

Explorando la experimentalidad pedagógica en la didáctica de la geografía: Un enfoque interdisciplinario en terreno

Exploring Pedagogical Experimentation in Geography Didactics: An Interdisciplinary Field-Based Approach

César Barría Larenas¹
Mario Arancibia Lara²

Resumen

Este estudio diseña e implementa una estrategia didáctica basada en la experimentalidad pedagógica para integrar interdisciplinariamente los ejes temáticos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, fortaleciendo habilidades de análisis crítico, resolución de problemas y comprensión conceptual en estudiantes de niveles secundarios mediante experiencias prácticas en terreno. A través de un enfoque cualitativo-descriptivo, se examinan salidas de campo como herramienta que conecta teoría y práctica, transformando métodos tradicionales de enseñanza. Estas experiencias permiten a los estudiantes observar y reflexionar sobre fenómenos geográficos reales, promoviendo un aprendizaje significativo, crítico y situado. Además, fortalecen competencias ciudadanas al fomentar la comprensión crítica del espacio y el compromiso con el entorno. La naturaleza interdisciplinaria de estas salidas contribuye a la formación integral de los estudiantes y se posiciona como replicable en otras asignaturas. Finalmente, se recomiendan estrategias como la incorporación de guías metodológicas, la formación continua del profesorado y la implementación de políticas educativas que promuevan el aprendizaje activo y contextualizado. La experimentalidad pedagógica, expresada en las salidas de campo, es clave para transformar la enseñanza de la Geografía, preparando a los estudiantes para enfrentar los retos del mundo contemporáneo.

Palabras clave: experimentalidad pedagógica; salidas de campo; enseñanza de la geografía; aprendizaje significativo, interdisciplinariedad

Abstract

This study designs and implements a didactic strategy based on pedagogical experimentality to interdisciplinarily integrate the thematic axes of History, Geography, and Social Sciences, strengthening critical analysis skills, problem-solving, and conceptual understanding in secondary-level students through practical field experiences. Using a qualitative-descriptive approach, field trips are examined as a tool that connects theory and practice, transforming traditional teaching methods. These experiences allow students to observe and reflect on real geographical phenomena, promoting meaningful, critical, and situated learning. Additionally, they strengthen civic competencies by fostering a critical understanding of space and engagement with the environment. The interdisciplinary nature of these activities contributes to the students' comprehensive education and positions itself as replicable in other subjects. Finally, strategies such as incorporating methodological guides, continuous teacher training, and implementing educational policies that promote active and contextualized learning are recommended. Pedagogical experimentality, expressed through field trips, is key to transforming geography education, preparing students to face the challenges of the contemporary world.

Keywords: Pedagogical Experimentalism; Field Trips; Geography Teaching; Meaningful Learning; Interdisciplinarity

Fecha de recepción: 05-02-2025
Fecha de evaluación: 27-02-2025
Fecha de evaluación: 02-05-2025
Fecha de aceptación: 05-07-2025

Introducción

Este trabajo aborda las limitaciones en la enseñanza de la geografía dentro del sistema educativo chileno donde los contenidos de esta disciplina se ven reducidos y diluidos en el marco general de las ciencias sociales. Esta situación genera un enfoque poco profundo y escasamente práctico, afectando el desarrollo integral de los estudiantes en los ámbitos conceptuales, habilidades cognitivas y actitudes críticas frente al espacio y la ciudadanía.

Aunque el artículo 30 de la Ley N.º 20.370 (2009) establece que los estudiantes deben conocer los hitos y procesos principales de la historia de Chile, así como su diversidad geográfica, humana y sociocultural, valorando la pertenencia a la nación chilena y la participación activa en la vida democrática, en la práctica esta prescripción no se cumple plenamente en el ámbito de la geografía. La actual situación curricular del plan de formación general obligatorio evidencia esta brecha.

La educación secundaria en Chile tiene como propósito atender a la población escolar que ha finalizado la educación primaria, procurando que cada estudiante amplíe y profundice su formación general, y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad. Esta orientación está definida en las bases curriculares del nivel, que contempla tanto una formación general común como formaciones diferenciadas.

Estructuralmente, la educación secundaria contempla cuatro niveles: dos de formación general y dos de formación diferenciada, ya sea del área humanístico-científica o técnico-profesional. En ambos casos, existen las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales durante los dos primeros niveles. Sin embargo, en el primer año medio la presencia de contenidos geográficos es parcial, centrada en aspectos de geografía histórica, mientras que en segundo año medio su presencia casi desaparece. En los cursos posteriores, la enseñanza de la geografía se restringe a un carácter electivo y se incorpora la asignatura de educación ciudadana, donde se trabaja un eje disciplinar denominado “Territorio, Medio Ambiente y Ciudadanía”. En este eje se abordan algunos conceptos teóricos y metodológicos de la Geografía, enfatizando la relación dialéctica entre sociedad y medio natural.

De acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2015), el área de Ciencias Sociales en el currículo nacional “integra diversas disciplinas que analizan al ser humano desde perspectivas espaciales y temporales. Esta integración permite que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para comprender la complejidad de la realidad social y la evolución de la sociedad” (p. 8). El enfoque de la asignatura busca fomentar aprendizajes que contribuyan significativamente a la formación de ciudadanos capaces de afrontar los desafíos de un mundo dinámico y diverso.

En relación con el eje de Geografía, se plantea la necesidad de entender el es-

espacio como un resultado dinámico de la interacción entre sociedad y medio natural, alejándose de visiones estáticas y aisladas. Esta perspectiva es esencial para que los estudiantes tomen conciencia del impacto de sus acciones sobre el entorno y, a la vez, comprendan cómo las características del espacio influyen en las actividades humanas. A partir de esta mirada, se pretende que los estudiantes reconozcan la multicausalidad de los fenómenos espaciales y desarrollen una conciencia geográfica basada en un enfoque sistémico del territorio.

La definición de espacio geográfico propuesta por Machado Aráoz (2015) resulta especialmente pertinente para esta propuesta metodológica basada en la experimentalidad pedagógica:

Concebimos el espacio geográfico como un proceso complejo, históricamente emergente de la imbricación dinámica, contingente y mutuamente constituyente entre acción social y espacio geofísico. No podemos omitir una perspectiva que lo piense desde el punto de vista del fenómeno colonial, sobre todo cuando nos referimos al espacio geográfico contemporáneo y a los específicos procesos de territorialización que acontecen en el marco de la era moderna. En efecto, así como el propio concepto de territorio es impensable sin el poder o por fuera del poder, la Geografía de la modernidad es inconcebible sin referencia al saber tradicional. (p. 177)

En la misma línea, Benedetti (2011) sostiene que:

El territorio no es un soporte material, algo con existencia previa a las relaciones sociales sobre el que se desarrollan los procesos; el territorio mismo es un proceso, constitutivo del entramado de relaciones sociales. Es la sociedad, en su devenir, la que construye no 'el' sino 'los' territorios. Cotidianamente, lidiamos con infinidad de territorialidades, superpuestas y de diferentes escalas. (p. 13)

Estos aportes teóricos fortalecen la idea de una enseñanza geográfica crítica, dinámica e interdisciplinaria, en sintonía con los desafíos de la Educación Ciudadana Contemporánea. Al comprender el espacio y el territorio como construcciones sociales en disputa —y no como escenarios neutros—, se vuelve imprescindible que las prácticas pedagógicas aborden estos conceptos desde una mirada reflexiva y situada. Así, se promueve una alfabetización geográfica que no solo describe, sino que problematiza las relaciones de poder, apropiación y conflicto que configuran nuestro entorno cotidiano.

Objetivos

General

Diseñar e implementar una estrategia didáctica basada en la experimentalidad

pedagógica para integrar interdisciplinariamente los ejes temáticos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, fortaleciendo habilidades de análisis crítico, resolución de problemas y comprensión conceptual en estudiantes de los últimos niveles secundarios en un establecimiento mediante experiencias prácticas en terreno.

Específicos

- Analizar las limitaciones del currículo nacional en la enseñanza de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, identificando oportunidades para integrar interdisciplinariamente sus ejes temáticos mediante estrategias innovadoras centradas en experiencias prácticas en terreno.

- Diseñar una experiencia de aprendizaje práctico, basada en la experimentalidad pedagógica, que articule los contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, promoviendo la conexión entre teoría y práctica mediante salidas a terreno, con el fin de fortalecer aprendizajes significativos y habilidades críticas en los estudiantes.

- Implementar y evaluar la estrategia didáctica en estudiantes de tercero y cuarto medio, observando cómo el aprendizaje en terreno contribuye al fortalecimiento de habilidades cognitivas, comprensión conceptual y actitud crítica hacia el espacio geográfico y su rol ciudadano, mediante la aplicación de indicadores de aprendizaje significativo y reflexión crítica.

Materiales y métodos

Este estudio adopta un enfoque cualitativo-descriptivo, orientado al diseño e implementación de una estrategia didáctica que articula contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales mediante experiencias prácticas en terreno. El objetivo fue fortalecer en estudiantes de educación secundaria habilidades de análisis crítico, resolución de problemas y comprensión conceptual, situando el aprendizaje en contextos reales. La investigación cualitativa resulta especialmente pertinente para abordar procesos educativos complejos como el aprendizaje activo y contextualizado, dado que permite un análisis profundo de experiencias significativas (Flick, 2015).

La metodología combinó una revisión teórica sobre la enseñanza de las ciencias sociales en el sistema escolar chileno con la aplicación práctica de salidas pedagógicas. Estas se diseñaron en coherencia con los principios de la experimentalidad pedagógica, entendida como una propuesta que promueve aprendizajes significativos a través de la acción situada y reflexiva (Congreso de Experimentalidad Pedagógico-Curricular, 2024).

La experiencia fue implementada en el Liceo Simón Bolívar, un establecimiento público de enseñanza media, de orientación científico-humanista, que atiende principalmente a estudiantes provenientes de sectores socioeconómicos medio y medio

bajo. De acuerdo con los resultados de evaluaciones estandarizadas del Ministerio de Educación de Chile, estos estudiantes presentan generalmente habilidades parciales en comprensión lectora y resolución de problemas. No obstante, el liceo se caracteriza por fomentar prácticas de innovación pedagógica, lo que ha favorecido la incorporación de estrategias didácticas activas orientadas al desarrollo de aprendizajes más reflexivos y contextualizados.

El diseño de la estrategia se organizó en tres fases: planificación, ejecución y análisis. En la etapa de planificación se definieron objetivos didácticos claros y se desarrollaron actividades preparatorias, tales como sesiones teóricas, talleres aplicados y elaboración de guías de observación. Estas acciones se orientaron a estimular la reflexión crítica desde un enfoque inductivo y situado (Umaña de Gauthier, 2014; Pulgarín, 2008). La fase de ejecución consistió en una salida de campo estructurada como laboratorio de aprendizaje, donde los estudiantes observaron, registraron y analizaron fenómenos territoriales y sociales mediante herramientas como la cartografía, las notas de campo y el registro fotográfico. Esta articulación entre experiencia directa y construcción de conocimiento remite a los planteamientos de Dewey (1998), quien subraya que el aprendizaje se genera activamente a partir de la interacción del sujeto con su entorno.

La tercera fase -de análisis- consistió en contrastar los marcos teóricos revisados con las vivencias recogidas en terreno, evaluando el impacto de la estrategia en el desarrollo de habilidades cognitivas, críticas y analíticas en los estudiantes. Esta dinámica metodológica permitió trascender las limitaciones propias del currículo tradicional, abriendo paso a aprendizajes situados, significativos y transformadores (Charlot, 2015).

La muestra estuvo compuesta por estudiantes de tercero y cuarto año medio, seleccionados por su diversidad en habilidades, intereses y niveles de desarrollo. Durante la salida a terreno se establecieron paradas estratégicas que permitieron observar, discutir e interpretar fenómenos geográficos, sociales y culturales en vínculo con sus propias realidades territoriales.

Para evaluar el impacto pedagógico de la experiencia, se emplearon múltiples técnicas cualitativas: observación directa de las interacciones en terreno, encuestas abiertas para recoger percepciones y reflexiones del estudiantado, y análisis de productos elaborados por los propios participantes -como mapas, diarios de campo, registros fotográficos y presentaciones grupales-. La triangulación de estas fuentes permitió validar los hallazgos y obtener una comprensión integral del proceso de aprendizaje (Stake, 1995).

En síntesis, esta metodología cualitativa-descriptiva no solo posibilitó la implementación de una estrategia didáctica innovadora basada en la experimentalidad pedagógica, sino que permitió evaluar su capacidad para integrar de forma coherente

e interdisciplinaria los contenidos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Los resultados evidencian cómo las salidas de campo fortalecen competencias ciudadanas críticas, fomentan el análisis territorial y promueven una comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos sociales, consolidándose como una herramienta transformadora para la enseñanza media chilena.

Tabla 1

Resumen de la metodología propuesta

Aspecto	Descripción
Diseño del estudio	Enfoque cualitativo-descriptivo que integra revisión teórica e implementación práctica para analizar el impacto de las salidas pedagógicas en el aprendizaje.
Revisión bibliográfica	Explora estudios sobre la enseñanza de geografía y ciencias sociales en Chile, experimentalidad pedagógica y aprendizaje activo para identificar limitaciones y oportunidades.
Estrategia de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos claros: Relacionar teoría con fenómenos observables. - Preparación previa: Guías de observación y talleres prácticos. - Salida de campo: Observación, registro y reflexión en un entorno real.
Confrontación teórico-práctica	Contrasta postulados teóricos con experiencias prácticas en terreno para evaluar impacto en comprensión conceptual y habilidades críticas de los estudiantes.
Participantes	Estudiantes de tercero y cuarto medio, seleccionados para representar diferentes niveles de desarrollo y habilidades.
Actividades previas	Sesiones teóricas, talleres prácticos y elaboración de guías de observación con preguntas y tareas para análisis crítico.
Salida de campo	Paradas estratégicas para observar y analizar fenómenos espaciales, sociales y territoriales. Incluye cartografía, notas y registros fotográficos.
Evaluación de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Observación: Registros de interacciones y aplicación de conceptos. - Encuestas: Reflexiones sobre la experiencia. - Producciones estudiantiles: Mapas, reflexiones escritas y presentaciones.

Resultados esperados

Evidencia de la importancia de las salidas pedagógicas en la integración interdisciplinaria y el aprendizaje significativo, promoviendo habilidades críticas.

Discusión

La experimentalidad pedagógica, inspirada en los principios de la Escuela Nueva y popularizada en América Latina durante el siglo XX, representa un enfoque educativo centrado en el aprendizaje activo y reflexivo. Este modelo sitúa al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje, promoviendo su desarrollo integral desde una perspectiva biopsicológica e intelectual. En este enfoque, el conocimiento no se concibe como una transferencia pasiva, sino como una construcción activa que emerge de la experiencia directa, la interacción con el entorno y el análisis crítico (Dewey, 1998; Kolb, 1984; Congreso de Experimentalidad Pedagógico-Curricular, 2024).

Epistemológicamente, la experimentalidad pedagógica se alinea con el paradigma socioconstructivista, el cual resalta la importancia de la interacción entre el individuo y su contexto en la construcción del conocimiento (Congreso de Experimentalidad Pedagógico-Curricular, 2024). Este paradigma rompe con los modelos tradicionales de enseñanza vertical, fomentando la autonomía, la indagación y el pensamiento crítico tanto en estudiantes como en docentes. Desde esta perspectiva, las experiencias prácticas se convierten en herramientas esenciales para promover aprendizajes significativos y contextualizados.

Zambrano (2013) destaca que la psicopedagogía actúa como un puente entre la pedagogía experimental y la práctica educativa, ofreciendo herramientas aplicables a la didáctica de la geografía. Los métodos mencionados en relación con la pedagogía experimental son esenciales para medir la efectividad de nuevos enfoques en la enseñanza geográfica, permitiendo comparar resultados e identificar dificultades específicas en el aprendizaje. Charlot (2015) señala que las Ciencias de la Educación constituyen un espacio *pluridisciplinar* fundamental para defender la interdisciplinariedad de las salidas pedagógicas, mostrando cómo diferentes disciplinas dentro de las Ciencias Sociales pueden informar y mejorar la enseñanza de la geografía.

Las salidas pedagógicas, como manifestación concreta de la experimentalidad pedagógica, ofrecen un espacio ideal para conectar teoría y práctica. Estas actividades permiten que los estudiantes enfrenten situaciones reales que desafían su equilibrio cognitivo, estimulando la formulación de hipótesis, la reflexión crítica y la construcción de explicaciones propias sobre fenómenos espaciales, sociales y territoriales. Más allá de facilitar la adquisición de conceptos, estas experiencias fomentan habilidades esenciales como la investigación, la resolución de problemas y

el pensamiento crítico, consolidando competencias ciudadanas fundamentales para comprender y actuar sobre su entorno.

En el contexto de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, las salidas pedagógicas se destacan por su capacidad de integrar enfoques interdisciplinarios. Al combinar elementos de Educación Ciudadana y Geografía, estas actividades impulsan una comprensión más profunda de los fenómenos territoriales, sociales y ambientales. Asimismo, invitan a los estudiantes a adoptar una actitud activa frente a su entorno, promoviendo una ciudadanía reflexiva y comprometida.

Aplicación de los principios de experimentalidad en las salidas a terreno

Tabla 2

Aplicación de la experimentalidad en las salidas pedagógicas

Principio de la experimentalidad pedagógica	Aplicación en las salidas a terreno
Aprendizaje mediante la acción	Los estudiantes participan activamente en actividades de terreno, enfrentándose a problemas reales en contextos auténticos, como el análisis de fenómenos geográficos y sociales en su entorno local.
Reflexión crítica	Durante y después de las salidas, los estudiantes reflexionan sobre las observaciones realizadas, sistematizando aprendizajes y formulando conclusiones sobre los fenómenos observados.
Interdisciplinariedad	Las salidas integran perspectivas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para abordar fenómenos complejos, como la interacción entre factores sociales y territoriales.
Autonomía y construcción de conocimiento	Los estudiantes asumen un rol activo al diseñar sus propias observaciones y reflexiones, desarrollando independencia intelectual y capacidad crítica para analizar el espacio y la ciudadanía.

Nota: Elaboración propia basada en los autores citados.

Competencias desarrolladas en las salidas pedagógicas

En cuanto a las competencias desarrolladas en las salidas pedagógicas, se encuentran aquellas que son claves en el aprendizaje geográfico, tales como la comprensión de conceptos geográficos y territoriales, la aplicación de habilidades

investigativas, y la formación de actitudes críticas y responsables frente al espacio y la ciudadanía. Pulgarín (2008) destaca que las salidas de campo constituyen una estrategia didáctica que facilita la labor docente y favorece el aprendizaje estudiantil, ya que permiten establecer conexiones entre el espacio biofísico, la información cultural y diversos factores históricos, sociales, políticos y económicos. Estas experiencias posibilitan interpretar dichos elementos en relación con los conceptos teóricos trabajados en el aula, enriqueciendo así la comprensión del entorno.

Por su parte, Marrón Gaité (2013) enfatiza que la Geografía debe estar presente en la enseñanza secundaria, ya que como ciencia social y de la Tierra, es necesaria para que los estudiantes desarrollen capacidades espaciales y comprendan los acontecimientos que tienen lugar en el territorio a diversas escalas. Asimismo, señala su relevancia para promover valores y generar una conciencia social que permita valorar las múltiples interacciones entre el medio físico y las sociedades que lo habitan, así como las causas y consecuencias que estas generan. Esta propuesta se vincula directamente con los principios de la experimentalidad pedagógica y la implementación de salidas pedagógicas como estrategia didáctica.

El aprendizaje mediante la acción, uno de los fundamentos de la experimentalidad pedagógica, cobra especial relevancia en el pensamiento geográfico, ya que permite a los estudiantes comprender la dinámica espacial del territorio a través de experiencias prácticas y contextualizadas. Las salidas pedagógicas brindan un espacio para analizar fenómenos sociales y ambientales en su contexto real, conectando activamente el conocimiento teórico con la realidad observable.

Desde otro enfoque, Umaña de Gaurthier (2014) subraya que esta metodología facilita la comprensión de los flujos de materia y energía en el medio ambiente, así como de las interacciones entre diferentes especies y las transformaciones provocadas por la intervención humana. Estas experiencias fomentan en los estudiantes una visión más profunda de los procesos ecológicos y su impacto en el equilibrio ambiental.

La reflexión crítica, esencial tanto en la experimentalidad pedagógica como en la enseñanza de la Geografía, permite a los estudiantes interpretar la multicausalidad de los fenómenos espaciales. Analizar las causas y consecuencias de las interacciones entre sociedad y medio ambiente se fortalece mediante las salidas pedagógicas, ya que estas invitan a formular hipótesis, identificar patrones y sistematizar aprendizajes en contextos significativos.

Otro aspecto clave es la interdisciplinariedad, presente tanto en el pensamiento geográfico como en la experimentalidad pedagógica. La enseñanza de la Geografía integra dimensiones naturales, sociales, económicas y políticas, promoviendo un pensamiento sistémico que facilita la comprensión de la complejidad del espacio. Las salidas pedagógicas aprovechan esta riqueza integradora para abordar fe-

nómenos desde múltiples perspectivas, fortaleciendo así la formación integral de los estudiantes. Además, permiten desarrollar competencias geográficas y utilizar herramientas para representar e interpretar el espacio, en sintonía con el principio de autonomía y construcción activa del conocimiento.

En este sentido, Martínez (2019) resalta que estas actividades pedagógicas contribuyen a la estructuración de conceptos y a la generación de nuevos conocimientos, además de potenciar habilidades procedimentales, actitudinales e interpretativas. Así, esta estrategia no solo facilita la construcción del conocimiento, sino que también fomenta aprendizajes teóricos y prácticos mediante la reflexión crítica sobre la interacción con el entorno.

Barría y Mardones (2022) subrayan que tanto el pensamiento geográfico como la experimentalidad pedagógica tienen como objetivo formar ciudadanos críticos y responsables. Comprender las interacciones entre sociedad y naturaleza fomenta actitudes de cuidado hacia el entorno y un compromiso con su sostenibilidad. Las salidas pedagógicas, al conectar el conocimiento geográfico con experiencias concretas, facilitan el desarrollo de una conciencia crítica y comprometida, preparando a los estudiantes para actuar en un mundo interconectado y en constante transformación.

Finalmente, el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2015) establece que, en el nivel de Educación Media, los estudiantes deben desarrollar habilidades específicas en el ámbito de la Geografía como representar la localización y características de distintos lugares mediante herramientas diversas, trabajar con información geográfica e interpretar datos espaciales para identificar patrones y dinámicas territoriales. La experimentalidad pedagógica, a través de metodologías activas como las salidas a terreno, se presenta como una estrategia clave para potenciar estas competencias, facilitando no solo el uso de representaciones cartográficas y datos abstractos, sino también una interacción directa con el territorio, promoviendo aprendizajes significativos y una comprensión profunda de las dinámicas espaciales.

Resultados principales

El enfoque cualitativo de investigación adoptado en este estudio integró actividades en aula y en terreno, estructuradas progresivamente para maximizar el impacto educativo. En la primera etapa, desarrollada en el aula durante ocho horas pedagógicas distribuidas en dos semanas, los estudiantes trabajaron con guías de observación y análisis enfocadas en fenómenos territoriales y sociales. Estas actividades les permitieron adquirir herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para enfrentar el trabajo en terreno.

La segunda etapa consistió en la salida a terreno, diseñada con paradas estratégicas que facilitaron la observación, el análisis y la reflexión sobre dinámicas

territoriales locales. Este proceso conectó directamente los conocimientos teóricos adquiridos en el aula con realidades tangibles del entorno.

Finalmente, la tercera etapa incluyó actividades de cierre, como debates y reflexiones grupales, orientadas a analizar el impacto de los fenómenos observados en la vida cotidiana de los estudiantes y su relación con la ciudadanía.

Dewey (1998, 2008) sostiene que la educación es un proceso dinámico y continuo, construido a partir de la interacción entre el individuo y su entorno. Según el autor, el aprendizaje no debe entenderse como una mera acumulación de conocimientos, sino como un proceso experiencial que involucra activamente a los estudiantes. En su obra de 1902, Dewey plantea que la educación surge de la interacción entre el estudiante, considerado un ser en desarrollo, y el conjunto de significados, valores y conocimientos consolidados por la sociedad. La educación, en este sentido, tiene la responsabilidad de cerrar esta brecha, facilitando el crecimiento individual dentro de un marco que promueva su desarrollo. No obstante, advierte que no todas las experiencias contribuyen al aprendizaje; algunas incluso pueden obstaculizar el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía. Por ello, subraya que las experiencias educativas deben ser cuidadosamente estructuradas para potenciar el aprendizaje significativo (Dewey, 2008).

En este contexto, las salidas a terreno, concebidas desde la experimentalidad pedagógica, representan experiencias genuinamente educativas. Más que simples excursiones, estas actividades permiten a los estudiantes conectar conocimientos teóricos con la realidad observable, favoreciendo la interpretación de datos geográficos, la identificación de patrones espaciales y el análisis crítico de la interacción entre el medio natural y las dinámicas humanas. La planificación cuidadosa de estas experiencias garantiza no solo la ampliación del conocimiento, sino también el estímulo de la reflexión, el pensamiento crítico y la autonomía en la construcción del saber.

Los resultados de la implementación de esta metodología reflejan avances significativos en tres áreas principales: desarrollo cognitivo, habilidades críticas y conexión entre teoría y práctica.

En el desarrollo cognitivo, los estudiantes demostraron una notable mejora en la comprensión de conceptos geográficos clave. Durante las actividades en terreno, emplearon términos como *sistema territorial* y *dinámicas espaciales* en sus observaciones y análisis, evidenciando una internalización efectiva de los contenidos teóricos. Por ejemplo, en los mapas elaborados durante las salidas de campo, identificaron patrones de uso del suelo y los relacionaron con variables económicas y sociales observadas en el entorno.

Respecto a las habilidades críticas, se observó un progreso importante en la capacidad de los estudiantes para analizar y reflexionar sobre su entorno. Las acti-

vidades diseñadas promovieron cuestionamientos acerca de las interacciones entre el espacio natural y las dinámicas humanas. Las reflexiones escritas revelaron un creciente interés por problemáticas socioambientales, como la expansión urbana y la contaminación, indicando un fortalecimiento del pensamiento crítico y una mayor conciencia sobre el impacto humano en el medio ambiente.

Desde la perspectiva del socioconstructivismo, fundamentado en los postulados de Lev Vygotsky (1981), las salidas de campo refuerzan la idea del aprendizaje como un proceso social y colaborativo. El trabajo en equipo desempeña un papel central, ya que permite la construcción colectiva del conocimiento a través del intercambio de ideas, la discusión y la resolución conjunta de problemáticas. Además, el entorno físico y social actúa como mediador clave en la adquisición de nuevos aprendizajes, al facilitar la interacción directa con el espacio y con los demás, lo que enriquece la experiencia educativa y fortalece habilidades de interacción y análisis crítico.

Tabla 3

Relación de las salidas de campo con la experimentalidad pedagógica

Aspecto/Dimensión	Terreno de mar a cordillera	Terreno urbano en el Gran Concepción
Ubicación	Desde las planicies litorales de la Región del Biobío hasta el Parque Nacional Laguna del Laja.	Zonas urbanas del Gran Concepción.
Objetivo principal	Analizar la configuración y transformación del paisaje desde las planicies litorales hasta la alta montaña.	Observar y analizar dinámicas urbanas, conectividad y segregación socioespacial en contextos urbanos.
Temáticas abordadas	<ul style="list-style-type: none"> - Configuración y transformación del paisaje. - Usos de suelo. - Antropización. - Dinámicas físico-naturales. - Impacto en la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conectividad. - Equipamiento urbano. - Segregación socioespacial. - Calidad de vida urbana. - Problemas ambientales.
Metodología	Levantamiento de información mediante observación directa y análisis de fenómenos espaciales.	Observación directa de dinámicas urbanas y análisis de distribución de servicios y calidad de vida.

Aspecto/Dimensión	Terreno de mar a cordillera	Terreno urbano en el Gran Concepción
Resultados clave	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de procesos de antropización. - Comprensión de dinámicas físico-naturales y su impacto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relación entre calidad de vida urbana y nivel socioeconómico. - Análisis crítico sobre desigualdades urbanas.
Aprendizaje mediante la acción	Los estudiantes recorren, observan y analizan los cambios en el paisaje desde el litoral hasta la alta montaña.	Observan y analizan in situ las dinámicas urbanas y las problemáticas asociadas a la calidad de vida.
Reflexión crítica	Reflexionan sobre el impacto de las dinámicas físico-naturales y la antropización en los paisajes y la sociedad.	Analizan críticamente las desigualdades urbanas y las amenazas socio-naturales en relación con las condiciones socioeconómicas.
Interdisciplinariedad	Integra Geografía Física, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales para comprender la transformación del territorio.	Combina Geografía Urbana, Sociología y Estudios Socioambientales para abordar problemáticas urbanas.
Autonomía y construcción de conocimiento	Los estudiantes participan activamente en el levantamiento de información y análisis, desarrollando independencia intelectual.	Identifican y reflexionan sobre las problemáticas urbanas, conectando su experiencia con los contenidos teóricos.
Conexión con el entorno	Reconocen la relación entre naturaleza y sociedad, comprendiendo la importancia de la preservación del paisaje.	Entienden cómo las dinámicas urbanas afectan la vida cotidiana y reflexionan sobre su rol como ciudadanos.

Nota: Elaboración propia.

Ambas experiencias representan herramientas prácticas que materializan los principios de la experimentalidad pedagógica al vincular a los estudiantes con escenarios reales. Esto no solo enriquece su aprendizaje, sino que también fomenta el desarrollo de competencias críticas, interdisciplinarias y ciudadanas esenciales para comprender y actuar en el mundo actual. Como propuesta de experimentalidad, se plantea que la salida a terreno se consolidará como una herramienta efectiva para promover el aprendizaje significativo. Con este enfoque, se busca que los estudiantes logren los siguientes aprendizajes:

Tabla 4

Contribución de las salidas a terreno en la experimentalidad pedagógica

Aspecto	Descripción	Relación con la experimentalidad pedagógica	Aplicación en salidas pedagógicas
Comprensión profunda	Los estudiantes conectan teoría y práctica, entendiendo el paisaje geográfico como un sistema dinámico e interrelacionado.	Promueve el aprendizaje mediante la acción al explorar fenómenos reales y sistematizar el conocimiento.	Observación directa de procesos geográficos (climáticos, sociales, económicos) en contextos auténticos.
Desarrollo de habilidades críticas	Analizan fenómenos espaciales desde perspectivas interdisciplinarias y reflexionan sobre su impacto en el entorno.	Fomenta la reflexión crítica, permitiendo interpretar y cuestionar la realidad observada.	Reflexión sobre fenómenos observados en terreno, formulación de hipótesis y análisis multicausal.
Formación ciudadana	Reconocen su rol activo en la sustentabilidad y el cuidado del medio ambiente y el territorio.	Construye autonomía y conciencia social, vinculando la experiencia educativa con responsabilidades ciudadanas.	Participación en actividades de cuidado ambiental o planificación territorial, identificando problemáticas locales.
Mayor comprensión conceptual y actitudinal	Profundizan su relación con el entorno local y/o regional, desarrollando una conexión más consciente y crítica con su espacio vital.	Integra interdisciplinariedad y promueve actitudes de respeto y valoración del entorno.	Exploración de problemáticas locales con énfasis en soluciones prácticas y responsables.

Aspecto	Descripción	Relación con la experimentalidad pedagógica	Aplicación en salidas pedagógicas
Uso de herramientas geográficas	Aplican técnicas de análisis y representación espacial para interpretar fenómenos y patrones del entorno.	Fortalece la autonomía en el aprendizaje al dominar instrumentos técnicos (mapas, sistemas de información geográfica, brújulas, etc.).	Trabajo práctico con mapas, identificación de elementos del paisaje y aplicación de tecnologías geográficas en el terreno.

Nota: Elaboración propia, 2025.

Este enfoque permite una clara vinculación entre los objetivos de las salidas pedagógicas y los principios de la experimentalidad pedagógica, así como con el aprendizaje significativo en geografía. La salida a terreno en la educación secundaria se articula profundamente con la experimentalidad pedagógica y el socioconstructivismo, ya que ambos enfoques promueven experiencias de aprendizaje activas, contextuales y significativas.

Desde la perspectiva de la experimentalidad pedagógica, este modelo de enseñanza transforma los métodos tradicionales al conectar el aprendizaje con el entorno real. En este sentido, las salidas de campo se consolidan como una estrategia esencial para articular la teoría con la práctica, favoreciendo la construcción de conocimientos situados y relevantes. La observación directa del paisaje geográfico como un sistema dinámico e interrelacionado permite a los estudiantes analizar e interpretar fenómenos espaciales desde una perspectiva integral. Estas experiencias fomentan la participación activa, incentivando la formulación de preguntas, la observación crítica y la reflexión, lo que convierte a los estudiantes en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. Asimismo, el carácter interdisciplinario de estas instancias permite integrar diversas áreas del conocimiento, como la geografía, la historia y la biología, ofreciendo una visión más holística de los fenómenos estudiados. A través de este enfoque, no solo se consolidan herramientas conceptuales, sino que también se desarrollan habilidades para comprender y abordar problemáticas socioambientales, culturales y económicas con mayor conciencia y responsabilidad.

Figura 1

Mapa conceptual que muestra la relevancia de las salidas a terreno como estrategia de experimentalidad pedagógica para la enseñanza de la geografía y otras ciencias sociales



La educación tradicional de corte conductista ha predominado en las aulas durante décadas, configurando un modelo en el que el aprendizaje se concibe como la adquisición de conocimientos predefinidos a través de la transmisión directa de información. En este enfoque, el estudiante asume un rol pasivo, limitado a recibir y memorizar contenidos, mientras que el docente actúa como la figura central, encargado de impartir saberes de manera unidireccional. Las actividades se desarrollan mayoritariamente en el aula, con métodos expositivos que priorizan la repetición y la evaluación de resultados cuantificables por sobre la comprensión profunda y la reflexión crítica. Este modelo, al desvincular los contenidos del contexto y la experiencia personal de los estudiantes, tiende a generar un aprendizaje descontextualizado y fragmentado, donde el conocimiento se internaliza de manera mecánica y poco significativa (Freire, 1970).

Las salidas de campo valoran las experiencias previas de los estudiantes, integrándolas como parte del proceso de interpretación de la realidad observada y facilitando conexiones significativas entre los conocimientos previos y el contexto. La interacción con actores externos, como comunidades locales, expertos y guías, enriquece la comprensión del territorio y sus dinámicas, aportando perspectivas

diversas que amplían el aprendizaje. La confluencia entre el socioconstructivismo y la experimentalidad pedagógica encuentra en las salidas de campo una síntesis perfecta. Estas experiencias transforman el rol del docente, quien pasa de ser un transmisor de conocimientos a convertirse en un facilitador del aprendizaje, guiando la indagación y promoviendo el pensamiento crítico. Colocan la experiencia directa en el centro del proceso educativo, permitiendo que los estudiantes construyan su aprendizaje a partir de vivencias, observaciones en terreno y reflexiones conjuntas. Además, fomentan el protagonismo estudiantil, incentivando la curiosidad, la autonomía y la responsabilidad, que son pilares esenciales tanto en la experimentalidad pedagógica como en el socioconstructivismo. En conjunto, estas características posicionan a las salidas de campo como una herramienta educativa poderosa que transforma el aprendizaje en una vivencia significativa y contextualizada. Enfoques como el socioconstructivismo y la experimentalidad pedagógica han irrumpido con propuestas que buscan transformar estas prácticas, situando al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y promoviendo experiencias auténticas que conecten la teoría con la realidad, como las salidas pedagógicas.

Tabla 5

Ilustración de cómo la salida a terreno en el enfoque constructivista transforma la enseñanza de la geografía en un proceso dinámico y significativo

Aspecto	Enseñanza tradicional conductista	Enseñanza socioconstructivista con salida a terreno
Rol del estudiante	Pasivo, receptor de información predefinida.	Activo, constructor de su conocimiento a través de experiencias directas y reflexivas.
Rol del docente	Transmisor de conocimientos, centrado en el contenido.	Facilitador del aprendizaje, guía en procesos de observación, análisis y reflexión crítica.
Método de enseñanza	Expositivo y centrado en la memorización de contenidos y conceptos abstractos.	Experiencial, basado en la indagación, la observación directa y la aplicación práctica de conocimientos.
Enfoque del aprendizaje	Enfocado en la repetición y memorización de información descontextualizada.	Centrado en la construcción activa de conocimientos mediante la interacción con el entorno y el análisis contextual.

Aspecto	Enseñanza tradicional conductista	Enseñanza socioconstructivista con salida a terreno
Uso del entorno	Limitado a materiales como textos, gráficos y mapas estáticos en aula.	Implica la exploración directa del territorio, conectando fenómenos teóricos con la realidad observable.
Desarrollo del pensamiento crítico	Bajo, favorece un aprendizaje mecánico y poco reflexivo.	Alto, promueve el análisis crítico, la reflexión y la capacidad de interpretar fenómenos complejos.
Conexión teoría-práctica	Escasa, predominan ejercicios abstractos desvinculados del entorno inmediato.	Alta, permite integrar teoría y práctica en un contexto real, conectando los contenidos con el entorno local y global.
Interdisciplinariedad	Segmentada y limitada a disciplinas aisladas, con poco vínculo entre áreas del conocimiento.	Integra múltiples disciplinas, como geografía, historia, ciencias sociales y ambientales, para un enfoque holístico.
Motivación del estudiante	Baja, genera desinterés al no vincular los contenidos con su realidad inmediata.	Alta, fomenta el interés y el compromiso mediante un aprendizaje significativo y contextualizado.
Evaluación del aprendizaje	Enfocada en pruebas escritas estandarizadas con énfasis en resultados cuantitativos.	Incluye producciones reflexivas, análisis de casos, elaboración de mapas y trabajos prácticos basados en experiencias de terreno.

Nota: Elaboración propia en base a la recopilación bibliográfica de los decretos y bases curriculares del currículum chileno 1981-2024.

La enseñanza tradicional, especialmente la de corte conductista, contrasta notablemente con la enseñanza socioconstructivista en aspectos clave como el rol del estudiante y del docente, el método de enseñanza, la conexión entre teoría y práctica, y el desarrollo del pensamiento crítico. Mientras que el enfoque tradicional prioriza la transmisión de información y la memorización de contenidos abstractos, el socioconstructivismo promueve un aprendizaje activo y significativo, integrando experiencias prácticas en entornos reales. Además, este último impulsa la interdisciplinariedad, aumenta la motivación estudiantil y propone una evaluación centrada en la reflexión y la aplicación del conocimiento. En este contexto, las salidas de campo emergen

como herramientas pedagógicas transformadoras que fomentan la exploración activa, el aprendizaje contextualizado y la construcción crítica del saber, contribuyendo a una formación integral que prepara a los estudiantes para comprender y actuar en un mundo dinámico e interconectado.

Conclusiones

La implementación de la experimentalidad pedagógica mediante salidas a terreno se consolidó como una estrategia transformadora en la enseñanza de la geografía en el Liceo Simón Bolívar. Al trasladar el aprendizaje desde la sala de clases al entorno real, se generaron experiencias que permitieron a los estudiantes interactuar directamente con fenómenos geográficos, enriqueciendo su comprensión conceptual y fortaleciendo su capacidad de reflexión crítica sobre las dinámicas territoriales y sociales (Dewey, 1998; Kolb, 1984).

En este contexto, las salidas pedagógicas rompieron con los esquemas tradicionales al promover una participación activa y reflexiva. Los estudiantes dejaron de ser receptores pasivos de información para asumir un rol protagónico en su aprendizaje, configurándose como sujetos activos en la construcción del conocimiento (Freire, 1970). Este cambio metodológico posibilitó un proceso educativo dinámico y significativo, vinculado estrechamente a sus vidas cotidianas y a las realidades socioespaciales de su entorno inmediato.

Las actividades en terreno fomentaron una comprensión crítica del espacio geográfico, articulándolo con dinámicas sociales, culturales y ambientales propias del contexto local. Este enfoque permitió a los estudiantes desarrollar una mayor conciencia ciudadana, evidenciando responsabilidad y compromiso hacia su comunidad y el cuidado del entorno (Giroux, 1992). Asimismo, la interdisciplinariedad de las salidas a terreno facilitó la integración de saberes provenientes de la historia, las ciencias sociales, la biología y la educación ambiental, promoviendo una comprensión holística de los fenómenos estudiados (Beane, 1997).

Estas experiencias prácticas evidenciaron la importancia de vincular teoría y práctica, facilitando tanto la comprensión de conceptos abstractos como el desarrollo de habilidades críticas, reflexivas y analíticas en los estudiantes (Dewey, 1938). La integración de diversos enfoques disciplinarios reforzó la enseñanza de la geografía y subrayó la necesidad de diseñar estrategias educativas que consideren la complejidad e interconexión de los fenómenos territoriales y sociales (Morin, 1999).

En efecto, el enfoque adoptado promovió la formación de ciudadanos críticos y comprometidos, capaces de reflexionar y actuar frente a los desafíos socioambientales que afectan a sus comunidades y al mundo globalizado. Esto responde a una perspectiva de educación para la ciudadanía activa, que busca no solo transmitir

conocimientos, sino también formar sujetos con capacidad de agencia (Banks, 2008).

La experiencia en el Liceo Simón Bolívar permitió, además, identificar recomendaciones clave para optimizar el currículo nacional y replicar prácticas pedagógicas exitosas en contextos similares. En primer lugar, se destaca la necesidad de incorporar estrategias prácticas e interdisciplinarias, como las salidas pedagógicas, como componente fundamental del diseño curricular (Tyler, 1949; Stenhouse, 1975). Estas experiencias deben vincular los contenidos teóricos al entorno local, regional y nacional, promoviendo un aprendizaje significativo y situado (Lave & Wenger, 1991).

Asimismo, resulta esencial la elaboración de guías metodológicas que proporcionen a los docentes orientaciones claras para planificar, implementar y evaluar experiencias prácticas contextualizadas. Tales guías deberían incluir ejemplos concretos y enfoques flexibles, adaptables a la diversidad de realidades escolares existentes (Fullan, 2001).

Por otro lado, se subraya la importancia de fortalecer la formación continua del cuerpo docente, enfocándola en metodologías de aprendizaje activo y experimental. La capacitación debe atender especialmente al diseño de estrategias interdisciplinarias que articulen teoría y práctica, contribuyendo a un aprendizaje significativo y relevante (Darling-Hammond, 2006).

Finalmente, se considera imprescindible promover políticas educativas que valoren el aprendizaje situado y experiencial como ejes centrales del desarrollo curricular. Tales políticas deberían favorecer el diseño de experiencias pedagógicas que permitan a los estudiantes explorar y reflexionar sobre su entorno inmediato, fortaleciendo así competencias ciudadanas críticas y comprometidas (UNESCO, 2015).

En suma, las salidas pedagógicas implementadas en este centro educativo chileno representan una manifestación concreta de la experimentalidad pedagógica. Su impacto en el aprendizaje significativo, crítico e interdisciplinario confirma su potencial como estrategia transformadora de la enseñanza de la geografía y de la educación escolar en general. De este modo, se contribuye de manera efectiva a la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos, capaces de enfrentar los desafíos socioambientales contemporáneos.

Notas

¹Profesor de Historia y Geografía por la Universidad del BioBio (Chile), Licenciado y Magíster en Educación, y actualmente doctorando en la Universidad de Concepción. Desde 2007, se desempeña como docente de educación secundaria en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, combinando la enseñanza con la investigación en educación geográfica. Es miembro de la Red de Maestros de Maestros del Ministerio de Educación de Chile y director de la Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas. Ha publicado trabajos en educación geográfica, geografía e historia ambiental, enfocándose en la relación entre territorio, enseñanza y políticas educativas.

Su trayectoria se ha centrado en la reflexión y fortalecimiento de la educación geográfica en Chile. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0003-6242-5039>. E-mail: cesargeografo@gmail.com.

²Profesor de Historia y Geografía, egresado en 1985. Durante 20 años, trabajó en la Armada de Chile, desempeñándose en la Escuela de Grumetes en la Isla Quiriquina, Talcahuano. Posteriormente, se especializó en Educación Diferencial y Psicopedagogía, áreas en las que ha trabajado desde 2013 en el Liceo Industrial Juan Antonio Ríos de Talcahuano. Además, ha impartido clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en programas de educación de adultos y es director de una corporación educacional de derecho privado. Es miembro de la Red de Maestros de Maestros del Ministerio de Educación de Chile. Cursó un Magíster en Ciencias de la Educación y un Diplomado en Evaluación de los Aprendizajes por la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Su trayectoria le ha permitido contribuir con recursos y estrategias en Educación Diferencial y en la enseñanza de las ciencias sociales, promoviendo el desarrollo profesional y académico de otros docentes. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0007-1524-9115>. E-mail: profemario679@yahoo.es.

Referencias bibliográficas

Banks, J. A. (2008). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher*, 37(3), 129–139. <https://doi.org/10.3102/0013189X08317501>

Barría, C., & Mardones, A. (2022). Presencia de la geografía en las bases curriculares de educación secundaria: Una visión analítica del caso chileno. En *Repensando las ciencias sociales: Una mirada crítica*. Universidad de Valencia.

Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. Teachers College Press.

Benedetti, A. (2011). Territorio: concepto integrador de la geografía contemporánea. En P. Souto (Coord.), *Territorio, lugar, paisaje: Prácticas y conceptos básicos en geografía* (pp. 11–82). Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Charlot, B. (2015). Les sciences de l'éducation en France: Une discipline apaisée, une culture commune, un front de recherche incertain. En *Le pari des sciences de l'éducation*. De Boeck Université.

Chile. (2009). Ley N.º 20.370. Establece la Ley General de Educación. Diario Oficial de la República de Chile, 12 de septiembre de 2009. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Congreso de Experimentalidad Pedagógico-Curricular. (2024). Experimentar pedagógica y curricularmente para acompañar la necesaria transformación que está sucediendo en nuestras escuelas. *Revista Enfoques Educativos*, 21(1), 270–272. <https://dx.doi.org/10.5354/2735-7279.2024.75145>

Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs*. Jossey-Bass.

Dewey, J. (1998). The child and the curriculum. En L. A. Hickman & T. M. Alexander (Eds.), *The essential Dewey: Vol. 1. Pragmatism, education, democracy* (pp. 236–245). Indiana University Press.

Dewey, J. (2008). Experience and education. En J. A. Boydston (Ed.), *John Dewey: The later*

- works, 1925–1953. Vol. 13: 1938 (pp. 1–62). Southern Illinois University Press. (Obra original publicada en 1938).
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change* (3rd ed.). Teachers College Press.
- Giroux, H. A. (1992). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. Routledge.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Machado Aráoz, H. (2015). Ecología política de los regímenes extractivistas: De reconfiguraciones imperiales y re-ex-sistencias decoloniales en Nuestra América. *Bajo el Volcán*, 15(23).
- Martínez, D. (2019). *Diseño de una estrategia didáctica para la reestructuración del concepto ambiente a partir de la implementación de salidas de campo* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
- Marrón Gaite, M. J. (2013). *Enseñar geografía en el siglo XXI*. Universidad Complutense de Madrid.
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), Unidad de Currículum y Evaluación. (2009). *Marco curricular educación básica y media: Actualización 2009*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), Unidad de Currículum y Evaluación. (2015). *Bases curriculares de séptimo básico a segundo año medio*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), Unidad de Currículum y Evaluación. (2019). *Bases curriculares de tercer y cuarto año medio*. Santiago, Chile.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Nueva Visión.
- Pulgarín, R. (2008). La excursión escolar como una estrategia didáctica para la enseñanza de la geografía. *Revista La Gaceta Didáctica*, 10(2), 45–56.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. Heinemann.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Umaña de Gaurthier, G. (2014). Importancia de las salidas de campo en la enseñanza de la geografía. *Revista Folios*, 20(1), 105–120.
- Vygotsky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade.
- UNESCO. (2015). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>