

El trabajo de campo como estrategia para la integración teórico práctica. Una experiencia de trabajo interdisciplinario

Antonela Volontéⁱ

Universidad Nacional del Sur - Departamento de Geografía y Turismo

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

antonelavolonte@gmail.com

María José Junqueraⁱⁱ

Universidad Nacional del Sur - Departamento de Geografía y Turismo

majo.junquera@gmail.com

María Cecilia Martínⁱⁱⁱ

Universidad Nacional del Sur - Departamento de Geografía y Turismo

cecilia.martin@uns.edu.ar

RECIBIDO 12-01-2025

ACEPTADO 29-03-2025

Cita sugerida: Volonté, A., Junquera, M., J. y Martín, M. C. (2025). El trabajo de campo como estrategia para la integración teórico práctica. Una experiencia de trabajo interdisciplinario. Revista *Huellas*, Volumen 29, N° 1, Instituto de Geografía, EdUNLPam: Santa Rosa. Recuperado a partir de: <http://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/huellas>

DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/huellas-2025-2908>



Huellas vol. 29 (1) | ISSN: 0329-0573 (impresa) / 2362-5643 (en línea)

Creative Commons 4.0 Internacional (Atribución - No Comercial - Compartir Igual) a menos que se indique lo contrario.

Resumen

La Geografía ha ido renovando conceptos y metodologías, en acuerdo con los enfoques epistemológicos que se fueron consolidando a lo largo de su historia disciplinar. En este derrotero, conceptos como espacio geográfico, paisaje, región, lugar y territorio, asumieron nuevos contenidos y perspectivas analíticas que permitieron alcanzar una mirada más compleja y crítica. En el campo de la enseñanza y de la investigación, se avizora la necesidad de incluir metodologías que contribuyan a la construcción del conocimiento desde la observación y la experiencia concreta y situada. El propósito de este trabajo es abordar una experiencia de enseñanza-aprendizaje llevada a cabo en la cátedra Introducción a la Geografía, perteneciente a las Carreras de Geografía e Historia (Universidad Nacional del Sur). Es un trabajo de campo propuesto a los estudiantes a través de un recorrido por un sector de la ciudad de Bahía Blanca. La preparación se va realizando a lo largo del cursado de la asignatura lo que permite ir co-construyendo un conocimiento significativo del espacio que permitirá a los estudiantes problematizar y enfrentar de manera crítica la realidad observada. La experiencia se ofrece como una propuesta enriquecedora para el aprendizaje del espacio, una posibilidad de apertura al diálogo interdisciplinario y un disparador para el desarrollo de propuestas de investigación crítica.

Palabras clave: Trabajo de campo; Espacio local; Geografía; Enseñanza - Aprendizaje

Fieldwork as a strategy for theoretical and practical integration. An interdisciplinary work experience

Abstract

Geography has continuously updated its concepts and methodologies in alignment with the epistemological approaches that have consolidated throughout its disciplinary history. In this process, concepts such as geographic space, landscape, region, place, and territory have acquired new meanings and analytical perspectives, enabling a more complex and critical view. In the fields of teaching and research, there is a growing need to incorporate methodologies that contribute to the construction of knowledge through observation and concrete, situated experience. The purpose of this paper is to present a teaching-learning experience carried out in the subject "Introduction to Geography," part of the Geography and History programs at the Universidad Nacional del Sur. This fieldwork activity was proposed to students through a tour around some areas in the city of Bahía Blanca. The preparation for this project takes place throughout the duration of the subject, allowing for the co-construction of meaningful knowledge about the space, which enables students to critically engage with and question the observed reality. The experience is offered as an enriching proposal for spatial learning, an opportunity for interdisciplinary dialogue, and a catalyst for the development of critical research proposals.

Keywords: Fieldwork; Local space; Geography; Teaching - Learning



Trabalho de campo como estratégia de integração teórico-prática. Uma experiência de trabalho interdisciplinar

Resumo

A Geografia tem renovado conceitos e metodologias, de acordo com os enfoques epistemológicos que foram se consolidando ao longo de sua história disciplinar. Nesse processo, conceitos como espaço geográfico, paisagem, região, lugar e território assumiram novos conteúdos e perspectivas analíticas, permitindo uma visão mais complexa e crítica. No campo do ensino e da pesquisa, percebe-se a necessidade de incluir metodologias que contribuam para a construção do conhecimento a partir da observação e da experiência concreta e situada. O objetivo deste trabalho é abordar uma experiência de ensino-aprendizagem realizada na disciplina Introdução à Geografia, pertencente aos cursos de Geografia e História (Universidade Nacional do Sul). Trata-se de um trabalho de campo proposto aos estudantes por meio de um percurso por um setor da cidade de Bahía Blanca. A preparação é realizada ao longo do curso da disciplina, o que permite co-construir um conhecimento significativo sobre o espaço, permitindo que os estudantes problematizem e enfrentem criticamente a realidade observada. A experiência é oferecida como uma proposta enriquecedora para o aprendizado do espaço, uma possibilidade de abertura ao diálogo interdisciplinar e um disparador para o desenvolvimento de propostas de pesquisa crítica.

Palavras-chave: Trabalho de campo; Espaço local; Geografia; ensino-aprendizagem

Introducción^{iv}

La Geografía contemporánea aborda una multiplicidad de problemáticas espaciales desde diversos enfoques, lo que le da oportunidad de estrechar vínculos con otras ciencias, con el fin de dar respuestas a desafíos y problemas que trascienden los compartimientos y exigen tratamientos inter y transdisciplinarios (Cuadra, 2013). La aceleración de las transformaciones que resultan de la relación sociedad-naturaleza, impone la revisión de la trama conceptual mediante la introducción de nuevas miradas y perspectivas analíticas que ponen foco en el espacio como una construcción sociohistórica compleja. En efecto, la complejidad de estos cambios ha sido el motor para la renovación de conceptos y la co-construcción de nuevas perspectivas analíticas con el aporte de otras disciplinas para el seguimiento crítico de los acontecimientos que transforman el espacio. También ha permitido reflexionar sobre las propias prácticas de enseñanza e investigación, concluyendo en acuerdos sobre la necesidad de incluir metodologías participativas y de análisis situado como condición para aprehender y problematizar la realidad en su complejidad.



En esta línea de argumentación, conceptos como espacio geográfico, paisaje, región, lugar y territorio, se han ido enriqueciendo y resignificando para abordar los distintos temas de análisis espacial desde esta perspectiva multidimensional y compleja. Estas categorías favorecen el estudio de los procesos geográficos en la medida en que interpelan el objeto de estudio desde abordajes que permiten reconocer en la organización del espacio, la dinámica social, las relaciones de poder y los propósitos de los actores sociales; también considera la incidencia del proceso histórico y las múltiples escalas que participan en su construcción. En este sentido se logra pensar en clave geográfica para alejarse de una lectura superficial y descriptiva (Sardi, 2021).

El trabajo de campo es una parte fundamental de los estudios geográficos desde los inicios de la disciplina (Fernandes et al., 2016). Tiene como ventaja ser una fuente privilegiada para la recopilación de información y para la adquisición de conocimientos que resultan fundamentales para el logro de un aprendizaje significativo del espacio geográfico; también favorece el desarrollo de habilidades de observación, de identificación de problemas emergentes, el manejo de instrumentos y técnicas de muestreo, la compilación de datos, el análisis y la comparación de los mismos (Llançavil - Llançavil, 2018).

En relación a su historia, Zusman (2011) señala cuatro momentos en la evolución de esta práctica que coinciden con diferentes momentos de la historia disciplinar.

En primer lugar, entre fines del siglo XIX y principios del XX, esta actividad ya era habitual con el auge de los viajes y expediciones geográficas en diferentes áreas del planeta que tenían como propósito describir y sistematizar las características de sus recursos y poblaciones, pero que también se enmarcaron en procesos de dominio y apropiación territorial; este momento histórico fue coincidente con la institucionalización de la Geografía y la distinción de su objeto de estudio en relación a otras ciencias. Un segundo momento coincide con la consolidación de la Geografía como disciplina universitaria –todavía en un contexto de búsqueda de legitimación científica– que llevó a la consideración del trabajo de campo como la metodología específica para el estudio de regiones y paisajes a través de técnicas puramente visuales, con escasa o nula interacción entre el investigador y las poblaciones locales. Una tercera etapa surge con las geografías críticas y radicales en la década de 1970, cuyos referentes encontraron en el trabajo de campo una forma de involucrarse con las problemáticas sociales de las comunidades para contribuir en los procesos de transformación y justicia social



(Benedetti, 2017). Finalmente, en décadas recientes, el trabajo de campo en Geografía fue resignificado y enriquecido con la introducción de métodos etnográficos que privilegiaron la observación participante y alentaron un mayor compromiso de estudiantes, docentes e investigadores en el análisis y en la búsqueda de soluciones a problemáticas sociales emergentes.

Esta perspectiva también sintoniza con un concepto de espacio que ha ido mutando desde una perspectiva que lo confinaba a ser escenario o reflejo de los procesos sociales, a un espacio entendido como instancia y parte constitutiva de la complejidad social (Santos, 2000; Martín y Volonté, 2021). Desde esta mirada, el *espacio-tiempo* es resultado de un proceso histórico y multiescalar, en el que la relación sociedad-naturaleza es reinterpretada como un todo dialéctico. De la misma manera en que esta renovación conceptual ha sido posible a partir de la sedimentación de los aportes de distintos marcos epistemológicos, también el trabajo de campo como metodología específica de la Geografía, ha ido mutando en sus formas y en sus métodos, reforzando en todos los casos su aporte inestimable a la construcción del conocimiento espacial.

La importancia del trabajo de campo en el proceso de enseñanza - aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe incorporar estrategias que propicien la actividad independiente y creativa de los estudiantes donde apliquen razonamientos que les permitan establecer conexiones entre sus conocimientos y la realidad observada. En este sentido, el trabajo de campo es considerado una estrategia relevante en la enseñanza de la Geografía, ya que actúa como una herramienta clave para la comprensión del espacio geográfico (Calvacanti, 2002; Godoy y Sánchez, 2007). Reviste un carácter de estrategia, de modo que no es un momento más del proceso de enseñanza-aprendizaje: su desarrollo requiere del cumplimiento de varios pasos fundamentales, tales como definir el tema de estudio, delimitar las áreas a recorrer, elaborar un guión y seleccionar los aspectos teóricos que se deben tener en cuenta (García Ríos, 2021). Asume en este sentido, un carácter relevante para el desarrollo de habilidades fundamentales, como la capacidad para observar, aplicar conceptos, establecer relaciones entre elementos, identificar problemas y plantear preguntas de investigación. Es además una posibilidad para sensibilizar y despertar intereses en los estudiantes y desarrollar competencias para la búsqueda y el registro de información espacial. En esta línea de argumentación, Quinquer (2004) y Godoy y Sánchez, (2007) consideran que los principales aportes del trabajo de campo al proceso de enseñanza-aprendizaje son:



- Desarrollar habilidades de observación, análisis y síntesis.
- Fomentar la autonomía del estudiante en la resolución de actividades propuestas, basadas en el contenido proporcionado.
- Recolectar información que permita comparar la realidad observada con la teoría establecida.
- Despertar el interés por el estudio de la disciplina y el desarrollo de la investigación.
- Estimular en el estudiante la capacidad para identificar nuevas situaciones problemáticas.
- Promover la capacidad para resolver problemas.
- Integrar los contenidos teóricos para analizar, comprender y establecer relaciones en el espacio observado.

La práctica de campo abarca diversas fases (Godoy y Sánchez, 2007) e incluye metodologías diseñadas para responder a preguntas de investigación relacionadas con problemas y contextos específicos, involucrando a los estudiantes y sus percepciones. Si bien puede ser pensada en el marco de un proceso inductivo que permita transitar de lo particular observado a la búsqueda de marcos interpretativos generales, también puede ser pensada como campo de aplicación y de validación de la teoría. En ambos casos, es una oportunidad privilegiada para establecer relaciones entre los conceptos y la realidad.

El propósito de este trabajo es abordar una experiencia de aprendizaje llevada a cabo en la cátedra Introducción a la Geografía, que corresponde al primer año del profesorado y licenciatura en Geografía, así como también al segundo año del profesorado y licenciatura en Historia de la Universidad Nacional del Sur. La experiencia de trabajo de campo fue pensada como un proceso de co-construcción con los estudiantes durante el cursado de la asignatura. De esta manera, si bien se desarrolla sobre el final del mismo, transversaliza todos los contenidos programáticos de la materia. En efecto, la presentación del área de estudio (que incluye un tramo de la cuenca inferior del arroyo Napostá que atraviesa la ciudad de Bahía Blanca) tiene lugar en el inicio del cursado y constituye un campo de aplicación progresiva de los diferentes conceptos abordados en la teoría mediante actividades incluidas en los trabajos prácticos. En este desarrollo, se propone a los estudiantes consignas que incluyen la búsqueda autónoma de información, la lectura bibliográfica, el uso de cartografía y la aplicación crítica de los conceptos



desarrollados -espacio geográfico, escalas, procesos, territorio, paisaje, región y lugar - en el área de estudio.

La experiencia del trabajo de campo: un recorrido por la geografía local

Pensar la enseñanza de la Geografía implica considerar propuestas pedagógicas y recursos que vinculen a los estudiantes con sus espacios cotidianos. Trabajar la escala local permite desarrollar una serie de habilidades como la observación, el registro, el análisis, la comparación y la representación que son puestas en valor en las salidas de campo y que asumen una importancia decisiva en el análisis espacial. Por otra parte, permite recuperar conocimientos previos, vivencias y percepciones que los estudiantes tienen de un espacio que les resulta conocido y en el que desarrollan distintas actividades que pueden incluir la residencia, la circulación, el esparcimiento. La propuesta resulta relevante en la medida en que permite validar, enriquecer y compartir el acervo de conocimientos y de información que cada uno ha ido acumulando a lo largo del tiempo en sus prácticas cotidianas. Es este conocimiento el que favorece la aplicación de conceptos geográficos y que permite redescubrir la realidad conocida desde nuevas perspectivas para identificar problemas emergentes.

La decisión de realizar esta práctica sobre el final del cursado tiene, además de la idea de aproximación progresiva al conocimiento del área a través de las actividades prácticas, la posibilidad de “redescubrir” el espacio conocido desde una mirada renovada que es posibilitada por la apropiación del conocimiento específico. Esto permite volver a pensar lo pensado, establecer relaciones entre hechos conocidos, comprender lo “evidente”, reconocer problemas antes desapercibidos.

Como ya se ha mencionado, el área elegida corresponde a un tramo del arroyo Napostá Grande. Este curso de agua, tiene sus nacientes en el Sistema de Ventania y su recorrido final hacia la desembocadura lo hace atravesando la ciudad de Bahía Blanca. Su proximidad a la sede de la Universidad Nacional del Sur lo convierte en un espacio conocido para los estudiantes, inclusive para los que provienen de otras localidades de la región. Sobre las márgenes del arroyo, se despliega un uso recreativo, de circulación y de esparcimiento, particularmente valorado por la población joven. Durante su recorrido, el arroyo va adoptando características que van cambiando en relación a los procesos de ocupación y uso del suelo de las áreas aledañas, al tiempo que se revelan distintas problemáticas ambientales y diferentes sentidos atribuidos por los habitantes.



Etapa previa: explorando el área a recorrer

Como antecedente a la práctica de campo, los estudiantes ya disponen de información sobre la dinámica del arroyo y su entorno, a partir de los trabajos de aplicación abordados a lo largo del cursado. En la etapa previa a la salida, se proponen actividades que les permiten sintetizar toda esta información y el conocimiento recabado hasta el momento, así como también comprender las potencialidades del trabajo de campo tanto para la docencia como para la investigación, a partir de bibliografía específica aportada por la Cátedra.

Luego, se trabaja con preguntas disparadoras para construir de manera conjunta con los estudiantes algunas variables del trabajo de campo, tales como: ¿Qué vamos a observar?, ¿Dónde lo haremos? ¿Para qué lo haremos? ¿Qué datos debemos obtener? ¿De qué modo observaremos? ¿Con qué recursos? ¿Quiénes realizan cada tarea? Se pretende de esta manera que los estudiantes –integrados en grupos interdisciplinarios- adquieran un rol activo y reconozcan que los saberes se construyen de manera individual pero también colectiva; también resulta importante que logren identificar la importancia de las salidas de campo en función de sus motivaciones e intereses. En esta instancia es interesante la reflexión que suelen realizar los estudiantes de las carreras de Historia, para quienes la posibilidad de realizar una práctica de campo en Geografía, supone reconocer – siempre de manera crítica- la potencialidad que puede tener como metodología específica y como posibilidad analítica para el abordaje de los procesos históricos.

Un aspecto importante de esta etapa, es la elaboración de cartografía. A partir de material cartográfico diverso que facilita la Cátedra (planos, cartas topográficas, imágenes satelitales) se les propone localizar y analizar el área de estudio desde diferentes escalas espaciales, identificando qué elementos adquieren más relevancia en cada documento cartográfico. Además, se les solicita que elaboren una cartografía donde identifiquen los diferentes puntos a recorrer durante el itinerario, utilizando la simbología adecuada. La cartografía es un elemento de apoyo fundamental en el proceso de enseñanza y fomenta la adquisición de habilidades de orientación espacial y la comprensión del conocimiento geográfico para resolver problemas sociales y ambientales. Según Restrepo (2015) tiene una función concreta como medio para conocer y comprender el territorio y los diferentes fenómenos geográficos, siendo además una base de datos y de información espacial. En esta primera etapa, el rol docente está orientado a proporcionar los materiales que permitan fundamentar la importancia del trabajo de campo, plantear consignas que guíen la lectura y



promuevan tanto el trabajo individual como grupal y coordinar una instancia de debate para discutir sobre lo trabajado.

Segunda etapa. La salida al terreno: recorrido por un tramo urbano del arroyo Napostá Grande

La segunda etapa comprende todas las actividades desarrolladas durante la salida. Desde la cátedra se les provee de una secuencia de actividades que irán realizando durante el recorrido y que sirve como guía para que puedan relacionar los temas abordados a partir de consignas integradoras; el recorrido se realiza a pie, a lo largo de un trayecto de 2 km, siguiendo el curso del arroyo Napostá.

El punto de inicio se localiza en el Parque de Mayo y continúa por un área verde de uso recreativo que se prolonga de manera lineal siguiendo el cauce del arroyo para finalizar en el Parque Boronat, espacio que en la década del 60 estuvo ocupado por un asentamiento informal y que durante la dictadura iniciada en 1976 fue “trasladado” a las afueras de la ciudad.

En el transcurso de la salida, los estudiantes van resolviendo las actividades de manera grupal e interdisciplinaria con el objetivo de enriquecer sus miradas sobre la realidad observada. Con este objetivo, se realizan “paradas” en cuatro puntos de observación; en estos sitios, los estudiantes disponen de un tiempo para observar, resolver las actividades, tomar fotografías y realizar un registro de información obtenida en el terreno (Figura N° 1).



Figura N° 1. Itinerario realizado durante la salida



Fuente: elaboración propia.

Los puntos 1, 2 y 3 corresponden al primer sitio de observación. Los puntos 4, 5 y 6 al segundo sitio de observación. Los puntos 7 y 8 al tercer sitio de observación y los puntos 9 y 10 al último sitio.

Se pretende dar respuesta a interrogantes como: ¿qué sabemos de este espacio?, ¿esto que observamos fue siempre así? ¿qué cambios habrá tenido a lo largo del tiempo? ¿qué sujetos sociales intervienen en la construcción de este espacio? ¿cuáles son –o han sido- sus intencionalidades?, entre otros. También se propone el diálogo abierto y el intercambio espontáneo de saberes, percepciones y experiencias. Al mismo tiempo, se recuperan y aplican los conceptos trabajados en la teoría mediante actividades dirigidas a la reflexión crítica a partir de los mismos.

Primer sitio de observación: Parque de Mayo

El Parque de Mayo es uno de los espacios verdes y recreativos más importantes de la ciudad de Bahía Blanca. Debe su origen a un proyecto impulsado por un grupo de vecinos que, en 1906, iniciaron las presentaciones municipales con el fin de construir un barrio de chalets y extendida arborización sobre las



márgenes del Arroyo Napostá, a imagen de los paisajes alpinos de Europa Central. Ese proyecto no pudo concretarse y el espacio fue destinado a la construcción de un Parque Municipal que en la actualidad tiene una superficie de más de 60 hectáreas forestadas y cuenta con pista de salud, canchas deportivas, un anfiteatro, pista de bicicross, bicisendas, skatepark, juegos infantiles, fuentes de agua y un importante lago artificial (Municipio de Bahía Blanca, 2024).

Seleccionamos un sector del Parque de Mayo como primer punto de observación. Las actividades propuestas a los estudiantes recuperan la noción de sistema (De Rosnay, 1977; García, 1996), uno de los ejes teórico-metodológicos que se proponen en la asignatura para el análisis espacial. Este enfoque considera el espacio como totalidad compleja y cambiante (Santos, 2000) y en este punto, se asocia a la idea de proceso, otro de los temas desarrollados durante el cursado. Desde esta perspectiva, se propone observar en el terreno, no sólo los múltiples elementos que conforman el espacio, sus combinaciones y relaciones, sino también la evolución de este sistema en el tiempo, mediante el reconocimiento de elementos presentes que pueden asociarse a las sucesivas etapas de su construcción. El Parque de Mayo es además, un espacio privilegiado para reconocer la integración de procesos naturales y humanos que intervienen en el mismo espacio-tiempo, identificar problemáticas e inferir potencialidades y posibles conflictos entre ambas dinámicas.

El enfoque sistémico permite comprender que el espacio geográfico se organiza en función de elementos que se relacionan entre sí. Esos elementos fueron creados con una intencionalidad que guarda relación con la funcionalidad atribuida por las sociedades a lo largo del tiempo. Constituyen en este sentido, conjuntos o “sistemas de objetos” (Santos, 2000) que confirman la vocación de ese espacio en particular y que sólo adquieren sentido en la trama de relaciones y de acciones que le otorgan funcionalidad. En este caso en particular, se pretende que los estudiantes puedan reconocer esta relación dialéctica entre objetos y acciones que “dan vida” a este sector de la ciudad, así como las posibles *perturbaciones* (García, 1996) que puedan generar conflictos o impulsar transformaciones.

En esta línea de argumentación, el análisis geográfico se propone reconocer y analizar las combinaciones y las relaciones entre los elementos del espacio, no sólo para la descripción, sino también para la identificación de problemas y la comprensión de las realidades espaciales observadas (Martin y Volonté, 2021). Es por ello, que en este sitio se les solicita a los estudiantes que identifiquen relaciones y/o asociaciones significativas entre elementos del Parque que permitan



comprender el espacio y su dinámica (Figura N° 2). Algunos ejemplos de relaciones consignadas por los estudiantes, se asocian con la composición y disposición de la vegetación ribereña vinculadas con los procesos de transporte y sedimentación del arroyo; también los cambios en los equipamientos y la renovación de infraestructuras, vinculadas con nuevas demandas y hábitos de consumo (como pistas de salud, *food trucks*, etc).

Figura N° 2. Estudiantes relevando información en el Parque de Mayo



Fuente: Cátedra Introducción a la Geografía (2024).

Las actividades propuestas también están orientadas a que los estudiantes puedan reconstruir el proceso histórico - ambiental de este lugar a partir de la información previa que disponen y de los elementos observados. En la etapa fundacional (1828 - 1884) el arroyo Napostá fue reconocido como un recurso estratégico. El emplazamiento de la Fortaleza Protectora Argentina, primer asentamiento que dio origen a la ciudad de Bahía Blanca, ponderó condiciones del sitio como la existencia de un terreno llano y firme apto para la agricultura, la disponibilidad de pastos abundantes y arbustos para la provisión de leña, la presencia de dos cursos de agua (arroyos Napostá y Maldonado) fundamentales para el abastecimiento de agua dulce y por último, la cercanía a la costa marítima para la instalación de un puerto. La necesidad de incorporar el territorio del sur

bonaerense y de asegurar su control se materializó en la fundación de fuertes y pueblos. La presencia de los dos cursos de agua constituyó, en este sentido, un elemento clave que permitió el aprovisionamiento para los jefes de las columnas expedicionarias (Mastandrea, 2020). En una segunda etapa (1884-1948) el avance del asentamiento poblacional sobre la cuenca del arroyo Napostá Grande, creó un escenario de riesgo, ante la ocurrencia de inundaciones, anegamientos y desbordes del arroyo sobre áreas pobladas; al mismo tiempo, el avance de la urbanización reveló su condición de barrera para la expansión de la ciudad.

En una tercera etapa (1948 - 1970) y como una forma de mitigar las inundaciones, se procedió a la canalización del arroyo Maldonado, que permitió derivar parte del caudal del Napostá durante las crecidas, evitando las inundaciones severas que afectaron a la ciudad en 1933 y 1944 (Mastandrea, 2020). Otra obra significativa fue el entubado de un sector del arroyo Napostá, que da inicio a una cuarta etapa (1970 - 1997). Esta obra tuvo como objetivo controlar los procesos de anegamiento en las márgenes del Napostá y mejorar la conectividad entre los espacios urbanos emplazados en ambas márgenes. Sin embargo, no generó soluciones en ninguno de los dos sentidos: en las zonas próximas a la desembocadura, donde se encuentran localizados asentamientos y barrios populares, las condiciones físicas del terreno, con suelos bajos y anegadizos, determinan un riesgo constante de inundación y anegamiento por la ocurrencia de desbordes del arroyo y de intensas precipitaciones en cortos períodos de tiempo (Mastandrea, 2020).

La interpretación de este proceso histórico - ambiental que se fue analizando durante el cursado, es retomado en la práctica de campo con el objetivo de que los estudiantes puedan reconocer marcas históricas en el territorio y elementos presentes en las sucesivas etapas, como el canal Maldonado, la zona de las compuertas, los puentes peatonales, el arroyo y su recorrido, etc.

Segundo sitio de observación: Paseo del Napostá

El Paseo del Napostá es un parque lineal que sigue el curso del arroyo. Sus riberas se encuentran parqueadas para el uso recreativo y cuenta con una ciclo vía. Es uno de los principales lugares elegidos tanto por visitantes como por residentes locales para disfrutar al aire libre. Cuenta con cuatro puentes denominados “Paseo Cantata de Los Puentes Amarillos” que le dan la especificidad al tramo (Municipio de Bahía Blanca, 2024).



El paisaje es una instantánea del espacio presente, la expresión de su materialidad que puede ser percibida a simple vista. Ese conjunto de objetos materiales o fijos, tienen su origen en diferentes tiempos, aunque coexistiendo en el momento actual (Santos, 1996). Durante el cursado de la asignatura se les propone a los estudiantes la lectura de cuatro autores que presentan un abordaje particular para su estudio. La propuesta de Brunet (1982), desde la semiótica, es complementada con la de Nogué (2011), que enfatiza en la dimensión comunicativa; Gómez Mendoza (1999), en tanto, recupera la noción de unidad de paisaje y focaliza no sólo en la materialidad sino también en la dimensión subjetiva asociada a la percepción. Finalmente, Díaz Cruz (2013) desarrolla una clasificación de paisajes en la globalización. Durante el trabajo de campo se pretende que puedan reconocer unidades de paisaje y abordar el análisis tomando en cuenta las propuestas de cada autor. Esta asociación enriquece las posibilidades analíticas de este concepto para el análisis del espacio como totalidad.

También en este punto de observación vuelve a cobrar centralidad la noción de espacio geográfico desde la perspectiva que propone Milton Santos (1996, 2000). En efecto, esta propuesta analítica transversaliza todo el trabajo de campo, de modo que se pretende que los estudiantes reconozcan la complejidad del espacio, identificando la integración singular de sistemas de objetos y sistemas de acción en cada tramo del recorrido, comparando y reconociendo singularidades e infiriendo relaciones significativas.

Tercer sitio de observación: Paseo de las esculturas

Este sector de parque lineal se construyó sobre el entubado del arroyo y es la continuación del Paseo del Napostá. Se encuentra ornamentado con una gran fuente y con un conjunto de obras creadas durante el 1º Simposio Nacional de Escultura Monumental, realizado en 1993. Las 10 esculturas están hechas con materiales de rezero que pertenecieron al ferrocarril (Municipio de Bahía Blanca, 2024).

Mediante la recuperación de conocimientos previos en relación al proceso histórico de construcción de este espacio, se insta a los estudiantes a identificar “rugosidades”, es decir, la permanencia de elementos pertenecientes a sistemas pasados en el espacio actual (Santos, 1996). En este punto, se les solicita el registro fotográfico de objetos del paisaje reveladores de momentos pasados, con



el objeto de establecer comparaciones y reconocer cambios en las formas y funcionalidades de estos elementos en la actualidad.

Territorio y territorialidad, constituyen conceptos que también son recuperados durante la práctica de campo. En este punto, se propone a los estudiantes identificar territorialidades presentes en el espacio recorrido, así como posibles conflictos en las condiciones de ocupación y uso de estos espacios. La reflexión también se orienta al reconocimiento de las formas de apropiación simbólica en el espacio público que se transita. Así, desde la experiencia personal, se advierte que el Paseo de las Esculturas es “apropiado” por la población joven en determinados momentos del día -durante la tarde-noche, particularmente los fines de semana- mientras que son accesibles a un público más heterogéneo en otros momentos del día. A menudo, esto puede generar conflictos con los vecinos por la presencia de ruidos molestos y el tránsito intenso.

Cuarto sitio de observación: Parque Boronat

El Parque Boronat es un espacio verde de uso recreativo inaugurado en 2009 a partir de la compra y puesta en valor por parte del municipio de los terrenos que anteriormente habían sido ocupados por el barrio 17 de agosto. Como se mencionó oportunamente, este barrio fue un asentamiento informal localizado a orillas del Napostá que tuvo sus orígenes en los años cuarenta y se consolidó en la década del sesenta -con el aumento de la inmigración fronteriza- como uno de los primeros barrios espontáneos carenciados de la ciudad (Bróndolo, 1998). Su ubicación estratégica, por estar relativamente cerca de la zona céntrica bahiense, hizo que también se hiciera conocido de forma despreciativa como “*el lunar de Bahía Blanca*”. Otra forma de nombrar a este espacio fue “Palihue Chico”, por su cercanía con el tradicional Barrio Parque Palihue, barrio residencial de clase alta ubicado en el sector noreste de la ciudad. Durante la última dictadura militar en Argentina (1976-1983), este sector del arroyo fue incluido en el plan de reordenamiento urbano que incluyó la erradicación de asentamientos precarios de la zona; en efecto, en 1982 la villa fue “trasladada” y reubicada en las afueras de la ciudad, siendo la primera erradicación en su tipo realizada en la provincia (Minervino, 2017). Este hecho coincidió, a su vez, con el proyecto del entubado del arroyo Napostá Grande en ese tramo -desde la calle Casanova hasta la calle Brown y Estados Unidos- con el objetivo de revertir el estado de abandono del curso fluvial, mejorar la conectividad urbana y solucionar el problema de las inundaciones y desbordes. La obra empezó en los años setenta y fue finalizada en 1981.



Las actividades propuestas en este sitio ponen foco la noción de lugar. En este punto, se pretende que puedan diferenciar este concepto del de espacio geográfico, reconociendo la importancia que asumen en este caso, las valoraciones y los vínculos emocionales que las personas sostienen con sus espacios cotidianos. De esta manera, se aborda el análisis de las representaciones sociales, sentidos y valores atribuidos que adquieren relevancia en la constitución de los lugares y que pueden ir cambiando a lo largo del tiempo.

En instancias previas a la salida de campo, los estudiantes recuperaron testimonios obtenidos de fuentes periodísticas y redes sociales acerca de las experiencias y memorias de los antiguos residentes del barrio erradicado y de los sectores aledaños, con el objetivo de conocer cómo era, quiénes lo habitaban y qué sentimientos y vivencias le otorgaban significación. A través de este registro también pudo advertirse el impacto que tuvo el proceso de desterritorialización del que fueron objeto.

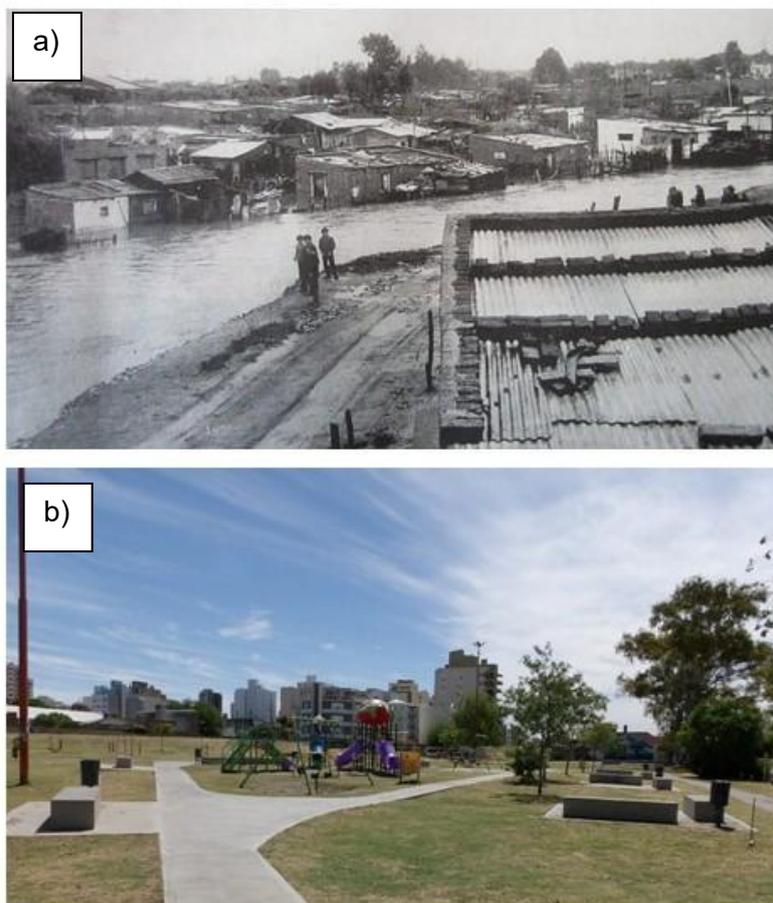
De esta manera, mediante la observación y sobre la base de la información recopilada y analizada en la etapa de preparación de la salida, los estudiantes pudieron comparar no sólo las transformaciones en los usos y en las formas espaciales, sino también comparar la carga simbólica y afectiva que este espacio tuvo para los antiguos pobladores con las representaciones sociales, prácticas y experiencias actuales, tanto de los usuarios del Parque Boronat como de los vecinos de los barrios aledaños.

Teniendo en cuenta que el uso recreativo es el dominante, la primera actividad consistió en la identificación de diferencias y similitudes entre este espacio público y el Paseo de las Esculturas (sitio de observación anterior). Si bien ambos son áreas parquizadas y cuentan con espacios abiertos para pasear y conectar con el entorno, existen diferencias en cuanto al perfil de los usuarios que los frecuentan, los atractivos que contienen y el propósito con el que fueron creados.

En la segunda actividad se presentó a los estudiantes fotografías del asentamiento 17 de Agosto y se les pidió que las comparen con el paisaje actual, identificando cambios y continuidades (Figura N°3). Asimismo, se propuso que reconocieran rugosidades y “marcas” que evocaran la memoria de lo acontecido en ese lugar. Se destaca en este sentido la presencia de un monumento –muy deteriorado y sin referencias- que recuerda la muerte de cuatro militantes sociales que trabajaban como voluntarios en el barrio y que fueron asesinados en instancias de la última dictadura militar.



Figura N°3. Cambios y continuidades en el Parque Boronat



a) Imagen del arroyo Napostá atravesando el barrio 17 de Agosto. b) Parque Boronat en la actualidad. Fuente: a) Lanueva.com (2017) y b) Cátedra Introducción a la Geografía.

Finalmente, se pudo reflexionar sobre los sucesivos procesos de territorialización y desterritorialización ocurridos en este espacio, así como potenciales conflictos asociados con el uso del Parque en la actualidad.

Tercera etapa: reflexiones en torno a la experiencia

Luego del trabajo en el terreno, se pautó en el aula un espacio para la socialización de las actividades que se fueron realizando durante el recorrido. Esta instancia sirvió para establecer relaciones entre los contenidos abordados en las



clases teórico prácticas con lo observado en el terreno y responder dudas e inquietudes. Asimismo, los estudiantes realizaron una breve conclusión valorativa y personal sobre la experiencia realizada. De esta conclusión se destacan algunas potencialidades del trabajo de campo como estrategia de aprendizaje que se reseñan en el Cuadro N° 1.

Cuadro N° 1. Potencialidades del trabajo de campo

Potencialidades del trabajo de campo desde lo conceptual y procedimental	Potencialidades del trabajo de campo desde lo actitudinal/valorativo
<p><i>La salida me permitió fortalecer la relación teoría-práctica (Estudiante 1)</i></p> <p><i>Me gustó que no nos limitamos a observar, sino que analizamos y aplicamos los conceptos vistos en clase (Estudiante 5)</i></p> <p><i>La salida me dio la oportunidad de analizar críticamente nuestra localidad y ser capaces de reconocer problemáticas en nuestro entorno y espacio compartido (Estudiante 16)</i></p> <p><i>Destaco el poder problematizar, observar y pensar utilizando el método geográfico (Estudiante 6)</i></p> <p><i>Me hizo darme cuenta que faltan salidas de campo en la carrera ((Estudiante de Historia 18)</i></p> <p><i>En mi opinión, creo que el contenido teórico es más fácil de comprender si se aplica a un espacio conocido, a diferencia de si se lo ejemplifica con espacios lejanos a nosotros (Estudiante 14)</i></p> <p><i>Fue muy útil y enriquecedora porque permitió evidenciar los cambios, problemáticas y elementos presentes en el espacio que estudiamos en el cuatrimestre (Estudiante 9)</i></p> <p><i>Me permitió reforzar lo aprendido (Estudiante 10)</i></p> <p><i>Pude desarrollar la observación e investigación (problematización) para futuros temas geográficos (Estudiante 11)</i></p> <p><i>Me permitió mejorar la forma de observar; poner el foco en cuestiones que antes no veía y que probablemente no hubiese visto de no ser por la salida (Estudiante 12)</i></p>	<p><i>Me pareció un instrumento muy bueno para mejorar el vínculo alumno-profesor ya que se comparte un mismo objetivo y un mismo espacio (Estudiante 19)</i></p> <p><i>El trayecto urbano del arroyo Napostá es un recorrido que realizo diariamente, sin embargo, posee elementos de los que no había reparado hasta esta salida; la salida de campo cambió la forma en la que percibo el espacio que me rodea (Estudiante 15)</i></p> <p><i>Conocer zonas y lugares de la ciudad que no conocía fue importante; al no ser oriunda de Bahía Blanca, comprender y aplicar lo estudiado en la ciudad me sirvió mucho (Estudiante 2)</i></p> <p><i>Superó mis expectativas personales (Estudiante 20)</i></p> <p><i>Desconocía la historia del entubado y del parque Boronat, me gustó aprenderlo con una mirada geográfica (Estudiante 3)</i></p> <p><i>Pudimos conectar más como equipo, pasamos un buen momento con profes y amigos (Estudiante 7)</i></p> <p><i>La salida fue útil para entender, aplicar e integrar los conceptos vistos; a su vez, realizarla grupalmente generó un disfrute de la salida (Estudiante 8)</i></p>



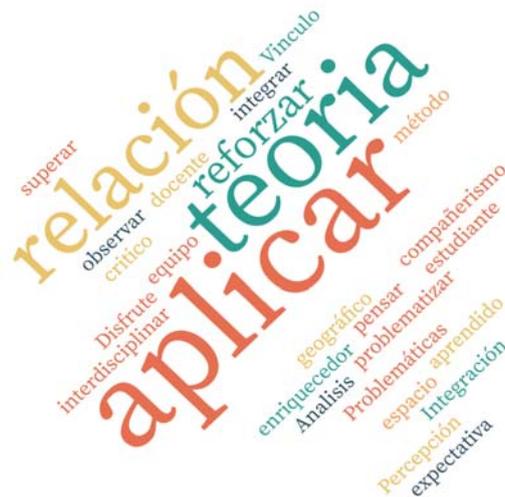
Me fue posible dejar de ver los contenidos como unidades o apartados separados y empezar a verlos como componentes de un todo dentro del análisis geográfico (Estudiante 13)

Me resultó una propuesta innovadora para salir del aula y aplicar/reforzar la teoría (Estudiante 4)

Fuente: elaboración de las autoras sobre la base de los testimonios de los estudiantes.

La Figura N° 4 reúne en forma de nube de palabras los términos que más se repitieron en las reflexiones de los estudiantes. Se destacan 27 palabras sobre un total de 65 reflexiones analizadas, siendo las de mayor tamaño, las que se repiten con más frecuencia. Esto nos permite corroborar que la “aplicación de la teoría” y el “vínculo teoría-práctica” fueron los términos que más significancia tuvieron. En menor medida también se destacan términos como: problematizar, compañerismo, interdisciplinar, equipo, etc.

Figura N° 4. Nube de palabras más significativas en las reflexiones de los estudiantes



Fuente: elaboración propia.



A modo de síntesis, es importante destacar que la salida de campo se concibe como un escenario pedagógico y didáctico en sí mismo, que coloca en el centro del proceso educativo a la interacción subjetiva entre los sujetos y el espacio (Moreno Lache, Rodríguez Pizzinato y Sánchez Ardila, 2011). De esta manera, éste se transforma en un escenario de diálogo entre los estudiantes y la realidad. La propuesta como instrumento pedagógico tiene como objetivo fomentar el desarrollo y consolidación de logros en los aspectos conceptuales, actitudinales, procedimentales y valorativos. Estos son esenciales para comprender la relación entre el individuo, la sociedad y la naturaleza, y contribuyen a la formación reflexiva de un ciudadano global (Moreno Lache et al., 2011).

La experiencia desde la cátedra permite afirmar estas ideas, las cuales se corroboran con los testimonios antes presentados. En el plano individual les permitió a los estudiantes ponerse en contacto con otros compañeros de ambas carreras y con realidades muchas veces distintas a las cotidianas. En el plano disciplinar les permitió integrar contenidos y aplicarlos a la realidad concreta, fundamental para lograr un aprendizaje significativo.

Conclusiones

El trabajo de campo es una práctica geográfica que adquiere una importancia decisiva en los procesos de aprendizaje del espacio. La experiencia reseñada en esta presentación pone en evidencia su valor decisivo en la articulación entre teoría y práctica; en este sentido se verifica la potencialidad que tienen los conceptos para interpelar la realidad y reconocer problemas emergentes que pueden ser objeto de investigación. También es un espacio privilegiado para la reflexión situada y la aprehensión de la realidad como un todo. La práctica de campo despierta intereses, sensibilidades y vocaciones, entusiasmo en la búsqueda de respuestas y soluciones a problemas emergentes.

En este caso, destacamos dos fortalezas de la propuesta que pueden ser aportes para el desarrollo de nuevas iniciativas. En primer lugar, la construcción progresiva de un conocimiento previo sobre el espacio recorrido mediante actividades propuestas a lo largo de la asignatura como herramienta de aplicación de los conceptos abordados en la teoría. Este conocimiento co-construido de manera colaborativa, sentó las bases para que la propuesta se vea fortalecida en sus posibilidades analíticas, logrando además una actitud proactiva de los estudiantes y una mayor disposición al diálogo grupal.



En segundo lugar, la posibilidad de interacción interdisciplinar que habilita la Cátedra a partir de la composición de su estudiantado. Uno de los mayores desafíos ha sido que la propuesta resulte significativa tanto para los estudiantes de Geografía como para los de Historia, y que entre ambos pudiera gestarse un diálogo fecundo y un intercambio de saberes. Concluimos que ambos objetivos se lograron a partir de las valoraciones realizadas en la instancia posterior a la salida.

Consideramos finalmente que la enseñanza de la Geografía debe orientarse hacia la formación de estudiantes que puedan desarrollar habilidades para comprender y analizar el espacio asumiendo una perspectiva cercana, activa y comprometida con la realidad estudiada. Los conceptos habilitan la mirada y abren espacios para interactuar con la realidad de manera crítica, pero la comprensión de los hechos espaciales no puede lograrse sin una participación activa del estudiante/investigador para obtener, interpretar, valorar y aplicar este conocimiento en el espacio que estudia y analiza.

Referencias bibliográficas

- Benedetti, A. (2017). *Epistemología de la geografía contemporánea*. Bernal: Universidad Virtual de Quilmes. Libro digital, PDF, ISBN 978-987-3706-85-1.
- Blanco, J. (2009). Espacio y territorio: elementos teóricos conceptuales implicados en el análisis geográfico. En: Fernández Caso, M. V. y Gurevich, R. (Ed). *Geografía: nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Buenos Aires: Biblos.
- Bróndolo, M. (1998). "El espacio geográfico" (206-211). En *La Nueva Provincia. 1898-1998 Cien años de periodismo...* Bahía Blanca: La Nueva Provincia.
- Brunet, R. (1982). Análisis de paisajes y semiología. En J. Gómez Mendoza (Ed.), *El pensamiento geográfico* (pp. 485-493). Madrid: Alianza.
- Calvacanti, L. (2002). *Geografía e prácticas de ensino*. Goiânia: Alternativa.
- Cuadra, D. E. (2013). Teoría de la geografía: reflexiones en torno a la identidad de la disciplina. *Perspectiva Geográfica*, 18(2), 325-346.
- De Rosnay, J. (1977). *El Macroscopio. Hacia una visión global*. Madrid: AC.
- Díaz Cruz, N. (2013). El paisaje en la nueva geografía cultural y los paisajes de la globalización. En *XX Congreso colombiano de Geografía*. Ibagué, Tolima (Colombia).
- Fernandes, S. A. S., Monteagudo, D. G., & González, X. M. S. (2016). Educación geográfica y las salidas de campo como estrategia didáctica: un estudio comparativo desde el Geoforo Iberoamericano. *Biblio 3W*, 21(1.155).
- Folmer, O. (2021). La importancia del trabajo de campo y el desempeño profesional de geógrafas y geógrafos. En M. G. Sardi (Ed.),



Introducción a la Geografía: conceptos clave, corrientes de pensamiento y la importancia del rol de geógrafos y geógrafas. Santa Rosa, La Pampa: EdUNLPam.

García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria.* Barcelona: Gedisa.

García Ríos, D. (2021). *Geográficamente. Manual de didáctica de la geografía con propuestas prácticas para el aula.* Ed. Cartograma.

Godoy, I., y Sánchez, A. (2007). El trabajo de campo en la enseñanza de la Geografía. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 8(2), 137-146.

Gómez Mendoza, J., Muñoz Jiménez, J., & Ortega Cantero, N. (1994). *El pensamiento geográfico.* Madrid: Alianza.

Llancavil-Llancavil, D. (2018). Trabajo de campo: producción y significancia de conocimiento geográfico. *Perspectiva Educativa*, 57(2), 143-162. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.2-art.625>

Minervino, M. (19 de febrero de 2017). Transformaciones urbanas, del "Palihue Chico" al paseo Boronat. *La Nueva.* Recuperado de <https://www.lanueva.com/>

Martin, M.C. y Volonté, A. (2021). *Geografía. Una revisión crítica de conceptos y enfoques. Bahía Blanca: EdiUNS.*

Mastandrea, A. (2021). *Percepción y representaciones sociales del riesgo hídrico en el sudoeste bonaerense. El caso de la cuenca del arroyo Napostá Grande. Tesis doctoral.* Universidad Nacional del Sur, 622 p.

Moreno Lache, N., Rodríguez Pizzinato, L. A. & Sánchez Ardila, J. D. (2011). La salida de campo se hace escuela al andar. Recuperado de <https://geopaideia.org/>

Nogue, J. (2011). Paisaje y comunicación: el resurgir de las geografías emocionales. En T. Luna & I. Valverde (Eds.), *Reflexiones desde miradas interdisciplinarias* (pp. 27-41). Barcelona: Universidad Pompeu Fabra.

Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Revista IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40, 7-22.

Restrepo, J. C. (2015). La cartografía en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 11(31).

Sardi, G. (2021). Geografía, su objeto de estudio en el siglo XXI. En M. G. Sardi (Ed.), *Introducción a la Geografía: conceptos clave, corrientes de pensamiento y la importancia del rol de geógrafos y geógrafas.* Santa Rosa, La Pampa: EdUNLPam.

Santos, M. (1996). *Metamorfosis del espacio habitado.* Barcelona: Oikos Tau.

Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción.* Barcelona: Ariel.

Zusman, P. (2011). La tradición del trabajo de campo en Geografía. *Geograficando*, 7 (7), 15-32. En Memoria Académica. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/>

Notas



ⁱ Antonela Volonté: Doctora en Geografía. Docente investigadora del Departamento de Geografía y Turismo (UNS) e Investigadora Asistente en CONICET. Asistente de docencia en las cátedras Introducción a la Geografía y Didáctica y Práctica de la Geografía (UNS - DGyT).

ⁱⁱ María José Junquera: Profesora y Licenciada en Geografía. Ayudante en la cátedra Introducción a la Geografía (UNS - DGyT).

ⁱⁱⁱ María Cecilia Martín: Doctora en Geografía. Docente investigadora del Departamento de Geografía y Turismo (UNS), responsable de las Cátedras de Introducción a la Geografía y Geografía Regional Aplicada. Directora del PGI: Territorio y Desarrollo: un abordaje crítico para el análisis de dinámicas locales y regionales (Cód.24/ZG34. Dto de Geografía y Turismo (UNS), Vigencia: 01/01/2024 - 31/12/2027.

^{iv} Proyecto en el que se inserta el trabajo: Territorio y Desarrollo: un abordaje crítico para el análisis de dinámicas locales y regionales (Cód.24/ZG34. Dto de Geografía y Turismo (UNS).

