

Potencialidades del trabajo de campo en la enseñanza - aprendizaje de la Geografía ambiental. Aplicaciones en diferentes contextos educativos

Importance of Fieldwork in Teaching and Learning Environmental Geography: Uses in Different Educational Contexts

Marilina Ayelén González¹

Antonela Volonté²

Resumen

El trabajo de campo en la enseñanza de la Geografía resulta una estrategia atractiva para explorar aquellos conocimientos previos de los estudiantes, favoreciendo en el terreno una nueva lectura del espacio y la comprensión de sus dinámicas, como así también una resignificación de esos conocimientos. Este tipo de estrategias invita al análisis de lo local con ventajas para el desarrollo de una conciencia ambiental y espacial del entorno. El objetivo de este trabajo es valorar el potencial de la salida de campo como estrategia de enseñanza - aprendizaje en la Geografía en diferentes contextos educativos y bajo una mirada ambiental. Se socializan dos experiencias en las cuales se implementó la estrategia de trabajo de campo en contextos educativos diferentes. Por un lado, en una escuela rural, con una modalidad técnica y la particularidad de la alternancia de sus estudiantes, permaneciendo una semana en la institución y dos en sus hogares. Por el otro, una escuela secundaria urbana con una orientación en ciencias naturales. Como resultado, en ambos casos la estrategia benefició el aprendizaje y permitió la problematización de los contenidos, como así también el abordaje de problemáticas ambientales del entorno cercano bajo una mirada crítica.

Palabras clave: Trabajo de campo; geografía; Enseñanza – aprendizaje; Educación ambiental

Abstract

Fieldwork in the teaching of Geography is an attractive strategy to explore the students'

previous knowledge, favoring a new reading of space and the understanding of its dynamics in the field, as well as a resignification of that knowledge. This type of strategy invites the analysis of the local and fosters the development of an environmental and spatial awareness of the environment. The objective of this work is to assess the potential of fieldwork as a teaching-learning strategy in Geography in different educational contexts and from an environmental perspective. Two experiences are socialized in which the fieldwork strategy was implemented in different educational contexts. On the one hand, in a rural school, with a technical modality and the particularity of the alternation of its students, who spend a week in the institution and two in their homes. On the other hand, an urban high school with a Natural Science orientation. As a result, in both cases fieldwork turned out to be a strategy that benefited learning and allowed the problematization of the contents; it also favored the approach to environmental problems of the nearby environment in a critical way.

Keywords: Fieldwork; Geography; Teaching - learning; Environmental Education

Fecha de Recepción: 12/05/2021
Primera Evaluación: 07/07/2021
Segunda Evaluación: 02/08/2021
Fecha de Aceptación: 06/08/2021

Introducción

En el momento que la Geografía buscó consolidarse como disciplina, no solo desarrolló y construyó sus investigaciones y representaciones del mundo, sino que también recurrió al trabajo de campo para definir su estrategia metodológica de legitimación científica. Esta estrategia va a estar presente desde los inicios de la formulación de la investigación, la interpretación teórica y las preguntas que la orientan, definiendo el tipo de actividades que se realizarán en el campo. La información obtenida en el campo pone en tensión y enriquece la investigación en las distintas ramas de la Geografía (Zusman, 2011).

Las investigaciones actuales en Geografía suelen combinar la observación (visual) del campo con la observación participante, el mapeo participativo, la realización de entrevistas semiestructuradas o de historias de vida. De esta manera, se garantiza la autenticidad de las observaciones realizadas y permite descubrir realidades que exceden a otras estrategias de investigación. El trabajo de campo forma parte del *corpus* disciplinar en la enseñanza de las ciencias, por lo tanto, existe una asociación entre la teoría y práctica; su articulación en los planes de estudio, proporciona una comprensión sobre la naturaleza de la ciencia y en Geografía es asumido como una exigencia natural de su propia actividad profesional (Claval, 2020).

En el ámbito educativo, el trabajo de campo proporciona las cualidades de una educación holística, que no se pueden obtener en el aula a través de otras estrategias. La experiencia de la inmersión del estudiante en el mundo real tiene influencias y desafíos que generan un impacto directo en sus ideas preconcebidas (France y Haigh, 2018). En el plano internacional existen investigaciones que ponen en valor la experiencia de la salida de campo como estrategia en la enseñanza de la Geografía. En Reino Unido, France y Haigh (2018) realizaron una revisión de artículos en *The Journal of Geography in Higher Education* acerca de la evolución del trabajo de campo en la Geografía desde 1960 hasta la actualidad. Concluyeron que el aumento en la frecuencia de publicaciones relacionadas con el “terreno” ilustra el creciente interés en informar e investigar diversos enfoques pedagógicos para el aprendizaje en el trabajo de campo. De esta manera, se ha ayudado a transformar esta experiencia de un “mirar y ver” pasivo a un aprendizaje activo que involucra el trabajo en equipo. Además, agregan que en la actualidad las salidas de campo están cada vez más conectadas con el uso y desarrollo de las geotecnologías, las cuales han avanzado en las aulas de Geografía rápidamente en los últimos años favoreciendo el pensamiento espacial (Moreno Vera y Vera Muñoz, 2017; Lundmark, Augland y Jørgensen, 2019; Holloway et al., 2021).

En España, se encuentran numerosos trabajos que evidencian el potencial de las salidas de campo como estrategia didáctica en la Geografía (Sousa Fernandes, García Montegudo y Souto González, 2016; Fernández Portela, 2017; García Martín,

et al., 2018; Peral, 2018; Seguido, 2019; Sánchez, 2021). Seguido (2019) considera al trabajo de campo como un recurso didáctico de primer orden y que por ello debería considerarse como obligatorio en las materias relacionadas con las Ciencias Sociales y Ambientales en todos sus niveles (Inicial, Primaria, Secundaria, Terciarios y estudios universitarios). En su revisión bibliográfica ha podido comprobar la importancia y el potencial que estas poseen ya que ayudan a los estudiantes a asimilar los conceptos teóricos y crear una visión crítica e interpretativa del territorio analizado.

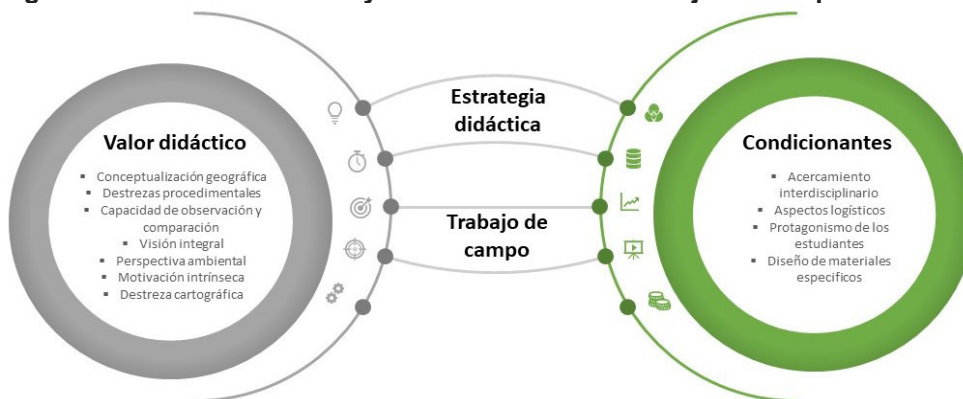
En Canadá se destaca el trabajo de MacKay, Tran y Lunstrum (2020) quienes demostraron a través de una experiencia basada en la salida de campo como los estudiantes pudieron comprender la diversidad de desafíos ambientales *in situ* e inclusive entender como los actores locales abordan estos desafíos. Por su parte, Malm (2021) en su tesis Doctoral, proporciona información sobre las prácticas de trabajo de campo en la Geografía destacando la importancia y las posibilidades que brinda esta experiencia a los estudiantes en cuanto a percepción, participación y aprendizaje. A su vez, promueve a la comunidad de las geociencias a reflexionar sobre cómo planificar, realizar y discutir el trabajo de campo en el futuro.

El valor didáctico del trabajo de campo en Geografía (Figura N° 1) es muy importante en primer lugar, porque favorece la conceptualización geográfica, la observación de aspectos del entorno físico – social y refuerza los contenidos trabajados en el aula constituyendo referentes que facilitan la adquisición y fijación de conceptos. Por otro lado, permite el desarrollo de las destrezas procedimentales relacionadas con la medición o estimación de distancias, inclinaciones, alturas, caudales, frecuencias, entre otras. Los estudiantes desarrollan la capacidad de observación y propician la experimentación y la comprobación de hipótesis de trabajo formuladas en el aula, así como la comparación, poniendo de manifiesto semejanzas y diferencias entre distintas áreas. Respecto al espíritu crítico, no solo lo fomenta, sino que ayuda a desarrollar y la curiosidad científica abriendo la capacidad creativa de los estudiantes. Por último, permite el desarrollo de una perspectiva ambiental sobre el entorno que puede propiciar la búsqueda de soluciones a los problemas ambientales (Sánchez Ogallar, 1996).

Los condicionantes didácticos del trabajo de campo están en relación con la necesidad del acercamiento interdisciplinar a la realidad objeto de estudio, ya que se debe planificar el conocimiento del entorno mediante un enfoque integrado que requiere la colaboración de docentes de diferentes especialidades. La logística muchas veces también es un condicionante, la selección del medio de transporte, autorizaciones, seguros, etc. Un error frecuente al llevar a cabo esta estrategia es que el docente adquiera mayor protagonismo que los estudiantes, siendo una forma de evitarlo no adelantarles a los estudiantes sobre la etapa del quehacer en la salida para que vayan descubriendo y siendo los protagonistas de su propio aprendizaje.

La elaboración del material específico también requiere de tiempo y debe concentrar todas las actividades que respondan a los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales formulados para la salida, en esta instancia el despliegue de la creatividad y el entusiasmo docente actúa como incentivo para los estudiantes (Sánchez Ogallar, 1996).

Figura N° 1. Condicionantes y valor didáctico del trabajo de campo



Fuente: elaboración de las autoras sobre la base de Sánchez Ogallar (1996).

Las potencialidades didácticas de la salida de campo en el estudio del espacio geográfico son también valoradas como herramientas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los distintos niveles educativos en Latinoamérica. En Venezuela, se destaca el trabajo de Labarca, Barreto y Bernal (2018) quienes utilizan las potencialidades geográficas del escenario de la Laguna de las Peonías como museo natural para la enseñanza de la Geografía Física; en Chile, Lozano (2010) utiliza la metodología de la salida al terreno para analizar las distintas dinámicas espaciales de la ciudad de Santiago de Chile concluyendo que las salidas al terreno permiten entre otras cuestiones, conectar y vincular el saber informal de los estudiantes con el saber de la Geografía. Díaz Pérez y Villanueva González (2021) elaboraron en el municipio de Cartagena del Chairá, Colombia, una propuesta de cartografía social a través sucesivas salidas de campo para ser llevada a cabo por estudiantes del décimo grado de una institución educativa.

En Argentina, se destaca el trabajo de Ensabella (2016) quien resalta la importancia del trabajo de campo geográfico aplicado a un conflicto socioambiental en las Sierras Chicas de Córdoba, concluyendo que el desarrollo de la práctica fue para los

estudiantes una manera de aprender a situarse en el territorio del conflicto, aplicando la interescolaridad y la visión procesual de los conflictos ambientales. Bajo esta misma línea, Pérez Ballari, Cortizas y Báez (2019) proponen transmitir una experiencia de trabajo de campo llevada a cabo en el marco de la cátedra de Geografía Física de la República Argentina. Analizan a través de distintas herramientas (observación directa, análisis de material bibliográfico, entrevistas a informantes claves, testimonios, y utilización de cartografía, imágenes satelitales y sistemas de información geográfica) la expansión urbana en territorios de elevada fragilidad ambiental en un sector de la cuenca del Arroyo El Pescado en la localidad de La Plata.

El trabajo de campo resulta una actividad significativa en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía ya que permite desarrollar la capacidad de organización espacial de los estudiantes, al establecer relaciones entre el medio físico y las funciones sociales que tienen lugar sobre éste, potencia habilidades de pensamiento como la observación la descripción y explicación de fenómenos geográficos. En esta estrategia se sitúa de manera diferente al docente y al estudiante, el primero lo asume como profesor – investigador, ya que su proceso de enseñanza no se centra en la repetición de conocimiento sino en la problematización y producción del mismo; al segundo lo ubica como un sujeto dinámico en su proceso de aprendizaje, aportando sus conocimientos previos e intereses para propiciar la presencia de rupturas epistemológicas que movilicen su pensamiento (Pérez de Sánchez y Rodríguez Pizzinato, 2006). El objetivo de este trabajo es valorar el potencial de la salida de campo como estrategia de enseñanza- aprendizaje en la Geografía en diferentes contextos educativos a través de dos experiencias concretas.

Desarrollo

El diseño de la estrategia de trabajo de campo: momentos para su implementación

Al momento de planificar un trabajo de campo, es importante tener en cuenta 3 momentos: (i) el trabajo de preparación previo, (ii) las actividades a desarrollar durante la salida y (iii) el análisis, discusión y evaluación de los resultados obtenidos (Godoy y Sánchez, 2007). El trabajo previo comprende la selección del material (datos históricos, económicos, geológicos, climatológicos, etc.) que va a depender del área en la cual se lleve a cabo el trabajo de campo y de los objetivos didácticos a desarrollar. En esta etapa se realizan los trámites administrativos que variarán según el nivel educativo con el cual se desarrolle la experiencia y la estructura y duración del trabajo de campo. En este momento el docente debe tener en claro los objetivos o finalidades pedagógicas de la actividad de campo, para ello se puede preguntar ¿para qué salir al campo? ¿A dónde ir? ¿Cómo ir? Entre los objetivos más importantes que logran los estudiantes con este tipo de estrategia se encuentra:

desarrollar la observación, análisis y síntesis de información; promover la autonomía del estudiante; desarrollar habilidades y destrezas en el manejo de instrumentos y técnicas de muestreo; despertar inquietudes hacia el estudio de la disciplina y el desenvolvimiento de la investigación y por último, aplicar los conocimientos adquiridos en el aula (Godoy y Sánchez, 2007; Retama Quirós, 2019).

En el segundo momento, durante el trabajo de campo, se realizan las observaciones cuantitativas que dependerán del tópico a desarrollar por los estudiantes, las entrevistas a actores claves, la toma de muestras y toda actividad planificada en la etapa anterior. Es interesante incorporar los aportes de la Geografía de la Percepción, incluyendo la elaboración de mapas mentales que materialicen la experiencia vivida (Godoy y Sánchez, 2007; Madaleno, 2020).

Experiencias de trabajo de campo

A continuación, se describen las dos experiencias didácticas que incluyen como estrategia a la salida de campo. En ambas, tomando como referencia el papel del docente, la metodología propuesta para la salida de campo, corresponde según la clasificación desarrollada por Brusi (1992) al tipo de salida semi-dirigida: los estudiantes siguen un recorrido preestablecido por el profesor que, si bien tiene un papel relevante en la conducción del trabajo, le da la oportunidad al estudiante de protagonizar el proceso de investigación rescatando sus propios saberes e integrándolos al ámbito científico. Por último, se deben analizar y evaluar la información recolectada en el terreno, de esta manera se promueve un proceso de indagación científica en los estudiantes ante situaciones reales, potenciando el valor de la Geografía como ciencia aplicada.

1. Los recursos hídricos locales: Centro educativo para la Producción Local N° 12 (CEPT)

La salida de campo, fue una propuesta didáctica que formó parte del Proyecto de Extensión Universitaria (PEU) *Geografía en el terreno: valorización de los recursos hídricos en el ámbito de las escuelas rurales*³. El mismo busca fortalecer el conocimiento de los recursos hídricos y las problemáticas derivadas en áreas rurales. Desde el año 2016 se desarrolla en forma continua, implementando talleres en diferentes escuelas de la región.

La institución en la que se llevó a cabo la experiencia fue el Centro Educativo para la Producción Total N° 12 (CEPT) ubicado en la localidad de Villa Ventana, partido de Tornquist (Buenos Aires, Argentina). El mismo posee un sistema que se denomina de alternancia: los estudiantes permanecen una semana alojados en la institución donde realizan diversas tareas y actividades, tanto pedagógicas como productivas y luego permanecen en sus hogares por un período de dos semanas.

En la experiencia participaron estudiantes del 1° y 2° año dado que, los contenidos desarrollados en los talleres coincidían con los Diseños Curriculares de Ciencias Naturales y Ciencias sociales de ambos cursos.

La localidad de Villa Ventana se localiza en el centro del Sistema de Ventania, un conjunto de cordones serranos cuyas alturas medias varían entre los 900 y 1.300 m s.n.m. En este sistema se localizan las cabeceras de los arroyos Belisario y Las Piedras que bordean la villa y desembocan en el río Sauce Grande. Climatológicamente la zona se caracteriza por ser templada con una gran variabilidad en los montos de precipitación tanto espacial como temporalmente. Esta alternancia entre los periodos secos y húmedos en la región es cada vez más intensa y tiene consecuencias negativas directas para la población dado que, por un lado, los ciclos húmedos, generan crecidas de los ríos y arroyos y los ciclos secos, se asocian al inicio y propagación de incendios naturales (González, Volonté y Gil, 2021). Esta es la problemática sobre la que se centra el objetivo general del PEU ya que a través de la valorización del recurso hídrico y de la relación sociedad – medio físico se pretende generar conciencia de un uso sustentable.

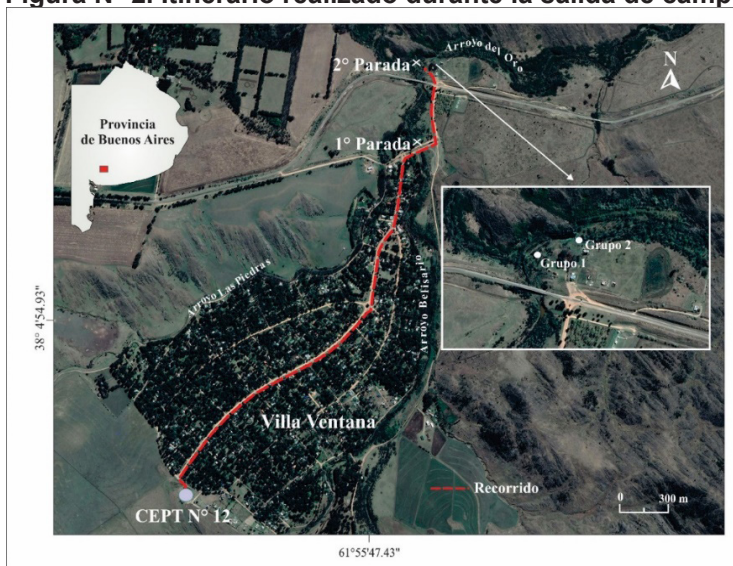
Esta problemática le otorga a la localidad y sus alrededores un potencial educativo desde la perspectiva geográfica muy valiosa en cuanto a la visualización y comprensión de la relación sociedad-naturaleza en torno al recurso hídrico, cuyo análisis responde de manera clara a los objetivos planteados para los talleres. La salida de campo formó parte del segundo taller del PEU, debido a que en el primero se habían abordado las características naturales del entorno incluyendo las cuencas hidrográficas. Para este segundo encuentro se propuso como objetivo general, aplicar los conocimientos adquiridos previamente y problematizarlos, con el fin de despertar en los estudiantes inquietudes, intereses, como así también promover el trabajo en grupo, llevando a cabo técnicas de observación y medición en contacto directo con el entorno.

En la etapa de preparación de la salida se diseñó y elaboró una planilla de observación, medición y análisis que estuvo dividida en dos partes: una de reconocimiento general del entorno y una de mediciones de variables en el terreno. Las actividades de la primera parte consistieron en elaborar un croquis del paisaje y a partir de un esquema de zonificación fluvial, identificar las partes del sistema fluvial observado (cauce, canal y zonas de ribera). El objetivo de estas actividades fue recuperar ideas previas desarrolladas en el taller anterior y conocer la percepción de los estudiantes respecto al paisaje que los rodea. La segunda parte, se diseñó con el objetivo de que los estudiantes conozcan formas de medir y registrar distintas variables cuantitativas y cualitativas del espacio para luego establecer relaciones. Se propuso medir y registrar variables meteorológicas, morfológicas, hidrográficas y características de la vegetación. Para esto se puso a disposición de los estudiantes

distintas herramientas de medición como termo-higrómetros, cintas métricas, regla graduadas, distanciómetros, brújulas y GPS.

El desarrollo de la salida se llevó a cabo el 12 de septiembre de 2019. Se emprendió en grupo una caminata desde el establecimiento educativo hasta un sector del tramo del arroyo Del Oro (Figura N° 2). La primera parada se realizó sobre el puente de la entrada a la villa. Allí se procedió a realizar una primera visualización del entorno natural y humano para explicar cuestiones vinculadas al funcionamiento de una cuenca hídrica, su dinámica, procesos y relaciones. Se trabajó con cartas topográficas e imágenes satelitales del área y se observaron y reconocieron en el entorno elementos en el paisaje presentes en ambas fuentes cartográficas.

Figura N° 2. Itinerario realizado durante la salida de campo



Fuente: elaborado por las autoras (2021).

Una vez establecidos en el lugar propuesto para realizar las observaciones y análisis, el grupo fue dividido en dos subgrupos para dirigirse a los puntos de observación planificados previamente. El tramo del cauce en el primero de ellos presentaba una llanura de inundación más amplia que el segundo que se encontraba encajonado y cuyo cauce y canal eran más angostos. El objetivo de dividir los grupos fue para poder luego comparar los resultados de observaciones, mediciones y análisis en tramos del arroyo morfológicamente diferentes.

Cada subgrupo, como primera actividad realizó una observación general del ambiente distinguiendo los elementos geomorfológicos más relevantes, las zonificaciones, los elementos antrópicos y la vegetación. Se realizaron las mediciones propuestas en la planilla de observación y se procedió a realizar el croquis del cauce (Figura N° 3b - 3c y 3d). Respecto a la vegetación, se reconocieron restos de material leñosos (resaca) los cuales actúan como indicadores de crecidas. En general, los estudiantes se mostraron activos durante todo el proceso de la salida de campo, aportando ideas, experiencias, percepciones e interrogantes. Pudieron distinguir elementos naturales como patrones de vegetación, material rocoso y acumulación de sedimentos. Respecto a los elementos antrópicos pudieron observar puentes, alcantarillas, obras de desvío del curso, etc. Todo quedó registrado en la planilla y en fotografías que los mismos estudiantes fueron tomando para luego ser resignificado en el aula (Figura N° 3a).

Es importante destacar que los estudiantes provienen fundamentalmente de zonas rurales y de poblaciones cercanas por lo tanto tenían un conocimiento general no académico de las condiciones ambientales del entorno. Fue importante rescatar estos saberes e integrarlos en el ámbito científico, reorganizarlos y reformularlos para confirmar o no las ideas que poseían anteriormente. Este conocimiento sirvió de punto de partida para preguntas abiertas de reflexión y razonamiento vinculado a la problemática de las crecidas tales como ¿Es recomendable localizar una casa en la llanura de inundación del arroyo? o ¿Qué relación existe entre los montos de precipitación y el caudal del arroyo? Todas las actividades llevadas a cabo estuvieron acompañadas por los docentes que a través de explicaciones, ejemplos y preguntas de relación fomentaron la participación de los estudiantes sin olvidar que el aprendizaje es un proceso activo en el que ambas partes, estudiantes y docentes, tienen un papel fundamental.

Finalmente, como cierre de la actividad, en el aula cada subgrupo socializó las observaciones y mediciones en ambos tramos. De esta manera se alentó el razonamiento y la capacidad de resolución de problemas con preguntas de relación vinculadas principalmente al peligro de las crecidas en la región.

Figura N°3. Actividades durante la salida de campo



a) Planilla de registro; b, c, d) Mediciones llevadas a cabo por los estudiantes.

Fuente: elaborado por las autoras (2021).

2. Revalorización de los humedales costeros: salida interpretativa por Villa del Mar

En la provincia de Buenos Aires, el Ciclo Superior del nivel secundario se organiza en modalidades y orientaciones con la siguiente estructura: Educación Secundaria Orientada, Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional y Educación Secundaria Modalidad Artística. En el Ciclo Orientado, además de la formación común, hay materias específicas de distintos campos del saber según la orientación. Esta experiencia se enmarca en la Orientación Ciencias Naturales, en el espacio

curricular Ambiente, Desarrollo y Sociedad destinada a estudiantes de sexto año del Colegio La Asunción (Bahía Blanca).

Entre los objetivos del espacio curricular Ambiente, Desarrollo y Sociedad se encuentra comprender y valorar críticamente lo relativo al ambiente y poder intervenir en la transformación de las condiciones actuales. Se trata de una materia de integración, ya que los problemas que aborda no son disciplinares, sino que contribuyen a la perspectiva acerca de que las relaciones entre ciencia y sociedad son complejas y requieren de un tratamiento interdisciplinar. Se trabajan problemáticas ambientales a diferentes escalas espaciales (mundial, regional, nacional y local) poniendo énfasis en la relación sociedad-naturaleza, sin relegar la vinculación con los aspectos sociales constitutivos del ambiente, incluyendo una mirada específica desde lo científico-tecnológico. Esta mirada es imprescindible tanto para obtener datos y registros que permitan determinar diversos problemas ambientales en los contextos reales de actuación de los estudiantes, como contar con herramientas e información específica que posibiliten transformar las relaciones sociales en torno al ambiente.

La escala seleccionada para la salida de campo fue la local ya que favorece en el estudiante entender al espacio geográfico como resultado de un proceso de construcción social a través del tiempo, a partir de prácticas concretas y comportamientos identificables. Además, los coloca en el lugar de actores sociales comprometidos con el estudio de su ciudad a fin de:

- Habituarlos a participar en sociedad;
- Capacitarlos en la toma de decisiones y en la construcción de opiniones que puedan sostener o modificar cuando corresponda;
- Prepararlos para que vean la multiplicidad de causas de los problemas ambientales.

Para realizar la salida al terreno se seleccionó la localidad de Villa del Mar, una zona costera en el suroeste del partido de Coronel Rosales, en la provincia de Buenos Aires. Se encuentra a 5 kilómetros de la ciudad de Punta Alta, que es la cabecera del partido y a 23 kilómetros de la ciudad de Bahía Blanca. La población de esta pequeña localidad es de 327 habitantes (INDEC, 2010). En la actualidad, el humedal de Villa del Mar adquiere suma importancia por formar parte del humedal costero de la bahía Blanca. Desde el año 2016, el estuario fue incluido en la Red Hemisférica de Reservas para Aves Playeras. Se transformó en el octavo sitio de Argentina en obtener este reconocimiento internacional debido a que son ecosistemas productivos y sostienen una gran biodiversidad. El humedal de Villa del Mar comprende uno de los seis subsitios del estuario de la bahía Blanca. Los mismos son sitios de provisión de alimentos, parada, descanso y reproducción de numerosas especies de animales. Este posee características geográficas notables por la presencia de cangrejales y marismas, abundante vegetación como *salicornia*, *jume*, *verdolaga de playa*,

zampilla, cuernito salado, palo azul, jume negro, jume crespo y espartina. Dadas las características geográficas y biológicas únicas, es considerado uno de los más importantes de la Argentina en su tipo. Como habitantes de su costa, es necesario plantear un compromiso legítimo para su conservación.

El contacto directo con el territorio, permite alcanzar un mayor conocimiento del mismo, que por supuesto, permea el acto educativo al invitar al análisis de lo local, de gran riqueza para adquirir conciencia espacial desde el entorno. En el marco de este espacio curricular se realizó una salida de campo a Villa del Mar en la cual se visitó la fundación FRAAM (Fundación para la Recepción y Asistencia de Animales Marinos) y se realizó una caminata interpretativa por el humedal, reconociendo su valor ecosistémico y la importancia de su conservación (Figura N° 4).

Los objetivos de la salida fueron los siguientes: reconocer las características del estuario de Bahía Blanca identificando los principales problemas ambientales; conocer la importancia de los humedales, como así también la situación actual de los humedales de nuestra región y sus problemas de conservación y por último asumir la responsabilidad personal y social en los problemas ambientales y reconocer la importancia de la participación para la solución colectiva de los mismos.

Las actividades previas a la salida consistieron en la proyección de un documental en el aula sobre el estuario de la bahía Blanca elaborado por la TV Pública y el Canal Encuentro, denominado Atlántico Sur: Estuario Bahía Blanca. Con ello se pretendió que los estudiantes adquieran la terminología específica (diferenciando por ejemplo el concepto ría de estuario) como así también que puedan conocer características generales de este espacio. Se les propuso que piensen preguntas para realizar durante la charla que iban a recibir en FRAAM cómo así también que escriban qué expectativas tenían del lugar a visitar.

Figura N° 4. Itinerario realizado durante la salida



Fuente: elaborado por las autoras (2021).

Durante el desarrollo de la salida los estudiantes fueron completando una planilla tanto en el recorrido hacia el lugar, identificando los problemas ambientales que observaban como en el lugar mismo, resaltando los aspectos que le llamaba la atención. Luego de la charla en FRAAM, en la cual les explicaron cómo recuperan, asisten y reintroducen ejemplares marinos víctimas de varamientos, captura incidental y accidentes, se realizó una caminata interpretativa por senderos planificados con el fin de resaltar el valor de las especies que habitan en el humedal (Figura N° 5).

Como actividad posterior a la salida y evaluación se les propuso a los estudiantes que a partir de una o varias fotografías tomadas por ellos durante la salida puedan relatar la importancia de conservar los humedales. Esta herramienta resulta de interés en el ámbito educativo ya que el estudiante se convierte en el protagonista de la construcción de su propia historia. En la fotografía se plasma el aprendizaje y se refleja su intencionalidad. La secuencia de estas imágenes narra una historia que es producto de la comprensión teórica de los conceptos que son aplicados a un contexto en particular. En las semanas siguientes cada estudiante presentó sus fotografías junto con un título y un epígrafe relatando el porqué de la elección. Como experiencia fue interesante y enriquecedora ya que se presentaron fotografías de un mismo sitio, pero con una mirada distinta, haciendo foco en elementos diferentes.

Figura N° 5. Estudiantes realizando observaciones en el terreno



Fuente: Fotografías de las autoras.

Discusión

La salida de campo resulta una herramienta útil para llevar el aula a la realidad y poder desarrollar los pasos de una investigación. Se destaca la importancia que revisten para la educación ambiental como estrategia en la enseñanza geográfica en el sentido en que constituyen una forma ideal de interpretar lo que ocurre en el ambiente, los cambios y la fragilidad de los ecosistemas de una manera directa. Esto permite al estudiante aprender desde lo observado *in situ* e incorporando nuevos conocimientos a los saberes ya internalizados acerca del medio natural en el aula (Schmidt, Sánchez y Castro, 2018). Perez Ballari et al. (2019) valorizan esta estrategia como una experiencia particular para que los estudiantes puedan situarse en el espacio y lograr el acercamiento empírico de los distintos contenidos. Esto se pudo verificar en las experiencias relatadas previamente, donde los estudiantes en diferentes espacios lograron acercarse a la realidad que los rodea y empezar a problematizar el contenido abordado previamente.

La salida de campo no representa un aprendizaje únicamente para los estudiantes, sino también para los docentes, que deben ser capaz de generar un proceso de indagación a partir de la percepción, análisis y síntesis. Esta estrategia según Retana Quirós y Álvarez Vargas (2019) resulta transformadora de la educación, permitiéndole

al estudiante adquirir un rol protagónico y un desafío para los docentes que lo llevan a cabo. En la experiencia de Villa del Mar se observa en la potencialidad que tiene la educación ambiental en el terreno, el poder conocer un ecosistema tan único y particular para preservarlo. Para los estudiantes de la escuela de Villa Ventana, la salida significó una revalorización del entorno ambiental que habitan, sus procesos y relaciones.

En consonancia con Pérez Ballari, Cortizas y Báez (2019) se destacó la salida de campo como una herramienta muy útil no solo ver y aplicar lo aprendido en clase, sino para abrir la posibilidad de observar e impulsar interrogantes que no fueron establecidos en el trabajo previo a la salida. En ambas salidas, además, se incorporaron nuevos instrumentos y técnicas del aprendizaje de la observación y análisis en el campo y el desarrollo de habilidades en el trabajo grupal.

Durante el proceso de las salidas de campo, se pudo observar una participación activa por parte de los estudiantes. Schmidt, Sánchez y Castro (2018) destacaron en sus experiencias de campo, la importancia del conocimiento espacial innato existente en cada estudiante, importando la enseñanza del entorno, del medio cercano, para que cada uno sea capaz de sistematizar su conducta respecto del mismo. Para el caso particular de las salidas de campo mencionadas en este trabajo, se comprobó también la importancia de recuperar e integrar estas ideas previas, experiencias y conocimientos no académicos de los estudiantes acerca del entorno logrando de esta manera una mejor comprensión de la relación sociedad-naturaleza.

Siguiendo a Delgado y Rodrigo (2012) quienes plantean una serie de objetivos generales a cumplir en la realización de las salidas de campo, para estas experiencias en particular se pudo lograr:

- Una enseñanza del vocabulario geográfico que, en contacto directo gana verdadero sentido;
- La introducción de nuevas ideas, basándose en la realidad y en la experiencia directa, lo que enriquece el proceso de aprendizaje;
- Una mejor comprensión e interpretación de las formas y procesos del entorno y de la relación sociedad-naturaleza;
- Experiencias directas con el entorno difíciles de experimentar dentro de un aula.

Conclusiones

A modo de reflexión final, cabe destacar que el trabajo de campo como estrategia didáctica en el aula de Geografía permite crear en los estudiantes un interés significativo en relación con el ambiente que los rodea, promoviendo el aprendizaje a partir de situaciones reales donde el estudiante es protagonista. En las dos

experiencias relatadas, las actividades se diseñaron con el objetivo de promover el trabajo grupal y el razonamiento individual para, de esta manera, ir construyendo el conocimiento integrando también sus propios saberes. Como docentes, organizar una salida al terreno implica la formulación de interrogantes y la localización de los sitios acordes a lo que se busca enseñar. Es un acto de planificación que tiene una intencionalidad y que contribuye a la construcción de un aprendizaje genuino.

Ante realidades ambientales y espaciales en continua transformación, la salida de campo plantea un desafío a los docentes, adaptando la estrategia a las preguntas que orientan la investigación y a las cuestiones que surjan *in situ*. Entrar en contacto con el medio físico que los rodea, fomenta en los estudiantes la participación activa, promueve el surgimiento de nuevos interrogantes y sobre todo ayuda a la concientización de los problemas ambientales y sus soluciones, descubriendo la influencia que tienen las acciones de los grupos sociales sobre el entorno natural.

Notas

- (1) Universidad Nacional del Sur (UNS). Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Argentina. Lic. en Geografía. Becaria doctoral CONICET – UNS
- (2) Universidad Nacional del Sur (UNS). Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Argentina. Dra. en Geografía. Becaria posdoctoral en CONICET – UNS. Ayudante de docencia A con dedicación simple – Departamento de Geografía y Turismo UNS
- (3) El PEU es Dirigido por la Dra. Verónica Gil y financiado desde el año 2016 por la Secretaría General de Cultura y Extensión Universitaria (Resolución CSU 237/19) - Universidad Nacional del Sur.

Bibliografía

- BRUSI, D. (1992) *Reflexiones en torno a la didáctica de las salidas de campo en la geología (II): aspectos metodológicos*. III Simposio sobre Enseñanza de la Geología, España.
- CLAVAL, P. (2020). El papel del trabajo de campo en la Geografía: de las epistemologías de la curiosidad a las del deseo. *Investigaciones Geográficas*, 103, 1 -20. DOI: dx.doi.org/10.14350/rig.60283
- DELGADO PEÑA, J.J. y RODRIGO 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, 35-56.
- DÍAZ PÉREZ, R., y VILLANUEVA GONZÁLEZ, O. A. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico mediante el uso de la cartografía social como estrategia didáctica mediada por E-learning en los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Agroecológico Amazónico Camilo Torres del municipio de Cartagena del Chairá. Maestría en Educación – Virtual. Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Educación. Cartagena del Chairá - Caquetá.
- ENSABELLA, B. (2016). Trabajo de campo en geografía. Experiencia en región con conflictos

socioambientales. *Geograficando*, 12(1).

FERNÁNDEZ PORTELA, J. (2017). La salida de campo como recurso didáctico para conocer el espacio geográfico: El caso de la ciudad de Valladolid y de Soria. *Didáctica Geográfica*, 18, 91-109.

FRANCE, D., y HAIGH, M. (2018). Fieldwork@ 40: fieldwork in geography higher education. *Journal of Geography in Higher Education*, 42(4), 498-514.

GARCÍA MARTÍN, M., Lama, A. V., Jurado, P. F., Carnero, N. S., y Pérez, J. M. (2018). Se hace Geografía al andar: la salida de campo itinerante y senderista. *Didáctica Geográfica*, (19), 103-125.

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.

GONZÁLEZ, M., Volonté, A. y Gil, V. (2021) Abordaje de los ciclos secos y húmedos a través de la cartografía. Experiencia educativa en escuelas rurales. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(42), 389 – 399.

HOLLOWAY, P., KENNA, T., LINEHAN, D., O'CONNOR, R., BRADLEY, H., O'MAHONY, B., y PINKHAM, R. (2021). Active learning using a smartphone app: analysing land use patterns in Cork City, Ireland. *Journal of Geography in Higher Education*, 45(1), 47-62.

LABARCA, R., BARRETO, B. y BERNAL, J. (2018). Potencialidades Geográficas de La Laguna de las Peonías (Venezuela) como museo natural para la enseñanza de la Geografía física. *Didáctica Geográfica*, (19), 127-148.

LOZANO, P. (2010). Las salidas de terreno como posibilidad enseñanza de la geografía. Relatos de experiencia en la ciudad Santiago, Chile. *Geosaberes: Revista de Estudios Geoeducacionais*, 1(2), 72-81.

LUNDMARK, A. M., AUGLAND, L. E. y JØRGENSEN, S. V. (2019). Digital fieldwork with Fieldmove - how do digital tools influence geoscience students' learning experience in the field? *Journal of Geography in Higher Education*, 44 (3), 427-440. <https://doi.org/10.1080/03098265.2020.1712685>

MACKAY, C., TRAN, K., y LUNSTRUM, E. (2020). Field-Based Experiential Education in Geography: Discovering and Rethinking Urban Environmental Challenges and Possibilities. *Journal of Geography*, 120 (2), 1-17.

MADALENO, I. (2020). Mapas mentales de un barrio tradicional de Lisboa como estrategia de enseñanza de la Geografía. *Poligonos*, 32, 111 – 121.

MALM, R. H. (2021). What is fieldwork for? Exploring Roles of Fieldwork in Higher Education Earth Science. Doctoral Thesis. University of Oslo. 68 pp.

MORENO VERA, J. R. M. y VERA MUÑOZ, M. I. (2017). El uso del QR-Learning para las salidas de campo en la enseñanza de Geografía. Una experiencia didáctica. *Didáctica geográfica*, (18),193-209.

PERAL, J. L. S. (2018). Salida de campo por el valle del Henares y su canal de riego. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, (46), 55-72.

PÉREZ BALLARI, A., CORTIZAS, L. y BÁEZ, S. (2019). Experiencia de trabajo de campo en geografía: el caso de la expansión urbana sobre áreas de riesgo hídrico en la periferia platense.

VII Congreso Nacional de Geografía de Universidades Públicas y XXI Jornadas de Geografía de la UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. La Plata. ISSN 2362-4221.

PÉREZ DE SÁNCHEZ, A. y RODRÍGUEZ PIZZINATO, L. (2006). La salida de campo: una manera de enseñar y aprender Geografía. *Geoenseñanza*, 11 (2), 229 – 234.

RETAMAQUIRÓS, D. y ÁLVAREZ VARGAS, L. (2019). El trabajo de campo: una herramienta para el aprendizaje del espacio geográfico. *I Coloquio Internacional de la Geografía y Ciencias Sociales. Balance de 10 años de reflexión. Foro Iberoamericana Educación, Geografía y Sociedad*, 231 – 244.

SÁNCHEZ ANGOSTO, J. (2021). La cohesión salida de campo y geografía como recurso educativo. *GeoGraphos*. (GIECRYAL) Alicante: Grupo Interdisciplinario de Estudios Críticos y de América Latina de la Universidad de Alicante, 12 (132) 1-37. DOI:10.14198/ GEOGRA2021.12.132.

SÁNCHEZ OGALLAR, A. (1996). El trabajo de campo y las excursiones. En: *Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica*. Eds. Moreno Jiménez, A y Marrón Gaite M. J. (170 – 184 p.) Ed. Síntesis, Madrid: España.

SÁNCHEZ, J. (2021). La cohesión salida de campo y geografía como recurso educativo. *GeoGraphos: Revista Digital para Estudiantes de Geografía y Ciencias Sociales*, 12(132), 1-37.

SCHMIDT, G. M., SÁNCHEZ, M. L. Z. y CASTRO, L. M. E. (2018). Las experiencias de trabajo de campo para aprender y enseñar geografía: El caso de la comunidad educativa de Osorno, Chile. *Revista de Historia y Geografía*, (38), 147-169.

SEGUIDO, Á. F. M. (2019). Las salidas de campo en España como recurso didáctico para la enseñanza de la Geografía. Una revisión bibliográfica. *Geographicalia*, (71), 27-49.

SOUSA FERNANDES, S. A., GARCÍA MONTEAGUDO, D. y SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (2016). Educación geográfica y las salidas de campo como estrategia didáctica: un estudio comparativo desde el Geoforo Iberoamericano. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales* (Serie documental de Geo Crítica), 21, (1155), 1-21.

ZUSMAN, P. (2011) La tradición del trabajo de campo en Geografía. *Geograficando*, 7 (7), 15-32.