

Importancia de las salidas de campo en la enseñanza de la Geografía

Resumen: Este artículo muestra la importancia de las salidas de campo en la enseñanza de la geografía puesto que los alumnos comprenden la organización integral del espacio geográfico mediante un enfoque sistémico y logran un cambio de visión de la realidad la cual es interdependiente, dinámica, desordenada y multicausal, situación que ayuda a comprender mejor los lugares visitados. Además, se propone la aplicación de métodos que apoyan la observación directa, la lectura del paisaje y la resolución de problemas, situaciones que son indispensables en la salida de campo, y las etapas en la planeación de las mismas.

Palabras Clave: Salida de campo, estrategia didáctica, paisaje, percepción compleja del espacio, formación de actitudes.

Abstract: This paper points out the importance of field studies in teaching geography, since students understand the integral organization of geographical space by means of a systemic approach, and they reach a change about the point of view of reality, which is interdependent, dynamic, disordered and multicausal. These situation helps in a better understanding of the seen places. Furthermore, it is proposed the application of methods that support the direct observation, the landscape reading and the resolution of problems. These events are essential in field studies and in the planning stages of themselves.

Keywords: Field studies, didactic strategy, landscape, complex perception of space, attitudinal formation.

Durante miles de años, la geografía ha sido un saber esencial del hombre; a la vez, es la fuente de las manifestaciones del ser humano, soporta un pensamiento y una filosofía confrontando al hombre y a su entorno. ¿Dónde me encuentro?, ¿Por qué esto está aquí y no allá?, ¿cuál es mi relación humana, individual y social con la faz de la tierra?, ¿qué le debo? y ¿cómo el ser humano la ha transformado y cómo ha hecho esa transformación?

La geografía se ha utilizado para fines distintos: ella ha servido para ordenar, organizar, administrar,

valorar la tierra, ha sustituido la naturaleza natural por una segunda naturaleza, ha hecho aparecer el medio humano, espacios humanos, paisajes, regiones y territorios.

La finalidad social esencial de la geografía en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional es, en efecto, la enseñanza.

* Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional.

La comprensión razonada de los territorios que anuda fuertemente la geografía con la historia responde a la doble necesidad de enseñar la geografía. El conocimiento del mundo y de participar en él, la formación cívica de los futuros profesores, son razones importantes para enseñar la geografía.

Los jóvenes profesores deben comprender el mundo en el que viven y el cual van a enseñar, darles los medios de análisis, los métodos y los conceptos para hacerlo. Contribuir a la formación cívica del joven, devolver el mundo inteligible, es también preparar a los futuros maestros para un nuevo tipo de ciudadanía.

El presente documento realza la importancia de las salidas de trabajo al campo en el área de geografía de la licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Es la experiencia del trabajo realizado por la autora con los estudiantes que han cursado dicha licenciatura y con los que la están realizando en la actualidad, principalmente en los programas de Biogeografía, Sistemas espaciales de Colombia, Sociedad y medio ambiente y Educación ambiental.

Se considera que en la salida de trabajo al campo, el alumno comprende cómo funciona el espacio. El objetivo fundamental es alcanzar los objetivos planteados en las asignaturas y en algunos casos complementar y fundamentar el trabajo de investigación que se realiza en el Departamento o en la Facultad.

Las salidas de campo ayudan en los pasos para la estructuración de nociones y construcción de conceptos. Los conocimientos o contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales no se pueden desligar y se trabajan conjuntamente en dichas salidas. Así mismo, las salidas de campo se sitúan en una situación privilegiada para realizar la evaluación como comprensión y mejora.

1. Marco Conceptual

Las salidas de trabajo en el campo no solamente se limitan a explicar las correspondencias entre los seres humanos y la superficie terrestre, sino que

brindan una organización general del espacio, que facilita la interrelación de la realidad en la mente de los alumnos, la información, la cultura, el proceso psicológico personal de formación de imágenes y las influencias sociales, políticas y económicas que imperan en dicho espacio.

Los marcos teórico y metodológico que abordan las salidas de campo abarcan principios básicos de las ciencias naturales y de las ciencias sociales, ya que éstas se deben integrar para formar sistemas de naturaleza global y de enfoque interdisciplinario.

La estructura conceptual integra, además de las variables de espacio y tiempo, la materia o formación básica del medio natural, la energía que convierte a la ciencia social en un proceso de integración solar y geotérmico, que logra cambios drásticos en el mundo social, no solo en el caso de desastres, sino también en fases del desarrollo industrial que mantengan grupos humanos en un determinado espacio y la estructura socio-cultural del grupo humano. Así mismo hay que entender el espacio en equilibrio dinámico, pasar de la uni-causalidad a la multi-causalidad, lo cual nos permite tener un acercamiento diferente, más rico, dialéctico, y lograr así una aprehensión objetiva de la realidad.

Si analizamos con detenimiento las representaciones de la realidad en las salidas de campo, podemos entenderlas en su complejidad como un sistema compuesto por diversos objetos, subsistemas, enlazados por interrelaciones o fuerzas de diferente naturaleza y calidad. Estas interrelaciones son básicamente flujos energéticos, ciclos de materia, flujos de información y fuerzas gravitatorias.

La sistematización de la teoría general de sistemas (TGS) es un método para explicar la complejidad que debe construir el alumno en las salidas de campo. Esta propuesta es de gran valor, por cuanto permite tener una visión de conjunto y desde la totalidad, comprender los innumerables fenómenos y objetos con los cuales se trabaja. La TGS logra su expresión global y de integración bajo dos enfoques:

el enfoque positivista, preocupado fundamentalmente por la cuantificación y la construcción de modelos matemáticos de representación gráfica, y el enfoque dialéctico, que se orienta especialmente a buscar las implicaciones para conocer nuestra realidad, hasta llegar a un sistema complejo como el que presenta Morin (1981).

El primer enfoque concibe los sistemas como objeto y los incluye en su lógica, la cual explica los fenómenos. El segundo, intenta concebir los objetos como sistemas: “El sistema ha tomado el lugar del objeto simple, sustancial, y es rebelde a la reducción de sus elementos; el encadenamiento del sistema rompe la idea de objeto cerrado y autosuficiente” Morin (1981).

Cabe anotar que en las salidas de campo se necesita aplicar la TGS bajo los dos enfoques anteriormente señalados; el enfoque positivista explica exactamente las variaciones de incidencia en las diferentes variables de la problemática, y el

enfoque dialéctico las comprende, interpreta y evalúa.

Para comprender mejor los lugares visitados, los tomamos como sistemas abiertos, es decir, aquellos que tienen un amplio intercambio con el entorno y que dependen de él para generar su propio equilibrio dinámico.

Lo importante de aplicar la TGS en las salidas de campo, no es tanto el cambio de visión de la realidad de elementos separados, separables e interdependientes, sino la transformación de nuestra manera de conocer la realidad: de lo estático a lo dinámico, de lo ordenado a lo desordenado, dimensiones locales de la entropía y grandes cambios que van alterando las comunidades y, por ende, los espacios.

Por tanto, este enfoque sistémico establece vínculos entre la organización del medio natural (materia-energía) y la cultura, en un recorrido a través del tiempo y del espacio. Véanse figuras 1, 2 y 3.

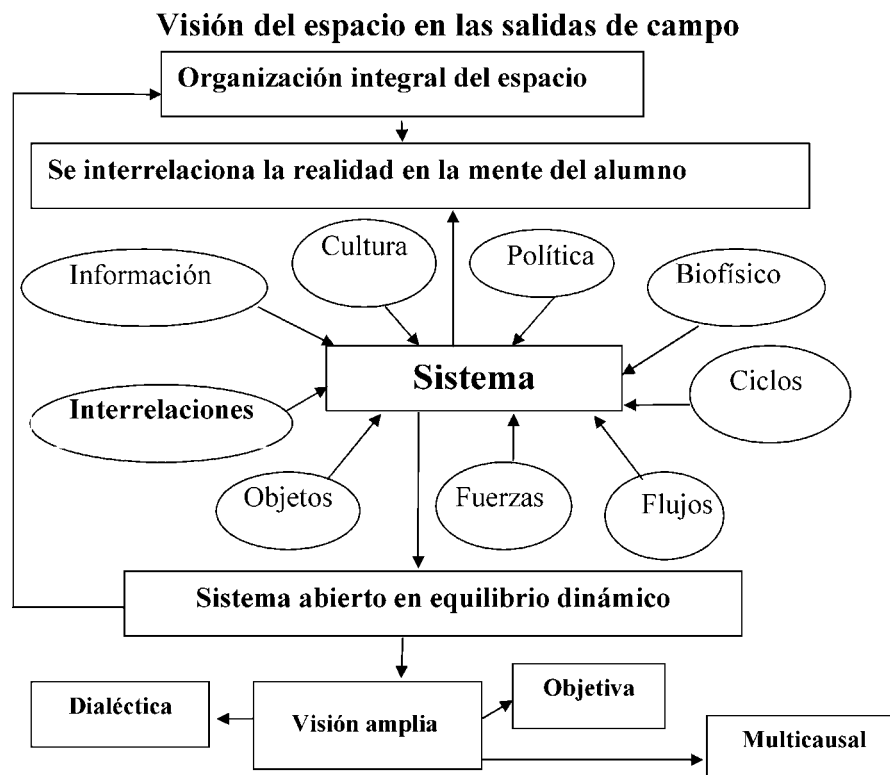


Figura 1. Enfoque sistémico de la realidad

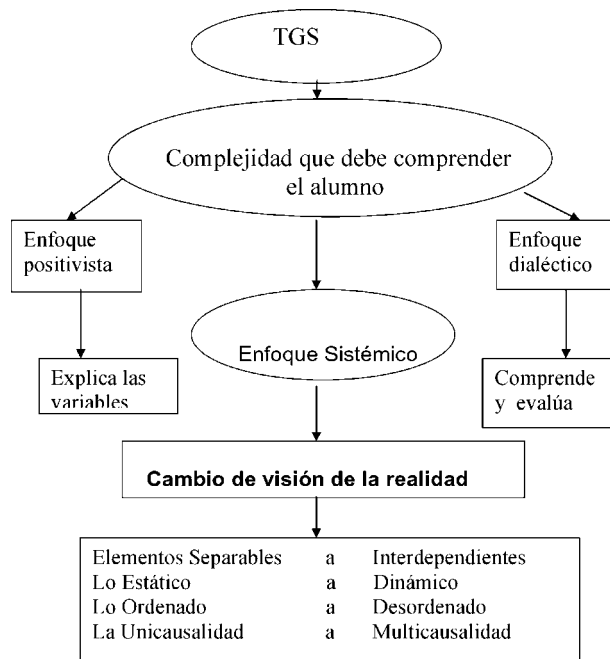


Figura 2.

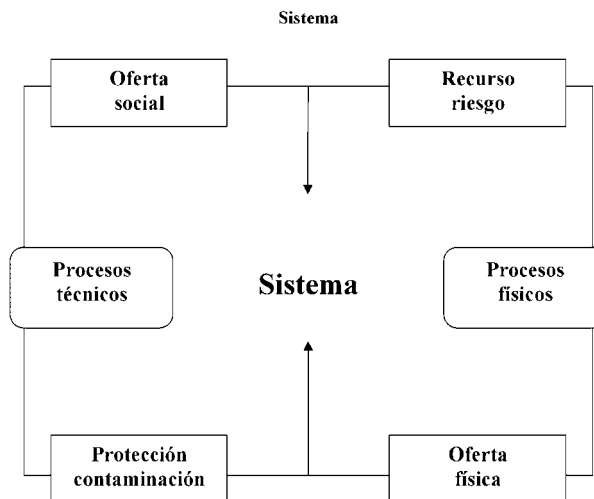


Figura 3.

2. Objetivos de las salidas de campo

Para determinar los objetivos es necesario tener presentes la filosofía de la institución y el modelo pedagógico, en el cual se tienen en cuenta el aprendizaje que se produce en el aula, la elección del paradigma científico, la articulación del currículo, el modelo didáctico y el perfil del profesor.

En el presente caso, se considera que en la salida de campo el alumno comprende cómo funciona el espacio; sin embargo, las variables que se manejan no son sólo tiempo y espacio, sino también materia, energía y cultura. Dado que se incorpora la cultura como elemento motivador y a

su vez explicativo de la situación, se aplica la teoría general de sistemas. Por consiguiente, el modelo didáctico que más se utiliza es el modelo práctico de proceso, y se tienen en cuenta los seis escalones de dificultad que plantea el modelo cognitivo (Calaf, 1997).

2.1 Objetivo general

Desarrollar en los estudiantes la capacidad de conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar el espacio visitado, apoyar el alcance de los objetivos planteados en las asignaturas o cubrir las necesidades implícitas en los proyectos de investigación.

2.2 Objetivos específicos

Entre los objetivos específicos se pueden citar los siguientes:

- Aprender a determinar un problema particular en la zona visitada, cuantificar o cualificar sus causas y plantear algunas soluciones, permitiendo así la adquisición de experiencia y habilidades necesarias para la práctica profesional.
- Ampliar los conocimientos referentes a procesos y fenómenos aprendidos en el aula. realizando observaciones en el terreno, con la complejidad que ello implica ya que muchas veces están simplificados en los textos.
- Aumentar las posibilidades de manejar la información y conocer el contexto de los elementos que forman el sistema, así como sus interrelaciones.
- Relacionar y aplicar la información adquirida en clase, integrando el conocimiento previo y fomentando el interés en diversos aspectos de la asignatura.

- Complementar y fundamentar el trabajo de investigación que se realiza en el Departamento o en la Facultad.

2.3 Objetivos según el modelo didáctico práctico o modelo del proceso

En este modelo, los objetivos se clasifican en función de la naturaleza del saber cognitivo, del dominio de procedimientos y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El tipo de conocimiento que se produce es conceptual, actitudinal y procedimental. El tipo de enseñanza aprendizaje está presidido por la realización de actividades que ejemplifiquen la interrelación humana que se produce en el espacio, procurando que en el análisis descubran la intencionalidad, y cómo ésta varía en función de las variables espacio, tiempo; es decir, sitúan al alumno ante la búsqueda de solucionar pequeños problemas.

Cada alumno tiene sus propias concepciones de interpretar el espacio; por tanto es necesario que el profesor busque los conceptos que son más comunes, que compartan y que se han formado en la acumulación de experiencias y aprendizajes realizados en el aula.

El profesor es un guía, proporciona materiales para indagar, explica cómo adquirir un procedimiento, ayuda a construir un conocimiento por medio de sus destrezas, como comunicador investigador, orientador, etc.

La articulación del currículo se produce en forma interdisciplinaria.

En el cuadro 1 se muestra un ejemplo de la adquisición de objetivos según los seis escalones de dificultad para adquirir el conocimiento, como lo plantea el modelo cognitivo.

Objetivos que implican	Profesor	Estudiante	Situaciones
Conocimiento	Guiar explícitamente un hecho, un método o un proceso.	Reconocer el hecho, el método o el proceso en la misma forma y contexto donde el maestro lo enseñó.	Utilizar el equipo para saber el grado de contaminación del agua del Río Negro cuenca alta.
Comprensión	Reflexionar sobre un hecho, un método o un proceso, explicando el por qué y el cómo.	Restituir el hecho, el método o el proceso en otra forma, pero en el mismo contexto.	Utilizar el equipo pero analizando primero el contenido de azufre de la cuenca alta del río Negro cuenca alta.
Aplicación	Plantear situaciones para que se produzca transferencia de conocimiento.	Utilizar el hecho, el método o el proceso en otra forma, pero en otro contexto.	Utilizar el equipo para saber el grado de contaminación del agua del río Negro cuenca baja.
Análisis	Plantear situaciones.	Ser capaz de separar elementos de una situación, o extraer las interrelaciones entre ideas.	Separar el tipo de rocas, uso de los suelos, actividades del ser humano, diferencias climáticas, etc., que influyen en el tipo y grado de contaminación
Síntesis	Solicitar a los estudiantes elementos para producir un todo.	Ser capaz de producir el todo.	Construir los subsistemas e interrelacionar los factores de la contaminación.
Evaluación	Solicitar a los estudiantes elementos para producir un juicio.	Emitir juicios a partir de evidencias externas.	Comprobar la validez de tipo y grado de contaminación de las microcuencas.

Cuadro 1. Adquisición de objetivos según los escalones de dificultad.

2.4 Objetivos, según la naturaleza del saber cognitivo

Objetivo cognitivo	Ejemplo hecho	Objetivo
Conduce a la consecución de conceptos, hechos o sistemas conceptuales.	Visita a canteras. Factores de localización de canteras.	Identificar los factores para la localización de una cantera, después de realizar encuestas.
Objetivos procedimentales Especifican métodos, instrumentos y técnicas de las disciplinas.	Visita a estaciones meteorológicas determinando su contexto.	Conocer el procedimiento para utilizar los termómetros, higrómetros, heliógrafos, etc., y determinar el estado del tiempo.
Objetivos de actitudes Se refieren a comportamientos éticos, cívicos, que se espera que los alumnos adquieran.	Visita a un río contaminado.	Adquirir espíritu crítico después de analizar el problema y aplicar una perspectiva crítica en otras situaciones similares.

Cuadro 2.

2.5 Objetivos según dominio de procedimientos

<p>Objetivos para analizar Tienen como finalidad conocer Permiten una descripción completa y exhaustiva del hecho estudiado.</p>	Identificar los tipos de erosión que se presentan en el suelo visitado.
<p>Objetivos para transferir Implican una aplicación; se ensaya con los alumnos para resolver problemas.</p>	Determinar los puntos para la construcción de zanjas, pozos, trinchas, etc., que puedan disminuir la erosión y recuperar las cárcavas.
<p>Objetivos para expresar Consideran el nivel evocativo; plantean la diversidad más que la uniformidad.</p>	Plantear el itinerario en la ciudad, exponiendo las interrelaciones que se producen entre los diferentes hechos.

Cuadro 3.

2-6 Objetivos, considerando el proceso de enseñanza aprendizaje

Definir hipótesis	Encontrar datos que apoyen la hipótesis	Exponer los conceptos adquiridos
<p>Generalmente este objetivo nos lleva a hacernos preguntas, nos enseña a pensar. Un suelo determinado puede ser utilizado en una u otra situación. - Crecimiento de una ciudad - Uso industrial - Uso agrícola</p>	<p>Analizar la oferta biofísica, (clima, geomorfología, biodiversidad, cobertura vegetal, etc.). Analizar el uso de la tierra, (distribución de cultivos y pastos). Analizar la localización del suelo (cerca de la ciudad, del mar. Vías de comunicación, etc.). Verificar la corrección de las hipótesis formuladas.</p>	<p>Estructurar una exposición para justificar las hipótesis. Es aconsejable que dicha exposición se acompañe de un esquema.</p>

Cuadro 4.

3. Construcción de conceptos

Cualquier disciplina tiene la finalidad de hacer inteligible el mundo, a través de métodos y técnicas para comprenderlo. Produce el conocimiento, haciendo diferencia entre las nociones y construcciones elaboradas por el sujeto a partir del mundo empírico hasta formar los conceptos o hallazgos procedentes del campo teórico-práctico.

El concepto es, pues, un instrumento del conocimiento, porque pretende orientar los conocimientos adquiridos en forma dispersa, establecer coherencia en las concepciones vulgares y hacerlas evolu-

cionar. Los conceptos son también instrumentos de la investigación, dado que establecen relaciones de fenómenos y pueden ser punto de partida para nuevas investigaciones.

Las salidas de campo proporcionan situaciones para la estructuración de conceptos, los cuales se deducen de la observación en el mundo real, de la representación de este hecho en la mente, de la conservación del fenómeno en el pensamiento del alumno, el cual es intuitivo frente a la observación directa.

Que se deduzcan en la experiencia directa.	La distribución de las zonas de una ciudad espontánea sin planeación es irregular. La distribución de las mismas zonas en una ciudad planificada aumenta las posibilidades del espacio.
Que se deduzcan desde el pensamiento elaborado en situaciones que no se refieran a la experiencia pasada directa o indirecta.	Es más fácil cuando los referentes son fenómenos que pueden percibir por los sentidos. El concepto de insolación sobre cuerpos sólidos mediante el cálculo de horas sol en un espacio. El concepto de insolación a través de la facturación de las rocas del páramo donde el concepto se deduce a partir de la observación de otros fenómenos.
Que se deduzcan de la experiencia Indirecta.	Determinación de latifundio: relación de propietarios y espacio, calidad del suelo geomorfología, etc.

Situaciones en la adquisición de conceptos

Que se deduzcan en la experiencia directa.	La distribución de las zonas de una ciudad espontánea sin planeación es irregular. La distribución de las mismas zonas en una ciudad planificada aumenta las posibilidades del espacio.
Que se deduzcan desde el pensamiento elaborado en situaciones que no se refieran a la experiencia pasada directa o indirecta.	Es más fácil cuando los referentes son fenómenos que pueden percibir por los sentidos. El concepto de insolación sobre cuerpos sólidos mediante el cálculo de horas sol en un espacio. El concepto de insolación a través de la facturación de las rocas del páramo donde el concepto se deduce a partir de la observación de otros fenómenos.
Que se deduzcan de la experiencia Indirecta.	Determinación de latifundio: relación de propietarios y espacio, calidad del suelo geomorfología, etc.

Cuadro 5.

Las salidas de campo son de gran utilidad para construir los conceptos de medio, territorio y paisaje, para que los estudiantes se pueden ubicar

mejor, analizarlos y comprenderlos; por tal razón se expresan a continuación en las figuras 4, 5, 6, 7 y 8.

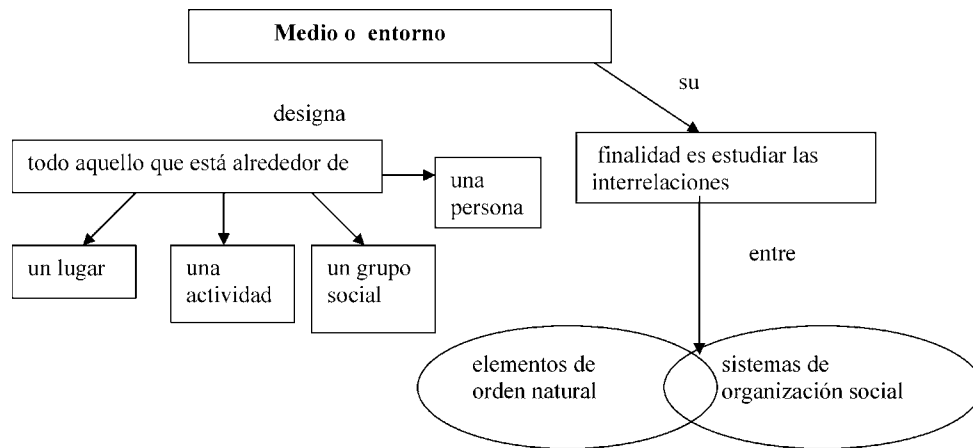


Figura 4. Concepto de medio.

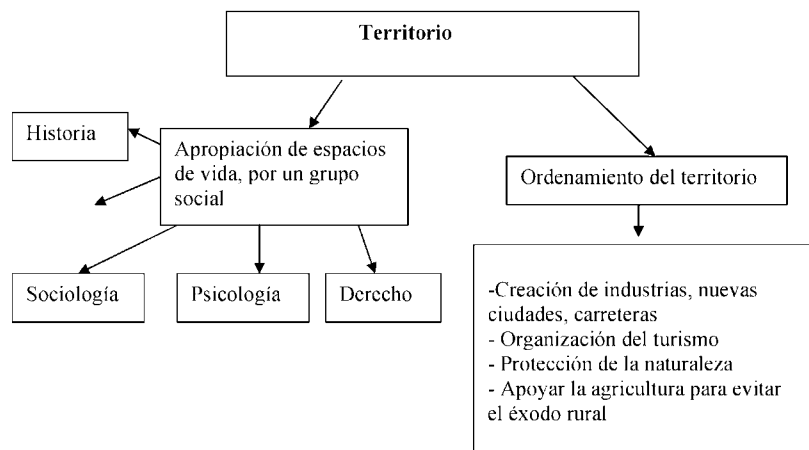


Figura 5. Concepto de Territorio.

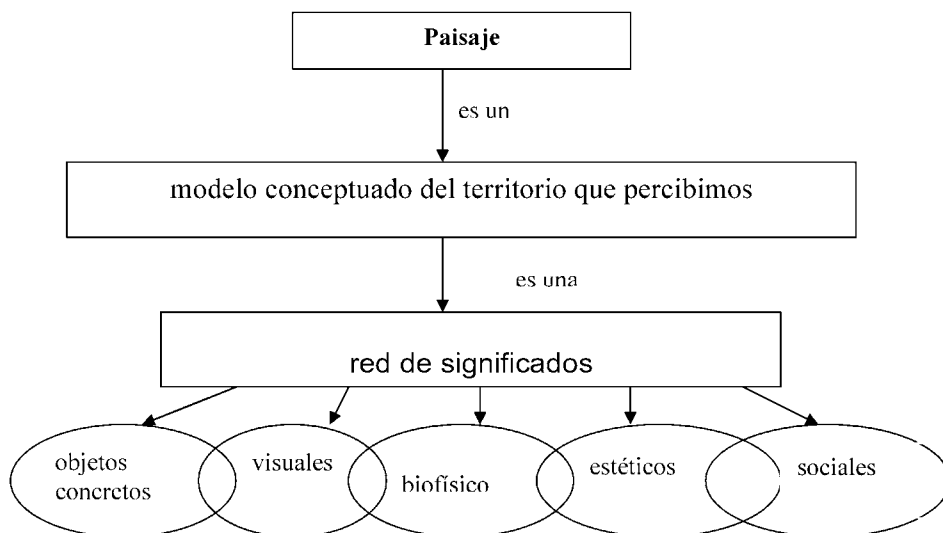


Figura 6. Concepto de paisaje.

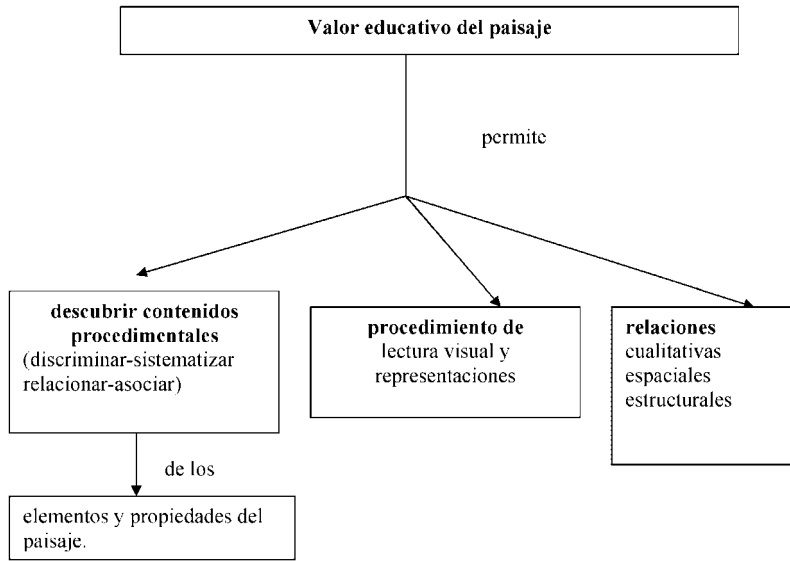


Figura 7. Valor educativo del paisaje

Comprender el paisaje es una manera de entender el entorno.

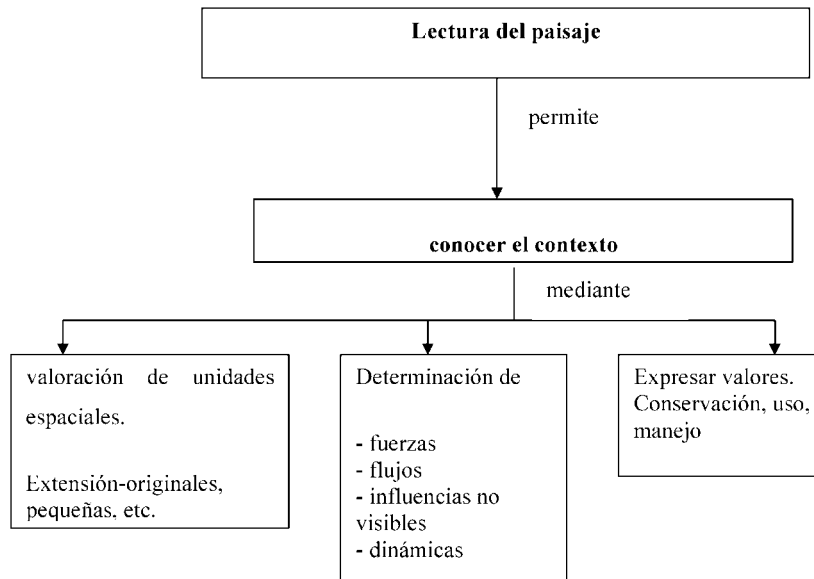


Figura 8. Lectura del paisaje.

4. Procedimientos

Procedimientos son conjuntos de acciones orientadas y ordenadas hacia la consecución de una meta.

Los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales no se pueden desligar y se deben trabajar conjuntamente en las salidas de campo. Por ejemplo, cuando se realiza el plano de uso del suelo de un municipio, estamos utilizando conceptos de

orientación y dirección y, a la vez, trabajamos procedimientos de interpretación del plano y actitudinales, en el rigor de la toma de datos.

El profesor tiene que:

- Elegir los procedimientos y decidir los criterios de secuencia por etapas, en función de los alumnos.
- Decidir el tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje de los procedimientos y su evaluación, según el tipo de estudiantes.

- Decidir cuáles son las estrategias más apropiadas.

Para determinar los procedimientos en las salidas de campo, hay que tener en cuenta la asignatura y sus formas de investigación, así como la concepción metodológica, por cuanto los procedimientos se proyectan en relación con la metodología.

Cuando se habla de procedimientos que se relacionan con el saber hacer, es cuando los alumnos decidirán sobre el qué, el cuándo y el con quién aplicarán los conocimientos.

Identificación de problemas	Planteamiento de hipótesis.
Obtención de información	Percepción de la información. Registro de la información
Tratamiento de información	Sintetizar e interpretar la información. Comparar diferentes fuentes de información. Establecer errores, contradicciones.
Comunicación de la información	Presentación de pruebas Clasificación de hechos Construcción de esquemas

Cuadro 6. Habilidades generales que desarrollan las salidas de campo.

5. Metodología

En las salidas de campo es muy importante la observación directa, la lectura del paisaje y la resolución de problemas.

Entre los métodos más apropiados en el presente caso se encuentran, el método deductivo, el método inductivo y el método hipotético-deductivo.

Método deductivo

Se caracteriza por el reconocimiento de hechos, conceptos, relaciones y deducciones; este tipo de metodología sigue un itinerario sistémico que permite reconocer la realidad.

Método inductivo

Se caracteriza por la construcción del conocimiento organizado en secuencias que van desde las partes al todo; en las salidas suele iniciarse porque aporta la percepción y, a partir de ella, se definen, clasifican y miden; posteriormente se ordenan y con ello se pretende conseguir la generalización.

Método hipotético-deductivo

Se caracteriza por la capacidad de resolver problemas; la realidad se observa como un campo donde se percibe el problema y, paralelamente, propo-

ne preguntas (hipótesis) que siguen la intención de resolver los problemas.

A continuación se muestran dos esquemas del método hipotético-deductivo, que pueden ser útiles

en el trabajo de campo: el esquema de Everson, Figura 9 y el esquema de Olatundre Okunrotifa, Figura 10.

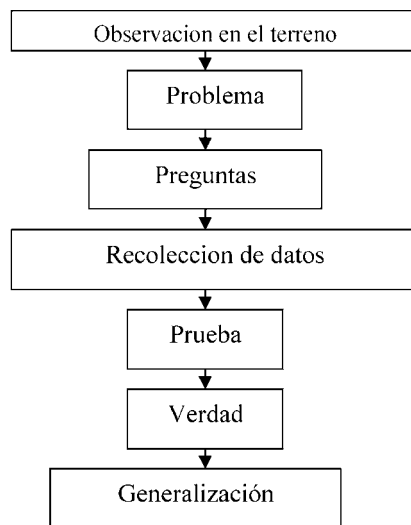


Figura 9. Esquema de Everson.

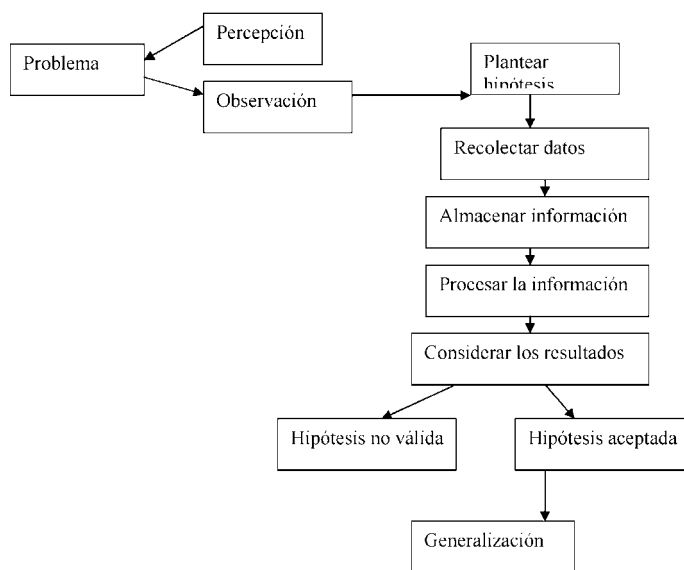


Figura 10. Esquema de Olatundre Okunrotifa.

6. Valores

Como se ha venido expresando, los contenidos de la salida de campo son de tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Una de las intenciones de la salida de campo es apoyar todo el proceso educativo, el cual permite que los alumnos se hagan responsables y libres den-

tro de la sociedad en que viven, respetando los valores y las creencias propias de otras personas o grupos sociales.

Por tanto, en la salida de campo que tiende a la resolución de problemas, los alumnos deben reflexionar sobre cómo se puede vivir consigo mismo y con los demás, cómo se puede sentir interés y gusto por la vida y abrir nuevos horizontes.

Las salidas de campo permiten desarrollar cambios de comportamiento relacionados con:

- La sensibilidad y rechazo hacia la desigualdad social y la marginación.
- El saber comportarse, según unas normas establecidas, con las personas y las cosas que nos rodean.
- El rigor en la recolección de la información.
- El interés y la curiosidad por identificar los elementos más característicos del paisaje.
- La sensibilidad y el respeto por la conservación del medio ambiente.
- La participación responsable en las tareas en grupo y en equipo.
- El respeto y cuidado por su vida evitando riesgos.
- El valor de las salidas de trabajo al campo y su diferencia con el paseo o la excursión.
- Sensibilizarse frente a la extensión de la universidad, lo cual debe conducir a un compromiso, cuando se liga a esa comunidad, mediante algún tipo de servicio (de investigación, capacitación u otro).
- El respeto y acercamiento a los diferentes actores sociales que existen en los lugares visitados,

reconocer el saber de dichos actores sociales de la zona visitada. Si se reconoce que estos actores también generan conocimientos, se facilita una relación horizontal con ellos y se aprovecha más la experiencia.

7. Evaluación

Las salidas de campo están en una situación privilegiada para realizar la evaluación como comprensión y mejora.

Evaluación diaria

La evaluación deja de entenderse como un elemento final del proceso didáctico, si a la función sumativa se le agrega la función diagnóstica y formativa; esta evaluación se hace para valorar el aprendizaje, los conceptos, los procedimientos y el comportamiento que realizan los estudiantes diariamente. Generalmente se hace en las reuniones nocturnas y sirve, además, para iluminar el proceso del siguiente día, corrigiendo las imperfecciones.

Para la evaluación final

Hay que evitar la presentación de informes finales en los cuales el estudiante transfiere al papel los casetes que grabó en la salida. Por tanto, se propone la realización de actividades que le permitan al profesor y a los estudiantes hacer una evaluación más completa. A continuación se sugieren algunas de las actividades de apoyo a dicha evaluación:

Actividades de aplicación	Para activar la capacidad de asociación. Para desarrollar procedimientos.
Actividades de búsqueda de información	Para encontrar información a partir de la información directa o de observación indirecta. Aplicación de modelos adecuados.
Actividades de resolución de problemas	Análisis de problemas encontrados en la salida. Comparación de datos. Construcción de información.

Cuadro 7.

En algunos casos se puede presentar un ensayo o artículo construido, a partir de la salida o relacionado parcialmente con ella.

Es necesario realizar un taller de cierre de la salida, ya en el aula, donde se aclaren dudas y se pueda reflexionar sobre la búsqueda de alternativas para solucionar los problemas encontrados, comprender el contexto del lugar visitado e integrar la salida al currículo.

Auto-evaluación

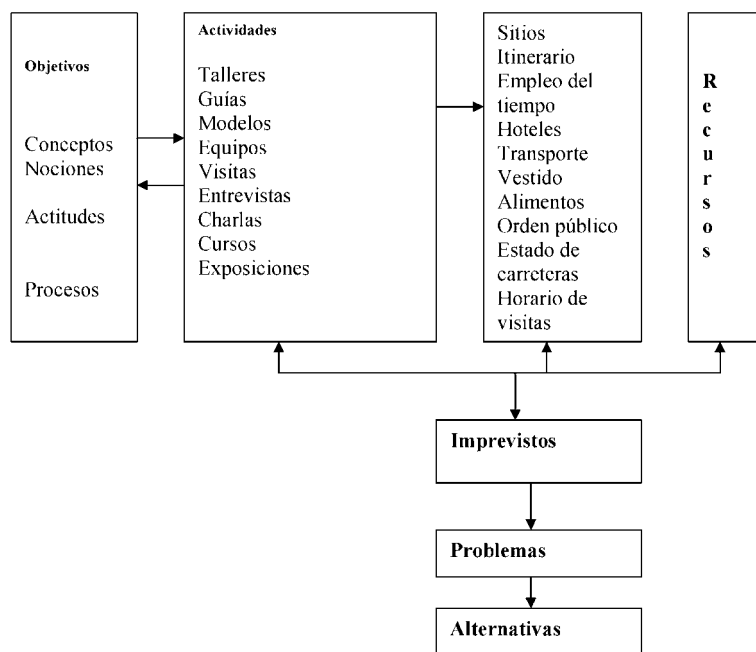
Los alumnos deben conocer los criterios que el profesor ha establecido para evaluar, concertados previamente con ellos, para reflexionar sobre su propio aprendizaje y el logro de los objetivos propuestos.

8. Etapas

8.1 Primera etapa

Planeación de las salidas de trabajo en el campo por parte del profesor

Según la asignatura, el profesor debe determinar los objetivos, los conceptos y las nociones, los procedimientos que se han de construir, las actitudes y los procesos por desarrollar en la salida de trabajo en el campo; éstos deben ir acorde con las actividades por realizar y, evidentemente, con los recursos que le brinda la zona visitada, así como con los recursos humanos y económicos (Véase el cuadro 8).



Cuadro 8.

8.2 Segunda etapa

Preparación con los alumnos

El plan de la salida se debe entregar al tiempo con el programa de la asignatura para que los estudiantes preparen el trabajo que deben hacer antes de salir, sobre todo con relación a las actividades.

Es necesario crear un espacio semanal, o quincenal, para orientar, complementar y asegurar el trabajo distribuido, dando oportunidad a la creatividad de los alumnos, al uso de diferentes bibliografías, etc.

Establecer, con ellos, el reglamento dentro del cual se determinen situaciones de disciplina con relación al consumo de bebidas alcohólicas, cumplimiento de horarios y responsabilidades adquiridas.

Hay que tener en cuenta:

- Las listas de seguros de vida de los participantes de la salida.
- Lista de seguros de los alumnos y del personal, incluyendo el del vehículo, así como la información sobre su funcionamiento y cobertura.
- Copia de formato de identidad de los alumnos.
- Botiquín de primeros auxilios, equipo de seguridad básico y manual de uso.
- Información sobre servicios de emergencia ofrecidos por la Universidad.
- Instructivos sobre formas de comunicación con las autoridades competentes de la Universidad.

- Instrumentos de comunicación desde zonas aisladas: teléfonos celulares o radio civil.
- Fondo económico de emergencia.
- Oficio expedido por la Facultad y dirigido a las autoridades civiles y militares, donde se especifique la duración, itinerario y tipo de trabajo que se realizará, de manera que sea posible obtener de éstas cualquier ayuda en caso de ser necesario.
- Reservación de hoteles. Se aconseja negociar el precio por teléfono y, si es posible, llegar al mejor hotel de zona; hay que pensar que no coincida la salida con festividades regionales.
- Cálculo, lo más aproximado, de los gastos y tipo de ropa apropiada.
- Preparación de los instrumentos, aparatos, etc., que se van a llevar.

8.3 Tercera etapa

Ejecución de la salida

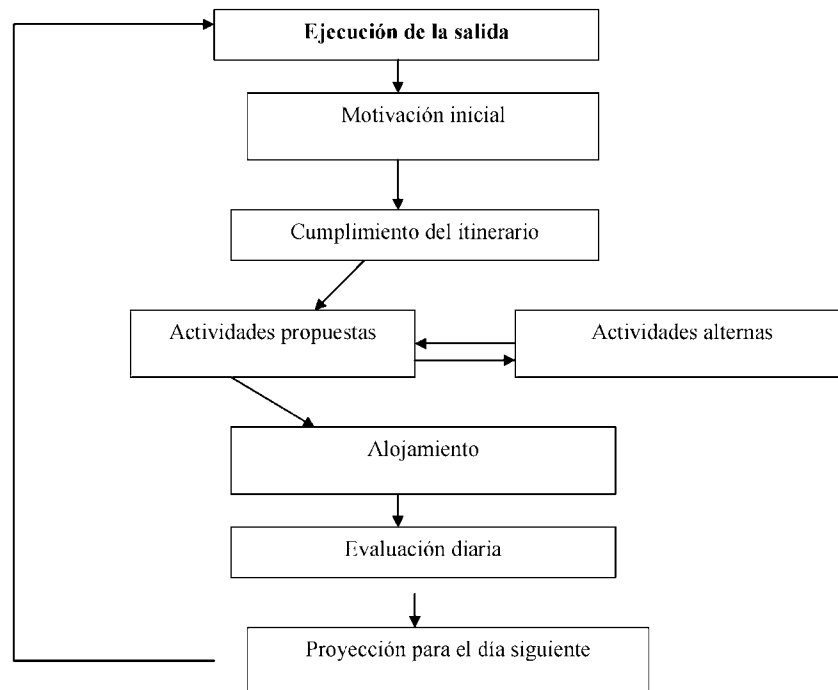


Figura 11.

Bibliografía

- CALAF, R. (1997). *Aprender a enseñar geografía*. Barcelona: Oikos-Tau.
- DEMANAGEOT, J. (1996). *Le milieux naturels du globe*. Paris: Armand Colin.
- DURAND, M. (1993). *Le monde espace et sistemas*. Paris: Dalloz.
- LOUNSBURY, J. (1986). *Introduction to geographic field methods and techniques*. Charles E.
- PINCHEMEL, PH. (1995). *La face de la terre*. Paris: Armand Colin.
- ROUGETIE. (1998). *Geosystemes et paysages bilan et meth*. París: Armand Colin.
- MORIN. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Ed. Gedisa.

Artículo recibido el 10 de noviembre de 2004 y aprobado el 9 de diciembre de 2004