



TRABAJO DE CAMPO. UNA OPORTUNIDAD PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO

Recepción: 04/04/2018 | Revisión: 30/05/2018 | Aceptación: 31/08/2018

Daniel LLANCAVIL LLANCAVIL

Universidad Católica de Temuco
llancavil@uct.cl

Resumen: Las reformas curriculares del sistema escolar chileno provocaron una significativa disminución de los contenidos geográficos en los programas de estudio de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Esto ha contribuido a que predomine una educación geográfica que no favorece el desarrollo de un pensamiento geográfico y de competencias geográficas en los estudiantes de la Educación Primaria y Secundaria. Reposicionar la enseñanza de la geografía implica dotar a los docentes de orientaciones didácticas y recursos pedagógicos interactivos que vinculen a los estudiantes con sus espacios cotidianos. Por lo anterior, el objetivo de este artículo es analizar las posibilidades didácticas que ofrece el trabajo de campo para la enseñanza de la geografía y sus potencialidades para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes geográficas. A partir de la revisión bibliográfica, es posible concluir que esta estrategia acerca la geografía a los estudiantes, favorece su enseñanza como ciencia, aporta a la formación ciudadana y a una educación para la sustentabilidad. Asimismo, propicia el desarrollo de un pensamiento geográfico y competencias geográficas y contribuye a la renovación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el aula.

Palabras clave: didáctica de la geografía; trabajo de campo; espacio geográfico; formación docente.

FIELD WORK. AN OPPORTUNITY FOR THE TEACHING OF GEOGRAPHICAL SPACE

Abstract: The curricular reforms of the Chilean school system caused a significant decrease in the geographical contents in the study programs of the subject of History, Geography and Social Sciences. This has contributed to a predominance of geographical education that does not favor the development of geographic thinking and geographical competences in Primary and Secondary school students. Repositioning the teaching of geography implies providing teachers with educational guidelines and interactive pedagogical resources that link students to their daily spaces. Therefore, the objective of this article is to analyze the didactic possibilities offered by field work for the teaching of geography and its potential for the development of knowledge, skills and geographical attitudes.

From the literature review, it is possible to conclude that this strategy brings geography closer to students, favors its teaching as a science, contributes to citizen education and education for sustainability. Likewise, it fosters the development of geographic thinking and geographical competences and contributes to the renewal of teaching and learning practices in the classroom.

Keywords: didactics of geography; field work; geographical space; teacher training.

TREBALL DE CAMP: UNA OPORTUNITAT PER A L'ENSENYAMENT DE L'ESPAI GEOGRÀFIC

Resum: Les reformes curriculars del sistema escolar xilè van provocar una significativa disminució dels continguts geogràfics en els programes d'estudi de l'assignatura d'Història, Geografia i Ciències Socials. Això ha contribuït a què predomini una educació geogràfica que no afavoreix el desenvolupament d'un pensament geogràfic i de competències geogràfiques en els estudiants d'Educació Primària i Secundària. Reposicionar l'ensenyament de la geografia implica dotar els docents d'orientacions didàctiques i recursos pedagògics interactius que vinculin els estudiants amb els seus espais quotidians. Dit això, l'objectiu d'aquest article és analitzar les possibilitats didàctiques que ofereix el treball de camp per a l'ensenyament de la geografia i la seva potencialitat per al desenvolupament de coneixements, habilitats i actituds geogràfiques.

A partir de la revisió bibliogràfica, és possible concloure que aquesta estratègia apropa la geografia als estudiants, contribueix a la seva formació ciutadana i afavoreix l'educació per a la sostenibilitat. De la mateixa manera, propicia el desenvolupament d'un pensament geogràfic i competències geogràfiques i contribueix a la renovació de les pràctiques d'ensenyament i aprenentatge a l'aula.

Paraules clau: didàctica de la geografia; treball de camp; espai geogràfic; formació docent.

Introducción

La enseñanza de la geografía en el sistema escolar chileno le corresponde a los docentes de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, la cual se imparte en todos los niveles de la Educación Primaria y Secundaria. Uno de los objetivos de este curso es desarrollar el pensamiento geográfico para que los estudiantes logren “comprender el espacio como una relación dinámica entre sociedad y medio natural, y no como una realidad inmutable y ajena al accionar humano” (MINEDUC, 2013:195). Sin embargo, las reformas curriculares impulsadas por el Ministerio de Educación de Chile, durante las tres últimas décadas, han disminuido sistemáticamente los contenidos geográficos en los programas de estudio. Esto ha contribuido a que la educación geográfica este cada vez menos presente en las aulas nacionales y su enseñanza se vea disminuida en comparación con la historia u otras ciencias sociales. A lo anterior se suma un tratamiento didáctico de los contenidos caracterizado por una escasa renovación de las estrategias de enseñanza que aún conservan una clara orientación positivista. De este modo, los fenómenos geográficos se reducen a un inventario de datos y distancias que no consideran la relación recíproca entre el ser humano y su espacio geográfico (Miranda, 2005; Moreno, Rodríguez y Sánchez, 2011; Santiago, 2007). Lo anterior contribuye a acentuar el distanciamiento entre la geografía y los intereses de los estudiantes. De ahí, la importancia de reposicionar la enseñanza de esta disciplina en las aulas para que sea comprendida y valorada.

Este escenario impone, a los actuales y futuros docentes, la urgente necesidad de repensar sus prácticas pedagógicas y buscar estrategias de enseñanza-aprendizaje que acerquen a los estudiantes a su espacio inmediato para así comprender cómo se genera el conocimiento geográfico (Llanos, 2010). En este sentido, existe un consenso teórico en que la enseñanza debe partir de las ideas previas de los estudiantes, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, perseguir el cambio conceptual a través del conflicto cognitivo e interesar a los estudiantes mediante situaciones motivantes (Cordero y Svarzman, 2007). Es por lo anterior que métodos interactivos como el estudio de caso, la enseñanza por investigación, la resolución de problemas, simulaciones, dramatizaciones, proyectos integrados, salidas a terreno y trabajos de campo se posicionan como una importante opción para el logro de estas orientaciones. Según Quinquer (2004), estos se fundamentan en un predominio de la actividad del propio estudiante que reelabora sus conocimientos por medio de la interacción con otros compañeros y el docente.

El trabajo de campo es una oportunidad para la enseñanza y aprendizaje de la geografía a partir de un contacto directo del estudiante con su espacio geográfico y los habitantes de éste. Es una instancia que permite despertar el interés de los estudiantes, vivenciar lo aprendido en la sala de clases, abrir el aula hacia el exterior y contrastar en terreno lo señalado por el texto escolar u otras fuentes (Crespo, 2012; Fernández, 2017; García, 1994). Diversos autores sostienen que el trabajo de campo es una oportunidad pedagógica para el desarrollo de actividades significativas, a partir de las experiencias previas de los estudiantes, favoreciendo de este modo una reconstrucción de los saberes previos y la generación de nuevos aprendizajes. Además, permite trabajar con los conocimientos informales del estudiante, conocer las problemáticas de los espacios geográficos, las experiencias y dinámicas diarias de sus habitantes y, de este modo, lograr una comprensión

de sus dinámicas sociales desde una dimensión espacial (Caicedo, 2010; Delgado, 2013; García, 2014; Lozano, 2010; Montilla, 2005; Moreno *et al.*, 2011; Pérez y Rodríguez, 2006; Pulgarín, 1998).

Los estudios latinoamericanos recientes sobre el trabajo de campo y su relación con la enseñanza de la geografía en un contexto escolar son escasos. Una revisión de los trabajos publicados durante la última década permite evidenciar los aportes de Godoy y Sánchez (2007); López (2008); Araya (2010); Llanos (2010); Arenas *et al.*, (2010); Lozano (2010); Caicedo (2010); Delgado (2013); García (2014); Llancavil y González (2014) y Llancavil (2015; 2018). Los autores señalan y posicionan experiencias y argumentos para relevar el trabajo de campo como una estrategia pedagógica y didáctica para la enseñanza de la geografía y del espacio geográfico, destacando las ventajas educativas que ofrece para el docente y los estudiantes.

El objetivo de este estudio es analizar las posibilidades didácticas que ofrece el trabajo de campo para la enseñanza del espacio geográfico y el desarrollo, por parte de los estudiantes, de habilidades y actitudes geográficas. Asimismo, pretende que el análisis de estos temas propicien un diálogo y reflexión entre los profesores y favorezca la construcción de conocimientos que potencien la enseñanza de la geografía.

El desarrollo de este monográfico se organiza en cuatro partes: en la primera de ellas, se examinan las bases curriculares y programas de estudio de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para determinar los contenidos geográficos propuestos en ellos. En su segunda parte, se realiza una sistematización bibliográfica de las últimas publicaciones sobre el trabajo de campo, evidenciando su impacto en las dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales del aprendizaje. En la tercera parte, se analizan las potencialidades que ofrece el trabajo de campo para la enseñanza de la geografía y el desarrollo de habilidades y actitudes geográficas. Finalmente, en la cuarta parte, se exponen las conclusiones.

1. La educación geográfica en sistema escolar chileno

Las nuevas bases curriculares para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, publicadas por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) en 2013, establecieron como uno de sus objetivos fundamentales el desarrollo del pensamiento geográfico. A partir de este propósito, se busca que los estudiantes de séptimo básico y octavo básico, cuyas edades fluctúan entre los 12 y 13 años, sean capaces de comprender el espacio geográfico como una relación dinámica entre sociedad y medio natural, que va configurando el territorio. Asimismo, se pretende que los estudiantes utilicen herramientas geográficas para identificar, caracterizar y representar patrones y distribuciones espaciales. Por último, se aspira a que los alumnos desarrollen actitudes de cuidado y responsabilidad con su medio, asumiendo el desarrollo sustentable como un gran desafío (MINEDUC, 2013). De este modo, se asume el espacio geográfico como una construcción social y, además, como el verdadero objeto de estudio de la geografía.

Para el logro de los propósitos antes señalados, se requiere el trabajo sistemático de contenidos, habilidades y actitudes espaciales que se desarrollan a través de las actividades de aprendizaje presentes en el texto escolar. En la Tabla 1 se describen los contenidos, habilidades y actitudes

geográficas presentes en las Bases Curriculares y programas de estudio, de séptimo y octavo básico, para la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Dimensión	Descripción
Contenidos	Relación entre el ser humano y el medio que busca comprender cómo las sociedades modifican su entorno natural para habitarlo y cómo, al mismo tiempo, el medio afecta a la población; la región como perspectiva de análisis social y territorial, estudiándose diversos criterios, problemas y aspectos de la realidad regional, tanto de América como de Chile.
Habilidades	Representación, a través del uso de distintas herramientas, de la ubicación y características de los lugares. Interpretación de datos e información geográfica a fin de identificar distribuciones espaciales y patrones asociados a las dinámicas del territorio.
Actitudes	Actitudes favorables a la protección del medio ambiente, demostrando conciencia de su importancia para la vida en el planeta y una actitud propositiva ante la necesidad de lograr un desarrollo sustentable.

Tabla 1. Descripción de contenidos, habilidades y actitudes geográficas Fuente: MINEDUC, 2013.

Por otra parte, la Tabla 2 da cuenta de las unidades temáticas, para la enseñanza y aprendizaje de la geografía, presentes en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para los niveles de séptimo y octavo básico.

Nivel	Unidad	Contenidos
Séptimo	¿Está en crisis la relación entre el ser humano y el medio?	<p>1.- ¿De qué manera se relacionan ser humano y medio?</p> <p>a) Espacio geográfico: ¿una creación humana?</p> <p>b) Los asentamientos humanos: espacios de adaptación y transformación.</p> <p>c) Adaptación y transformación del espacio geográfico</p> <p>2.- ¿Qué impactos derivan de la relación sociedad y medio?</p> <p>a) Fragilidad del medio ante la acción humana</p> <p>b) Algunos problemas ambientales actuales</p> <p>c) Estudio de caso: Calentamiento global y cambio climático.</p> <p>d) Investigación y comunicación: Vulnerabilidad de la población ante amenazas del entorno</p> <p>e) Vulnerabilidad ante la naturaleza en Chile</p> <p>3.- ¿Qué responsabilidades tenemos con nuestro entorno?</p> <p>a) Debate de ideas: ¿Cuál debe ser la matriz energética de Chile?</p> <p>b) El medio ambiente: una responsabilidad de todos.</p>

<p>Octavo</p>	<p>¿Qué criterios se utilizan para definir una región?</p>	<p>1.- Geografía: ¿un conocimiento necesario para la vida diaria?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) El espacio geográfico b) Regiones naturales en el mundo c) Regiones culturales en el mundo <p>2.- América y Chile, ¿Qué regiones se configuran en estos territorios?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Regiones culturales de América b) Regionales naturales y productivas de Chile c) Regiones culturales de Chile d) Regiones administrativas de Chile <p>3.- ¿Cuáles son las potencialidades y desafíos de la economía chilena?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Diversidad productiva de las regiones b) Debate: ¿En Chile existe un equilibrio entre el cuidado del medioambiente y el crecimiento económico? c) Desafíos de la economía chilena. <p>4.- ¿Qué desafíos debe enfrentar la población de Chile?</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Situación demográfica de Chile b) Estudio de Caso: La migración en Chile c) Redes y conectividad territorial
---------------	--	---

Tabla 2. Unidades y contenidos geográficos en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales Fuente: MINEDUC, 2016.

2. El trabajo de campo

El trabajo de campo consiste en poner en contacto directo al estudiante con su espacio geográfico a través de una visita a éste y el desarrollo de una secuencia didáctica de actividades utilizando técnicas propias de la geografía (Delgado, 2013; Gómez, 1986; Llancavil, 2018). Es una herramienta importante para trabajar esta disciplina ya que como menciona García Ruiz (1994), con los trabajos de campo la geografía se desarrolla plenamente como ciencia, al sacarla de las aulas y poner en contacto a los estudiantes con su realidad inmediata y con el mundo en que vivimos.

Los trabajos de campo se remontan a los momentos iniciales de la geografía. Sin embargo, comienzan a cobrar mayor importancia cuando geógrafos como Vidal de la Blache, Fleure y Sauer utilizan esta estrategia como un recurso para la generación del conocimiento geográfico (Montilla, 2005). En España, a finales del siglo XIX, la Institución Libre de Enseñanza adopta las excursiones como parte fundamental de su nuevo enfoque pedagógico. En 1886, Francisco Giner de los Ríos y Manuel Bartolomé Cossío, realizan la primera excursión pedagógica de la Institución a la Sierra madrileña (Crespo, 2012). Desde entonces, las salidas de campo siguen siendo un elemento pedagógico muy útil para la práctica docente española, las cuales permiten adquirir o reforzar los contenidos que los maestros trabajan en el aula (Fernández, 2017). Por otra parte, en Chile, el tra-

bajo de campo continúa plenamente vigente para hacer el aprendizaje de la geografía más vivido y cercano para el alumno (Araya, 2010; Arenas *et al.*, 2010; Delgado y Comino, 2012). Sin embargo requiere posicionarse como una real opción, para profesores y estudiantes del sistema escolar, en la comprensión de las dinámicas del espacio geográfico.

Es posible evidenciar, a partir de la revisión bibliográfica, que existen múltiples definiciones para representar lo que es el trabajo de campo. Estrategia pedagógica, metodología de trabajo, recurso de enseñanza-aprendizaje, experiencia didáctica, recurso didáctico y estrategia didáctica son las denominaciones que están presentes en los textos consultados (García, 2014; Godoy y Sánchez, 2007; Llanos, 2010; Lozano, 2010; Pérez y Rodríguez, 2006; Pozo, 2013). Al respecto, cada una de éstas puede ser utilizada indistintamente para referirnos al trabajo de campo. Lo importante es revisar las ventajas que genera su implementación en los contextos escolares. Diversas investigaciones destacan su importancia para desarrollar actividades que rescaten las vivencias y experiencias previas de los estudiantes, propiciando una resignificación de los saberes previos y la construcción de nuevos aprendizajes. Asimismo, permite a los alumnos situarse en los espacios geográficos y comprender sus dinámicas y problemáticas. (Caicedo, 2010; Delgado, 2013; García, 2014; Lozano, 2010; Montilla, 2005; Moreno *et al.*, 2011; Pérez y Rodríguez, 2006; Pulgarín, 1998).

Por todo lo anterior, el trabajo de campo se presenta como una oportunidad para la enseñanza y aprendizaje en terreno de contenidos, habilidades y actitudes geográficas.

2.1 Conocimientos geográficos

El Ministerio de Educación de Chile (2015) señala que los conocimientos corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. Considera el conocimiento tanto como información teórica (sobre objetos, eventos, fenómenos, procesos y símbolos, entre otros), como comprensión (es decir, información integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores, que dan base para desarrollar la capacidad de discernimiento y de argumentación). Este conjunto de saberes a enseñar, y aprender, requieren de estrategias pedagógicas y didácticas que permitan efectivamente su trabajo en el aula y que desplacen las clases positivistas y memorísticas que aún perduran.

El trabajo de campo proporciona a los estudiantes conocimientos sobre temas geográficos muy variados y posibilita, además, el aprendizaje significativo del espacio geográfico en el que vivimos, favoreciendo la comprensión del mundo real mediante el contacto directo con éste (Delgado, 2013; García, 2014; López, 2008; Montilla, 2005; Pérez y Rodríguez, 2006; Pulgarín, 2010). Lo anterior permite apropiarse y resignificar las concepciones sobre el espacio geográfico, relevando las diversas dinámicas espaciales y la relación entre los seres humanos y este (Moreno *et al.*, 2011). De esta forma, los conocimientos adquiridos son insumo para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, que no se quedan sólo en el conocer, sino que propician la comprensión, análisis y síntesis de la información recibida. Esto contribuye a que el estudiante desarrolle un pensamiento geográfico que le ayude a comprender los complejos fenómenos de la superficie terrestre, sus diferenciaciones, cambios e interrelaciones sistémicas y causales (Godoy y Sánchez, 2007; Montilla,

2005; Moreno *et al.*, 2011; Pérez y Rodríguez, 2006).

Para que los estudiantes comprendan cómo está conformado el espacio geográfico, valoren su importancia, diversidad, y puedan participar adecuadamente en él, requieren desarrollar también habilidades y actitudes espaciales que se presentarán en los siguientes apartados.

2.2 Habilidades geográficas

Las habilidades son capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Pueden desarrollarse en los ámbitos intelectual, psicomotriz y/o psicosocial. Para el caso chileno se espera que los estudiantes sean capaces de representar a través del uso de distintas herramientas, la ubicación y características de los lugares, interpretar datos e información geográfica a fin de identificar distribuciones espaciales y patrones asociados a las dinámicas del territorio (MINEDUC, 2015).

El trabajo de campo favorece el desarrollo de habilidades que perfectamente pueden tributar a los propósitos anteriormente señalados. Estudios revelan que esta estrategia desarrolla habilidades tales como la observación, el análisis, la recolección de información y la síntesis. Asimismo, propicia el manejo de instrumentos y técnicas de muestreo, compilación de datos, análisis y comparación de los mismos (Caicedo, 2010; Godoy y Sánchez, 2007; Pérez y Rodríguez, 2006). Por otra parte, incrementa el gusto por la investigación, propiciando la formación científica del estudiante y estimulando el interés por los nuevos aprendizajes (Delgado, 2013; Godoy y Sánchez, 2007; López, 2008; Pulgarín, 1998) y favorece la formulación de posibles soluciones globales a los problemas socioambientales (Delgado, 2013; Godoy y Sánchez, 2007; Pérez y Rodríguez, 2006).

2.3 Actitudes geográficas

Las actitudes son disposiciones aprendidas para responder, en términos de posturas personales, frente a objetos, ideas o personas y propician determinados tipos de comportamientos o acciones (MINEDUC, 2015). Se aspira que, a partir de la enseñanza de la geografía, los estudiantes evidencien actitudes favorables hacia la protección del medio ambiente, demostrando conciencia de su importancia para la vida en el planeta y una actitud propositiva ante la necesidad de lograr un desarrollo sustentable.

En esta dimensión del aprendizaje, el trabajo de campo contribuye a desarrollar una actitud crítica en el estudiante, junto a una conciencia social, una perspectiva más global y holística de los fenómenos sociales y naturales (Delgado, 2013). Asimismo, estimula la adquisición de una conciencia espacial por la conservación del medio ambiente junto a un uso responsable de sus recursos (Pérez y Rodríguez, 2006; Pulgarín, 1998) y propicia una sensibilización hacia las desigualdades y la marginación social (Pérez y Rodríguez, 2006).

Finalmente, el trabajo de campo permite aplicar los conocimientos adquiridos en el aula, contrastándolos con la realidad y adquiriendo aprendizajes en terreno y permite poner en práctica los conocimientos previos, valorando su utilidad en la vida cotidiana (Caicedo, 2010; Delgado,

2013; Godoy y Sánchez, 2007; Legarralde, *et al.*, 2009; López, 2008; Moreno *et al.*, 2011; Pulgarín, 1998).

3. Las potencialidades del trabajo de campo

A continuación se presentan algunas de las potencialidades que el trabajo de campo ofrece a profesores y alumnos. A partir de la revisión bibliográfica, es posible señalar que esta estrategia favorece la enseñanza de la geografía como ciencia, acerca la disciplina a los estudiantes, aporta a su formación ciudadana y a una educación para la sustentabilidad. Asimismo, propicia el desarrollo de competencias geográficas y contribuye a la renovación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el aula.

3.1 Enseñar y aprender geografía

El trabajo de campo entrega la posibilidad de enseñar y aprender geografía difícilmente alcanzable por medio de otros recursos facilitando el aprendizaje a través de las experiencias de campo. Estas se convierten en una entrada al estudio de la realidad geográfica, que “ayuda a ver el verdadero aporte de la comprensión de la Geografía para el desenvolvimiento de la sociedad” (García, 2014: 13). Sólo a través del análisis vivencial podemos comprender de manera significativa el papel que desempeñan las partes en el conjunto, es decir, ser capaces de identificar las relaciones que entre todos los elementos configuran la realidad espacial que observamos (Crespo, 2012; Gómez, 1986; García, 1994). Crespo (2012) sostiene que los itinerarios didácticos, como los trabajos de campo, pueden ser el mejor punto de partida para alcanzar la comprensión de los hechos geográficos en el proceso enseñanza - aprendizaje. Al respecto, resulta necesario asumir que la geografía es, ante todo, “el medio en el que nos desenvolvemos, el espacio que nos rodea, ya sea individual o social, rural o urbano, morfológico o cultural, lejano o próximo, vivido o percibido” (García, 1994: 19). Es aquí donde se encuentran aquellos contenidos que hacen mención a sus características, a la relación del hombre con el medio, al significado de las densidades, los espacios rurales y urbanos, la población, las actividades económicas, el medio físico o los tipos de organización del espacio geográfico (Fernández, 2017). Hoy la Geografía es una ciencia multifocal, con fuerte arraigo conceptual y disciplinario en lo humano, que ahonda en el análisis y la comprensión del mundo, desde lo local a lo global, por lo tanto, debe ser enseñada y aprendida teniendo presente estos referentes fundamentales (Arenas *et al.*, 2010).

3.2 Acercar la geografía a los estudiantes

En la actualidad, la geografía y sus contenidos constituyen una disciplina que no genera una motivación entre los estudiantes. Al respecto, una investigación llevada a cabo por Miranda (2005), con estudiantes chilenos de educación secundaria, dejó en evidencia una disposición negativa hacia la geografía escolar la que estaría asociada al tratamiento de los contenidos geográficos en

el aula. Si bien los temas geográficos están siempre presentes en su cotidianidad, estos no logran establecer ese vínculo con la disciplina que les permita interesarse por lo que ocurre en su espacio geográfico (Moreno y Cely, 2010; Miranda, 2005). En este sentido, el trabajo de campo es una oportunidad pedagógica para vivenciar en directo las dinámicas espaciales que se producen en un determinado territorio y lograr este acercamiento. Es por eso que los primeros trabajos de campo deben realizarse en sus propias localidades, aquellos espacios cotidianos donde el estudiante tiene experiencias y una historia de vida. La localidad constituye el eje de iniciación de todo aprendizaje geográfico ya que es aquí donde el estudiante confronta diariamente su cotidianidad, donde reside, se desenvuelve, juega y desarrolla sus relaciones sociales (García, Jiménez y Rodríguez, 2009). Por lo anterior, vincular a los alumnos con espacios ya conocidos por ellos permitirá que estos se sientan más cercanos a los temas geográficos que se trabajen en el aula y fuera de ella. A partir de este encuentro, se podrá orientar el trabajo didáctico del docente para alcanzar los objetivos propuestos.

3.3 Formación ciudadana

Uno de los objetivos fundamentales de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es el desarrollo de competencias ciudadanas, lo cual implica, entre otras cosas, la formación de una conciencia ética basada en el respeto a los derechos fundamentales de todas las personas, el compromiso con el bien común y con el medioambiente (MINEDUC, 2015:178). De este modo, se manifiesta una vinculación entre formación ciudadana y educación geográfica que entrega, al docente y a los estudiantes, la oportunidad para promover una valoración por el entorno local.

Ambas disciplinas están enfocadas en formar ciudadanos que resuelvan conflictos, que tengan capacidad de análisis y participen activamente en la sociedad, dominen su entorno y sean capaces de reconocerlo y actuar sobre él (Vargas, 2015). Por su parte, Araya *et al.* (2013) ponen de manifiesto la importancia que supone el desarrollo en conjunto de ambas disciplinas desde la etapa escolar, con el objetivo de formar ciudadanos con conciencia espacial. De esta forma, podremos formar ciudadanos responsables que se vinculen de manera activa y favorable con su espacio geográfico, capaces de generar actitudes que le permitan entender y entenderse en la multiplicidad de sujetos que interactúan en éste (Araya, 2010; Moreno y Cely, 2007).

Por lo anterior, Delgado (2013) afirma que el acto de poner en contacto directo al estudiante con los problemas reales de una comunidad le entrega la posibilidad a éste de conocer, comprender y reflexionar acerca de las necesidades, fortalezas y potencialidades del espacio. En este sentido, el trabajo de campo contribuye a confrontar al estudiante con su propia realidad espacial, lo hace parte de sus problemáticas y lo insta a ser un actor social que proponga soluciones a los conflictos espaciales. En este sentido, a través de su acción en el espacio geográfico el estudiante irá desarrollando su rol como futuro ciudadano, preocupado y comprometido con el medio ambiente.

3.4 Educación para la sustentabilidad

La idea de la sustentabilidad del espacio geográfico es una cuestión en la que la Geografía tiene que hacer hincapié porque este es su objeto de estudio (Svarzman, 2009). En este sentido, Araya (2010) sostiene que el interés por el medio ambiente y el desarrollo sustentable constituye un proceso que permite el análisis del espacio geográfico desde una perspectiva más integral y sistémica. Es por esto que la didáctica de la Geografía exhibe un gran potencial para el desarrollo y la consolidación de los principios de la sustentabilidad en el espacio geográfico aportando, desde una perspectiva sistémica, conocimientos, habilidades y actitudes que permitan a los estudiantes explicar la organización del espacio geográfico. De este modo, el desafío es entregar a los profesores orientaciones didácticas claras junto a estrategias y recursos adecuados para el logro de tales propósitos. Aquí lo que se busca es la promoción del desarrollo integral de la persona y un cambio de perspectiva en relación con su ambiente. A partir de aquello, “el concepto de ambiente se ve fortalecido o reconstruido así como los valores implícitos vinculados con éste” (Delgado, 2013:172). En este sentido, el trabajo de campo tiene una estrecha relación con la educación ambiental, ya que como afirma Pulgarín (1998), el contacto directo con el espacio es la mejor metodología para lograr la comprensión de lo real y obtener cambios de actitud en favor de la naturaleza, la sociedad y el hombre mismo. Asimismo, contribuye a fomentar una conciencia de protección y de uso sostenible del medio natural. El estudiante aprende a valorar la necesidad de la preservación y la conservación de lo que es un espacio saludable. De este modo, el trabajo de campo puede cambiar la forma de pensar del estudiante sobre el medio ambiente haciendo posible una educación ambiental desde la escuela (García, 2014; Pulgarín, 1998).

3.5 Desarrollo de competencias geográficas

En educación, el concepto de competencia hace alusión a la “capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una tarea o, dicho de otra forma, corresponden a la capacidad de articular y movilizar recursos aprendidos -saberes- con vistas a un desempeño de excelencia” (MINEDUC, 2009:10). Se fundamenta en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que el estudiante ha adquirido en su proceso de aprendizaje y que es capaz de movilizar en un determinado momento y contexto dentro o fuera del aula. En este sentido, la Geografía persigue desarrollar competencias geográficas en los estudiantes para que estos puedan desenvolverse de manera adecuada, responsable y propositiva en su espacio geográfico. Lo anterior contribuirá a formar ciudadanos conscientes de la importancia del medio ambiente y actores protagónicos de su espacio geográfico. Al respecto, la Secretaría de Educación Pública de México (2011) señala en sus programas de estudio, para educación básica y secundaria, que las competencias geográficas:

“son un medio para la formación de los alumnos, dado que se orientan a que actúen con base en sus experiencias, de forma consciente, razonada, reflexiva, autónoma y creativa en situaciones que se les presenten dentro y fuera de la escuela, permitiéndoles desenvolverse de mejor manera en el espacio donde viven” (SEP, 2011:118).

Lo anterior deja de manifiesto que no solo importan los conocimientos y las habilidades geográficas, sino que también es necesario trabajar actitudes y valores. En este sentido, el trabajo de campo favorece “el desarrollo y la consolidación de logros conceptuales, actitudinales, procedimentales y valorativos, fundamentales en la comprensión de la relación individuo – sociedad - naturaleza, que aporta en la formación reflexiva de un ciudadano de mundo” (Moreno, Rodríguez y Sánchez, 2011:23). Esta estrategia, al poner en contacto al estudiante con su espacio geográfico, entrega la oportunidad a los alumnos de movilizar la trilogía de aprendizajes alcanzados en el aula a un contexto real. Es la ocasión perfecta para conocer y evaluar cuánto ha aprendido el estudiante.

3.6 Renovación de didáctica de la geografía

Existe consenso en la necesidad de renovar las prácticas de enseñanza de los contenidos geográficos y acercarlos a las nuevas demandas y temáticas que impone el espacio geográfico donde se sitúa el estudiante. Se requiere de una didáctica que “atienda la relación hombre – sociedad – naturaleza como un todo e integre a la escuela con la comunidad en el hecho de interpretar, comprender y estudiar la realidad desde lo particular, lo contextual” (Delgado, 2013:167). En este sentido, Svarzman (2009) señala que debemos pensar en una metodología de trabajo que plantee problemáticas de la realidad espacial actual, que tengan que ver con lo que el estudiante trae, con lo que a él le preocupa y donde deba pensar en posibles soluciones para éstas. Básicamente, se trata de pensar una didáctica basada en el planteamiento de problemas, en el estudio de casos, en el análisis de la relación entre la sociedad y su espacio. Por lo anterior, el trabajo de campo se presenta como una estrategia de enseñanza y aprendizaje que viene a renovar los aires positivistas que aún reinan en nuestras aulas (Llancavil, 2018; Miranda, 2005; Santiago, 2016), ya que entrega variadas posibilidades didácticas al docente. Asimismo, se adecúa perfectamente a los requerimientos didácticos de la geografía ya que trabaja con la cotidianidad de los estudiantes, sus conocimientos y experiencias previas. Además, posiciona a estos como los verdaderos gestores del conocimiento geográfico, permite poner en práctica sus habilidades y evidenciar actitudes y valores en su espacio.

Conclusiones

Los temas desarrollados en este monográfico han pretendido relevar el aporte que el trabajo de campo representa para la educación geográfica. Además, abrir un espacio de reflexión pedagógica y didáctica para quienes tienen o tendrán la misión de enseñar geografía en el sistema escolar. En la actualidad se requieren nuevas estrategias didácticas, como el trabajo de campo, que consideren los espacios cotidianos y conocimientos previos de los estudiantes. Solo así, podremos renovar las prácticas positivistas que aún perduran en muchas de nuestras aulas, propiciando una valoración de los temas geográficos.

La revisión bibliográfica efectuada permite afirmar que el trabajo de campo contribuye a construir un pensamiento geográfico y desarrollar competencias que ayudan a los estudiantes a comprender su propio espacio y a desenvolverse de manera responsable en él. Se presenta como

una oportunidad para trabajar y movilizar en terreno contenidos, habilidades y actitudes geográficas a través de una adecuada planeación didáctica de las actividades a desarrollar en el trabajo de campo. Lo anterior implica la selección y dominio, por parte del docente, de aquella triada de saberes de modo de orientar el aprendizaje de sus estudiantes. Al respecto resulta interesante revisar algunos casos españoles desarrollados en la Sierra de Guadarrama (Crespo, 2012) y en las ciudades Valladolid y Soria (Fernández, 2017) como también en Chile los casos propuestos para las ciudades de Temuco (Llancavil, 2015) y Valparaíso (Arenas *et al.*, 2010).

Además, el trabajo de campo acerca la geografía a los estudiantes al ponerlos en contacto con su localidad, aquel espacio cotidiano donde transcurre gran parte de su vida. Lo anterior es relevante para iniciar el trabajo pedagógico en el aula y orientar las actividades que se planifiquen para alcanzar los objetivos geográficos propuestos. Es también un recurso que permite integrar otras estrategias, como la problematización, la indagación y el estudio de caso, para la comprensión de las relaciones que se producen y manifiestan en el espacio geográfico.

Por otra parte, el trabajo de campo acompaña la formación ciudadana ya que entrega al estudiante la posibilidad de vincularse con su espacio y, de este modo, conocer sus dinámicas y problemáticas. En este sentido, el espacio geográfico constituye un espejo donde la sociedad puede mirarse y observar la realidad social que ha construido. A partir de esta vinculación y observación, podremos aspirar a formar ciudadanos con conciencia espacial y responsables con su ambiente.

El interés por los temas medioambientales mantiene ocupada la agenda no sólo de los gobiernos sino que también de las instituciones escolares. Existe consenso en la importancia de educar para la sustentabilidad pero escasas metodologías didácticas que tributen a dicho propósito. En este sentido, el trabajo de campo favorece una educación ambiental desde la escuela ya que, por medio de esta estrategia, el estudiante aprende a valorar la preservación de los espacios, desarrollando una conciencia de protección y uso responsable de éstos.

Si bien las posibilidades pedagógicas y didácticas que ofrece el trabajo de campo son numerosas y relevantes, resulta preocupante que esta estrategia no haya logrado consolidarse de manera efectiva y permanente en las aulas. Por lo anterior, se hace necesario seguir indagando en las razones que provocan aquella situación y cómo las escuelas de pedagogía forman didácticamente a los futuros profesores de geografía.

Finalmente, la invitación es a reflexionar sobre nuestras prácticas pedagógicas en el aula y a desarrollar una didáctica de la geografía pertinente a las dinámicas espaciales actuales y a las características de nuestros estudiantes. Una didáctica que releve las experiencias e historia de vida de estos y los confronte con su realidad espacial para, así, contribuir a formar verdaderos actores sociales, capaces de intervenir en la construcción de espacios geográficos democráticos y sustentables.

Referencias bibliográficas

Araya, F., Arenas, A., Bruno, C., Figueroa, R., Salinas, V., y Canihuante, G. (2013). *Formación Ciudadana desde la Educación Geográfica*. La Serena: Universidad de La Serena.

- Araya, F. (2010). *Educación geográfica para la sustentabilidad*. La Serena: Editorial Universidad de la Serena.
- Araya, F., Arenas, A., Bruno, C., Figueroa, R., Salinas, V., y Canihuante, G. (2013). *Formación ciudadana desde la educación geográfica*. La Serena: Universidad de La Serena.
- Arenas, A., Bruno, C., Haas, V., y Leiva, M. (2010). Innovación didáctica en la enseñanza universitaria de la geografía: una experiencia para la mejora de los aprendizajes en las carreras de geografía y pedagogía en historia, geografía y ciencias sociales. *Revista Geográfica de Valparaíso*, 43, 37-57.
- Caicedo, Y. (2010). La salida de campo como estrategia pedagógica. Aplicación de la experiencia: Propuesta "Conociendo mi ciudad". *Revista de Educación & Pensamiento*, 17, 7-22.
- Cordero, S., y Svarzman, J. (2007). *Hacer geografía en la escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Crespo, J. (2012). Un itinerario didáctico para la interpretación de los elementos físico de los paisajes de la Sierra del Guadarrama. *Didáctica Geográfica*, 13, 15-34.
- Delgado, J., y Comino, J. (2012) El trabajo de campo y las competencias geográficas en el estímulo para el estudio de la geografía: aplicación en un aula de 2º de bachillerato. *Didáctica Geográfica* 13, 35-5.
- Delgado, R. (2013). El trabajo de campo como estrategia pedagógica integradora. *Revista de Comunicación de la SEECI*, 15(31), 156-183.
- Fernández J. (2017). La salida de campo para conocer el espacio geográfico: el caso de la ciudad de Valladolid y de Soria. *Didáctica Geográfica*, 18, 91-109.
- García, A. (1994). Los itinerarios didácticos: una de las claves para la enseñanza y comprensión de la Geografía. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 1, 117-126.
- García, A., Jiménez, J., y Rodríguez, E. (2009). La enseñanza de la Geografía e Historia desde la localidad. *Geoenseñanza*. 14(1), 109-150.
- García, M. (2014). Salidas a terreno como estrategia didáctica aplicadas a estudio de costas en geografía física Argentina. *Nadir*, 2, 1-14.
- Godoy, I., y Sánchez, A. (2007). El trabajo de campo en la enseñanza de la Geografía. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 8(2), 137-146.
- Gómez, A. (Noviembre 1986). *El trabajo de campo en geografía*. Ponencia presentada a II Encuentro de Profesores de Geografía de Escuelas Universitarias de Magisterio, Almería. Resumen recuperado de <https://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000082/00000008.pdf>
- Legarralde, T., Vilches, A., y Darrigran, G. (2009). *El trabajo de campo en la formación de los profesores de Biología: Una estrategia didáctica para mejorar la práctica docente*. II Jornadas de Enseñanza e Investigación Educativa en el campo de las Ciencias Exactas y Naturales, 28 al 30 de octubre de 2009, La Plata. Un espacio para la reflexión y el intercambio de experiencias. Recuperado de: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.560/ev.560.pdf
- Llancavil, D. (2015a). Uso de metodología indagatoria para la enseñanza del espacio geográfico. *Revista Giramundo*, 2(3), 39-49.

- Llancavil, D. (2015b). Una propuesta didáctica para la enseñanza del espacio geográfico. *Revista IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 81,15-21.
- Llancavil, D. (2018). Trabajo de campo: producción y significancia de conocimiento geográfico. *Perspectiva Educativa*, 57(2), 143-162.
- Llancavil, D., y González, J. (2014). Un enfoque didáctico para la enseñanza del espacio geográfico. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 14(28), 64-91.
- Llanos, E. (2010). El trabajo de campo como elemento fundamental en la enseñanza de la Geografía Histórica de las ciudades: el caso de Barranquilla. *Revista del Instituto de Estudios de Educación Universidad del Norte*, 13, 51-63.
- López, J. (2008). Las salidas de campo: mucho más que una excursión. *Revista Educar en el 2000*, 11, 100-103.
- Lozano, P. (2010). Las salidas a terreno como posibilidad de enseñanza de la geografía. Relatos de experiencia en la ciudad de Santiago, Chile. *Geosaberes*, 1(2), 72-90.
- Ministerio de Educación de Chile (2009). Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y media. Santiago:MINEDUC.
- Ministerio de Educación de Chile. (2013). *Bases curriculares 7° básico a 2° medio*. Recuperado de http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-34955_Bases.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Nuevas Bases Curriculares y Programas de Estudio 7° y 8° año de Educación Básica /1° y 2° año de Educación Media*. Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/media/File/2015/Cartilla%20Curricular%20FG.pdf>
- Miranda, P. (2005). *Paradigmas dominantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la geografía: obstáculos epistemológicos para la enseñanza de la ciencia en el siglo XXI*. Recuperado de http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Que_Ciencia_Ensenar_IEC/IEC_109.pdf
- Montilla, A. (2005). El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. *Geoenseñanza*, 10(2),187-195.
- Moreno, N., y Cely, (2007) Geografía y ciudadanía. Dos conceptos para tejer y reconstruir. *Didáctica Geográfica*. 3(9) 121- 138.
- Moreno, N., y Cely, A. (2010). Cotidianidad y enseñanza geográfica. *Uni-pluri/versidad*, 10(3) 1-8.
- Moreno, N., Rodríguez, L., y Sánchez, J. (2011). *La salida de campo... se hace escuela al andar*. Bogotá D.C: Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaideia.
- Pérez, A. y Rodríguez, L. (2006). La salida de campo: una manera de enseñar y aprender geografía. *Geoenseñanza*, 11(2), 229-234.
- Pozo, C. (2013). *La salida al entorno como recurso didáctico integrador (Tesis de grado)*. España: Escuela Universitaria de Magisterio, Universidad de Valladolid.
- Pulgarín, R. (1998). La excursión escolar como estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. *Revista La Gaceta Didáctica*, 1(2), 1-7.
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Revista IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40, 7-22.

- Santiago, J. (2007). *Enseñar geografía*. San Cristóbal: Universidad Los Andes.
- Santiago J. (2016). La vigencia del positivismo pedagógico en la geografía escolar. *PESQUISAR– Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia*, 3(4), 58-79.
- SEP. (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica. Primaria. Sexto grado.
- Svarzman, J. (2009). Entrevista a José Svarzman. *12(ntes) DIGITAL para el día a día*, 4(1) 3-4.
- Vargas, J. (2015). La educación geográfica y la formación ciudadana: Conceptualización, vinculación y puesta en práctica. *Revista Electrónica Perspectivas*, 11, 1-15.