la exploración por sobre la repetición. Sin embargo, muchas instituciones continúan utilizando indicadores estandarizados, listados de contenidos, que dificulta valorar los aprendizajes complejos como la autonomía, la sensibilidad y la cooperación. Esta brecha entre prácticas y formatos de evaluación de la práctica puede generar tensiones dentro del equipo docente, así como dificultades para legitimar los logros pedagógicos ante sujetos externos o familias acostumbradas a parámetros más tradicionales.

Otro aspecto a considerar son las limitaciones normativas y burocráticas que atraviesan las instituciones. Las salidas requieren autorizaciones, seguros, protocolos de seguridad y cumplimiento de normativas específicas que muchas veces resultan extensas, complejas y poco flexibles. Estos marcos normativos, si bien buscan garantizar seguridad en su mayoría, pueden convertirse en obstáculos si no se articulan adecuadamente con la propuesta. En algunos casos, la falta de claridad sobre responsabilidades institucionales o

rigidez de ciertas normativas, pueden limitar la creatividad y diversidad de experiencias que se busca ofrecer a las infancias.

Otro eje que merece atención es la sostenibilidad y proyección temporal de la propuesta. A diferencia de los entornos educativos formales (donde las políticas institucionales y los marcos curriculares suelen estar normados y estabilizados), los espacios comunitarios o no formales asociados a nuevas iniciativas muchas veces dependen de la voluntad, el compromiso y la continuidad de las personas en los grupos. En este sentido, la escuela de montaña se enfrenta al desafío de consolidar una identidad institucional propia que trascienda gestiones, comisiones directivas o equipos circunstanciales. La ausencia de lineamientos escritos o protocolos pedagógicos puede dificultar la continuidad de la propuesta en el tiempo, generando discontinuidades en diferentes etapas. Esta falta de memoria institucional representa una limitación importante, ya que el desarrollo de una cultura pedagógica vinculada a la naturaleza requiere procesos sostenidos. Si estos procesos se ven interrumpidos por cambios de conducción o reconfiguraciones internas, se corre el riesgo de que el proyecto pierda coherencia, profundidad o incluso continuidad, quedando sujeto a ello. La sostenibilidad de este tipo de espacios implica no solo recursos materiales y humanos, sino también la creación de marcos compartidos, registros accesibles, criterios pedagógicos consensuados y políticas internas claras que garanticen la proyección de la propuesta más allá de las personas que la impulsan.

En relación a lo mencionado anteriormente, otro aspecto que marca una limitación significativa es la evaluación integral y situada, Si bien las estrategias de observación y registro forman parte de la experiencia planteada en el proyecto, la naturaleza de las experiencias pedagógicas en la montaña requiere de herramientas de evaluación que trasciendan los dispositivos tradicionales. Evaluar procesos como el desarrollo de la autonomía, la sensibilidad ambiental, la cooperación grupal o la apropiación de saberes

prácticos exige metodologías que combinen indicadores cualitativos, observaciones sistemáticas y análisis a mediano y corto plazo. En muchos casos estas herramientas no se encuentran disponibles institucionalmente o no se cuenta con el tiempo ni la formación necesaria para diseñarlas. Además, al tratarse de un espacio no formal, no existe un sistema externo de acreditación o seguimiento que ofrezca marcos de referencia. En esta situación, si bien otorga libertad pedagógica, también plantea la limitación de tener que construir de cero instrumentos que permitan dar cuenta de los logros, avances y dificultades. Sin procesos claros de evaluación, se corre el riesgo de que la propuesta quede invisibilizada en su impacto real, dificultando la comunicación con la comunidad, la articulación con organismos externos y, sobre todo, la mejora continua basada en evidencias pedagógicas. La evaluación en estos contextos no debe ser pensada como una instancia de control, sino como un proceso colectivo de reflexión, análisis y toma de decisiones que requiere consolidación institucional.

Finalmente, es importante destacar que las limitaciones presentadas no deben ser entendidas únicamente como obstáculos, sino como zonas de oportunidad para el trabajo pedagógico. Identificar debilidades y amenazas permite anticipar acciones, construir alianzas institucionales, fortalecer la formación docente, diseñar estrategias de participación familiar y consolidar una cultura que valore la educación en contacto con la naturaleza. Al reconocer estas tensiones estructurales y procesuales amplían la mirada permitiendo identificar zonas menos visibles pero significativas para la sostenibilidad y profundidad del proyecto, aportando una mirada más profunda sobre los desafíos que enfrenta la implementación y sostenibilidad de la propuesta en el mediano y largo plazo.

## **REFERENCIAS**

- Ayora Alberto (2012). Riesgo y liderazgo: cómo organizar y guiar actividades en el medio natural. Desnivel. Capítulo I y capítulo III.
- Bohórquez, P, T, G., Vega, M. C. E., y Carreño, J. A. Q. (2025). Educación ambiental integral en la primera infancia: una revisión de experiencias educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 97(1), 79-99.
- Calvi, V., Domínguez, N., Gismano, A. E., Semerena, N. R., Torres, N. C., & Uriz, V. (2009). Programa de desarrollo de Vida en la Naturaleza desde el nivel inicial hasta la escuela secundaria-Instituto José Manuel Estrada. In 8º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 11-15 de mayo de 2009 La Plata, Argentina. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física.
- Cortés Delgado, E. (2018). Educar en contacto con la naturaleza. Trabajo final de grado en educación primaria mención en educación física, URJC.
- García Cruz, J. A. G., Valderrama, E. N. M. Y., Álvarez, V. M., Silva, M. O. C., Alcoser, S. D. I., & Cusy, Y. I. A. (2023). Teorías del aprendizaje de Vygotsky y Piaget: Alcances en la educación latinoamericana. MAR CARIBE.
- García, R.M., Villar, M.B.C y Cresoi, L. V. (2024). El “trastorno por déficit de naturaleza en la infancia”. Un análisis desde una perspectiva pedagógico-social. *Ciencias Sociales y Educación*. 13(25), 1-23.
- Lázaro García, L. (2015). Ambientes de aprendizaje: implicaciones pedagógicas y propuestas para el segundo ciclo de Educación Infantil. Trabajo fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja.

- Limbrici Dagfal, Manuel Sebastián (2013). “Educación física, vida en la naturaleza: resultados de una investigación”. X Congreso Argentino y V Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, UNLP.
- López García, S. L., Dios, R. M., García, J. E. M., Jiménez, M. A., Fernández, P. D., Furelos, R. J. B., & Gómez, C. A. (2019). Los riesgos en la práctica de actividades en la naturaleza: la accidentabilidad en las prácticas deportivas y medidas preventivas. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (36), 618-624.
- Malajovich, M. (2000). *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Paidós.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2021). *Referentes escolares de ESI: Educación Primaria. Propuestas para abordar los NAP*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Pallin Molina Daniel (2023/2024). “La educación física en la naturaleza”. Trabajo final de grado en educación primaria mención en educación física, URJC.
- Pérez Delgado, R. (2020). *La naturaleza como elemento de aprendizaje en educación infantil: proyecto educativo de intervención en contacto con el medio natural*. Trabajo final de grado Universidad Internacional de La Rioja.
- Penarrubia Lozano, C., Guillén Correas, R y Lapetra Costa, S. (2016). Las actividades en el medio natural en Educación Física, ¿teoría o práctica? *Cultura, ciencia y deporte* Vol 11, n°31, 27-36.
- Pichunlef, G. A. C. (2019). La formación de profesores de Educación Física en Patagonia Norte: el montañismo en clave intercultural. *Revista del IICE*, (45), 43-56.
- Pierone, S., y Di Marco, S. (2024) *Escuela Bosque: escuela de Sentidos y con Sentidos*. *Revista pensadero: conocimiento docente*, 2, 37-54.
- Quinteros, C. P., & Di Prinzio, C. Y. (2024). “Río y juego” Una propuesta lúdica de Educación Ambiental para la conservación de los ecosistemas acuáticos. *Revista de Educación en Biología*, 27 (2).

- Salvador, S. L., y De Castro Delgado, M. D. (2025) Exploración sensorial de la flora local en la primera infancia: una estrategia para fomentar el conocimiento ambiental y el respeto por la naturaleza. *South Florida Journal of Development*, 6 (4), e5104-e5104.
- Tonucci, F. (2004). *La ciudad de los niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Editorial Losada.
- Tuñón Ianina; Laiño Fernando; Castro Hernán (2014). “El juego recreativo y el deporte social como política de derecho. Su relación con la infancia en condiciones de vulnerabilidad social”. *Educación física y ciencia*. vol.16 no.1 Ensenada.
- Uceda, P. Q., & Zaldívar, J. I. (2013). La pedagogía Waldorf y el juego en el jardín de infancia: una propuesta teórica singular. *Bordón: Revista de pedagogía*, 65(1), 79-92.
- Vargas Arboleda, M. A. (2019). *Escenarios de aprendizaje experiencial como herramienta para el desarrollo de prácticas en licenciatura infantil*. Universidad Piloto de Colombia.

## ANEXOS

### **Ficha médica**

Apellido y nombre del niño/a \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Fecha de Nacimiento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ DNI: \_\_\_\_\_

Peso: \_\_\_\_\_ Altura: \_\_\_\_\_ GrupoSanguineo: \_\_\_\_\_ Factor \_\_\_\_\_

Domicilio: \_\_\_\_\_ Localidad: \_\_\_\_\_

Teléfono padre/tutor: \_\_\_\_\_ (especificar nombre y vinculo)

Teléfono madre/tutor: \_\_\_\_\_ (especificar nombre y vinculo)

Teléfono alternativo: \_\_\_\_\_ (especificar nombre y vinculo)

#### Datos Médicos:

¿Padece alguna enfermedad actualmente? \_\_\_\_\_ ¿Cuál? \_\_\_\_\_

¿Está siguiendo algún tratamiento médico? \_\_\_\_\_ ¿Cuál? \_\_\_\_\_

¿Toma algún medicamento? SI / NO (tachar lo que no corresponda)

Si está tomando medicamentos, especifique cual o cuales y la frecuencia con la que deben ser suministrados \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Indique las enfermedades que ha padecido \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Es alérgico? SI / NO (tachar lo que no corresponda)

¿A qué? \_\_\_\_\_

(Indique si es a los medicamentos como la penicilina o el iodo (pervinox), a factores climáticos, insectos, comidas, etc)

¿Tiene alguna afección al corazón, hígado y/o pulmones? \_\_\_\_\_ ¿Cuál? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Tiene alguna indicación especial en las comidas? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Padece alguna de las siguientes enfermedades? (tachar lo que no corresponda)

ASMA - EPILEPSIA - DIABETES – HEMOFILIA

¿Ha tenido alguna intervención quirúrgica? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¿Tiene o ha tenido dificultades para respirar durante y/o después de actividad física: \_\_\_\_\_

¿Tiene o ha tenido fracturas, luxaciones o lesiones ligamentarias? \_\_\_\_\_

¿Posee el calendario de vacunación al día? \_\_\_\_\_

Indique algún detalle o aspecto que Uds. Consideren que debemos conocer para un mejor cuidado de su hijo/a \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(Por la presente afirmo que, dentro de mi conocimiento y de acuerdo a las preguntas planteadas, mis respuestas son veraces)

A completar por el médico/a

El/la niño/a se encuentra (colocar apto o no apto) \_\_\_\_\_ para realizar actividad física tanto en entornos cerrados como en ambientes naturales.

\_\_\_\_\_

Firma y sello del médico/a

Nombre del padre/madre/tutor \_\_\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma y aclaración

## Declaración de asunción de riesgos y utilización de imágenes -

Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

A través de la declaración de asunción de riesgos, la escuela de montaña Huemul, cumple en informar sobre los riesgos en las actividades de montaña y las familias declaran conocer y aceptar los mismos.

Yo \_\_\_\_\_ madre/padre/tutor de \_\_\_\_\_ DNI N° \_\_\_\_\_ entiendo y expreso tener pleno conocimiento y aceptar los riesgos objetivos y fortuitos que pueden ocurrir durante la participación del/la menor en la participación de la escuela de montaña; pueden ocurrir incluso si se toman todas las decisiones correctas de acuerdo a las características de las actividades programadas.

Informo que no tengo conocimiento de que tenga limitaciones físicas ni psíquicas que le impidan realizar esfuerzos físicos importantes de manera segura por terrenos montañosos que pueden presentar condiciones de barro, nieve, árboles caídos y animales domésticos y salvajes. Comprendo que se estará expuesto a variaciones climáticas.

Comprendo que las actividades de montaña se desarrollan en zonas agrestes, donde los servicios médicos, de rescate y de otros tipos pueden demorarse, retardando la atención definitiva de cualquier afección.

Por otro lado, ACEPTO / NO ACEPTO (tachar la opción que no corresponda) a el uso de imágenes de mi hijo/a para su publicación en redes sociales/publicidades.

Nombre y apellido: \_\_\_\_\_

DNI: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma