



Entramado

ISSN: 1900-3803

ISSN: 2539-0279

Universidad Libre de Cali

Márquez-Funes, Keinny Elena; Flórez-Nisperuza, Elvira Patricia
Perspectivas curriculares y didácticas de las salidas de campo
en las licenciaturas en Ciencias Sociales del Caribe Colombiano*
Entramado, vol. 17, núm. 1, 2021, Enero-Junio, pp. 136-148
Universidad Libre de Cali

DOI: <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.7160>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265467418009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEM
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Perspectivas curriculares y didácticas de las salidas de campo en las licenciaturas en Ciencias Sociales del Caribe Colombiano *

Keinny Elena Márquez-Funes

Programa de Maestría en Ciencias Sociales, Universidad de Córdoba, Montería - Colombia.
keymarquez7@gmail.com

ID <https://orcid.org/0000-0002-7811-6447>

Elvira Patricia Flórez-Nisperuza

Docente Universidad de Córdoba, Universidad de Córdoba, Montería - Colombia.
epatriciaflorez@correo.unicordoba.edu.co

ID <https://orcid.org/0000-0003-4621-8382>

RESUMEN

Se presentan los resultados de una investigación cualitativa a nivel de maestría orientada a identificar las perspectivas didácticas y curriculares de las salidas de campo inmersas en las Licenciaturas en Ciencias Sociales en el Caribe Colombiano (Universidad de Córdoba, Universidad de Cartagena y Universidad del Atlántico) que conlleven a un conocimiento de la realidad del acto educativo en relación con la formación del nuevo maestro, teniendo en cuenta los requerimientos y necesidades del contexto. El estudio implementó como técnica de recolección de la información las entrevistas semiestructuradas a docentes, estudiantes y directivos de las Instituciones de Educación Superior y la revisión documental de lineamientos curriculares y disposiciones normativas para los programas de formación de docentes en Colombia. En este sentido, se identificaron siete perspectivas didácticas y curriculares: academicista, sistémica, formativa, integradora, transversal, desarrolladora y transformadora. Las cuales surgieron a partir de las apreciaciones de las voces de los docentes, directivos y estudiantes de las tres universidades participantes.

PALABRAS CLAVE

Salidas de campo; perspectivas; currículo; didáctica; formación; ciencias sociales

Curricular and didactic perspectives of field trips in bachelor's degrees in Social Sciences of the Colombian Caribbean

ABSTRACT

This article presents a reflection from a qualitative research at the master's level, focused on characterizing the didactic and curricular perspectives of field trips in training programs in Social Sciences in the Colombian Caribbean (University of Córdoba, University of Cartagena and Universidad del Atlántico), in order to re-signify the foundations of the training process of the new Bachelor of Social Sciences, taking into account the requirements and needs of the context. The study implemented as a data collection technique, semi-structured interviews with teachers, students and directors of the participating educational institutions and the documentary review of

Recibido: 05/05/2020 Aceptado: 31/10/2020

* Este es un artículo Open Access bajo la licencia BY-NC-SA (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>) Published by Universidad Libre - Cali, Colombia.

Cómo citar este artículo: MÁRQUEZ-FUNEZ, Keinny Elena; FLÓREZ-NIZPERUZA, Elvira Patricia. Perspectivas curriculares y didácticas de las salidas de campo en las licenciaturas en Ciencias Sociales del Caribe Colombiano. En: Entramado. Enero - Junio, 2021. vol. 17, no. 1, p. 136-148.
<https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.7160>



curricular guidelines and normative provisions for teacher training programs in Colombia. In this sense seven didactic and curricular perspectives were identified (7): academic, systemic, formative, integrating, transversal, developing and transforming, which arose from the appreciations of the voices of the teachers, managers and students of the three participating universities.

KEYWORDS

Field trips; prospects; curriculum; didactics; training; social sciences

Perspectivas curriculares e didáticas das viagens de campo em ciências sociais no Caribe colombiano

R E S U M O

Apresentam-se os resultados de uma pesquisa qualitativa em nível de mestrado com o objetivo de identificar as perspectivas didáticas e curriculares das viagens de campo imersas nos cursos de Bacharelado em Ciências Sociais no Caribe colombiano (Universidade de Córdoba, Universidade de Cartagena e Universidade do Atlântico) que levam ao conhecimento da realidade do ato educativo em relação à formação do novo professor; levando em consideração as exigências e necessidades do contexto. O estudo implementou entrevistas semiestruturadas com professores, alunos e diretores de instituições de ensino superior; e a revisão documental das diretrizes curriculares e disposições normativas para programas de formação de professores na Colômbia como uma técnica de coleta de informações. Nesse sentido, foram identificadas sete perspectivas didáticas e curriculares: acadêmica, sistemática, formativa, integrativa, transversal, desenvolvedora e transformadora. Que surgiram a partir da apreciação das vozes de professores, gestores e alunos das três universidades participantes.

PALAVRAS-CHAVE

Viagens de campo; perspectivas; currículo; didática; treinamento; ciências sociais

I. Introducción

Es preciso resaltar la importancia de las salidas de campo en los procesos de enseñanza aprendizaje en las instituciones educativas y en particular, en la educación superior, donde representa un espacio académico formativo para indagar acerca de los saberes previos de los estudiantes, la capacidad para integrar, validar y materializar esos saberes y el desarrollo de competencias críticas y habilidades de pensamiento para toda la vida.

Pérez y Rodríguez (2006) conciben a la salida de campo como una estrategia pedagógica, que incorpora al estudiante y al docente de una manera distinta, primordialmente los asumen como maestro – investigador en el proceso de enseñanza, y luego, como un sujeto dinámico en el proceso de aprendizaje, aportando sus conocimientos previos e intereses para propiciar la presencia de rupturas epistemológicas que movilicen su pensamiento.

Es sustancial estudiar las salidas de campo debido a la necesidad de comprender la importancia que tienen para el proceso de aprendizaje y a partir de esa comprensión, hacer de las salidas una verdadera alternativa que impacte y promueva el cambio en aspectos fundamentales relacionados con enseñar y aprender. En este sentido, Álvarez, Vásquez

y Rodríguez (2016) caracterizan la salida de campo como la oportunidad de explorar, descubrir y redescubrir una realidad cercana o lejana para el alumnado, tratándose de un proceso donde el nombre de las cosas juega un papel esencial para poder observarlas, describir las y explicarlas in situ, convirtiéndolas en objeto de investigación.

Las salidas de campo se centran en desarrollos temáticos particulares de las áreas objeto de estudio, dejando al descubierto la conformación organizada, clara y precisa de la perspectiva curricular y didáctica, lo que exige, entonces, un estudio minucioso a la luz de las exigencias del contexto y de las necesidades de formación del licenciado en esta área del saber, a fin que pueda avanzarse, además de un reconocimiento, en la caracterización, sistematización y definición de lineamientos comunes que fortalezcan los planes de estudio y en especial, las calidades de las salidas de campo como componente del licenciado en ciencias sociales.

En este orden de ideas, la estructura curricular y didáctica de las salidas de campo está pensada para que la enseñanza de las ciencias sociales sea integral, crítica y reflexiva. No obstante, hace falta un conocimiento específico de la estructura de las salidas de campo en su lectura curricular y didáctica, en tanto que esta es un componente que atiende a la formación del nuevo maestro.

Así, el objetivo central de esta investigación es identificar las perspectivas didácticas y curriculares de las salidas de campo inmersas en las Licenciaturas en Ciencias Sociales del Caribe Colombiano (en adelante LCSCC) a partir de las entrevistas a docentes, estudiantes y directivos, que conlleven a un conocimiento de la realidad del acto educativo en relación con la formación del nuevo docente.

Los resultados de este aparte, determinan la línea de formación teórica, conceptual y metodológica para el mejoramiento de las salidas de campo de los docentes de ciencias sociales. Además de reflexionar acerca del modo de pensar y de direccionar los procesos formativos de nuevos docentes en este campo, brindando nuevas pautas, orientaciones y métodos de enseñanza-aprendizaje, formas de evaluación y la relación de los saberes con los métodos de la enseñanza de esta ciencia.

Ahora bien, es pertinente resaltar los aportes que han fundamentado esta investigación desde el ámbito internacional, nacional y local, que datan del año 2012 hasta la actualidad. En primer lugar, se hallan quince estudios a nivel internacional que dan cuenta de artículos científicos, proyectos de investigación y tesis de maestría de relación con el presente estudio, principalmente en países como España, Venezuela, México, Costa Rica, Chile, abarcando los ámbitos principalmente de la geografía; seguidamente, geología, antropología; y, por último, las ciencias sociales. Es decir, las investigaciones registradas se orientan hacia el área de geografía, quedando el campo de las ciencias sociales, abierto a nuevas investigaciones, en especial, en los ámbitos curriculares y didácticos.

En lo que respecta al plano nacional y local se han realizado pocas investigaciones alrededor de las salidas de campo en el área de estudio. Se hallan cuatro (4) a nivel nacional y solo un estudio (1) a nivel local, los cuales centran la atención en los contextos escolares en el nivel de básica secundaria y educación superior, con metodologías cualitativas y un abordaje descriptivo de las salidas de campo, aflorando la necesidad investigativa de una continuidad en el estudio, en particular, en las perspectivas curriculares y didácticas integrando los programas de formación de nuevos docentes de ciencias sociales desde las licenciaturas del caribe colombiano.

La revisión documental lograda, evidencia la carencia de investigaciones relacionadas con las perspectivas didácticas y curriculares de las salidas de campo en las LCSCC. Los registros confirman que las tendencias investigativas registradas en este campo dan cuenta de investigaciones que sitúan las salidas de campo como espacios formativos en la etapa inicial del profesorado; como propuestas didácticas para la enseñanza del concepto entorno

geográfico mediante la salida de campo, como método; como lecturas interdisciplinarias, que ofrece la ciudad a través de sus escenarios, donde se integra la teoría con la práctica; y, como espacios que permean pedagógicamente los lugares, tiempos y procesos de la educación y la escuela, vinculándolos con el mundo de la vida, la cultura y los territorios.

En consecuencia, la investigación realizada cobra un valor importante para la formación de nuevos docentes en ciencias sociales debido al enfoque integral que se asume al interior del estudio de las salidas de campo y al considerar su abordaje desde las perspectivas didácticas y curriculares, poniendo de presente los principios relacionados con la secuencialidad en el plan de estudio, niveles profundización, articulación con los lineamientos curriculares, progresividad en el desarrollo de las competencias y contextualización de las necesidades del estudiante. Todos ellos, con el fin de contribuir al desarrollo de salidas de campo integrales, interdisciplinarias y formativas, en las cuales el docente pueda desplegar el proceso de enseñanza de manera renovada y contextualizada.

A continuación, se presentan de manera organizada los apartados que estructuraron la investigación, así: en primer lugar, el marco teórico abordado esencialmente desde los postulados de Coll y Pagés. En segundo lugar, la metodología que detalla en el enfoque, la muestra y las técnicas e instrumentos de recolección de la información. Posteriormente, los resultados dando cuenta de las perspectivas curriculares y didácticas del estudio. Luego, se aborda la discusión integrando los diferentes puntos de vista de los participantes objeto de estudio, de los teóricos y, del investigador. Finalmente, las conclusiones del estudio resaltando aspectos inmersos en los procesos de formación de los nuevos licenciados en Ciencias Sociales de la Región Caribe Colombiana.

2. Marco teórico

El presente artículo integra el estudio de las perspectivas curriculares y didácticas para la formación del docente en Ciencias Sociales como categoría fundamental que sustenta teóricamente la investigación realizada.

Desde la escala global, las salidas de campo se configuran como estrategias, por excelencia, integradoras e interdisciplinarias en la formación del estudiante, contribuyendo a la adquisición de saberes fundamentales, pensamiento crítico e investigativo. Autores como Allen (2004), resaltan las ventajas que se adquieren en ese entorno de trabajo y revelan una experiencia directa con el fenómeno en estudio, armonizando la curiosidad del alumno con una actitud investigativa.

En Colombia, se consideran que las salidas de campo son aquellas actividades que implementan los docentes para promover la comprensión del entorno generando en los estudiantes un manejo globalizado de los conceptos, a la vez que permite un acercamiento hacia algunos de los problemas, realidades y particularidades que están latentes o que afectan en lo social, lo natural y lo ambiental ([Pulgarín, 1998](#)).

El currículo se aborda como una guía para llevar a cabo el proceso educativo y lograr el aprendizaje de manera eficaz y significativa. [Coll \(1991\)](#) lo considera como guía o instrumento útil para orientar la práctica pedagógica y lograr el aprendizaje de manera eficaz y significativo, el cual debe tener en cuenta las condiciones reales en las que va a llevarse a cabo un proyecto formativo. Es decir, el currículo se construye en un contexto determinado en un momento y espacio determinado, que expresa los objetivos, la ideología y los conceptos pedagógicos de los individuos involucrados.

Así pues, el papel del docente ha de ser el de adoptar medidas curriculares, teniendo en cuenta el análisis del entorno socio-cultural desde un diálogo interdisciplinario para el mejoramiento de los currículos y de los procesos de enseñanza y aprendizaje, contribuyendo a una innovación en la concepción de la educación y a propiciar la interrelación entre diferentes sistemas epistemológicos. En este sentido, [Moreno, Rodríguez y Sánchez \(2011\)](#) sostienen que el ejercicio educativo debe adaptarse y modificarse para dar respuesta y solución a los nuevos requerimientos y exigencias que día a día minan el medio de condiciones que cada vez se alejan más de ser explicados en términos de universalidad, uniformidad y homogeneidad. De igual importancia, afirman que la salida de campo se presenta como la instancia donde se recupera el “mundo de la vida” y posibilita el diálogo con las ontologías regionales, colocando como centro del proceso educativo la acción intersubjetiva en contra de la imposición de saberes hegemónicos.

Se aborda la didáctica de las ciencias sociales como disciplina para afrontar el difícil reto de definir y legitimar una base sustantiva de conocimientos que le son propios. Al respecto, [Páges \(1994\)](#) afirma que esta contribuye a la formación de los docentes al definir un ámbito de actuación, objetivos, métodos y, en definitiva, al elaborar el saber teórico y práctico.

Desde el punto de vista práctico, es pertinente resaltar el impacto de esta investigación en el currículo y en los planes de estudio, teniendo en cuenta que los procesos de enseñanza y de aprendizaje incluyen espacios dentro y fuera del contexto de las universidades, permitiendo a los estudiantes y a los docentes intercambios de experiencias

que contribuyan a mayores niveles de apropiación frente a las formas para concebir la realidad de interés.

En efecto, esta investigación sirve de referente para nuevas investigaciones que sienten las bases para resignificar las prácticas educativas desde la enseñanza de las ciencias sociales, en tanto que, el docente que se está formando en la universidad es el mismo que formará en las escuelas, lo que conlleva a un impacto en los planes de estudios de las instituciones educativas, a partir de nuevos significados a la luz de los lineamientos curriculares que plantea el Ministerio de Educación Nacional, los Derechos Básicos de Aprendizaje y los estándares básicos de competencia de las Ciencias Sociales.

2. Metodología

Esta investigación se direccionó bajo el enfoque cualitativo. [Taylor y Bogdan \(1987\)](#) consideran a la metodología cualitativa como “la investigación que produce datos descriptivos: las palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” (p.21). En este aspecto, la investigación cualitativa implica una aproximación interpretativa y naturalista del mundo.

Además, el estudio se enmarcó bajo el método etnográfico, el cual tiene sus orígenes desde el ámbito del trabajo antropológico: “La investigación etnográfica se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla con el tiempo” ([Bisquera, 2004, p.13](#)).

La información recolectada desde las apreciaciones de los informantes sobre las salidas de campo fue obtenida mediante la técnica de grupos focales y entrevistas semiestructuradas, es decir, seis (6) grupos focales aplicados a estudiantes del último semestre; entrevistas semi-estructuradas a docentes y directivos de los programas de Ciencias Sociales. En tal sentido, la población estudiada en esta investigación fue de 1.479 estudiantes de los programas de Ciencias Sociales de las tres universidades de interés, 86 docentes y 15 directivos. Se tomó una muestra intencional de 52 estudiantes de los últimos semestres de cada programa, diez (10) docentes responsables de las salidas de campo y seis (6) directivos.

En relación con el análisis de datos, se incorporó la técnica de triangulación teórica para el análisis de la información cualitativa recogida, la cual conllevó a conocer y contrastar los distintos puntos de vista de los estudiantes, docentes y directivos; quienes aportaron apreciaciones sobre los aspectos curriculares y didácticos de salidas de campo; se registraron las teorías, para orientar y explicar la

realidad teniendo en cuenta los documentos orientadores propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y, por último, se mostró la perspectiva del investigador, quien interpreta la información y construye nuevos conocimientos, haciendo uso de los instrumentos adecuados para garantizar la calidad y validez de los resultados obtenidos.

3. Resultados

Para responder al objetivo orientado a “identificar las perspectivas didácticas y curriculares de las salidas de campo inmersas en las Licenciaturas en Ciencias Sociales en el Caribe Colombiano”, el análisis se realizó en dos apartados. El primero, relacionado con las apreciaciones de los estudiantes, docentes y directivos de los programas de ciencias sociales acerca de las salidas de campo; el segundo, enmarcado en las perspectivas didácticas que se originan a partir de las apreciaciones, entendidas estas como posturas que se derivan de un accionar y un pensar acerca de las salidas de campo.

De este modo, se identifican siete perspectivas: academicista, sistemática, formativa, integradora, transversal, desarrolladora y transformadora (ver [Figura 1](#)), todas ellas subyacen de las apreciaciones de los participantes frente a las salidas de campo y en relación a preguntas directrices relacionadas con concepciones, intencionalidad, pertinencia, elementos didácticos, importancia, articulación, contraste teórico - práctico, interdisciplinariedad, aporte formativo y evaluación.

Para sustentar esta red fue necesario recoger las voces de los estudiantes, docentes y directivos de las tres universidades participantes, tal y como se muestran en la [Tabla 1](#). Teniendo en cuenta la información presentada en esta Tabla, es pertinente describir cada una de las siete perspectivas identificadas a partir de las voces de los informantes, relacionando los aportes significativos que originan cada una de las perspectivas.

3.1. Perspectiva academicista

En cuanto a la primera categoría, sobresale la perspectiva academicista, dado que, se evidencian insuficiencias en las salidas en relación con la intencionalidad, articulación con el modelo pedagógico, planes de curso, plan de estudio, contraste teórico-práctico, interdisciplinariedad de las salidas y los procesos de evaluación formativa.

La salida de campo es considerada como una posibilidad para de-construir el esquema convencional de enseñanza de saberes disciplinares caracterizado por fragmentar el conocimiento y encontrarse distante del sujeto que intenta aprender, frente a una enseñanza alternativa que se ubica en los saberes escolares, entendidos como aquellos saberes disciplinares que se transforman para ser enseñados en la escuela ([Álvarez, Vásquez y Rodríguez, 2016](#)).

En efecto, la educación se orienta por una concepción tradicional transmisora de conocimientos, donde el docente es el portador de los contenidos y los estudiantes son receptores de los mismos. Por tanto, este enfoque tiende a centrarse más en la enseñanza que en el aprendizaje, ya que no toma en cuenta las ideas de los estudiantes, dándole un papel protagónico al docente.

En este orden de ideas, los directivos manifiestan que la intencionalidad de la salida está asociada a la integración de estas dentro de los planes de estudios de los programas de manera neutral, es decir, se realizan salidas de campo porque así está plasmado en el plan de estudio del programa.

Con relación a la articulación entre el modelo pedagógico, los planes de curso y la salida de campo, se observa que existe una deficiencia en cuanto a estos tres elementos por parte del docente y del estudiante, puesto que consideran necesario reformar las salidas, debido al diseño y a que no existe una coyuntura en los objetivos y áreas, esenciales para que se garantice un proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinario en los distintos contextos escolares y no escolares.

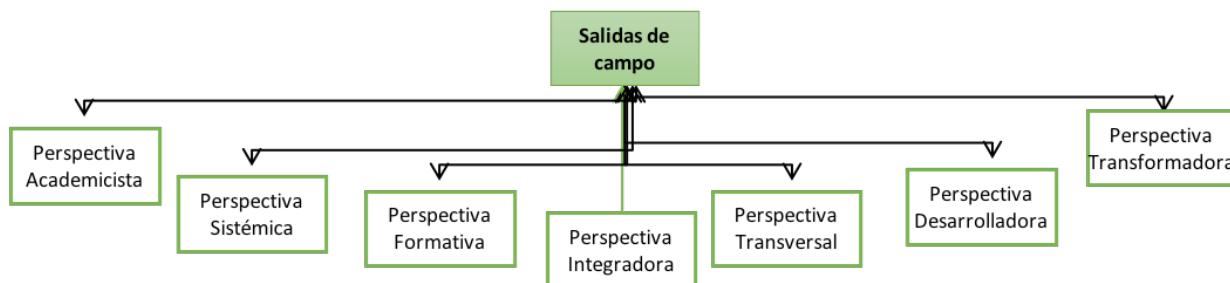


Figura 1. Categorización de las perspectivas didácticas de las salidas de campo.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla I.

Voces de informantes por perspectivas

Categoría	Apreciaciones de los docentes	Apreciaciones de los estudiantes	Apreciaciones de los directivos
Perspectiva académica	Las salidas de campo del programa en mi forma de ver hoy en día, deberíamos cambiarlas y no están bien diseñadas y se hacen por semestres.	Una cosa es lo que está plasmado allá, lo que el profesor nos dice que vamos a hacer y lo que en realidad se da. Porque esto se ve truncado por diferentes factores.	El aporte a la calidad educativa es bien complejo, porque desafortunadamente la universidad está, pero muy lejana de la evaluación cualitativa formativa.
Perspectiva sistemática	Las salidas académicas que nos hacen falta (porque falta el componente geográfico), nos hace falta profundizar, necesitamos conocer los sitios que hacen parte de la geografía de Colombia.	Debería renovarse el asunto de los informes que uno debe entregar, pienso que el profesor a veces solo tiende a agrupar todos esos trabajos y empastarlos y ya.	Yo no concibo que tengamos 10 años de estar saliendo al campo y no tengamos un artículo que recopile esa experiencia visitando el mismo sitio donde se han producido una cantidad de cambios y fenómenos.
Perspectiva formativa	Considero que las salidas de campo juegan un papel importantísimo dentro de la educación integral, donde confronte elementos de la realidad con su propio esfuerzo y su capacidad al salir al campo.	Las salidas de campo son útiles en nuestro proceso de formación docente ya que hay un conocimiento y un aprendizaje significativo mucho más apropiado para la carrera que nosotros vamos a desarrollar.	El docente se forma en términos de la enseñanza-aprendizaje, en esa dinámica aprende a reconocerse a sí mismo y a los otros y entender que no solamente debemos ser observadores del territorio, si no dinamizadores de sus procesos.
Perspectiva integradora	Las prácticas de campo son esa experiencia, donde los estudiantes confrontan el conocimiento con la realidad, en la que se le permite extraer sus vivencias y recorridos, para poder articular esos saberes.	Las prácticas de campo nos muestran de cierta manera cuál es la necesidad de las personas en particular, de situaciones de pueblos, culturas o etnias.	La articulación es una propuesta bandera del programa. Nosotros en esa parte articulamos el modelo pedagógico que es bastante exigente que tiene tres momentos: investigación-contextualización-interdisciplinariedad.
Perspectiva transversal	Las prácticas de campo permiten analizar las problemáticas socio-ambientales, que son susceptibles cada día, pues permite el desarrollo de los procesos de extensión.	Las salidas permiten integrar tres niveles: lo micro, meso y macro. En ese sentido, el estudiante hace el análisis inductivo-deductivo para entender problemas.	Nosotros tratamos de integrar todos los lineamientos posibles, el tema de las tecnologías es algo que atrapa a los jóvenes de hoy en día y que debemos seguir por esa línea.
Perspectiva desarrolladora	Las salidas de campo forman parte de la educación integral y estoy seguro que en muchos colegios replican lo que se llaman salidas de campo a su entorno inmediato.	Desde el enfoque constructivo de las salidas realizadas pienso que son importantes en el hecho de que nos ayuda a formarnos como profesionales integrados y críticos.	La Universidad tiene claro que la educación como proceso formativo, debe ser una formación que trascienda las cuatro paredes del aula, dado que, en la misión se declara la necesidad de formar investigadores.
Perspectiva transformadora	El licenciado en Ciencias Sociales, tiene que saber, pero, además, debe tener unas habilidades y competencias básicas para comprender y dar soluciones a las problemática sociales.	La importancia de las salidas de campo, se enfoca en la construcción y complemento del conocimiento adquirido en el aula, por medio de la observación e informes realizados.	La importancia, radica en el desarrollo de una guía investigativa donde se conozca esa realidad social que hay en determinado lugar, y a partir de eso que los estudiantes hagan propuestas investigativas.

Fuente: Elaboración propia

En lo que concierne al contraste teórico – práctico de las salidas, los estudiantes manifiestan que está desarticulado en la medida que existen vacíos conceptuales, por lo que se dan una serie de choques al momento del contacto con el medio, que resulta totalmente distinto a lo pensado.

Finalmente, en cuanto a la evaluación formativa de las salidas de campo, los directivos muestran su inconformidad con los métodos de evaluación utilizados actualmente, donde se valora más lo cognitivo que la adquisición de competencias que generen habilidades de pensamiento. Los docentes por su parte, manifiestan el apego a la forma tradicional con mecanismos de evaluación estandarizados, a través de exposiciones, trabajos finales, quices o reportes, lo cual, debe trascender de manera rigurosa, para que el docente dinamice el ejercicio de la docencia y el estudiante, por su parte, valide, contraste y consolide los conocimientos adquiridos en la salida y las competencias del saber, saber hacer y saber ser. Estudios realizados al interior de la presente investigación confirman que los programas de ciencias sociales están evaluando de manera reduccionista, valorando el resultado y no el proceso; situándola en el lugar de la aprobación o reprobación del estudiante frente al aprendizaje de conceptos y habilidades.

De acuerdo con lo anterior, las salidas de campo bajo una perspectiva academicista ubican al docente como el ejecutor del currículo diseñado y al estudiante como un actor pasivo frente a actividades concretas para obtener el aprendizaje. En efecto, corresponde a un trabajo elaborado bajo los fundamentos del conductismo, donde el docente debe seguir paso a paso la secuencia programática originada por la fragmentación de la realidad y con ello, una concepción reduccionista del conocimiento.

3.2. Perspectiva sistémica

Esta perspectiva corresponde al enfoque sistémico, dado que, se orienta a la consolidación de un sistema integrado de conocimientos y de habilidades en el proceso educativo impartido por el docente.

En este sentido, [Saylor y Alexander \(1974\)](#) retoman en su definición de currículo el enfoque sistémico, entendiendo el sistema como el conjunto de componentes en interacción y organización a fin de alcanzar objetivos propuestos y currículo como un plan para proveer conjuntos de oportunidades de aprendizaje para lograr metas y objetivos específicos relacionados con una población.

En el aspecto relacionado con la intencionalidad de las salidas, los directivos apuntan el enfoque sistémico del currículo, como guía de la salida de campo, es decir, las salidas de campo no pueden ir separadas de las orientaciones

curriculares, dado que, las orientaciones de cada programa están inmersas en cada micro currículo y van marcando los derroteros de la práctica que se va a desarrollar. En este sentido, el currículo presupone el tipo de orientación curricular de la salida, es decir, es un elemento permanente y necesario en el desarrollo de estas.

En cuanto a los aspectos relacionados con los componentes didácticos y curriculares, los docentes muestran la integración de elementos más usados en el desarrollo de las salidas como los informes finales, materiales audiovisuales educativo, diario de campo y las guías y mapas, como un todo que hace parte del proceso educativo. Por su parte los estudiantes, los encuadran en el componente geográfico y olvidan otros componentes fundamentales y disciplinares de las ciencias sociales.

Los directivos asocian los elementos al desarrollo de unos objetivos como punto de partida, es decir, son consideradas actividades pre-establecidas dentro del currículo. En tal sentido, lo asocian como uno de los problemas actuales, dado que, se han generado muchísimas discusiones y no se ha elaborado un reglamento que regule dichas salidas.

Con relación a los aspectos de evaluación formativa, los docentes fundamentan la evaluación investigativa a partir de las problemáticas vivenciadas en la salida de campo, sosteniendo que existen otras formas de evaluar (la evaluación por proyectos), en el caso de algunos cursos que se desarrollan con las prácticas de campo se genera un producto.

Cada salida de campo debe ser minuciosamente diseñada y plasmada en el currículo, puesto que permitirá el desarrollo del conocimiento desde la realidad y del mismo modo los problemas que en ella surgen; de manera que este diseño debe ser flexible pues a medida que se interactúa con los fenómenos reales, se ajustan dichas actividades. En tal sentido, [Caldeiro \(2004\)](#) sostiene que las salidas de campo deben cumplir con una organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza-aprendizaje, donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación. Por lo que se deben cambiar las formas de orientar la enseñanza, dado que, esta perspectiva no es la adecuada para que el estudiante se forme integralmente.

3.3. Perspectiva formativa

De acuerdo a las apreciaciones de los docentes, directivos y estudiantes, la perspectiva formativa es entendida como una estrategia fundamental para la formación del nuevo docente, a partir de la construcción de significados, afianzando las dimensiones intelectuales, emocionales,

actitudinales y prácticas del estudiante, a partir de las vivencias y conceptualizaciones teóricas que dan vida a los significados elaborados.

La perspectiva formativa se basa en que la formación contribuye a la elaboración del pensamiento, es decir, la capacidad que tiene el estudiante de aplicar los conocimientos previos, habilidades y actitudes a situaciones determinadas y convertirlas en nuevas situaciones. En tal sentido, durante la realización de los trabajos de campo los estudiantes logran desarrollar ciertas habilidades y destrezas entre las que destacan: la observación, el análisis y la síntesis, las cuales promueven la autonomía del estudiante a la hora de desarrollar las actividades propuestas durante el trabajo según el contenido dado; recolectan información directamente en el área para la obtención de un producto científico; desarrollan habilidades y destrezas en el manejo de instrumentos y técnicas de muestreo; despiertan inquietudes hacia el estudio de la disciplina y el desenvolvimiento de la investigación ([Godoy y Sánchez, 2007](#)).

Las concepciones de la salida de campo desde el punto de vista de los docentes, estudiantes y directivos, constituyen espacios de formación integral, orientadas a la identidad del programa, al complemento práctico de la formación y a la contextualización de las dinámicas sociales y ambientales que se producen en el entorno de interés. Estas apreciaciones se enmarcan en la categoría formativa, dado que fortalecen el componente de enseñanza-aprendizaje al cimentar estos procesos, desde la interdisciplinariedad, como un escenario en donde se desarrollan habilidades y destrezas que trascienden a la generación de conocimientos esenciales requeridos para el perfil de Licenciados en Ciencias Sociales.

Asimismo, la pertinencia de las salidas de campo representa un importante aspecto en el proceso de formación integral del nuevo licenciado al aportar elementos necesarios en su campo e itinerario profesional. Así pues, permite no solo la transmisión de conocimientos, sino la puesta en marcha de los conocimientos adquiridos en el desarrollo de las salidas a partir de la comprensión del entorno y todas sus problemáticas.

En relación con el aporte formativo que generan las salidas de campo, los docentes, principalmente, indican que un licenciado en Ciencias Sociales debe estar a la vanguardia de las problemáticas que se dan a nivel local y nacional en todos los aspectos sociales, ambientales, culturales, etc. En ese sentido, implican el reto de desarrollar habilidades académicas e investigativas para entender, enfrentar y asumir los retos de la formación como docente de ciencias sociales.

En definitiva, la salida de campo debe ser vista como un proceso de carácter innovador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, ya que permite el diálogo entre los conocimientos previos, los que son planteados por el docente y los que son adquiridos en la salida. Las salidas de campo permiten la integración de elementos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la interacción de distintas realidades y contextos, donde el estudiante avanza en niveles de apropiación conceptual y competencial en relación con el saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber trascender.

3.4. Perspectiva integradora

Esta perspectiva define el aprendizaje y el razonamiento como procesos sociales que ocurren en diferentes campos o contextos y entre los individuos que los constituyen, más que en cada uno de ellos mismos como elementos aislados. En efecto, el estudiante es considerado como sujeto activo de su propio proceso de aprehensión y transformación conceptual.

[Brusi, Zamorano y Casellas \(2011\)](#), sostienen que a partir de las salidas de campo se puede desarrollar un aprendizaje fundamental donde la interacción entre conocimientos, habilidades y actitudes alcanza su máxima expresión al enfrentarse al estudio de objetos, fenómenos y problemas reales en el medio natural.

Desde el punto de vista de los estudiantes, las concepciones de las salidas de campo están orientadas a la consolidación de los procesos de carácter histórico, geográfico y ambiental, dado que dentro de la realización de las mismas teorías se da paso a la integración de los procesos en los distintos entornos y contextos.

Con respecto a la intencionalidad de las salidas, los directivos docentes indican que las salidas de campo deben responder a una guía que considere la planeación y el cumplimiento de objetivos establecidos por el docente y aprobada por el Consejo Académico de la Universidad.

En relación con la articulación entre el modelo pedagógico, los planes de curso y las salidas de campo, los docentes respaldan la identificación y el contraste de necesidades, problemáticas y realidades que se articulan en el modelo pedagógico del programa, con el fin de tener un impacto en la región a partir de la realización de las salidas de campo. Por su parte, los directivos la asocian con el modelo pedagógico de los programas como una propuesta fundamental desde tres componentes esenciales para el proceso educativo: investigativo, contextualización e interdisciplinariedad.

Esta cuarta perspectiva reconoce la estructura cognitiva del estudiante y valora los conocimientos previos y el

aceramiento continuo a los saberes disciplinares. Por ende, atribuye especial importancia a la integración progresiva de conocimientos y a los procesos de asimilación e inclusión de los conceptos científicos.

3.5. Perspectiva desarrolladora

Esta perspectiva concibe la construcción del conocimiento como una experiencia individual de contacto directo con el mundo real y diverso. La escuela gira en torno a las necesidades del estudiante y su propósito es formar individuos bajo la dimensión desarrolladora de sus capacidades particulares.

[Moreno y Cely \(2013\)](#) sostienen que la salida de campo puede tener múltiples intencionalidades que justifican los procesos construidos en el inicio, transcurso y al final de un escenario escolar específico, ya que permite ampliar el horizonte de habilidades y conocimientos propios en el desarrollo del aprendizaje. Por un lado, la experiencia posibilita la apropiación y comprensión de conceptos y lenguajes por medio de la vivencia del lugar; y, por otro, permite contrastar estos conocimientos con la realidad, con lo observable, con la percepción y apropiación de los conocimientos mediante la experiencia, que enriquecerá la formación y la práctica pedagógica.

En este sentido, el estudiante aprende a partir de las experiencias vivenciadas y es constructor de su propio conocimiento, por lo que se da un aprendizaje activo y significativo; y el docente observa, identifica, analiza, compara, comprueba, valora y desarrolla alternativas para el proceso de aprendizaje.

En lo concerniente a las concepciones, los directivos manifiestan que las salidas de campo constituyen un elemento esencial en la formación del licenciado. Tal formación debe trascender las cuatro paredes del aula de clase, dado que en la misión de la universidad se declara la necesidad de formar estudiantes y docentes investigadores y la salida de campo es una oportunidad para ir formando esa cultura de la investigación en la universidad. Hoy más que nunca se debe ampliar la mirada de la escuela para comprenderla como un espacio-tiempo, múltiple, abierto, en proceso permanente de construcción por parte de los diferentes sujetos que interactúan y con otras formas de vivir la experiencia educativa.

En cuanto a la pertinencia de las salidas, esta se relaciona al desarrollo curricular, desde la planificación previa, en la medida que no se concibe la formación de un profesional, de un licenciado, en estos tiempos modernos sin el debido componente curricular. No hay una práctica que se desarrolle de manera espontánea arbitraria; por el contrario,

debe existir una planificación curricular reajustada en cada semestre, de acuerdo a la valoración de las distintas salidas propias del programa.

En términos de la importancia de las salidas de campo, los estudiantes las asocian a la formación crítica e integral, cuando expresan que desde el enfoque constructivo de las prácticas realizadas en el programa contribuyen a la formación como profesionales integrados y críticos.

En cuanto al último aspecto relacionado con la pertinencia, los docentes manifiestan que las salidas de campo son fundamentales en la formación integral del educando, debido a que permiten no solo la transmisión de conocimientos, sino la puesta en marcha de los conocimientos adquiridos en el desarrollo de las salidas, a partir de la comprensión del entorno y sus problemáticas.

Así pues, esta perspectiva se sustenta en el desarrollo y progreso que el estudiante adquiere en su conocimiento a partir de la experiencia. La planificación de las salidas debe pensarse como el resultado de una articulación entre el conocimiento y la acción; entre la teoría y la práctica, es decir, debe guardar una estrecha relación con la metodología a la hora de desarrollarlas, con el fin de lograr los objetivos propuestos. Se deben tener en cuenta los aspectos didácticos fundamentales para orientar la enseñanza y lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

3.6. Perspectiva transversal

Esta perspectiva sostiene que la salida de campo propicia la formación de equipos interdisciplinarios de trabajo, desarrollando en los estudiantes la capacidad de presentar nuevas situaciones problemáticas en torno a diversos tópicos; establece buenas relaciones entre los participantes (docentes-estudiantes-participantes); despierta en el estudiante la capacidad de resolver problemas y aplicar los conocimientos adquiridos en el aula ([Vera y Martínez, 2013](#)). En tal sentido, los estudiantes deben ser educados en la adquisición de competencias, que les acompañen durante toda su vida.

La perspectiva transversal contribuye a la formación personal, integral, formativa y, asimismo, a la relación del estudiante con el entorno educativo y con el espacio geográfico, los cuales se convierten en formas de interactuar, teniendo en cuenta los valores y actitudes que tanto estudiantes y docentes deben manifestar en la dinámica de la vida diaria dentro y fuera de la escuela.

En lo que concierne a las concepciones de salida de campo, los estudiantes sostienen que fortalece la parte investigativa. En tal sentido, la consideran como las investigaciones que

los mismos estudiantes hacen, las cuales surgen de los problemas o los fenómenos que están en las pequeñas sociedades, comunidades a la hora de salir al campo y vivenciarlas. Sumado a esto, los docentes relacionan la salida de campo a la identificación de problemáticas y a la búsqueda de soluciones en los diversos contextos en que se desarrolla la salida, permitiendo que los estudiantes identifiquen dichas problemáticas y a través de estas desarrollen procesos de extensión y de investigación en el programa.

En lo que corresponde a la intencionalidad de las salidas, los docentes argumentan que es importante en la medida en que se dé el trabajo colaborativo entre docentes. Por otra parte, sostienen que la salida de campo se integra a través de componentes transversales a partir de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que se encuentran plasmadas en el plan maestro del programa.

En cuanto a la pertinencia, los estudiantes la fundamentan a partir de contraste teórico-práctico, el cual es esencial dentro del proceso de formación del docente, afirmando que la teoría siempre necesita de lo práctico, porque a partir de ahí se evidencia el aprendizaje, las experiencias y las vivencias en cierto territorio, lugar o contexto, para luego impartirlas en el aula de clase de manera más apropiada. Además, hacen énfasis en el análisis de problemáticas socioambientales, a partir de las salidas de campo, permitiendo el desarrollo de los procesos de extensión e investigación y grupos de trabajo.

En lo que concierne al aporte formativo de las salidas de campo a la calidad educativa del programa, los estudiantes lo enmarcan desde el fortalecimiento al componente investigativo. En este sentido, resaltan el mejoramiento de los índices de calidad educativa, a través de ponencias locales y nacionales que surgen de cada salida realizada en los diferentes semestres del programa.

De acuerdo a lo anterior, el currículo abre el espacio para acercarse y entender la realidad educativa, por lo tanto, conecta la teoría con la práctica, el individuo con la sociedad y el presente con el futuro. Así, los estudiantes confrontan su visión convencional de la realidad y de la salida de campo, con los argumentos teóricos que se establecen desde la academia sobre la salida de campo y los planteamientos pedagógicos definidos para esta.

3.7. Perspectiva transformadora

En la formación del nuevo docente es indispensable integrar aspectos que extrapolan los saberes específicos de la docencia, puesto que la educación no se resume al dominio de saberes, sino que, contempla otras dimensiones

de tipo ético, cultural y político de la práctica educativa. En consecuencia, es preciso resaltar, la influencia de las salidas de campo en aspectos de índole emocional, conceptual y procedimental, pues posibilita la observación, la indagación y la discusión ([Del Toro y Morcillo, 2011](#)).

Asimismo, es fundamental tener en cuenta los lineamientos curriculares que establece el Ministerio de Educación Nacional, en función de la educación y las Ciencias Sociales, dado que están llamadas a colaborar, de manera urgente y primordial, con esa transformación anhelada, propiciando ambientes de reflexión, análisis crítico, ajustes progresivos y propositivos que ayuden, a los jóvenes, a afrontar las problemáticas de hoy y del futuro.

Esta perspectiva plantea que las salidas de campo colaboran en procesos de transformación en los estudiantes al ponerlos en el contexto de la teoría y permitirles contrastar y desarrollar niveles de progresión propios de las ciencias sociales. Asimismo, el docente cumple el papel de guía en el proceso de desarrollo, contribuyendo a la transformación y a la adquisición de habilidades, actitudes y valores sociales. En cuanto a los contenidos curriculares del programa, se seleccionan a partir de los intereses y necesidades de los estudiantes, integrados a la resolución de problemas de la vida cotidiana.

En lo que corresponde a la subcategoría relacionada con la importancia de las salidas de campo en la enseñanza de las ciencias sociales, los docentes se basan principalmente en fortalecer estrategias didácticas y pedagógicas que permitan darle sentido al aprendizaje, donde el estudiante tenga la capacidad de reelaborar o transformar ese concepto con la salida de campo. Es decir, el licenciado tiene que saber, pero, además, debe tener unas habilidades y competencias básicas para comprender y dar soluciones a las problemáticas sociales.

Por su parte, los estudiantes asocian la importancia de las salidas de campo con la formación crítica a partir de la experiencia de lo observado y vivenciado en el campo. Para los directivos, esta importancia radica en el desarrollo de una guía investigativa donde se conozca la realidad social identificada en determinado lugar, y a partir de allí hacer propuestas investigativas orientadas a conocer, identificar y resolver distintos problemas.

La perspectiva transformadora de las salidas de campo revelada por los participantes se fundamenta en la articulación teórica-práctica, la resolución de problemas y el afianzamiento de saberes, que generan la posibilidad de la construcción del conocimiento. A través de ella, se tiene contacto directo con el objeto de estudio, vivenciando los problemas, las transiciones, los conflictos y las realidades por atender.

4. Discusión de los resultados

El estudio integrado por siete categorías denominadas perspectivas, están sustentadas por 10 sub-categorías que surgieron a partir de diez preguntas realizadas a 52 estudiantes, 10 docentes y 6 directivos de las tres universidades del Caribe Colombiano objeto de estudio. En la [Figura 2](#), se plasman dichas sub-categorías originadas a partir de entrevistas semi-estructuradas en los programas de Ciencias Sociales.

Las sub-categorías relacionadas con intencionalidad, articulación, contraste teórico-práctico, interdisciplinariedad, evaluación de las salidas de campo y la perspectiva curricular y didáctica atienden a una lectura academicista y sistemática. Las apreciaciones de docentes, estudiantes y directivos de las tres universidades objeto de estudio evidencian insuficiencias en aspectos de las salidas, lo cual conlleva a que se den de manera tradicional, dejando a un lado el abordaje didáctico del proceso.

En relación con la perspectiva academicista revelada, esta se sustenta en la visión racional y empírica de la ciencia que predominó en los inicios de la edad moderna; es el soporte de la llamada educación tradicional. El patrón academicista ajustado de la enseñanza cotidiana que se conserva en ciertos ambientes académicos, enseña a otorgar el mayor aumento de conocimientos sistemáticamente dispuestos en una íntegra planificación, en un ambiente sistemático y detallado. En la perspectiva sistemática se orientan los

contenidos de la enseñanza conforme a un conjunto de ideas y actividades organizadas mediante un sistema de conocimientos y competencias que deben ser asimiladas por los estudiantes de acuerdo con los objetivos de enseñanza que se quieren alcanzar.

La perspectiva academicista, basada en las apreciaciones de los estudiantes, docentes y directivos, sobre los elementos fundamentales (disciplinas, saberes, enfoques y temáticas), que están contempladas en el currículo, pero, orientadas al cumplimiento de unos objetivos determinados, garantizando la continuidad de los contenidos curriculares establecidos en el modelo pedagógico, es un trabajo elaborado bajo los fundamentos del conductismo, donde el docente debe seguir paso a paso la secuencia programática originada por la fragmentación de la realidad y con ello, una concepción reduccionista del conocimiento y el estudiante se limita a concretar las actividades para obtener el aprendizaje.

Respecto a la perspectiva sistemática, esta se orienta a la consolidación de un sistema de conocimientos y saberes en el proceso educativo impartido por el docente. En este sentido, de acuerdo con las voces de los participantes de las universidades objeto de estudio, se evidencian vacíos en los aspectos de evaluación y aporte formativo, dado que, por un lado, en dichos programas es notable el apego a la forma tradicional con mecanismos de evaluación estandarizados, y por el otro, no se aprovechan los productos investigativos y formativos que se generan a la hora de desarrollar las salidas de campo.



Figura 2. Red de subcategorías de las salidas de campo.
Fuente: Elaboración propia.

Es preciso anotar que, las salidas de campo tienen una triple función: la integración de las estrategias en la enseñanza seleccionadas por el profesor, ser un medio privilegiado del aprendizaje y estar asociadas a un proceso de evaluación ([Rebelo, 2011](#)). Este último punto se suele reservar al trabajo posterior a la salida de campo (informe/trabajo final), dejando sin evaluar los conocimientos previos y la propia salida, algo fundamental en un trabajo de campo.

Por otra parte, las subcategorías relacionadas con las concepciones sobre salida de campo, pertinencia y elementos didácticos, son comprendidas por los participantes del estudio una perspectiva formativa y desarrolladora, basada en que la formación contribuye a la elaboración del pensamiento, es decir, la capacidad que tiene el estudiante de aplicar los conocimientos previos, habilidades y actitudes a situaciones determinadas y convertirlas en nuevas experiencias. Además, desde esta perspectiva, se potencian las capacidades naturales de los seres humanos, como el pensar, el sentir, el actuar y el trascender y, asimismo, se facilita el desarrollo de la autonomía y la auto-realización personal, donde el estudiante adquiere protagonismo.

En tal sentido, las salidas de campo tienen un impacto positivo en las actitudes, creencias y autopercepción del alumnado; y en las habilidades sociales, tales como las habilidades de comunicación, cooperación y empatía. En efecto, el proceso formativo vigoriza las dimensiones del sujeto a nivel intelectual, emocional, actitudinal, práctico, a partir de las vivencias y las conceptualizaciones teóricas que dan vida a los significados elaborados por los estudiantes y contextualizados en la vida cotidiana.

Finalmente, se destaca la perspectiva integradora y transformadora, sustentada en las voces de los participantes en relación con la importancia de las salidas, la evaluación y el aporte formativo que se origina a partir de la realización entre estas, debido a que los procesos de articulación que se dan en las fases de las salidas (antes-durante-después) contribuyen al desarrollo de competencias transversales, investigativas y a la fundamentación de habilidades y destrezas generadas en el estudiante.

Es fundamental tener en cuenta los lineamientos curriculares que establece el MEN, en función de la educación y las Ciencias Sociales, dado que los programas de ciencias sociales están llamados a colaborar con esa transformación anhelada, propiciando ambientes de reflexión, análisis crítico, ajustes progresivos y propositivos que ayuden, a los jóvenes, a afrontar las problemáticas de hoy y del futuro.

Al respecto, [Goergen \(2006\)](#) afirma que las tradicionales competencias del profesor (el dominio de los conocimientos, los métodos de enseñanza, la administración de clase, las

técnicas evaluativas, las formas convencionales de lectura) aunque sean actuales e indispensables, son insuficientes para los contextos de la sociedad contemporánea, caracterizada por las condiciones profundamente transformadoras y por la presencia avasalladora de los medios de comunicación, de la informática, de las redes, de la velocidad, de la incertidumbre y de la moda. Es decir, en la formación del nuevo docente es indispensable integrar aspectos que extrapolan los saberes específicos de la docencia, puesto que la educación no se resume al dominio de saberes, sino que, contempla otras dimensiones de tipo ético, cultural y político de la práctica educativa.

En definitiva, esta perspectiva plantea que la educación es la mejor herramienta para preparar a los estudiantes para la vida, colocándolos como centro de reflexión. Asimismo, el docente cumple el papel de guía en el proceso de desarrollo, contribuyendo a la transformación y a la adquisición de habilidades, actitudes y valores sociales. En cuanto a los contenidos curriculares del programa, estos se seleccionan a partir de los intereses y necesidades de los estudiantes, integrados a la resolución de problemas de la vida cotidiana.

De esta manera, es fundamental que las salidas de campo pasen de ser una actividad extra-curricular y esporádica, a ser incluidas en el plan de estudios o currículo como una actividad permanente, ya que, son consideradas una estrategia didáctica eficaz y oportuna para enseñar ciencias y aprender de manera dinámica, significativa y distinta.

5. Conclusiones

Este estudio permitió identificar siete categorías relacionadas con las perspectivas curriculares y didácticas de las salidas de campo: academicista, formativa, integradora, transversal, desarrolladora, transformadora y sistémica, a partir del reconocimiento de las voces de estudiantes, docentes y directivos de tres programas de Licenciatura de Ciencias Sociales del Caribe Colombiano, mostrando las diversas maneras de entenderlas y proyectarlas en su aporte para la formación de nuevos docentes en ciencias sociales atendiendo a los requerimientos y necesidades del contexto que forman parte de la realidad cotidiana del alumnado y la ciudadanía en general .

Se resaltan aspectos inmersos en los procesos de formación de los nuevos licenciados en Ciencias Sociales de la Región Caribe Colombiana, relacionados con las concepciones de las salidas de campo, pertinencia, intencionalidad y el aporte formativo que brindan a los procesos de formación integral y transversal. En efecto, los participantes confirman el valor formativo que ellas ocupan en el currículo y planes de estudios de los programas de las licenciaturas estudiadas.

Asimismo, docentes y directivos de las tres universidades objeto de estudio, consideran a la salida de campo de los programas como un complemento formativo para la adquisición e interpretación de saberes, integradas en el plan de estudio, bajo elementos didácticos y curriculares.

Igualmente, se evidencian llamados profesionales e institucionales relacionados con la interdisciplinariedad, el contraste teórico-práctico, elementos didácticos, articulación al contexto y una evaluación formativa, como aspectos sustanciales para una lectura integrada de las salidas de campo en el proceso de formación de nuevos docentes en esta área.

Por tanto, la salida de campo debe rediseñarse desde cada programa, atendiendo a principios de planificación, ejecución y evaluación que conlleve al desarrollo de núcleos educativos integrales y equilibrados, para que el nuevo profesional que se está formando adquiera las capacidades idóneas y competentes en los distintos ámbitos de las Ciencias Sociales. Además, se deben tener en cuenta las disposiciones curriculares del Ministerio de Educación Nacional que contribuyan a formar al nuevo docente de ciencias sociales desde una perspectiva integral y transversal.

Asimismo, se debe apostar por el desarrollo de proyectos sociales y ambientales que generen impacto en las comunidades donde se realizan las salidas de campo, con el fin de ser referentes de alta calidad educativa en la región y en el país, en favor de la transformación de las prácticas educativas en la formación de Licenciados en Ciencias Sociales incluyendo y valorizando las salidas de campo como estrategia didáctica significativa en la formación integral de los futuros docentes. ■■■

Conflictos de intereses

Las autoras declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Referencias bibliográficas

- I. ALLEN, Sue. Designs for Learning: Studying Science Museum Exhibits That Do More Than Entertain. In: *Science Education*. 2004. vol. 88, no. 1. p.17-33.
2. ÁLVAREZ, Dayana; VÁSQUEZ, William; RODRÍGUEZ, Liliana. La salida de campo, una posibilidad en la formación inicial docente. En: *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*. 2016. n. 31. p.61-77. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/8431/9075>
3. BISQUERA, Rafael. *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La muralla. 2004.
4. BRUSI, David; ZAMORANO, Manuel; CASELLAS, Rosa; BACH, Joan. Reflexiones sobre el diseño por competencias en el trabajo de campo en Geología. En: *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*. 2011. vol. 19, no 1. p. 4-14. <https://www.raco.cat/index.php/ECT/article/view/244374/331346>
5. CALDEIRO, Graciela. *Educación Práctica y teoría: diseño curricular*. En colección de artículos sobre ciencias de la educación. Comunidad de docentes. 2004. <http://educacion.idoneos.com/364006/>
6. COLL, Cesar. *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona-España: Paidós, 1991.
7. DEL TORO, Ricardo; MORCILLO, Gabriel. Las actividades de campo en educación secundaria. Un estudio comparativo entre Dinamarca y España. En: *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*. 2011. vol. 19, no. 1, p. 39. <https://www.raco.cat/index.php/ECT/article/view/244377>
8. GOERGEN, Marc. Discurso oficial de tolerância: rovocações críticas. In: FÁVERO, Sobre filosofia e educação: racionalidade e tolerância. Passo Fundo: Editora Universitária da Universidade de Passo Fundo. 2006. v. 1, p. 161-185.
9. GODOY, Iris; SÁNCHEZ, Any. El trabajo de campo en la enseñanza de la geografía. En: *Sapiens. Revista universitaria de investigación*. diciembre 2007 vol.8,n.2.<https://www.redalyc.org/pdf/410/41080209.pdf>
10. MORENO, Nubia; CELY, Alexander. *La Opacidad del Paisaje: Formas, Imágenes y Tiempos Educativos*. En Porto Alegre: Imprenta Livre. 2013. https://www.academia.edu/31389527/La_opacidad_de_paisaje_Formas_im%C3%A1genes_y_tiempos_educativos
11. MORENO, Nubia. RODRIGUEZ, Liliana. SÁNCHEZ, Jorge. *La salida de campo... se hace escuela al andar*. Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaidaia, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia, 2011. <http://geopaidaia.org/wp-content/uploads/2018/11/LA-SALIDA-DE-CAMPO...SE-HACE-ESCUELA-AL-ANDAR.pdf>
12. PAGÉS, Joan. La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado. En: *Signos. Teoría y práctica de la educación*. 1994. vol. 13 p. 38-51 <https://historia1imagen.files.wordpress.com/2011/10/pages-la-didactica-de-las-cs-sociales-el-curriculum-de-historia-y-la-formacion-de-profesorado.pdf>
13. PÉREZ DE SÁNCHEZ, Ana Griselda; RODRÍGUEZ PIZZINATO, Liliana Angélica. La salida de campo: una manera de enseñar y aprender geografía. En: *Geoenseñanza*. Julio-diciembre, 2006. vol. II, núm. 2. p.p. 229-234. <https://www.redalyc.org/pdf/360/36012425008.pdf>
14. PULGARÍN, Raquel. La excursión escolar como estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. 1998. En: *La Gaceta didáctica N° 2*. p. 1-7. https://www.academia.edu/31898793/Pulg%C3%A1n_Silva_R_abril_2000_La_excusi%C3%B3n_escolar_como_estrategia_did%C3%A1ctica_en_la_ense%C3%BAanza_de_la_geograf%C3%ADa_La_Gaceta_Did%C3%A1ctica_2_13_15
15. REBELO, Dorinda; MARQUÉS, Luis; COSTA, Nilza. Actividades en ambientes exteriores al aula en la Educación en Ciencias: contribuciones para su operatividad. En: *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*. 2011 vol. 19, no. 1, p. 15-25. <https://www.raco.cat/index.php/ECT/article/view/244375/331347>
16. SAYLOR, Galen; ALEXANDER, William. Currículo como conjunto de experiencias de aprendizaje. 1974. p. 261-264.
17. TAYLOR, Stephen; BOGDAN, Robert. Introducción a métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona-España: Paidós. 1987. 374 p. <https://asodea.files.wordpress.com/2009/09/taylor-s-j-bogdan-r-metodologia-cualitativa.pdf>