

## **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**

José Jesús Delgado Peña

Jesús Rodrigo Comino

Recibido: Junio 2012

Aceptado: Septiembre 2012

### **RESUMEN:**

Se presenta la experiencia realizada en un aula de segundo de Bachillerato en la cual se pretende estimular al alumnado a cursar los estudios universitarios de Geografía, partiendo del hecho de que no se conoce con exactitud las salidas profesionales y los instrumentos de trabajo de dicha profesión. Dicha experiencia se basa en el análisis de un espacio cercano al Instituto, basándonos en una sesión en el aula y otra de trabajo de campo. Se explica el proceso y los materiales elaborados, y se lleva a cabo una evaluación a partir de las fichas de campo rellenas por los estudiantes implicados.

### **PALABRAS CLAVE:**

Trabajo de campo, competencias geográficas, análisis del paisaje, sensibilización medioambiental.

---

José Jesús Delgado Peña, Departamento de Geografía de la Universidad de Málaga, Facultad de Filosofía y Letras, Campus de Teatinos, Universidad de Málaga, 29071, Málaga. Tel. (34) 952131711 Fax: (34) 953131700, Email: [jdelgado@uma.es](mailto:jdelgado@uma.es)

Jesús Rodrigo Comino, Departamento de Geografía de la Universidad de Málaga, Facultad de Filosofía y Letras, Campus de Teatinos, Universidad de Málaga, 29071, Málaga. Tel. (34) 952131711, Fax: (34) 953131700, Email: [geo.jrc@gmail.com](mailto:geo.jrc@gmail.com)

**ABSTRACT:**

The experience carried out in the 2nd course of General Certificate of Secondary Education (Bachillerato) is introduced to pretend to stimulate the students to take a University Degree in Geography starting from the premise that they do not know exactly which job opportunities and work instruments the profession has. This experience is based on the analysis about a space near to the high school consisting of a lesson in the classroom and a field work. The process and the prepared materials are explained and an assessment based on site records filled by the students is carried out.

**KEY WORDS:**

Field work, geographical competences, landscape analysis, environmental sensitivity.

**RÉSUMÉ:**

On présente l'expérience réalisée dans une salle de classe de deuxième année de Baccalauréat dans laquelle on essaie de pousser les élèves à faire les études universitaires de Géographie étant donné que on ne connaît pas avec exactitude les débouchés et les instruments de travail de cette profession. Cette expérience est basée sur l'analyse d'une espace proche du lycée consistant en un cours dans la classe et une autre d'étude de terrain. On explique le processus et les travaux réalisés et on mène à terme une évaluation à partir des fiches de terrain remplies pour les étudiants.

**MOTS-CLÉS:**

Étude de terrain, compétences géographiques, analyse du paysage, sensibilisation environnementale.

## **1. INTRODUCCIÓN**

Este trabajo se ha realizado en el marco del Programa de Información sobre la titulación del Grado de "Geografía y Gestión del Territorio" que el Departamento de Geografía de la Universidad de Málaga está llevando a cabo desde hace algunos años en los centros de Educación Secundaria de la ciudad de Málaga y su provincia con el fin de estimular a su alumnado de últimos cursos a comenzar los estudios universitarios de Geografía. Uno de los objetivos de dicho programa es romper con viejos prejuicios por parte del alumnado y el profesorado, mostrando la verdadera vertiente profesional y práctica del nuevo grado. Algunos de estos prejuicios están relacionados con su concepción como una disciplina meramente descriptiva (muy centrada, por ejemplo, en los accidentes geográficos, climas y rasgos económicos, entre otros), excesivamente teórica, con escasa capacidad para abordar cuestiones prácticas y apenas ligada a la realidad. En este sentido, parece cobrar un mayor peso en el proceso de aprendizaje la capacidad memorística, que la de relacionar conceptos y resolver problemas (Souto, 1998, p.60-66).

Son múltiples los autores que, desde hace mucho años y hasta la actualidad, señalan el trabajo de campo como un instrumento muy adecuado a la hora de hacer al alumno el aprendizaje de la geografía más vívido y cercano (A.A.V.V., 2004, p.121; Bailey, 1981, p.161; Frieria, 1995, p.209; Hernández, 2007, p.108; Licerias, 1997, p.297; Meyer, 2009, p.134; Souto, 1998, p.370). Las ventajas del trabajo de campo son incuestionables: contacto directo con un determinado tipo de fuentes; trabajo procedimental intenso; mejor adquisición de contenidos conceptuales y actitudinales; mayor motivación del alumnado; y enfrentamiento a problemas y casos reales (Hernández, 2007, p.108). Bailey (1981, p.162) también añade la ventaja de que profesorado y alumnado pueden llegar a conocerse mejor mediante esta práctica, pudiendo esto ayudar a la resolución de ciertos conflictos de clase.

Según Bailey (1981, p.167), las destrezas que necesita el profesor para desarrollar una buena salida de campo son: delimitación previa de los objetivos a conseguir, claridad y audibilidad de la exposición, selección de un lenguaje apropiado y estructura acumulativa de la exposición, con abundantes relaciones internas y referencias a lo ya conocido, y un perfecto conocimiento del paisaje explicado. En cualquier caso, tan importantes son estos aspectos, como los relativos a la calidad de la ficha de campo a rellenar por el alumnado, pues, si bien las explicaciones por parte del docente son necesarias (tal como veremos en los resultados obtenidos), también lo son las actividades concretas que van a promover la adquisición de conocimientos y destrezas por parte del discente a través de la experiencia directa y la comunión con el territorio objeto de la visita.

El trabajo de campo, por tanto, debe estar perfecta y rigurosamente planificado (Hernández, 2007, p.108). Siguiendo a Souto (2011, p.169-170) y Meyer (2009, p.135), las fases fundamentales en el desarrollo de la salida de campo deben ser:

- a. Plantear los objetivos y finalidades geográficas a desarrollar de manera previa a la salida (recolección de información y preparación de materiales). Es fundamental que el lugar a visitar sea motivante para el alumnado.
- b. Observación activa en la salida, anotando los resultados en una ficha de trabajo de campo (fomentando un papel más activo que el de mero espectador).
- c. Puesta en común en clase de los hechos analizados, extrayendo conclusiones respecto a los objetivos planteados. Valoración, presentación de resultados y reflexión.

Los objetivos generales que pueden perseguir este tipo de actividades pueden ser, entre otros: la enseñanza del vocabulario geográfico, que en contacto directo gana verdadero sentido; la experiencia directa de las distancias, inclinaciones y alturas, difíciles de experimentar dentro de un aula; la comparación del terreno con el mapa, extrapolando los elementos existentes y sus dimensiones del modelo a la realidad; la mejor comprensión de las formas de la superficie, incluso de las formas imperfectas del paisaje, acostumbrados a los “ejemplos de libro”, cuando en la realidad también

nos rodean casos más humildes, pero no por ello faltos de significación; la comprensión de las áreas diferenciales y de la naturaleza de los límites, haciendo hincapié en los aspectos que las diferencian y la forma de transición entre unas y otras; la introducción de nuevas ideas, basándonos en la realidad y en la experiencia directa, lo que enriquece el proceso de aprendizaje, y la interpretación de fotografías aéreas (Bailey, 1981, p.162-165).

De forma más concreta, Bailey (1981, p. 20-21) ya señala la interpretación del paisaje como una de las principales aportaciones de la Geografía a la educación, representándose éste como “un documento que puede ser leído si se dominan las técnicas adecuadas [...] Pedagógicamente se puede usar el paisaje como punto de partida de la mayor parte del trabajo geográfico, especialmente para los paisajes que los alumnos pueden conocer de primera mano, porque siempre es conveniente partir de lo que el alumno conoce y puede observar para llegar a lo que no conoce y sólo puede estudiar indirectamente”.

Hernández (2007, p.164), por su lado, también señala la lectura-interpretación del paisaje como un modelo procedimental muy adecuado en la enseñanza de la geografía y de la historia, por su carácter asequible y la riqueza de información que puede aportar, fomentando la capacidad del alumno en la interpretación de los más diversos entornos. Para realizarlo requiere el dominio formal de técnicas sistematizadas en la elaboración de croquis y discriminación de elementos.

Liceras (1997, p.316-322) destaca la observación y lectura del paisaje como un excelente recurso para entender el territorio que rodea al alumno, sus particularidades y problemáticas. Nosotros nos hemos basado en todas estas ideas para desarrollar la actividad que más adelante exponemos. En este sentido, este autor marca la necesidad de precisar unos objetivos para la actividad concreta, determinar el área de observación, y basarse tanto en la observación directa (el trabajo de campo propiamente dicho), como en la indirecta mediante el trabajo sobre otros materiales (imágenes, mapas...). Es fundamental la descripción de las interacciones existentes entre los diferentes elementos integrantes en el paisaje, su funcionalidad, así como sus implicaciones en las problemáticas sociales y medioambientales del lugar. Por tanto, “una de las escalas fundamentales de organización territorial es la que configura los paisajes, considerados como el nivel de interacción directa y visual de los individuos con su entorno cotidiano [...] De la interpretación teórica de los territorios, el geógrafo debe ser capaz de pasar a la evaluación de problemas concretos y las propuestas de solución” (A.A.V.V., 2004, p. 180). Este aspecto es significativo para nuestro caso concreto, pues se trata de un espacio seminatural, muy cercano a un populoso barrio de Málaga, lo que lo convierte en un lugar vulnerable a la degradación antrópica, si bien podría ofrecer unos beneficios incalculables a la comunidad local como lugar de esparcimiento y recreación. Como veremos, al final de la experiencia, también se estimula al alumnado para que reflexione sobre el espacio concreto objeto de estudio, así como para que establezca posibles soluciones y mejoras. En definitiva, habría que

reivindicar el análisis del paisaje como campo propio del geógrafo (A.A.V.V., 2004, p.236).

En este sentido, cobran significación las palabras de Souto (2011, p.169) cuando afirma que “las salidas programadas no pretenden contemplar la naturaleza sólo como un medio estético, sino también como un territorio en el cual surgen proyectos políticos públicos y privados”. Aunque al margen del propósito de este trabajo, esto podría enraizar con lo que se ha llegado a llamar “neogeografía”, en la que surge una nueva forma de participación en la introducción de datos geográficos, y donde existe una disponibilidad abierta de tecnología de construcción de mapas basadas en el ciudadano común y corriente. Supone, por tanto, una “democratización de los SIG”, que pueden llevar a la creación de materiales orientados, por ejemplo, a la puesta en valor o a la denuncia de aspectos relacionados con el territorio que habitamos (Capel, 2010). Nosotros podemos, de este modo, enseñar a nuestro alumnado a emplear estos instrumentos de expresión espacial, mediante el uso de sencillos SIG online, bien para fines de divulgación, bien para fines de reivindicación, y en el contexto territorial en el que habitan. En cierto modo, y siguiendo a Herrero y Pastor (2011, p. 79), el proceso de enseñanza seguiría el siguiente esquema: informar, formar, implicar, involucrar y concienciar, proceso que sintetizaría perfectamente las tres categorías de competencias: “saber”, “saber hacer” y “saber ser”.

Y es que como docentes, entendemos que el aprendizaje basado en competencias es algo fundamental en cualquier nivel educativo en la actualidad. Por ello, en nuestra experiencia hemos querido desarrollar las actividades y los materiales desde esta perspectiva crucial para conseguir una enseñanza de la Geografía realmente útil y aplicada al mundo real. Pero, ¿Qué entendemos por competencias educativas? El término competencia tiene una gran actualidad en el panorama educativo, si bien es un término complejo por su carácter polisémico. Lejos de querer hacer en este trabajo un análisis en profundidad de dicho concepto, aspecto que además queda fuera de nuestro objetivo, tan solo quisiéramos resaltar una definición, de las tantas que existen, que nos gusta especialmente y que es la siguiente: Es un “saber hacer complejo”, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o sociales) y de conocimientos utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (situaciones similares, no generalizables a cualquier situación) (Herrero y Pastor, 2011, p.76). Otorga, por tanto, un papel fundamental a la formación integral del estudiante, de tal modo que “con el desarrollo de las competencias se trata de formar a las personas no solo para que puedan participar en el mundo del trabajo, sino para que sean capaces de desarrollar un proyecto personal de vida” (Feito, 2008, p.24).

Y dentro del complejo mundo de las competencias, ¿Existen un grupo de ellas más orientadas a la Geografía? Ya Bailey (1981, p.21-22) hablaba de las destrezas propias de la Geografía. Aparte de las que comparte con otras disciplinas, como puedan ser el uso del lenguaje y el manejo de las cifras, el dibujo y la capacidad de expresión oral y

pensamiento lógico, en la Geografía tiene un papel muy relevante lo que él denomina “graficacia” (capacidad de comunicar información espacial que no puede ser transmitida adecuadamente por medios verbales o numéricos). Los mapas y su interpretación estarían en el centro de esta competencia. Otra destreza fundamental que viene de la mano de la anterior es la capacidad de interpretar imágenes, así como el manejo de métodos estadísticos. Con respecto a las destrezas requeridas por el trabajo de campo, Bailey destaca la observación, grabado e interpretación de los fenómenos de superficie y procesos a ellos asociados.

El Libro Blanco del Título de Grado de Geografía y Ordenación del Territorio (A.A.V.V., 2004, p. 180-181) desarrolla un profundo análisis de las competencias específicas de nuestra disciplina. De forma general, las señala como el conjunto de habilidades que permiten relacionar información territorial con una visión transversal, generando explicaciones de fenómenos territoriales y realizando propuestas de intervención y gestión territorial, y que de forma más concreta se estructuran en torno a cuatro líneas, que son:

1. Combinación de dimensiones temporales y espaciales en la explicación de procesos territoriales.
2. Registro de información geográfica, tanto a nivel cartográfico como estadístico, y su uso como instrumento para interpretar el territorio.
3. Trabajo de campo y conocimiento directo del territorio.
4. Propuestas de gestión y organización territorial.

De forma más concreta en el ámbito de esta experiencia, que se ha llevado a cabo en segundo curso de Bachillerato, y siguiendo la Orden de 5 de agosto de 2008, donde se establece el currículo para Bachillerato en Andalucía, en ella se remarca la necesidad de prestar una especial atención al uso de las técnicas y recursos que le son propios a la disciplina geográfica, de tal modo que se combinen, en el proceso de enseñanza, y de manera conveniente, estrategias expositivas con la indagación y resolución de problemas. Así, además de la recogida de información, usando diversos recursos, hay que propiciar en la medida de lo posible, tareas que impliquen al alumnado en la producción de textos documentados con gráficas, series estadísticas y mapas, en los que se recojan conclusiones o síntesis explicativas. Como se verá más adelante, hemos tenido muy en cuenta este aspecto al elaborar los materiales a utilizar en la salida de campo, combinando en el proceso ambas perspectivas: el uso del aparato gráfico como fuente de información y como expresión de conclusiones o síntesis de datos.

Por otro lado, de los objetivos establecidos para la asignatura de Geografía de segundo de Bachillerato en la Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio (basada a su vez en el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre), y que se centra en el desarrollo de

siete capacidades, en nuestra actividad fomentaríamos el desarrollo de las tres siguientes:

A. Comprender y explicar el espacio geográfico (español) como un espacio dinámico, caracterizado por los contrastes y la complejidad territorial, resultado de la interacción de procesos sociales, económicos, tecnológicos y culturales, que han actuado en un marco natural e histórico. En este sentido, en nuestro caso nos hemos centrado en un hito geográfico localizado en una lateral del núcleo de Málaga, el Monte Victoria, basándonos tanto en las características intrínsecas de dicho espacio, como en las posibilidades que ofrece en lo referente al análisis del paisaje, siempre desde la perspectiva de la complejidad de características, usos y soluciones ambientales que representa.

B. Identificar y comprender los elementos básicos de la organización del territorio, utilizando conceptos y destrezas específicamente geográficas, para analizar e interpretar un determinado fenómeno o situación territorial, valorando los múltiples factores que intervienen, utilizando en su descripción y explicación la terminología adecuada. Hemos tenido muy en cuenta dicho aspecto a la hora de idear la actividad fuera del aula, así como elaborar la ficha de campo.

C. Interesarse activamente por la calidad del medio ambiente, ser consciente de los problemas derivados de ciertas actuaciones humanas y entender la necesidad de políticas de ordenación territorial [...], siendo capaz de valorar decisiones que afecten a la gestión de los recursos y a la ordenación del territorio. Esto iría muy en la línea de lo que apuntamos anteriormente del uso de los instrumentos geográficos como medio de divulgación o reivindicación de los espacios del entorno del alumnado.

Además, la práctica desarrollada tendría perfecta cabida en el tema primero de contenidos comunes, donde destaca la identificación, explicación causal y análisis de consecuencias de localizaciones y distribuciones espaciales de fenómenos mediante técnicas de análisis e interpretación de paisajes, haciendo un especial hincapié en la obtención e interpretación de la información cartográfica, el manejo de representaciones gráficas, el uso correcto del lenguaje y de la terminología apropiada y el fomento de la responsabilidad en el uso de los recursos y valoración de las pautas de comportamiento individual y social respecto a la protección y mejora del medio ambiente. Finalmente, y siguiendo esta Orden, más concretamente en los criterios de evaluación, constatamos que en su noveno punto plantea la realización de una salida al entorno, trabajo de campo o de indagación con datos primarios y secundarios, sobre un espacio o tema concreto, compilando la información necesaria, planteándose cuestiones sobre la zona o tema y presentando un informe estructurado donde se utilice adecuadamente un vocabulario geográfico. Se trata de evaluar la aplicación de los conceptos, técnicas y destrezas de la geografía en la localización, diferenciación de elementos, interrelación, análisis, interpretación y explicación, presentando las conclusiones, oral o por escrito, con la terminología apropiada.

En definitiva, en este último párrafo se sintetiza la idea primordial que subyace en la experiencia que a continuación presentamos, y donde se pone de manifiesto la importancia del desarrollo en el alumnado de competencias específicas de la disciplina geográfica, mediante métodos de probada eficacia y tradición en la misma, como es el caso de las salidas o trabajos de campo.

## **2. METODOLOGÍA**

Para llevar a cabo una dinámica práctica donde el alumnado vea reforzado su interés por la Geografía y sus numerosas competencias desarrolladas en los diferentes ámbitos territoriales, planteamos una actividad para un grupo de alumnos/as de 2º de Bachillerato de un centro privado de Educación Secundaria del centro de la ciudad de Málaga. En ella, quisimos que los jóvenes recibieran dos sesiones (una por semana para que no se dilatara mucho en el tiempo) repartidas en una clase teórica impartida en el aula (de una hora aproximada) y otra de carácter más práctico en el campo (de unas tres horas). También, se les proporcionó un pequeño cuaderno de campo con mapas mudos, inventarios vacíos y fotografías de paisajes (que debían rellenar para conseguir un extra en el calificación final de la asignatura), más un guión de la presentación teórica sobre qué hace el geógrafo y cómo se imparte el Grado de Geografía y Gestión del Territorio en la Universidad de Málaga.

A continuación, pasaremos a explicar estas dos sesiones pormenorizadamente y, en el apartado de evaluación, expondremos cómo de satisfactoria ha resultado la experiencia para los/as estudiantes participantes, tanto en las calificaciones como a nivel de aceptación.

### **2.1. Sesión primera (teórica): ¿Qué es el geógrafo? ¿Cómo es la carrera de geografía?**

Es importante advertir, que a priori, hemos detectado cierta debilidad en la base teórica sobre conceptos claves, pudiéndose observar, además, mediante una serie de preguntas previas establecidas un gran desconocimiento sobre el papel que desempeña un geógrafo en la sociedad y para la comunidad científica, hecho que se verá reforzado por sus comentarios en la ficha de trabajo que más adelante analizaremos, así como la vertiente más práctica y aplicada de esta disciplina, centrada solo en el aprendizaje de conocimientos enciclopédicos que no asociarían nunca a las habilidades que el geógrafo tiene para interpretar el territorio.

Así, estructuramos la primera sesión de carácter teórica en dos bloques: qué es el geógrafo y cómo es la carrera que estudia, y una explicación sobre un trabajo práctico concreto que un geógrafo puede elaborar sobre el territorio y que ellos podrán vivir en primera persona con una sesión de trabajo de campo (sesión segunda -práctica-).



Primero, comenzamos respondiendo a través de una presentación con la herramienta PowerPoint con imágenes de paisajes de Málaga, colores llamativos y solo algunas palabras claves, a la pregunta: ¿A qué se aplica la titulación del grado de Geografía y Gestión del Territorio? Inevitablemente, las primeras respuestas estaban encaminadas a la salida profesional en el ámbito de la enseñanza, esgrimiendo que no conocían su papel como profesional e investigador. Así, les planteamos a modo de petición laboral en una diapositiva el siguiente enunciado “Necesitaría un geógrafo para...”. Con este pretexto, presentamos algunas de las tareas que podemos desempeñar como profesionales, gracias al manejo de algunas herramientas como los SIG (Sistemas de Información Geográfica) o la Teledetección:

- A. Elaboración de cartografía temática.
- B. Informes de impacto ambiental y riesgos naturales.
- C. Planes de desarrollo de Espacios Naturales Protegidos.
- D. Planes de ordenación urbana y territorial.
- E. Diagnósticos demográficos.
- F. Planificación de desarrollo rural y turístico.
- G. ...

Después de esto, dejamos claro que el geógrafo puede trabajar para la Administración pública (Ministerios, Gobiernos Autónomos, Diputaciones o Ayuntamientos), para empresas privadas (urbanismo, planificación, *geomarketing*, medio ambiente,...), o bien como profesional autónomo. Para responder a las cuestiones planteadas acerca de qué conocimientos aprende el geógrafo durante su formación para acometer estos trabajos, tuvimos que desmentir el mito creado desde los niveles más básicos de enseñanza, donde el geógrafo es un mero contenedor de datos enciclopédicos sobre accidentes físicos y políticos. Demostrar el carácter interdisciplinar de la Geografía, es una ardua tarea, puesto que muchas de las ciencias de hoy en día buscan la especialización frente a los conocimientos holísticos sobre materias relacionadas tanto como con el ser humano, como con el medio físico, sin abarcar tantos campos. Por lo tanto, mostramos el plan de estudios del Grado de Geografía y Gestión del Territorio, explicándoles las asignaturas de carácter interdisciplinar y entre las diversas temáticas que pueden escoger para “fabricar” su carrera acorde con sus inquietudes y vocación. Además, comprobamos interesante explicar el carácter práctico de algunas asignaturas con el uso de herramientas informáticas (SIG, Teledetección,...) y salidas de campo para comprobar in situ qué ocurre en las realidades estudiadas en gabinete.



FIGURA Nº 1. Algunas diapositivas de la presentación “¿Qué es un geógrafo?”

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, resueltas las dudas, pasamos a explicar el trabajo de campo en un área concreta de la ciudad de Málaga, que visitaríamos la siguiente semana. Como ya dijimos en la introducción, el trabajo de campo debe estar correctamente preparado, y más, si se realiza con alumnos no acostumbrados a tener una visión algo más científica de lo que les rodea. Así, preparamos una segunda presentación donde a través de mapas temáticos y fotografías, fuimos explicando las características de la zona objeto de nuestra visita (El Monte Victoria), así como el trabajo que debían desempeñar.

El Monte Victoria es un relieve residual perteneciente a la unidad fisiográfica de los Montes de Málaga, que se sitúa en el distrito centro de la ciudad que le da nombre. Es conocido, popularmente, como Cerro de las Tres Letras (por el grafiti con las letras JAC, que tiene en su cara Oeste) y, en la antigüedad, como Cerro de San Cristóbal (donde un par de calles cercanas a la base todavía lo atestiguan en algunos carteles, por una antigua ermita allí existente). Alberga en su interior una gran complejidad litológica (como consecuencia de anteriores acontecimientos geológicos), que, por otra parte, influye sobre sus diferencias biológicas y edáficas, todo ello profundamente modificado por el uso antrópico intenso que ha sufrido a lo largo de los siglos (numerosas culturas desde los fenicios a los romanos, pasando por los árabes y el “hombre contemporáneo inmerso en la revolución agraria e industrial”). En su interior,

observamos restos de bancales para uso agrario, cultivo de olivos, usos de jardinería, torres de comunicaciones, restos de residuos urbanos, gran cantidad de escombros, convirtiéndolo en un espacio marginal y poco valorado en el contexto urbano donde se inserta.



FIGURA nº 2. Algunas diapositivas de la presentación sobre el trabajo de campo.  
Fuente: Elaboración propia.

Posee una altura de 193,05 m.s.n.m., limitando al Norte con los Montes de Málaga, al Sur con el Monte Gibralfaro, al Este con el arroyo del Limonar y al Oeste, inmediatamente fuera del monte, queda el Seminario de la ciudad con un camino forestal que marca, por dicha vertiente, una línea de reforestación de encinas, alcornoques y pinos paralela a un cauce reconducido y en su parte media abovedado.

El motivo de su elección, como explicamos en el aula, no era otro que el de ser una zona conocida por ellos, accesible, de carácter marginal (sin integrar en el paisaje) y degradado. La intención sería, por tanto, despertar en ellos sentimientos de sensibilización medioambiental y un espíritu de crítica que buscara soluciones para este hito paisajístico de carácter ecológico, turístico y de recreo.

## **2.2. Sesión segunda (práctica): Trabajo de campo en el Monte Victoria (Málaga)**

Para realizar las actividades del cuaderno de campo, se distribuyeron los alumnos en grupos de 2 o 3 personas. Esto facilitaría el proceso de toma de notas de lo que los geógrafos fuimos contando a lo largo de la ruta que establecimos desde el centro educativo hasta la cima del Monte Victoria. Este pequeño dossier estaba compuesto por cuatro bloques, que mostramos a continuación también en algunos ejemplos gráficos:

- A. Mapas mudos temáticos: límites del área de estudio, hipsometría y litología.
- B. Inventario de vegetación: con objeto de recoger un listado de 6 o 7 especies con su nombre vulgar y científico.
- C. Fotografías panorámicas: dispuestas para facilitar la delimitación de unidades de paisaje homogéneas y ayudar a establecer una mirada sintética del territorio.
- D. Cuestionario y encuesta final: fueron planteadas preguntas relacionadas con las soluciones más factibles para la rehabilitación ambiental y paisajística del Monte Victoria dentro del territorio, sobre el trabajo desempeñado por el geógrafo y la experiencia obtenida tras la realización del trabajo de campo.

Lógicamente, los que colaboramos en el trabajo de campo, estuvimos asistiendo a los alumnos durante todo el recorrido para resolver las dudas que fueran surgiendo con respecto a la realización de las actividades del cuaderno (cuyos resultado veremos a continuación en el siguiente epígrafe) y lo que íbamos observando desde las diferentes partes de las laderas del Monte Victoria, que les iba inquietando. Explicamos procesos relacionados con los dos ámbitos de la geografía, el humano y el físico. Temas como los procesos de urbanización y su planificación, y, por otro lado, la reforestación, la meteorización y los suelos, fueron marcando la subida hasta la cima e incrementando el interés de todos los alumnos entusiasmados con encontrar en la realidad, los elementos que tanto en clase como en las noticias ven diariamente en ocasiones de una manera descontextualizada.



FIGURA n° 3. Algunas actividades del Cuaderno de Campo del Monte Victoria.  
Fuente: Elaboración propia.

### 3. RESULTADOS

Toda actividad realizada en un aula debe ir dirigida a la obtención de un fin pedagógico, que nos de cómo resultado el aprendizaje o desarrollo de una serie de competencias en cualquiera de las materias que impartamos. Sin duda, sería óptimo para terminar con la experiencia realizada en este centro educativo, realizar una serie de valoraciones finales. Comenzaremos por evaluar los resultados de los tres primeros bloques del cuaderno de campo (mapas mudos temáticos, fotografías de unidades de paisaje homogéneas, e inventarios), más focalizado en el aprendizaje de destrezas, que como señalamos anteriormente, está dividido en cuatro bloques, dejando para el último apartado el análisis del resultado de las encuestas y los cuestionarios de la parte final, más orientados a su opinión tras el desarrollo de la actividad. De este modo, se plantean tres preguntas a contestar por el alumnado, y que sirven para que éste reflexione sobre las posibles soluciones vista la degradación medioambiental que sufre el lugar objeto de la visita, así como sobre los posibles usos que ayudarían a la puesta

en valor de dicho espacio. Finalmente, también se le pregunta sobre su opinión en torno a la experiencia del trabajo de campo, así como sobre su relación con el trabajo profesional del geógrafo.

### **3.1. Evaluación de la resolución de los ejercicios del cuaderno de campo**

En este apartado, trataremos de evaluar la efectividad alcanzada por el alumnado agrupado en 18 grupos (con dos o tres miembros cada uno) a la hora de realizar las distintas actividades del cuaderno de campo. En cada uno de estos tres primeros bloques, se ha intentado poner en práctica diferentes habilidades del alumno y a continuación, señalaremos en lo que es necesario mejorar o seguir trabajando.

#### **a) Mapas temáticos**

Para la realización de los mapas temáticos, era necesario estar atento tanto a las explicaciones aportadas en campo, como a la distribución espacial de los diferentes eventos territoriales. Aquí, se intenta evaluar la capacidad del alumno de trasladar a una cartografía una serie de abstracciones que en un mapa nos pueden dar las claves de cómo se disponen los aspectos físico conformantes del territorio de estudio. Los mapas planteados fueron tres: límites del área de estudio, hipsometría y litología. En cada uno, se puede apreciar las líneas que delimitan cada elemento y la simbología a usar en el mapa para que quede una leyenda homogénea en todos los mapas realizados. En la figura nº 4, mostramos qué mapa está mejor elaborado entre los realizados y las facilidades o dificultades percibidas.

Al observar los resultados gráficamente, vemos como dos de los tres mapas han sido completados con un éxito considerable y solo uno de forma más deficiente. El que ha obtenido peores resultados ha sido el de dibujar los límites sobre la imagen aérea del área de estudio. No obstante, pese a tener el apoyo gráfico, se pueden destacar algunas razones como la de asociar el área de un cerro exclusivamente con el de la cima, ya que la mayoría de los errados solo circunscriben el área de estudio a este reducido espacio (nueve de los trece errados). De aquí, deducimos que existe una falta de percepción de una visión estereoscópica sobre el territorio (levantamiento 3D de la imagen aérea), observando las fotografías con poca fuerza de abstracción para poder trazar unos límites, que por el contrario, sí que ya vienen dibujados en los otros dos mapas temáticos, resultando mucho más sencillo su trazado (mucho más intuitivo). Otro aspecto a destacar es que no ha habido una coincidencia entre los alumnos en la selección de colores para la simbología de la leyenda, faltando todavía una concepción clara del uso de intervalos cromáticos estandarizados en los diferentes mapas, de tal modo que esto nos facilite la percepción de la información asociada (por ejemplo, colores rojos = mayor altitud, frente a los amarillos = menor altitud).



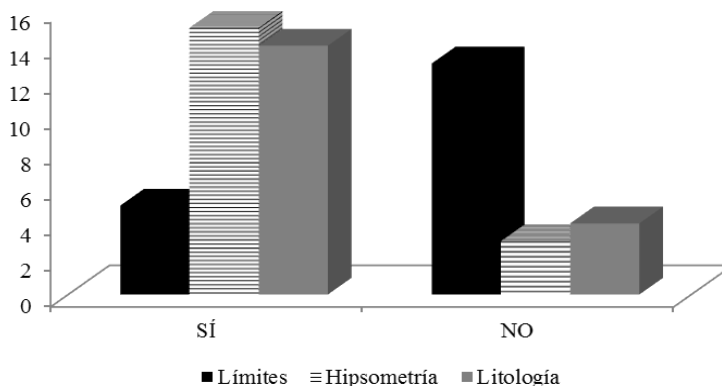


FIGURA nº 4. Corrección en las tareas de mapas temáticos

#### b) Fotografías para realizar unidades de paisaje homogéneas

En este ejercicio se pretendía que el/la estudiante visualizará el paisaje y aplicando los conocimientos que posee y ha aprendido, pudiera con su poder de abstracción, realizar unidades de paisaje homogéneas de espacios naturales, urbanizados, agrarios... En esta dinámica, se potencian las habilidades de interrelación del alumnado y su capacidad de decisión para dirimir qué solución es la más correcta. Se utilizaron dos imágenes panorámicas extraídas de las vistas obtenidas desde la cima hacia las caras Sur y Noroeste.

En la primera imagen se podía observar parte de la costa que estaba escondida por la falda de otro relieve residual emblemático de la ciudad de Málaga como es el Monte Gibralfaro. En la segunda, como fondo aparece la unidad fisiográfica de los Montes de Málaga, pequeñas áreas pertenecientes a procesos de suburbanización malagueña y zonas de construcción de infraestructuras viarias. Los resultados fueron los siguientes en las dos imágenes panorámicas presentadas, tanto en su grado de corrección como en el grado de separación de las unidades (pocas unidades = general; muchas unidades = atomización) (figura nº 5).

Para esta tarea observamos como el grado de una consecución óptima es algo más elevada que para la anterior (mapas temáticos). Hay que tener en cuenta que su realización es mucho más dificultosa, porque se deben mostrar habilidades relacionadas con la capacidad de interrelacionar conocimientos, algo que los estudiantes de hoy en día, junto con aspectos como la lectura comprensiva, tienen algo descuidado por lo general. Podemos ver como la segunda imagen, la que mostraba más elementos diferenciados, se ha completado con un mayor éxito que la primera, donde los elementos a discernir estaban más diluidos en el paisaje. También se demuestra en

la corrección, que al realizar las unidades, es mayor el número de personas que generalizan las unidades, que las que atomizan el paisaje. Esto puede ser por dos razones: la no comprensión del territorio y, por lo tanto, la generación de unidades que engloban varias subunidades; o, por otro parte, una pérdida en el alumnado de capacidad de síntesis e interrelación que les lleva a no agrupar partes de la panorámica que puedan ser asociadas por funciones paisajísticas parecidas.

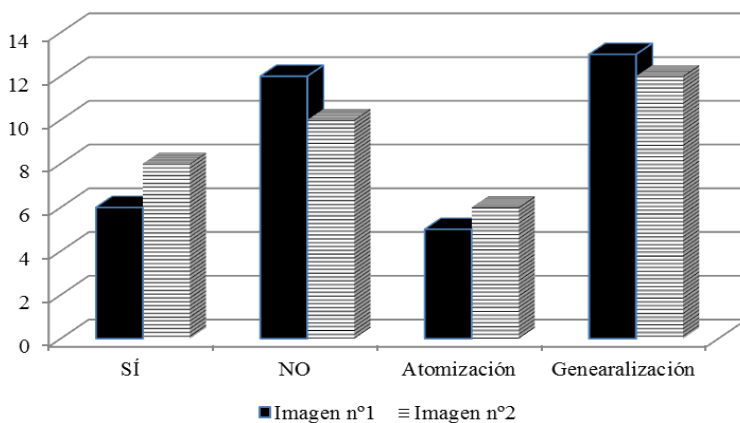


FIGURA n° 5. Corrección en las tareas de las unidades homogéneas del paisaje

Esto nos lleva a pensar en la necesidad de potenciar este tipo de dinámicas en los alumnos de esta edad, con el fin de estimular y mejorar en ellos, la capacidad de síntesis e interrelación de conocimientos en la percepción de la realidad, especialmente en lo referente a lo perceptual.

#### c) Realización de inventarios

En este último apartado del bloque tres del cuaderno de campo, hemos elaborado un inventario para que sea completado con el nombre vulgar y científico de las especies vegetales más características del Monte Victoria. Se busca con esta fácil actividad, que el alumnado recoja los nombres de las especies que se iban mencionando durante el recorrido, utilizando su destreza en la escucha y la rápida transcripción de los datos mientras presta atención al hablante. En general, los resultados son más positivos que en las anteriores dinámicas (algo mejor en la recogida de los nombres vulgares que científicos, más complicados por su poca relevancia en el conocimiento actual de los alumnos) y podemos verlos en el siguiente gráfico (figura n° 6).



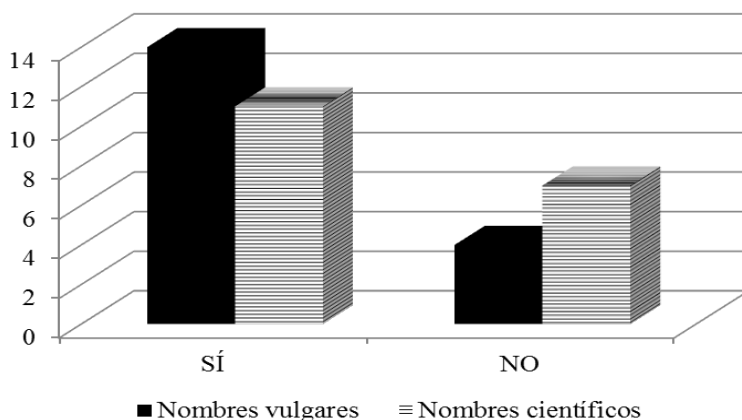


FIGURA nº 6. Corrección en la tarea de inventarios de vegetación

### **3.2. Medidas de mejora desarrollar en el Monte Victoria**

En las respuestas del alumnado participante en la experiencia a la pregunta: ¿Qué actuaciones emprenderías en este territorio tan degradado?, destacan dos fundamentales seguidas de una tercera. En primer lugar, la reforestación y la limpieza del lugar son los aspectos que consideran de vital importancia. La reforestación serviría para aumentar el carácter natural del lugar, potenciando el uso de especies autóctonas, así como para evitar la erosión del terreno. Su carácter marginal, pero en contacto directo con la ciudad, conlleva la existencia de numerosos desperdicios humanos, con el impacto visual que ello conlleva. No en balde, este es uno de los aspectos más destacados por el alumnado. En segundo lugar, también consideran importante el desarrollo de medidas de protección, destacando la construcción de muros de contención, seguido del establecimiento de un servicio de guardería que velara por el buen uso del espacio de estudio. De forma más puntual, también aconsejan la instalación de un vallado, así como de contenedores para la basura.

El siguiente aspecto que destaca en sus respuestas es la accesibilidad mediante la mejora de los caminos y carriles que atraviesan el monte, y donde curiosamente, el “asfaltado” de dichos caminos aparece en varias respuestas. Ya en menor grado, algunos se preocupan por la mejora de la estética del lugar, a través del ajardinamiento o incluso disimulando de algún modo el repetidor existente en la cumbre, o la construcción de un edificio de utilidad pública, como un observatorio científico o la sede de un organismo público relacionado con el Medio Ambiente, para la puesta en valor de dicho espacio. Hay que remarcar, por tanto, como el alumnado participante ve fundamental la acción directa por parte del ser humano, llegando incluso a actuaciones de profundo calado, mediante la construcción de infraestructuras.

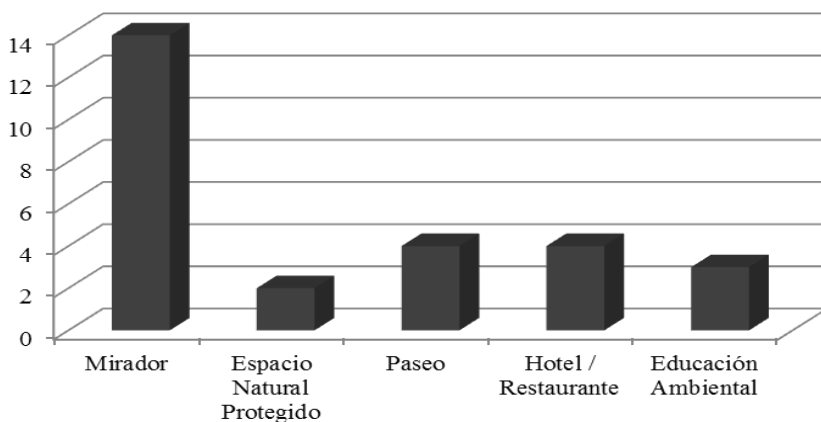


FIGURA nº 7. Actuaciones de mejora en el Monte Victoria.

### 3.3. Nuevos usos a fomentar en el Monte Victoria

A la hora de preguntarles: ¿Qué nuevos usos le darías a este medio?, hay una respuesta que destaca sobremanera, y es la construcción de un mirador, aunque como indica una de las respuestas, “siempre y cuando respete el medio”, creando incluso, como indica otro alumno “un emblema de la ciudad”. La gran mayoría de las respuestas se orientan hacia el uso turístico de dicho espacio, lo que llama la atención, pues la mentalidad de uso por parte del alumnado parece estar más orientado a los visitantes que lleguen del exterior que al uso recreativo por parte de la población local. Es, por tanto, un espacio que, aunque muy cercano a ellos, no parece suscitarles el interés suficiente como para su integración en sus rutinas de vida (muchos de ellos ni lo conocían, tal como veremos más adelante). Tan solo uno ha señalado la adecuación de este espacio para la práctica de algunos deportes. Unos pocos han apuntado la idea de convertir dicho lugar en un espacio natural protegido y algunos más, con valores similares, han aconsejado la construcción de algún tipo de instalación hostelera, así como la habilitación de rutas y senderos para los visitantes. De manera complementaria a este aspecto, otra idea que ha surgido ha sido, por ejemplo, la organización de rutas guiadas o autoguiadas, con la señalítica adecuada. Todo ello indica, un uso más orientado hacia los visitantes o turistas, lo que sin duda alguna, podría conllevar una fuente de ingresos y puesta en valor del lugar en cuestión.

Habría que resaltar que, en una fase posterior a nuestro trabajo de campo, y que no se ha llevado a cabo por falta de tiempo, sería muy recomendable desarrollar un informe sintetizando todas estas medidas de mejora y propuestas de puesta en valor de dicho espacio, con el fin de enviarlo o exponerlo a las autoridades municipales competentes. De este modo, y en la línea de lo que expusimos en la introducción, fomentaríamos el espíritu de ciudadanía entre nuestro alumnado, además de alentar su

empoderamiento a la hora de poder decidir sobre aspectos importantes en el lugar que habitan. También se podría orientar dicho informe para su presentación en las convocatorias de presupuestos participativos existentes en muchos ayuntamientos españoles, apoyándose, además, en aplicaciones virtuales de cartografía y otras aplicaciones en el ámbito de lo que denominamos al principio de este trabajo como “neogeografía”.

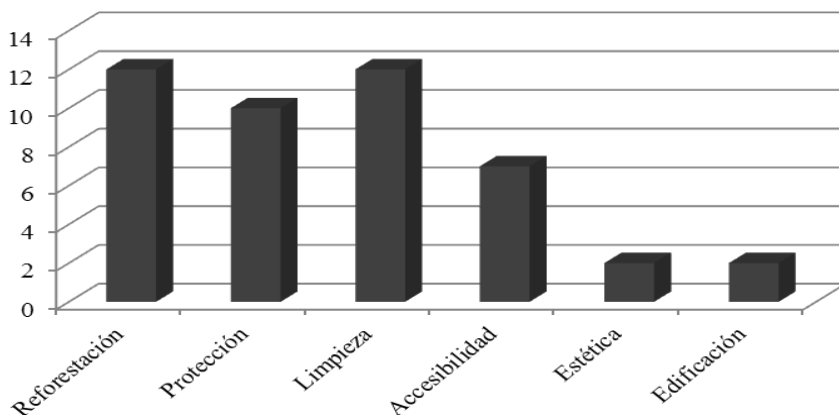


FIGURA nº 8. Nuevos usos en el Monte Victoria.

### **3.4. Opinión personal sobre el trabajo de campo desarrollado y la profesión de geógrafo/a**

La respuesta ha sido unánime y positiva cuando les hemos preguntado si recomendarían dicha actividad. Todos sin excepción parecen haber disfrutado de la actividad, utilizando calificaciones como “grata”, “original” o “amena”, siendo incluso la “sorpresa” unos de los aspectos que aparecen frecuentemente, tanto por el hecho de que solamente uno afirma conocer de antemano este lugar y destacar el carácter espectacular de las vistas, como por el desconocimiento que muchos declaran sobre el perfil profesional del geógrafo/a.

Un comentario al respecto dice: “No conocía este monte. Me ha gustado y sorprendido, ya que hay muchos conceptos para poner en práctica. El geógrafo nos explicó cosas de vegetación, población, de la ciudad, etc. Esto es lo que me sorprendió. [...] Hemos aprendido en la realidad las cosas que hemos estudiado en la teoría”, o como dice otras personas: “aprendes a conocer más el entorno que te rodea”, o “se afianzan mucho mejor los conocimientos de clase”.

En este sentido, la idea más relevante por su presencia es la consideración de este tipo de actividades de manera muy positiva para la aplicación de los conocimientos a lo cotidiano (como p. ej., y tal como indica un estudiante, “las barbaridades

urbanísticas en Málaga”, afianzando los conceptos aprendidos en el aula, por lo que también sirve como actividad de repaso. No obstante, otros tantos destacan el haber aprendido nuevos conocimientos y la variedad de los temas tratados, así como sus interrelaciones. En definitiva, podemos destacar como un aspecto relevante de las salidas de campo el fomento de la conexión del alumnado con sus experiencias y conocimientos previos, creando, de esta manera, un escenario vivencial muy adecuado para la consolidación y creación de nuevos conocimientos (o significados), tal como marca el “aprendizaje significativo”.

En este sentido, algunos destacan el papel del monitor o instructor como facilitador de la experiencia y de los conocimientos adecuados para “enhebrar” los diferentes aspectos que entran a colación en la configuración del paisaje analizado en cuestión. Tal como indica una opinión: “Ha sido muy interesante gracias a que el instructor tenía muchos conocimientos sobre la materia y nos ha hecho ver en cierto modo con otros ojos, una zona por la que pasamos casi a diario y que siempre ignoramos”.

No es tampoco desdeñable la frecuencia de comentarios sobre el desconocimiento del perfil profesional del geógrafo, sus instrumentos de trabajo y objetivos, habiendo ayudado esta experiencia para combatir los prejuicios que planteábamos en la introducción. Una respuesta, a este respecto, fue: “Creíamos que era un trabajo más aburrido y con menor aplicación a cosas tan cotidianas y necesarias (como la construcción, el movimiento de montañas...)”.

Como único aspecto de mejora a destacar cabría señalar la duración temporal de la actividad. Casi la mitad del alumnado afirma que le hubiera gustado una mayor duración a fin de haber desarrollado la actividad con menos precipitación, y puesto que les “supo a poco”, señal inequívoca del éxito de la misma. Otra mejora indicada se orienta hacia la creación de grupos más reducidos.

Como síntesis de los resultados obtenidos en este apartado, destacamos la opinión de uno/a de los estudiantes que dice: “No conocíamos parte de la labor de un geógrafo. Nos ha parecido una labor interesante, muy dinámica. La actividad fue muy grata, pero faltó tiempo para así realizar mejor la actividad. Recomendaríamos esta actividad porque fue enriquecedora”. Así, es obvio que es necesario fomentar tanto como sea posible este tipo de actividades fuera del aula, en las que se relaciona lo aprendido en clase con la realidad cotidiana del alumno, y en la que se interrelacionan diferentes aspectos que confluyen en torno a un elemento de análisis geográfico tan sintético y fundamental, como es el paisaje.

#### **4. CONCLUSIONES**

En definitiva, la experiencia ha resultado muy positiva desde diferentes perspectivas. De un lado, las salidas de campo se presentan como una metodología de aprendizaje activa de lo más adecuada, por las ventajas que han quedado patentes en

las respuestas a las cuestiones del cuaderno de campo: es altamente motivante, pues el alumnado entra en contacto directo con aspectos desarrollados en el aula, además de que rompe con la rutina y conoce espacios cercanos a su realidad; fomenta el aprendizaje significativo, ya que ayuda a repasar conocimientos adquiridos, contextualizándolos además (dándoles significado) y generando nuevos conocimientos basados en los ya existentes; y representa un medio ideal para introducir dinámicas y actividades que favorezcan el aprendizaje de competencias y destrezas útiles para el conocimiento del territorio en el ámbito de la Geografía (elaboración de mapas, análisis del paisaje, inventarios, etc.).

Por otro lado, también pueden servir para crear una conciencia social entre el alumnado con respecto a realidades que hay que conocer y modificar, en nuestro caso de ámbito medioambiental, pudiendo fomentar un espíritu crítico y activo, si además apoyamos estas iniciativas con el aprendizaje de herramientas del ámbito de la neogeografía y la web 2.0, y que permitan que los propios estudiantes puedan dar a conocer y reivindicar mejoras en lugares del espacio que habitan.

Finalmente, actividades así son necesarias, en primer lugar, para combatir los prejuicios existentes en torno a una enseñanza de la Geografía academicista y de corte muy tradicional, muy orientada a los conocimientos teóricos, fomentando el desarrollo de los conocimientos prácticos y las destrezas, y como consecuencia de ello, fomentar la expansión de una cultura geográfica que también influya en un incremento del interés por parte del alumnado hacia los estudios universitarios de Geografía. Es de vital importancia seguir trabajando en experiencias de este tipo para asegurarnos la pervivencia y la mejora de la calidad del perfil profesional del geógrafo/a.

## **5. BIBLIOGRAFÍA**

- A.A.V.V., 2004. Libro Blanco del Título de Grado de Geografía y Ordenación del Territorio. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Bailey, P., 1981. Didáctica de la Geografía. Madrid: Editorial Cincel.
- Capel, H., 2010. “Geografía en red a comienzos del Tercer Milenio: para una ciencia solidaria y en colaboración”. Scripta Nova, Vol. XIV, núm. 313.
- Feito, R., 2008. “Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino”. Andalucía Educativa, núm. 66, pp. 24-26.
- Friera, F., 1995. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Hernández, F. X., 2007. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia. 3ª ed. Barcelona: Graó.

- Herrero, C. y Pastor, M., 2011. “Las competencias en Ciencias Sociales en el título de Maestro de Educación Primaria”. *Didáctica Geográfica*, núm. 12, pp. 73-90.
- Junta de Andalucía, 2008. “Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio, por la que se regula la ordenación y se establece el currículo del bachillerato”. *BOJA*, núm. 147, pp. 27492-27608.
- Junta de Andalucía, 2008. “Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al Bachillerato en Andalucía”. *BOJA*, núm. 169, pp. 98-169.
- Liceras, A., 1997. “La observación y el estudio del paisaje” en A. L. García, coord. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria*. Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 297-325.
- Meyer, CH., 2009. “Vielfältige Unterrichtsmethoden sachgerecht anwenden”, en H. Haubrich, ed. *Geographie unterrichten lernen. Die neue Didaktik der Geographie konkret*. Munich: Oldenbourg, pp. 107-172.
- Ministerio de Educación y Ciencia, 2007. Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, *BOE*, núm. 266, pp. 45381-45477.
- Souto, X. M., 2011. “Los recursos y las estrategias didácticas para la enseñanza de la Geografía”, en J. Prats, coord. *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Barcelona: Ed. Graó, pp. 159-172.
- Souto, X. M., 1998. *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona: Ediciones del Ser.