

LA SALIDA DE CAMPO: UNA MANERA DE ENSEÑAR Y APRENDER GEOGRAFÍA

Ana Griselda Pérez de Sánchez, Liliana Angélica Rodríguez Pizzinato¹

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia.

Recibido: septiembre 2006

Aceptado: noviembre 2006

Resumen

La salida de campo entendida como una estrategia que acerca de manera conciente al individuo con la realidad, es una oportunidad de enseñanza y aprendizaje valioso para el maestro y el estudiante, al potenciar el proceso de observación, recolección de información, interpretación, planteamiento de conjeturas, explicaciones y proyecciones que les posibilitan leer, pensar y reconstruir su entorno social. Este trabajo es producto de la reflexión sistemática del grupo de investigación GEOPAIDEIA, y muestra algunos resultados de la implementación de la salida de campo como estrategia de enseñanza y aprendizaje del saber geográfico.

Palabras claves: Salida de Campo, Estrategia Pedagógica, Enseñanza Geográfica, Aprendizaje Geográfico.

THE FIELDWORK TRIP: A WAY TO TEACH AND LEARN IN GEOGRAPHY

Abstract

The fieldwork trip is understood as a strategy about reach students to the reality, is an opportunity of education and valuable learning for both teacher and student. It gives facilities to the process of observation, collect information, interpretation, exposition of conjectures, explanations and projections that make possible for students to read, think and reconstruct their social surroundings This work is a product of systematic reflection of the research group of investigation called GEOPAIDEIA, and shows to some results of the implementation of fieldwork as education strategy and learning of geographic knowledge.

Keywords: Fieldwork, Pedagogical Strategy, Geographic Education and Learning.

1. A manera de introducción: Resignificación del espacio geográfico desde la salida de campo

El espacio es una categoría ontológicamente fundamental para entender el mundo. Por tanto, pensar desde el contexto escolar, el espacio geográfico convoca a la reflexión en torno a su enseñabilidad, es decir, a cómo hacerlo comprensible, accesible y explicable frente a la realidad de lo próximo y lo lejano, para desarrollar actitudes y comportamientos responsables frente a él.

Esto es fundamental en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la geografía, puesto que el espacio que se aborda, no es el contenedor de objetos y acciones humanas, premisa sostenida por la geografía clásica de Humbolt, sino un ente activo, que se construye desde lo material y lo inmaterial.

¹Miembros Grupo de Investigación GEIOPAIDEA. Correo Electrónico: geopaideia@universia.net.co

Tales expresiones se evidencian en las consecuencias de la intervención humana manifiestas entre otras, en la urbanización, la metropolización y la configuración de metápolis, término propuesto por Ascher, que aparece como la idea de “metástasis metropolitana, para dar cuenta de esa fragmentación, señalando, adicionalmente que a veces son sólo fracciones de esa población o de esas actividades las que son integradas en el proceso de metropolización” (Blanco y Gurevich, 2002:77).

Así mismo, la intervención económica, a través de la presencia de multinacionales, empresas – red, localizadas en lugares estratégicos, de acuerdo con la accesibilidad, el recurso humano, el mercado potencial y virtual, la conformación de alianzas a través de acuerdos multilaterales (Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) o por sus siglas en inglés NAFTA, Mercado Común del Sur (MERCOSUR), Tratados de Libre Comercio (TLC), Unión Europea (UE)) y la aplicación de conocimientos e información a la gestión, producción y distribución tanto en procesos como en productos, reconfigura el territorio posibilitando diversas lecturas y análisis sobre el mismo.

En cuanto a lo inmaterial, actúa entre otros, el capital simbólico que media en la apropiación individual y colectiva del espacio social, “compuesto por un conjunto de sentimientos, imágenes y reacciones con respecto al simbolismo espacial que rodea al individuo...”(Harvey, 1979: 28); esto contribuye, a la elaboración colectiva de imágenes y sistemas de representación, sobre los que es posible intervenir en los ámbitos educativos.

Lo anterior, reconoce la existencia de un espacio geográfico complejo, producto de las relaciones entre sistemas sociales y sistemas de objetos, que en el amplio espectro de su enseñanza y aprendizaje, requiere una acción reflexionada por parte del docente, que lo lleve a tomar decisiones pensadas y coherentes para desarrollar pensamiento espacial en los estudiantes.

3. ¿Por qué la salida de campo?

Como producto del proceso de investigación formativo adelantado, se reconoce la salida de campo como estrategia pedagógica, que favorece la enseñanza por parte del docente y el aprendizaje significativo de los estudiantes. Por ello, en este caso, es importante explicitar su concepción, naturaleza, características, valor y practicidad en los contextos escolares.

Se concibe la salida de campo como una actividad científica asimilable metodológicamente a cualquier tipo de investigación, como lo afirma Delgado (1999); por tanto, en ella, se realiza la adquisición sistemática de datos nuevos o brutos dentro de un área previamente delimitada. 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.

Por otra parte, se considera como una:

“actividad significativa en la enseñanza y aprendizaje de la geografía puesto que permite desarrollar la capacidad de organización espacial de los estudiantes, al establecer relaciones entre el territorio físico y las funciones sociales que tienen lugar sobre éste, potencia habilidades de pensamiento como la observación,

la descripción y explicación del fenómeno geográfico”(Rodríguez y Pérez, 2000: 58).

También, permite identificar, como lo afirma Souto (1988), las variables que componen el medio ambiente local y eco geográfico, relacionándolas con planteamientos referidas a otras localidades, reconoce así mismo, los intereses individuales y colectivos en los proyectos de organización del territorio (POT), facilitando el análisis de las distintas formas de organización de los grupos sociales.

Dentro de las características más representativas de la salida de campo se encuentran: la confluencia de los procesos de observación y descripción geográfica, la posibilidad de realizar observación directa y lectura de paisaje, la resolución de problemas, como la recuperación de ámbitos ambientales (reforestación, conservación de cuencas hídricas, organización y gestión comunitaria), el compromiso del trabajo colaborativo entre equipos de maestros y de estudiantes.

Así mismo, con la salida de campo el estudiante comprende cómo funciona el espacio, mediante el contacto directo con las formas organizativas del mismo, para poder diferenciar los usos, los costos y las funciones que los usuarios delegan en este.

4. Ámbitos de intervención

Bajo estos supuestos, se plantean trabajos de campo con diferentes intencionalidades, para hacer una mirada crítica del fenómeno espacial. A continuación se mencionan algunos de los implementados.

1. El desarrollo de un ejercicio investigativo en el cual el docente define un escenario de trabajo, sobre el cual los estudiantes establecen el eje de problematización. En el caso de la ciudad, algunos de los escenarios trabajados son:

- Político - administrativo: descentralización y territorios cognitivos.
- Salud: medicina tradicional y medicinas alternativas.
- Cultural: oferta cultural e industria cultural.
- Ciudad por generación: ciudad de los niños, los jóvenes, los adultos, los ancianos.

2. El desarrollo de un ejercicio investigativo en la cual el área de estudio se constituye en el pre-texto, para que los estudiantes formulen una pregunta problematizadora, que orienta la indagación documental, la construcción teórica, el diseño de instrumentos y la recolección de información para dar respuesta a la misma. La particularidad de este ejercicio, es que el docente orienta desde los intereses de los estudiantes el proyecto de investigación.

3. Reconocimiento del entorno y de su área de influencia (instituciones, barrios, fuentes hídricas, reservas forestales...). Resaltando la validez del espacio cercano como fuente de aprendizaje, la relectura de la realidad cotidiana como otra alternativa pedagógica, dinámica y compleja, la significación y sentido de lugar que le dan los ciudadanos a su entorno y la necesidad de construir instrumentos para recolectar información.

4. Guía de trabajo elaborada por el(os) docente(s) coordinador(es) de la actividad para:
- Identificación de las concepciones previas y la contrastación de las transformaciones una vez realizado el proceso frente al recorrido establecido
 - Determinación previa de algunos elementos de observación como: estilos arquitectónicos, toponimias urbanas, flujos vehiculares y peatonales, ejes de sentido, propuesta estética, ritmos, nichos de conservación y deterioro, entre otros
 - Intervención explicativa de los estudiantes participantes según sus centros de interés en sitios seleccionados de acuerdo con los mismos
 - Sectorización de un territorio, de acuerdo con estereotipos de lugar como puede ser el norte o el sur de un centro urbano
 - Manifestación de diversos componentes expresados en la memoria que guardan los procesos históricos, religiosos, políticos, culturales (museos, plazas, plazoletas, templos, casas culturales, expresiones artísticas en la calle, visitas institucionales)

5. Guía de trabajo elaborada individual o colectivamente por los estudiantes de acuerdo al interés definido por ellos. Este proceso implica la lectura y discusión del instrumento, anterior a la realización del recorrido, para luego establecer el consenso acerca de los aspectos considerados como relevantes, los que serán aplicados en el reconocimiento del mismo.

6. Registro de imagen. Consecuentes con el planteamiento de Montañez (1997), respecto a que el espacio geográfico es fuente de información, entendido como un emisor complejo de señales y signos sensibles a los humanos a través de los sentidos. Es susceptible de utilizarse la salida de campo para realizar una exploración visual de elementos significativos del paisaje que permiten establecer regularidades, contrastes y flujos a través de la imagen.

7. Los itinerarios urbanos diurnos y nocturnos, se constituyen en aspectos aportantes en el análisis del fenómeno urbano, para comparar los ritmos, los usos y los actores de diferentes territorios al interior del espacio ciudadano. Planteando así, posibilidades pedagógicas que en la ciudad diurna y en la ciudad nocturna manifiestan el comportamiento de los elementos citados.

8. El estudio de una teoría geográfica previo a la salida de campo, permite su aplicación en la zona de estudio seleccionada, así:

- La teoría del Lugar Central de Walter Christaller, para definir el lugar central, su alcance y umbral, posibilita entender la dinámica de un sector.
- La teoría de la imagen de la ciudad de Kevin Lynch ofrece la alternativa de caracterizar un ambiente urbano desde las formas físicas que contiene y que son reconocidas por el observador.
- La teoría de sistemas permite reconocer el entramado de relaciones entre los diferentes ámbitos que componen el sistema.
- Las teorías de región hacen comprensible la conceptualización, jerarquización y red de relaciones que se establecen entre los espacios involucrados.

Asumiendo que el entorno brinda la primera imagen del mundo, es importante poner a los sujetos en contacto directo e intencional con él, desde las primeras etapas de

escolarización, para la exploración e investigación práctica, como afirma Bale (1989), privilegiando los espacios accesibles por su cercanía, pero sin desconocer que existen otras formas de acercamiento a otras escalas espaciales.

5. La salida de campo y su valor agregado

Entre las fortalezas de la salida de campo está atenuar el verbalismo de las clases, relacionar la escuela con la comunidad, ejercitar en el estudiante la compilación de datos, análisis y comparación de los mismos, educar socialmente a través de la cooperación entre colegas y lograr que se establezcan nuevos contactos con otras personas.

Igualmente, potencia cambios de comportamiento relacionados con: la sensibilidad y rechazo hacia las desigualdades sociales y la marginación, rigor en la recolección de la información, interés y curiosidad por identificar, relacionar y comprender los elementos constitutivos del paisaje, la sensibilidad y respeto por la conservación del medio ambiente, la participación responsable en las tareas en equipo, la conformación de equipos interdisciplinarios para fortalecer la resolución de problemas.

También, expresa el acercamiento y reconocimiento de los diferentes actores sociales y el aporte de sus saberes empíricos en la construcción del conocimiento escolar. Desarrolla, como afirman Marrón (2000) los conceptos y procedimientos geográficos y a la vez, capacidades intelectuales que se consideran positivas tales como: rigor crítico y curiosidad científica, tolerancia y solidaridad y valoración y conservación del patrimonio. En otras palabras, los estudiantes comprenden la organización social del espacio geográfico mediante un enfoque sistémico, tendiente a lograr un cambio de visión de la realidad, la cual es interdependiente, dinámica y multi causal.

6. Reflexión final

Para concluir se observa, que esta estrategia sitúa de manera diferente al docente y al estudiante, el primero lo asume como maestro – 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.

Referencias bibliográficas

BALE, John (1989) Didáctica de la geografía en la escuela primaria. Ediciones Morata, S.A., Madrid - España.

BLANCO, Jorge y GUREVICH, Raquel (2002) "Una Geografía de las ciudades contemporáneas: nuevas relaciones entre actores y territorios" en Ciudad y Ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano. Paidós, Buenos Aires.

DELGADO, Ovidio (1999) Geografía escolar: discursos dominantes y discursos alternativos. Universidad Nacional de Colombia. Programa RED, Santa Fe de Bogotá.

HARVEY, David (1979) Urbanismo y Desigualdad Social. Siglo Veintiuno Editores, México.

MARRON GAITE, Jesús (2000). Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica. Editorial Síntesis, Madrid.

MONTAÑEZ, Gustavo (1997) "Geografía y medio ambiente" en Geografía y ambiente. Enfoques y Perspectivas. Ediciones Universidad de la Sabana, Santa Fe de Bogotá -Colombia.

RODRIGUEZ PIZZINATO, Liliana y PEREZ DE SANCHEZ, Ana Griselda (2000). Ejercicio de la enseñanza de la geografía en las aulas escolares. Editorial Códice Ltda., Colombia.

XOUTO GONZALEZ, Xose Manuel (1998). Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio. Ediciones del Serbal, España.