

# *La salida de campo, una posibilidad en la formación inicial docente*

## *The field trip, a possibility in initial teacher training*

**Dayana Álvarez Piñeros**

**Wilson Fernando Vásquez Ortiz**

**Liliana Angélica Rodríguez Pizzinato**

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

**Resumen:** El artículo presenta una reflexión sobre una experiencia reciente de realización de salidas de campo en el ámbito universitario, en las que se ha creado una figura denominada estudiante de apoyo, para aportar desde otros referentes en su proceso de formación inicial como docente. Así, participa en el proceso logístico y académico de la preparación, desarrollo y finalización del trabajo de campo. De igual manera, realiza una sistematización de la experiencia en su conjunto, asumiendo un rol activo, participativo y de producción de conocimiento al realizar un proceso reflexivo que, junto con la docente titular de la actividad, implica repensar no solo la salida de campo sino los saberes escolares que pueden jugar un papel significativo en ella.

**Palabras clave:** salida de campo, saberes escolares, estudiante de apoyo, estudiantes participantes.

**Abstract:** This article presents a reflection on a recent experience in the development of field trips in a University context, in which has been created a figure named Support Student in order to contribute from different references to the initial process of teaching formation. Thus, it participates in the logistic and academic processes for the preparation development and completion of the fieldwork. Likewise, a systematization of the experience is carried out, assuming an active, participative role which promotes the production of knowledge through a reflective process that, along with the home teacher, implies rethink not only the field trip but also, the scholar knowledge that may play a significant role on it.

**Keywords:** Field trips, school knowledge, student support, participant students.

(Fecha de recepción: junio, 2016, y de aceptación: noviembre, 2016)

DOI: 10.7203/DCES.31.8431

## **1. Introducción**

En el proceso de planeación de las salidas de campo para el 2015 en los seminarios universitarios de “Dinámicas Regionales y Problemas didácticos en la enseñanza de las ciencias sociales”, de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en ciencias sociales (LEBECS), de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la docente titular propone la figura de estudiante de apoyo a los estudiantes del grupo de estudio “Itinerantes” que dirige, interesado por la enseñanza de lo espacial y constituido hace aproximadamente dos años, como una posibilidad; por una parte, de apoyar logística y académicamente el trabajo de campo, y, por otra, aprovechar este escenario para ampliar su espectro de formación inicial docente.

En este sentido, el artículo plantea una reflexión teórica sobre algunos de los aportes que pueden realizar las salidas de campo en la construcción de saberes escolares, planteando roles que pueden asumir actores escolares en la salida de campo, en este caso los estudiantes participantes y en particular el estudiante de apoyo en la misma; quien juega un papel fundamental en el desarrollo del ejercicio de sistematización de la experiencia; para finalizar a modo de conclusiones con algunas permanencias y cambios en el esquema de realización de las salidas de campo de acuerdo a elementos, procesos y especialmente actores educativos involucrados en ellas.

## **2. Relación salida de campo y disciplinas escolares**

La salida de campo se propone como un proceso con un carácter innovador en la enseñanza y aprendizaje de saberes escolares de las ciencias sociales, ya que permite el diálogo entre saberes propios de los estudiantes con los que plantea el docente y aquellos que son objeto de exploración producto de la participación del trabajo de campo. En este sentido, (Moreno y Cely, 2013) plantean que la salida de campo busca la consolidación de logros conceptuales, actitudinales y procedimentales, que contribuyen en la formación del docente y en el diálogo con los conocimientos propios de las ciencias sociales. Este es uno de los puentes movilizados de pensamiento y acción para los actores escolares en la salida de campo, debido a que se cambian estructuras a partir del intercambio de ideas, conocimientos, expectativas, experiencias alrededor del espacio geográfico a explorar.

La exploración mencionada se convierte además en una fuente de interacción académica, que brinda nuevas perspectivas alrededor del proceso formativo y puede potenciar el desarrollo de diferentes experiencias de aprendizaje que involucran capacidades cognitivas y afectivas. Por ello, la salida de campo puede tener múltiples intencionalidades que justifican procesos construidos en el inicio, transcurso y al final de un escenario escolar específico ya que permite ampliar el horizonte de habilidades y conocimientos propios

en el desarrollo del aprendizaje, por un lado la experiencia posibilita la apropiación y comprensión de conceptos y lenguajes por medio de la vivencia del lugar y por otro lado permite contrastar estos conocimientos con la realidad, con lo observable, con la percepción y apropiación de los conocimientos mediante la experiencia, que enriquecerá la formación y la práctica pedagógica (Moreno et al., 2013).

Así, uno de los retos de esta interacción se refiere a la salida de campo como una posibilidad para de-construir el esquema convencional de enseñanza de saberes disciplinares caracterizado por fragmentar el conocimiento y encontrarse distante del sujeto que intenta aprender, frente a una enseñanza alternativa que se ubica en los saberes escolares, entendidos como aquellos saberes disciplinares que se transforman para ser enseñados en la escuela. No se trata entonces, de reivindicar la idea de enseñar disciplinas específicas y aisladas, lo que se busca es interrogar la relación entre el fortalecimiento y la formación de sujetos sociales, mediante el diálogo interdisciplinario que nace de lugares de enunciación convirtiéndose en referentes que posibilitan el diálogo con los otros saberes disciplinares (Aguilera y González, 2009).

En tal sentido, la salida de campo cobra relevancia en la discusión sobre la visibilización de las disciplinas escolares de acuerdo con Souza (2005) y Viñao (2006), para potenciar la enseñabilidad de los saberes de las ciencias sociales y explotar a fondo los desarro-

llos que estas permiten el currículo escolar. Así mismo, en las disciplinas escolares también se pueden apreciar tensiones sociales y académicas, ya que son espacios en los que se entrecruzan actores, intereses, propósitos, acciones y estrategias; en los que juega un papel importante la relación reflexiva de docentes con el conocimiento objeto de enseñanza.

En esta perspectiva, las disciplinas escolares aportan en la acreditación de saberes profesionales, que por su presencia o no en un plan de estudios determinado, en especial en la formación universitaria, pueden ser utilizadas por los poseedores de una titulación profesional para apropiarse de unas tareas profesionales concretas. Esto posibilita, al profesional de la educación desplegar con mayor contundencia su saber profesional, el pedagógico para abordar la relación enseñanza y aprendizaje en escenarios escolares.

De acuerdo con lo anterior, la formación inicial docente permitiría avanzar en la autonomía de la profesión, como lo afirma (Pagés, 2013), cuando los docentes toman conciencia de lo que están haciendo puede actuar autónomamente en su aula y tomar las decisiones más pertinentes, para un estudiante único e irrepetible que él conoce directamente, sabe cómo piensa y cómo puede llegar a aprender y a desarrollar su pensamiento social. Así, en la salida de campo el docente con idoneidad de acuerdo a su profesión toma decisiones sobre sus ideas, conceptos centrales, contenidos de trabajo, orientaciones

metodológicas, roles de sus estudiantes potenciando un nuevo espacio que configura de otra manera el aula de clase.

Se propone entonces, otra visión de la salida de campo como aula de clase considerada como una alternativa válida en la cual es posible enseñar, desde un escenario específico vinculando además de los saberes en ciencias sociales, la experiencia personal y vivida tanto del docente como del estudiante, como una fuente vital de aprendizaje e interacción entre la realidad y el conocimiento académico y cotidiano.

Es por ello, que se considera la salida de campo como un eje potenciador del conocimiento social para formar ciudadanos críticos que puedan transformar la sociedad, que en el caso de la formación docente también se constituye en una fuente de reflexión sobre el papel que desempeña en las aulas; cuyo concepto de aula ha sido desbordado de acuerdo a lo planteado por (Moreno, Rodríguez y Sánchez, 2011), en la que sus muros han caído y se han convertido en un campo abierto, atravesado por la información y la comunicación, desvaneciendo los rígidos barrotes que delimitan las disciplinas.

Una de las propuestas realizadas, corresponde a una versión de organización de la salida de campo, por medio de itinerarios definidos por la Real Academia Española, como una ruta que se sigue para llegar a un lugar, relacionado la dirección y descripción de un camino con expresión de los lugares, accidentes, paradas que existen a lo largo de él. Así, distintos tipos de itine-

rarios por ejemplo de carácter urbano, rural, diurno y nocturno, se constituyen en un referente para el análisis de fenómenos socio espaciales, desarrollo de actividades durante la salida de campo, socialización de análisis producidos en la misma y reflexiones en los lugares visitados en los que interactúan estudiantes participantes, estudiante de apoyo, docente y demás actores que se vinculan en su ejecución; mostrando en el itinerario otra versión para el diseño, implementación, evaluación y producción de conocimiento en la salida de campo.

### ***3. El estudiante participante en la salida de campo: una experiencia de aprendizaje***

La salida de campo ofrece la posibilidad de explorar, descubrir y redescubrir una realidad cercana y/o lejana para los estudiantes participantes, quienes están en capacidad de resignificar los procesos que en ella se desarrollan; es un proceso en el que el nombre de las “cosas” juega un papel importante para observarlas, describirlas y explicarlas, es decir, convertirlas en objeto de investigación. Esto aporta en la formación de un sujeto investigador en el marco de un aula de clase alternativa. Así, las propuestas de enseñanza pueden centrarse, como afirma (Souto, 1998), en una opción educativa crítica, que canalice la selección de aquellos conceptos geográficos relevantes para el proceso de estudio y los objetivos de un espacio de formación universitario.

En este sentido, la orientación de este ejercicio universitario con la salida de campo reconoce un campo que no ha sido muy explorado, como afirman (Souza, García y Souto, 2016), la relación entre el espacio vivido y las emociones, que sumadas a sentimientos y expectativas de los estudiantes participantes permiten tener un acercamiento distinto a las realidades socio espaciales, objeto de estudio.

Así, el entorno brinda imágenes del mundo, cuyo contacto directo e intencional por parte de los sujetos se vincula desde las primeras etapas de escolarización, pero no se circunscribe a ellas, porque en la experiencia de la salida de campo en educación superior, el entorno juega un papel importante para la exploración e investigación práctica, como afirma (Bale, 1989), de esta manera trascender de la memorización, a la significación del aprendizaje. El estudiante participante se asume como un agente activo del proceso en la salida de campo, cuyos roles se matizan de acuerdo con cada una de la fases consideradas en el desarrollo de esta. En este sentido, en la *fase preparatoria* se compromete con un ejercicio teórico, que puede tener un carácter investigativo en el cual el área de estudio se constituye en un pretexto, 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 (Pérez de Sánchez y Rodríguez, 2006). Esto, permite que los referen-

tes teóricos trabajados muestren puntos convergentes o divergentes con lo explorado, aportando igualmente un referente epistemológico para la salida de campo. Por otra parte, es posible plantear el reconocimiento del entorno y de su área de influencia (instituciones, barrios, fuentes hídricas), 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 (Pérez de Sánchez y Rodríguez, 2006).

Esta fase es de suma importancia para los estudiantes, puesto que provee una solvencia teórica que, aunque delimita los parámetros del trabajo de campo, hace que este a su vez sea posible, porque brinda diferentes perspectivas que permite a los participantes involucrarse de manera más consciente con el conocimiento socio espacial y en procesos de investigación situados en el contexto que propone la salida de campo.

En la *fase de desarrollo*, se propone a los estudiantes una interacción escuela-comunidad, que hace que recopilen y sistematicen datos, elaboren comparaciones e inferencias, sugiriendo explicaciones, pero sobre todo vivan y/o sientan como aprenden de acuerdo a sus procesos sensoriales, cognitivos, actitudinales y valorativos. Es aquí que se puede encontrar una relación entre el conocimiento cotidiano y el conocimiento escolar (Porlán, 1989), además de un conocimiento in situ que se encarga de darle un nuevo sentido a aquellas

“cosas”, que en el marco de la escuela tradicional sólo se podrían señalar con el dedo, es decir, irrumpen de una forma distinta otros saberes que son reconocidos, vividos y explorados en el marco de la salida de campo, que pueden ser reconocidos y validados en diferentes momentos.

Una característica transversal de esta fase podría ser la actitud frente al aula de clase alternativa, puesto que el estudiante participante se involucra para sacar sus propias conclusiones, comparando sus saberes personales con los adquiridos en los escenarios académicos (Figura 1). Con ello, se puede afirmar como los estudiantes tienen la oportunidad de confrontar su visión convencional de la realidad y de la salida de campo, los argumentos teóricos que se establecen desde la academia sobre la salida de campo y los planteamientos pedagógicos definidos para esta. También se debe tener presente y valorar la producción de los participantes, tanto individual como colectiva de los saberes y experiencias, que se sistematizan en un registro consolidado de las producciones resultado de la práctica realizada.

El estudiante en su ejercicio reflexivo aporta diferentes elementos pero también recibe otros, es decir, que es un aprendizaje en doble vía, en el que se hacen apuestas como afirman (Pérez de Sánchez y Rodríguez, 2006), por desarrollar capacidades básicas para un posicionamiento autónomo, responsable y solidario para afrontar los múltiples problemas, manifestaciones,

### **Figura 1** **Socialización de las conclusiones de la salida de campo por parte de los estudiantes participantes**

Fuente: Archivo personal estudiantes de apoyo. Salidas de campo 2016-I.



lenguajes y complejidades de las sociedades y los territorios contemporáneos, por lo cual los escenarios de la cotidianidad se constituyen en el mejor campo de formación espacial.

Es importante resaltar, los apoyos que el estudiante utiliza en esta fase, pues realmente tiene varias opciones que se ponen en juego, guías de trabajo y/o de contenido, narraciones literarias, dibujos, cartografías euclidianas temáticas (locales, regionales), mapas subjetivos (perceptuales, cognitivos) y organizadores gráficos (mapas conceptuales y/o mentales), las cuales son transversales a las actividades a realizar en la salida de campo.

La *fase de resultados* de la salida de campo es esencial para los ejercicios de descripción, análisis, reflexión y sistematización que realizan los estudian-

tes participantes, vinculando las etapas mencionadas con los objetivos establecidos desde un comienzo. En esta medida, cada estudiante se sitúa en su propio proceso y en los objetivos a alcanzar para lograr un desarrollo óptimo de la experiencia. Esta fase permite también, comparar diferentes elementos que intervienen en el proceso pedagógico y en la enseñanza del espacio, además de percibir la salida de campo como un escenario pedagógico en el cual se generan conocimientos que complementan, amplían o contrastan aquellos esquemas de pensamiento que trae consigo el sujeto.

#### **4. El estudiante de apoyo en la salida de campo: una experiencia de formación docente**

En el proceso de planeación de las salidas de campo para el año 2015, la docente titular propone la figura de estudiante de apoyo a los estudiantes del grupo de estudio "Itinerantes", como una posibilidad por una parte de apoyar logística y académicamente el trabajo de campo y por otra, aprovechar este escenario para ampliar su espectro de formación inicial docente. En este sentido, este estudiante se constituye en un agente activo que participa en los momentos de preparación, desarrollo y finalización de la salida de campo, así como en la construcción de un docu-

mento que sistematiza los momentos anteriores, reuniendo la proyección que realiza la docente, las tareas que realiza el estudiante de apoyo derivadas de su dirección y las realizadas por los estudiantes participantes en la salida de campo.

Así, desarrolla actividades específicas bajo objetivos concretos con unos resultados particulares dependiendo de cada uno de los momentos de trabajo, tomando como nombre *estudiante de apoyo*, porque se relaciona directamente con el rol que va a realizar en el ejercicio pedagógico de la salida de campo, jugando un papel importante en la planeación y desarrollo de la misma y asumiendo un papel fundamental en su sistematización, como posibilidad de formalizar una experiencia que desborda la actividad de clase, aproximación conceptual a la que se llega con el documento de sistematización de las salidas de campo realizadas en el 2015-I<sup>1</sup>.

El estudiante de apoyo se ubica entonces, como un actor activo, reflexivo que se encarga de asumir responsabilidades tanto académicas como logísticas, su participación es un engranaje fundamental que reúne elementos teóricos, operativos, metodológicos y actitudinales, en los que la consulta, problematización y mirada crítica potencian definiciones y discusiones frente al desarrollo de la salida de campo. En otras palabras, el estudiante de apoyo

---

<sup>1</sup> Documento de Sistematización de la salida de campo 2015-I: *La Salida de Campo: Ejercicio de Formación del Docente-Ciudadano en el Reconocimiento de Territorios*.

al ubicarse desde un ámbito diferente puede evidenciar elementos que también están presentes en el trabajo de campo, pero que posiblemente se escapan a los ojos de los participantes por el rol que asumen.

Dentro de la organización de la salida de campo el docente en primer lugar hace un esbozo para ubicar al estudiante de apoyo como un sujeto responsable, autónomo, organizado, reflexivo, crítico y propositivo frente a los retos que trae consigo la salida misma. Este estudiante reafirma su participación dentro del proceso dado el esfuerzo antes, durante y posterior de la salida de campo; por ello, debe sistematizar información previa aportada por los estudiantes participantes, realizar consultas sobre los ejes centrales definidos para cada salida de campo, preparar materiales de apoyo, cartográficos por ejemplo, desarrollar exposiciones que aportan en la construcción de la salida de campo desde su participación. Así mismo, adelanta un registro minucioso de cada uno de las actividades durante el trabajo de campo y propone una estructura del documento de sistematización que es enriquecido con los aportes del grupo de estudio, para contar con una estructura que oriente la escritura del texto. Como se mencionó anteriormente, la salida de campo está organizada en momentos específicos para su desarrollo, uno preparatorio, otro de desarrollo y uno de finalización, que requieren diferentes actividades que se deben ejecutar respectivamente.

*Una preparación adecuada.* En la fase preparatoria el trabajo por parte de los estudiantes de apoyo se realiza de acuerdo con referentes teóricos, conceptos claves, profundización de la intencionalidad de la salida de campo, definición de criterios pertinentes para el desarrollo de la salida, recorridos previos de manera directa o en fuentes secundarias, para reconocer los lugares y definir elementos que sean convenientes para el trabajo de campo. Por otra parte, preparar la contextualización de los lugares (si es pertinente o no que la realice el estudiante de apoyo), además de la estructuración de ejes de observación, fenómenos o procesos que se vayan a evidenciar durante la salida. De igual manera, el desarrollo de actividades logísticas en relación al establecimiento de *contactos y/o* vínculos con personas o entidades de los lugares objeto de estudio; elaboración de hojas de ruta, planos, mapas, guiones de trabajo, distintivos, escarapelas, formatos para el registro de los estudiantes y de verificación de documentos obligatorios para la participación en la salida con todos los protocolos de seguridad requeridos.

*Una aventura desarrollada.* En la fase de desarrollo el estudiante de apoyo tiene como responsabilidad comprometerse con procesos, acciones, escenarios, recorridos, charlas, exposiciones, sustentaciones, dificultades, entre otras que se encuentren en la salida. En este sentido su compromiso debe evidenciarse en cada suceso que se despliega alrededor



de la misma. Al encontrarse inmerso en los diferentes escenarios de la salida de campo, el estudiante de apoyo debe prepararse tanto teórica como actitudinalmente pues su rol lo ubica como uno de los referentes frente a los demás participantes. Debe mostrarse participativo y coherente en sus acciones para reflejar respeto y seriedad por el ejercicio académico. Para ello, es indispensable una vinculación directa en todos ejercicios propuestos, acompañando a los estudiantes participantes en sus análisis y significaciones propias.

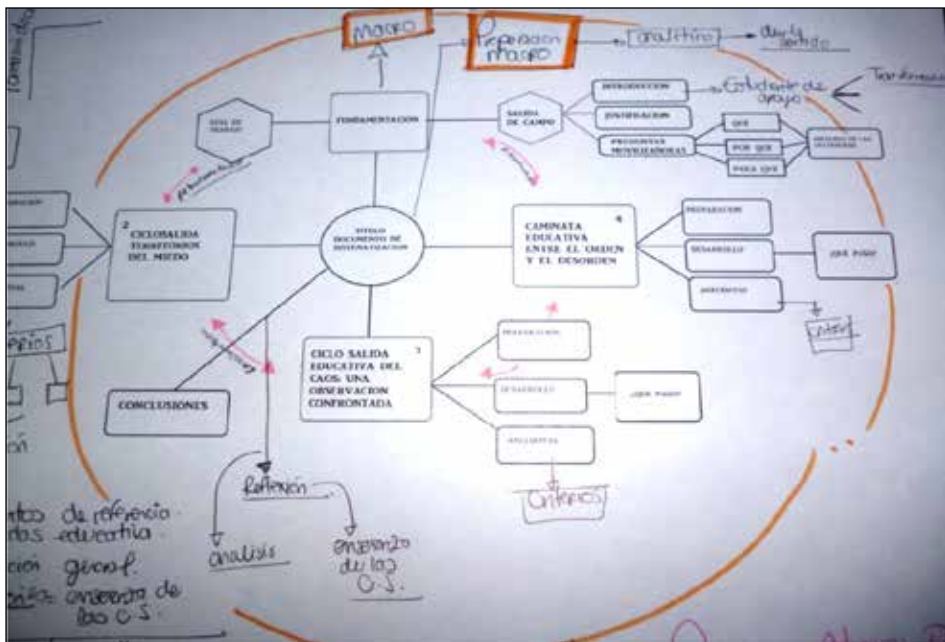
*Un ejercicio de Sistematización Pendiente.* En la fase posterior a la salida de

campo, se compromete con algunas responsabilidades específicas que implican un ejercicio reflexivo sobre procesos individuales y colectivos de los participantes, análisis que estos realizan a partir del ejercicio de observación y de interacción con los espacios recorridos y vivenciados (Figura 2). Así mismo, como parte del proceso de sistematización de la salida de campo, analizan las auto, co y hetero evaluaciones producidas en el marco del proceso y se evalúan a sí mismos en su propio rol como estudiantes de apoyo.

Uno de los aportes más significativos que realiza el estudiante de apoyo es

**Figura 2**  
**Primer esbozo de esquema para el documento de sistematización.**  
**Salidas de campo 2016-I.**

Fuente: Archivo personal estudiantes de apoyo. Salidas de campo 2016-I.



la conceptualización y sistematización de lo que acontece durante la salida de campo, profundizando en los fenómenos que se evidencian en ella. En este sentido, se muestra como un actor novedoso que abre otros caminos para validar desde la experiencia individual y colectiva el trabajo en campo; mediante una ardua labor que orienta de una forma distinta los procesos de participación que puede generar un esquema de planeación que implica diversos elementos. Por ello, se puede afirmar que la salida de campo permite potenciar diversos elementos de esta alternativa pedagógica, que a su vez ubica de forma distinta a los actores educativos que intervienen, otorgando sentido y apropiación desde cada uno de sus roles, dejando en ella el alma y el cuerpo para que realmente se aproveche todo lo que brinda un espacio formativo como este.

En este punto, los autores del artículo enfatizan un poco más en el proceso de sistematización de la salida de campo, como uno de los esquemas de reflexión que permite relacionar elementos que surgen posteriormente a la experiencia de la salida de campo. Estos se retoman sobre el trabajo realizado por los estudiantes participantes antes, durante y después de la salida, como fuente de saberes que se observan prospectiva y reflexivamente en el rol que asumen los estudiantes de apoyo. Así, se entiende la sistematización como una posibilidad de reconstruir el proceso por el que transcurre la salida de campo, porque se vincula tanto la propuesta que diseña el docente alrededor del itinerario

como las ideas que los estudiantes construyen durante la salida de campo. Por ello, se destacan tres características consideradas de importancia en la sistematización de experiencias:

- \* Posibilidad de reconstruir memorias de lo sucedido en la salida de campo: Se produce desde la recolección de experiencias, posturas y trabajos dados antes del trabajo de campo (nociones previas al recorrido, consulta de textos, presentación del trabajo de campo desde el itinerario), luego durante el proceso de observación in situ de los lugares definidos en el itinerario, contraste de concepciones e imaginarios antes del trabajo de campo, desarrollo de ejercicios después de la observación y después de la auto, co y hetero evaluación del trabajo desarrollado, construcción de ejercicios reflexivos que permitan movilizar lo vivido en la salida de campo y las observaciones realizadas. Desde este ejercicio de reconstrucción de memorias, se pone en juego la experiencia porque la salida de campo no solo es la aplicación o la relación de la teoría abordada en las sesiones de clase, corresponde también a las significaciones, emociones y sentimientos que surgen de un proceso preliminar.
- \* Reflexión sobre los aprendizajes durante la salida de campo: Se produce al ser considerada como uno de los movilizadores y transformadores de realidades, que brinda

la posibilidad de aprender sobre diferentes escenarios donde se presentan distintas aristas como el ámbito económico, socio-cultural, geográfico, político, histórico, entre otros. En ocasiones el esquema habitual al que los estudiantes asocian estos escenarios por medio de sus imaginarios, confrontan las nociones que pueden tener sobre un lugar recorrido, es decir, aquello que al parecer es conocido y habitual. Aquí, toma relevancia el estudiante de apoyo porque puede considerarse como uno de los movilizadores de reflexiones, que transforman lo vivido como anecdótico en algunos momentos de la salida de campo, como una experiencia formalizada y reflexionada desde los lentes teóricos y metodológicos que aporta la misma.

- \* **Sistematización de experiencias:** Se produce en la generación de nuevos espacios y nuevas formas de aprendizaje, la reflexión alrededor de lo sucedido en la salida de campo tiene la posibilidad de extenderse a diferentes lugares. El documento de sistematización puede ser un insumo para docentes en formación interesados en indagar acerca de la salida de campo como una alternativa de acceso al conocimiento social y a la enseñanza de las ciencias sociales.

Es precisamente el análisis acerca de la enseñabilidad del conocimiento, lo que ubica de una forma distinta la potencialidad de la salida de campo y

las acciones de los estudiantes participantes y de apoyo, articulando teoría y práctica con los saberes y prácticas construidas durante su proceso de formación académica. En particular el estudiante de apoyo, se ubica como un actor activo, reflexivo que se encarga de asumir responsabilidades tanto académicas como logísticas, cuya participación es un engranaje fundamental en la vinculación de elementos teóricos, operativos, metodológicos y actitudinales; en los que la consulta, problematización y mirada crítica potencian definiciones y discusiones frente al desarrollo de la clase.

En otras palabras, el estudiante de apoyo se ubica desde una postura diferente en el trabajo de campo, al asumir un rol de observación participativo, que durante el ejercicio de sistematización lo compromete con algunas responsabilidades específicas, que implican un ejercicio reflexivo sobre los procesos individuales y colectivos de los participantes, en los que la observación e interacción de los escenarios que se configuran como aula de clase, permiten elaborar análisis en los que se avanza en la producción de conocimiento social, oportuno para pensar su enseñanza y aprendizaje en la escuela.

### ***5. A manera de conclusiones: fortalezas y debilidades en la salida de campo***

La salida de campo como uno de los espacios educativos y pedagógicos que es capaz de transformar y redescubrir realidades cercanas presenta cambios

constantes desde su propuesta formativa. Así mismo los estudiantes, quienes redescubren estas realidades en la salida de campo, observan e interactúan con el territorio desde la propuesta de una salida de campo, que es capaz de poner en desarrollo distintas experiencias y distintos conocimientos.

Lo novedoso en esta propuesta de la salida de campo recoge la problematización que el docente realiza de los sectores objeto de trabajo, por medio de los lugares a recorrer y las ideas iniciales que tienen los estudiantes. Esta problematización se puede poner en el plano de los conocimientos cuando los territorios que conocen y desconocen se interrogan mediante el itinerario y movilizan ideas y pensamientos que por ejemplo se concretan en el desarrollo de ejercicios cartográficos.

La salida de campo también es un ejercicio académico en constante construcción que durante su desarrollo motiva a los estudiantes al aporte de expresiones y matices a los lugares por recorrer. Por ello, lo novedoso está en algunos de los cambios que se producen en sus estructuras mentales, a las que los estudiantes asocian esos lugares que pueden ver en la cotidianidad, pero que son posibles de significar de otra manera, por medio del reconocimiento de prácticas y contextos de los sujetos que se encuentran en el recorrido planteado en el trabajo de campo.

Por consiguiente, la salida de campo puede cuestionar, reafirmar y reconstruir perspectivas alrededor de las subjetividades de los estudiantes permiti-

tiendo explorar en sí mismo sus prácticas diarias. Es también un ejercicio de carácter epistemológico porque se reconoce como 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 (Rodríguez y Pérez, 2000). Conviene subrayar que la salida de campo no tan solo tiene un espacio significativo en la enseñanza de lo espacial, sino también la posibilidad de relacionar la realidad con el conocimiento social.

Otra novedad, es el papel de la salida de campo en las iniciativas de investigación, porque es una oportunidad para que los estudiantes desarrollen habilidades como la observación, la problematización y construcción de conocimientos socio-espaciales que pueden afectar su realidad. En definitiva, la salida de campo es un espacio de reflexión y aprendizaje sobre la realidad. Su papel educativo y pedagógico trasciende las vidas de los estudiantes porque les permite relacionar su cotidianidad con problemas del territorio y con los conocimientos que este posee. Uno de sus movilizados, como se mencionaba, es el itinerario, que es la ruta de trabajo que propone el docente y que se mantiene o reestructura desde su socialización con los estudiantes.

Finalmente, la salida de campo se constituye en fuente de experiencias

que es valorada de acuerdo a fortalezas y debilidades identificadas en la misma. Así, se asocian las fortalezas con la claridad en los objetivos propuestos, la consideración de las ideas previas de los estudiantes las permanencias, rupturas y conexión de realidades conocidas y desconocidas. Por su parte, las debilidades se relacionan con las tensiones producidas entre las propuestas teóricas y metodológicas que se ponen en juego a pensar una salida de campo y a los problemas actitudinales de los participantes en la misma.

Desde la preparación de la salida de campo, se puede evidenciar la construcción teórica que se realiza, las discusiones que se abordan y las expectativas que se viven entre los estudiantes participantes y el docente alrededor de que resultados, enseñanzas y vivencias se esperan alcanzar. Un aspecto significativo, es el reconocimiento de las experiencias personales fuera del aula de clase, ya que los estudiantes en campo, tienen otros niveles de convivencia con sus compañeros de clase, dejando un poco de lado el espacio cotidiano escolar, logrando construir incluso visiones nuevas de lo que observan mientras recorren los lugares. Otro elemento importante, se refiere a los cambios que la salida de campo permite reflexionar entre lo vivido en el aula y fuera de ella. Y finalmente, la riqueza de conocimientos y aprendizajes que pueden circular entre estudiantes previo a la salida y ya en el trabajo de campo, promoviendo aprendizajes que

permiten relacionar la observación y el análisis de los recorridos abordados.

De acuerdo a lo anterior la salida de campo no es solo un espacio de formación universitaria pedagógica y educativa, es también un momento para que sus identidades y cotidianidades se contrasten con problemas del espacio que recorren y logren romper y/o conectar realidades próximas y distantes. En este escenario, el docente no se asume como el actor principal que aporta de manera unilateral información al recorrido, sino que es un actor que aprende y enseña junto con estudiantes participantes y de apoyo, de modo que es posible cualificar el proceso de enseñanza y aprendizaje de cada uno de los actores en la salida de campo.

Por esto, la salida de campo no se ubica solo como un movilizador teórico acerca de lo que es el espacio, sino que reconoce el valor de las sensaciones, sentimientos, vivencias, conocimientos que en ocasiones no se consideran en la universidad como válidos, porque no provienen de fuentes científicas reconocidas. Es decir, el recorrido desestructura la idea sobre un conocimiento hegemónico, ya que la ciencia entra en diálogo con la subjetividad de los estudiantes participantes, proceso que enriquece el conocimiento producido en el ejercicio de campo. Así, la salida de campo es un espacio de reflexión sobre las prácticas cotidianas del docente y el estudiante, lo que aporta en la configuración de nuevas relaciones con el espacio recorrido.

En cuanto a las debilidades sobre la propuesta de salida de campo, está la tensión entre las epistemologías del docente y del estudiante, desequilibrando ideas ya construidas sobre los sitios del recorrido, situación que puede desubicar en un momento determinado al estudiante participante. Otra, se refiere a algunas eventualidades en las salidas de campo pueden alterar el recorrido y/o actividades planificadas, generando incomodidades y cambios que cuestan ser asumidos, debido a que hay un esquema de trabajo establecido. Por otra parte, el cansancio físico, emocional y psicológico que puede afectar al docente y/o a los estudiantes participantes en la salida, porque es un ejercicio exigente que demanda energía, constancia, disciplina y concentración para que su desarrollo sea enriquecedor.

Por último, los niveles de trabajo y compromiso diferenciados que asumen los estudiantes participantes y la dificultad de avanzar en la negociación de significados, muestra la dificultad de llegar a acuerdos para producir ideas colectivas. Un ejemplo de ello, son los ejercicios que se producen después de las observaciones de trayectos del recorrido, que en ocasiones son opacadas por la indecisión grupal.

Finalmente, pensando en los aportes formativos de la salida de campo a los futuros docentes, es importante su papel en el despliegue de actitudes y comportamientos de los sujetos que identificados con un rol propio construyen sus aprendizajes y convergen en un mismo marco de acción con los otros. La

formación no solamente implica recibir y retener información, es necesario, como afirma (Moreno, 2002), analizarla para comprenderla aplicarla y valorarla a fin de que el aprendizaje sea completo y eficaz.

Los elementos que se vinculan a partir de la salida de campo en un proceso formativo resultan de la interacción de diferentes actores: docente, estudiante participante, estudiante de apoyo, actores sociales encontrados en el lugar y el mismo entorno donde se desarrolla la salida de campo. Estos elementos que convergen, se caracterizan por ser vitales y dialógicos contribuyendo al desenvolvimiento en su conjunto del proceso.

Por otra parte, la salida de campo se considera un espacio formativo a nivel universitario, porque brinda escenarios pertinentes para que sus participantes construyan y/o deconstruyan esquemas de pensamiento y comportamientos durante el trabajo individual y colectivo (Tabla 1), intentando llevar a cabo los objetivos trazados desde el inicio plasmados en una guía de trabajo propuesta por la docente.

En tal sentido, el proceso formativo permea distintas dimensiones del sujeto a nivel intelectual, emocional, práctico, actitudinal; dimensiones que se enriquecen a partir de las vivencias y de las conceptualizaciones teóricas que dan vida a los significados elaborados propiamente por los participantes y expuestos en las sustentaciones académicas que también aportan al proceso formativo. Así, la interacción que permite la salida de campo como espacio formativo aporta

Tabla 1  
**La salida de campo como espacio formativo**

Fuente: Elaboración propia

DIMENSIONES	POSIBILIDADES EN LA SALIDA DE CAMPO
EMOCIONAL	Al trabajar con las percepciones e interacciones propias de los participantes, la formación también se puede generar desde un ámbito personal en el cual se involucran sentimientos, afectos y pensamientos que se transforman en relación directa con el escenario a explorar.
TEÓRICA	Durante la salida de campo se puede visibilizar, por una parte en el contraste de los debates teóricos con lo que se vive y por otra con la puesta en práctica de los enunciados presentados conceptualmente, para reafirmar o deconstruir lo teórico con lo vivido.
PRÁCTICA	Se generan diferentes actividades que constituyen un escenario formativo, porque es en la acción en la que se pueden identificar fortalezas y debilidades de los actores involucrados en la salida de campo. En acuerdo con la dimensión teórica la dimensión práctica conlleva, a la vivencia real para poner en juego saberes, sentidos y significados de los participantes.
ACTITUDINAL	Se puede evidenciar en las actitudes y disposición que refleja cada uno de los actores involucrados en la salida, que genera enriquecimiento a partir de los conflictos cognitivos que surgen, en el debate académico, epistemológico y convivencial, permitiendo nuevos escenarios de interacción durante el trabajo de campo.

a los participantes de la misma en sus diferentes roles constituyendo así un escenario pertinente para la formación individual y colectiva.

Así mismo, la salida de campo brinda alternativas formativas en relación a un proceso de observación reflexiva,

que de acuerdo con (Ávila, 2004), se constata como una práctica transversal a los campos del saber experimentales y socioculturales, aportando un escenario explicativo sobre los fenómenos socio espaciales objeto de estudio. Así mismo, de acuerdo con (Nicholls y Atuesta, s.f.),

las interacciones entre las personas son siempre dinámicas y dependen de la manera como se constituyan los grupos humanos y de las características subjetivas y objetivas de los integrantes de dichos grupos.

Es difícil entonces, demarcar el límite entre lo afectivo, lo cognitivo y lo cultural en las relaciones humanas y en los procesos de conocimiento, pues simultáneamente nos encontramos con creencias, intuiciones, mitos, percepciones, resistencias, preconcepciones, nociones y concepciones del mundo y usos particulares del lenguaje que nos plantean retos en nuestra comprensión respecto a las interacciones posibles de los sujetos con los objetos de conocimiento.

De esta manera, es posible concluir como el proceso formativo posiblemente se fundamenta en dos ejercicios transversales a la salida de campo, por un lado la observación y por otro la interacción, ejercicios que potencian todas las actividades y comportamientos de los que depende en gran medida su impacto en el aprendizaje de los estudiantes participantes y en la ampliación de la esfera formativa docente de los estudiantes de apoyo.

## 6. Referencias bibliográficas

- ÁVILA, R. (2004). La observación, una palabra para desbaratar y re-significar. *Cinta de Moebio*, n° 21, 189-199.
- BALE, J. (1999). *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*. Madrid: Morata S.A.
- MORENO, N. & CELY, A. (2013). *La Opacidad del Paisaje: Formas, Imágenes y Tiempos Educativos*. Porto Alegre: Imprensa Livre.
- MORENO, N., RODRÍGUEZ, L. & SÁNCHEZ, J. (2011). *La Salida de Campo... Se Hace Escuela al Andar*. Bogotá: Grupo Interinstitucional Geopaideia.
- NICHOLLS, B. & ATUESTA, M. (s.f.). Interacción social aprendizaje. (Ponencia). [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-171104\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-171104_archivo.pdf)
- PAGÉS, J. (2013). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- PRATS, J. (2003). Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. *História & Ensino Revista do Laboratório de Ensino de História*, n° 9, 1-25.
- PÉREZ DE SÁNCHEZ, A. & RODRÍGUEZ, L. (2006). La Salida De Campo: Una manera de enseñar y aprender geografía, *Geoenseñanza*. n° 2, 229-234.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- RODRIGUEZ, L. & PEREZ DE SANCHEZ, A. (2000). *Ejercicio de la enseñanza de la geografía en las aulas escolares*. Bogotá: Códice, Ltda.



- SOUTO, X. (1998). *Didáctica De La Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona: Serbal.
- SOUZA, M. (2005). Historia das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões, *Educação e Pesquisa*, nº 3, 391-408.
- SOUZA, S. GARCIA, D. & SOUTO, X. (2016). Educación geográfica y las salidas de campo como estrategia didáctica: un estudio comparativo desde el Geoforo Iberoamericano. *Biblio3W, Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, nº 1.155, 1-22.
- VIÑAO, A. (2006). La Historia de las Disciplinas Escolares, *Historia de la Educación*, nº 25, 243-269.

