



GRADO EN GEOGRAFÍA Y ORDENACIÓN DEL TERRITORIO

Contrastividad del Prácticum y TFG

Bachelor's degree in geography and land planning: contrastivity of the practicum and bachelor thesis

VANESA CEJUDO MEJÍAS ¹, CARLOS OLIVA MARAÑÓN ²

¹ Universidad Internacional de La Rioja, España

² Universidad Rey Juan Carlos, España

KEYWORDS

*Degree in Geography
Degree in Geography and
Land Planning
Bachelor thesis
Practicum
Spanish Universities
University Comparison*

ABSTRACT

Geography, coined as a word by Eratosthenes of Cyrene, has been configured as a science since the 19th century. The objectives of this research are to carry out a contrastive analysis of the teaching load in credits ECTS of the practicum and bachelor thesis distributed both in the Degree in Geography and in the Degree in Geography and Territory Planning in Spanish Universities. A comparison has been made by "ECTS" credits, courses and semesters. The results verify the homogeneity regarding the Practicum distributed in 6 ECTS credits and the relative heterogeneity of the bachelor thesis.

PALABRAS CLAVE

*Grado en Geografía
Grado en Geografía y
Ordenación del Territorio
Trabajo de Fin de Grado (TFG)
Prácticum
Universidades españolas
Comparativa universitaria*

RESUMEN

La Geografía, acuñada como vocablo por Eratóstenes de Cirene, se configura como una ciencia desde el siglo XIX. Los objetivos de esta investigación son realizar un análisis contrastivo de la carga lectiva en créditos ECTS de las asignaturas Prácticum y Trabajo de Fin de Grado distribuidos tanto en el Grado en Geografía como en el Grado en Geografía y Ordenación del Territorio en las Universidades españolas. Se ha realizado una comparativa por créditos ECTS, cursos y cuatrimestres. Los resultados verifican la homogeneidad atinente al Prácticum distribuido en 6 créditos ECTS y la heterogeneidad relativa al Trabajo de Fin de Grado.

Recibido: 14/ 09 / 2022

Aceptado: 16/ 11 / 2022

1. Introducción

Desde la época de los grandes descubrimientos, el hombre ha sentido la necesidad de viajar y explorar nuevos países y culturas. La Geografía, acuñada como vocablo por Eratóstenes de Cirene, se configura como una ciencia desde el siglo XIX junto con la génesis de las Sociedades Geográficas y, posteriormente, con la creación del Colegio de Geógrafos de España y la Asociación Española de Geografía (AGE). En el presente siglo XXI, los geógrafos, tras haber adquirido los conocimientos necesarios vinculados con las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) aplicadas a la Geografía, están capacitados para desarrollar su profesión en instituciones de la Administración Pública, la empresa privada, así como docentes e investigadores tanto en Enseñanzas Medias como en Enseñanza Superior.

Además, en consonancia con estas premisas, la labor del geógrafo es apropiada en el sentido de que cuando “determinados paisajes están sometidos a unas transformaciones muy intensas, bruscas y rápidas, lo que les conduce a una evidente degradación y banalización, sobre todo, en términos de pérdida de sus valores patrimoniales y simbólicos tradicionales” (Nogué, 2007, p. 373) (Cit. en Cañizares, 2014, 150).

Igualmente, en relación con el territorio, algunos autores aseveran:

El territorio, desde un nuevo enfoque cultural, ha dejado de ser el sustrato físico y el recurso económico sobre el que vivimos y desarrollamos nuestras actividades para ser ahora entendido en su justa dimensión patrimonial. Es decir, como “bien no renovable, esencial y limitado”; “una realidad compleja y frágil” que “contiene valores ecológicos, culturales y patrimoniales que no pueden reducirse al valor del suelo”; una realidad compuesta por múltiples elementos en los que se hace evidente “el deterioro irreversible de elementos culturales, simbólicos y patrimoniales” como muy bien recoge el *Manifiesto Por una Nueva Cultura del Territorio*. (VV.AA., 2006) (Cit. en Cañizares, 2014, 151)

En consonancia con estas premisas, una de las respuestas más convincentes a la pregunta de por qué enseñar Geografía puede ser la que se daba hace unos años en el monográfico de *L' Espace Géographique: La géographie et ses enseignements*, a cargo de Pélissier, destacando el interés de esta enseñanza:

a) Porque aporta un saber indispensable para la comprensión del mundo contemporáneo, de sus solidaridades, de sus desigualdades y conflictos.

b) Porque representa una cultura asentada sobre las interrelaciones existentes entre el legado de la Historia, el medio físico, la naturaleza de las técnicas y la eficacia de las estructuras.

c) Porque, situada en el punto de encuentro de la Naturaleza y de las Ciencias Humanas, constituye, por excelencia, la escuela de la interdisciplinariedad.

d) Porque enseña a jerarquizar las escalas, a descubrir los valores de sociedades diferentes, a comparar situaciones, a buscar explicaciones específicas y, por tanto, a combatir reflejos deterministas, dogmatismos y dominaciones culturales.

e) Porque aporta un modo de análisis que, otorgando su importancia respectiva a los factores naturales y a las técnicas, subraya la preeminencia de los factores estructurales en la organización de la sociedad.

f) Porque es una escuela de libertad y de responsabilidad: cuando en un mismo lugar cambia la sociedad, también cambia la Geografía.

g) En suma, hay que enseñar y aprender Geografía porque es una ciencia que restituye a cada sociedad (y a cada ciudadano), y a partir de un diagnóstico de la situación, su memoria y sus raíces.

(Pélissier, 1989, p. 185) (Cit. en Martínez, 2017, p. 17-18).

Por consiguiente, la enseñanza de la Geografía es primordial para comprender tanto los fenómenos físicos que acontecen en nuestro mundo (inundaciones, erupciones volcánicas, huracanes, tornados, tifones, mangas marinas, géiseres, gotas frías, DANAS, etc.) como los fenómenos humanos (conurbaciones, superpoblación, megalópolis, tasa de natalidad, tasa de mortalidad, crecimiento vegetativo, pirámides de población, latifundios, minifundios, etc.), lo que, indudablemente, influye en el desarrollo de la sociedad.

2. Marco teórico

Además, en consonancia con estas premisas, la labor del geógrafo es apropiada en el sentido de que cuando “determinados paisajes están sometidos a unas transformaciones muy intensas, bruscas y rápidas, lo que les conduce a una evidente degradación y banalización, sobre todo, en términos de pérdida de sus valores patrimoniales y simbólicos tradicionales” (Nogué, 2007, p. 373) (Cit. en Cañizares, 2014, 150).

Por tanto, por lo que respecta a la génesis de la titulación en Geografía e Historia:

Los estudios de Geografía e Historia tienen un marchamo temporal amplio en las Universidades de España. Su origen se remonta a las antiguas Facultades de Filosofía y Letras, creadas mediante la Ley Moyano, ya que el 17 de julio de 1857 se aprueba una ley de bases que autoriza al Gobierno para elaborar una Ley de Instrucción Pública, cuya promulgación es el 9 de septiembre del mismo año. Precisamente, una de las razones que avalan el consenso y la estabilidad de la Ley de Instrucción Pública es su elaboración a partir

de una ley de bases. (Montero, s.f., p. 4)

Las Facultades de Filosofía y Letras estaban divididas en sus Secciones de Geografía e Historia, Psicología, Filosofía, Filología y Ciencias de la Educación. Posteriormente, se crea la Licenciatura en Geografía e Historia con diversas especialidades, según la Universidad que ofreciese dichos estudios: desde la especialidad en Geografía e Historia ofertada de forma genérica por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED); hasta las especialidades de Geografía, Prehistoria, Historia Antigua, Historia Medieval, Historia Moderna, Historia Contemporánea, Historia de América, Historia del Arte, Antropología Social y Cultural a cargo de la Universidad Complutense de Madrid (UCM); o itinerarios conjuntos como Geografía, Arqueología y Prehistoria, Historia Antigua y Medieval, Historia Moderna y Contemporánea, Historia del Arte, entre otros, por parte de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM).

A continuación, en la década de los años 90 del pasado siglo XX, de la antigua Licenciatura en Filosofía y letras (Geografía e Historia) y la Licenciatura en Geografía e Historia surgen tres titulaciones independientes: Licenciatura en Geografía, promulgada mediante el RD 1447/1990, de 26 de octubre, (BOE 20-11-1990); Licenciatura en Historia, establecida por el RD 1448/1990, de 26 de octubre, (BOE 20-11-1990); y Licenciatura en Historia del Arte, aprobada por el RD 1449/1990, de 26 de octubre, (BOE 20-11-1990); además de una cuarta titulación: la Licenciatura en Humanidades, instaurada como Título universitario oficial y Directrices generales propias mediante el RD 913/1992, de 17 de julio, (BOE 27-8-1992), que aúna, en su mayoría, asignaturas troncales (TR) y Obligatorias (OB), contenidos relativos a geografía, historia e historia del arte.

Seguidamente, con el advenimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en 2010, las antiguas Licenciaturas se transforman en Grados, creándose los Grados en Geografía y Ordenación del Territorio, Historia, Historia del Arte y Humanidades, combinados con otras titulaciones como Periodismo, Turismo, Ciencias Ambientales, Filología Clásica, Relaciones Internacionales y Educación Primaria, entre otras. Y como novedades de la oferta académica actual: Doble Grado en Geografía y Ordenación del Territorio y Ciencias Ambientales (Universidad Autónoma de Madrid y Universidad Pablo de Olavide), Doble Grado en Geografía y Ordenación del Territorio e Historia (Universidad de Sevilla), Doble Grado en Geografía, Desarrollo Territorial y Sostenibilidad e Historia (Universidad de Castilla La Mancha), Doble Grado en Geografía y Turismo (Universidad de Lleida), Doble Grado en Geografía e Historia y Relaciones Internacionales (Universidad Pablo de Olavide) y Doble Grado en Geografía e Historia y Turismo (Universidad de Vigo).

En consecuencia:

El estudio de la situación actual de la Geografía en España y en otros países de Europa, tanto en su vertiente de oferta de estudios como en la de la demanda profesional, nos permite afirmar que la Geografía ha evolucionado hacia un campo de conocimiento teórico basado en las ciencias sociales y naturales, aunque con una aplicación muy clara hacia la ordenación, planificación, intervención y gestión de los múltiples procesos territoriales. Esta tendencia se va manifestando, cada vez más, en el reconocimiento de la Geografía como una de las disciplinas que presenta una orientación más definida hacia el análisis del territorio. Ello debería explicitarse en el título de grado como una ampliación significativa del campo disciplinar y, en ningún caso, una reducción o vulgarización. Por su parte, la implementación de los postgrados y doctorados en el „modelo de Bolonia“ de estudios europeos permitirá completar la formación, tanto en el ámbito profesional como en el de la investigación universitaria. (Libro Blanco ANECA, 2004, p. 16)

En lo concerniente a los inicios del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES):

La Declaración de La Sorbona, celebrada el 25 de mayo de 1998, con la reunión de los ministros de educación de Alemania, Francia, Italia y el Reino Unido, con la voluntad que los universitarios puedan estudiar, enseñar e investigar en cualquier Universidad de Europa como sucedía muchos años antes. Se debe construir un sistema flexible, respetando la autonomía de las universidades y de los países que quieran formar parte de este espacio europeo. El diseño y debate al entorno de este proyecto se inicia con reuniones paralelas de los gobiernos (Bolonia, 1999), las asociaciones de universidades europeas (Salamanca, 2001), de los estudiantes (Göteborg, 2001) y de los ayuntamientos europeos con universidades. (Lisboa, 2000) (Tulla, 2010, p. 319)

Del mismo modo:

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se fundamenta en los diversos encuentros celebrados por los Gobiernos de los diferentes países, según las consideraciones de Tulla:

- a) París (1998). La necesidad de un EEES único.
- b) Bolonia (1999). Se acuerda una serie de mínimos que cada país ha de convertir en normas. Se fijan los pilares del EEES: programación en ECTS (créditos reconocidos en el sistema europeo de transferencia) 3, tres ciclos (grado, máster y doctorado), el suplemento europeo al título (para facilitar la movilidad) y el calendario de implantación. (Gov. de 32 países).
- c) Salamanca (2001). Creación de la «European University Association» (EUA) que incluye a todas las

asociaciones que aceptan el espíritu de la «Magna Charta Universitatum» (Bolonia, 1988): autonomía universitaria con rendimiento de cuentas a la sociedad (*accountability*), preservar la diversidad y poner a la calidad como fundamento de la EEES (Reunión de rectores —Rec—, más de 400).

d) Berlín (2003). Se quiere asegurar la relación entre la educación superior y los sistemas de investigación de los diversos países adheridos. Se crea un grupo estable que realiza el seguimiento de la adaptación a Bolonia. Se adhieren al EEES hasta 40 países (Gob.).

e) Graz (2003). Las universidades son una responsabilidad pública. La investigación es la base de la educación superior. La movilidad de los investigadores y el alumnado ha de permitir una dimensión social europea de la universidad. Se debe negociar la financiación de acuerdo con los resultados. Se establecerá un marco legal para garantizar la calidad (Rec.).

f) Bergen (2005). Se crean las bases para articular a nivel europeo los estudios de postgrado. Se llega a los 45 países adheridos al EEES (Gob.).

g) Glasgow (2005). Se debe priorizar la sociedad del conocimiento, la innovación docente y promover un aprendizaje centrado en el estudiante. Promover títulos europeos conjuntos, así como la formación y la «carrera» de los investigadores (Rec.).

h) Londres (2007). Integrar la dimensión social (cohesión social, mejora del nivel de conocimientos de la sociedad y reducción de las desigualdades) y la ocupabilidad (salida profesional en cada nivel de estudios y formación continuada) (Gob.).

i) Lisboa (2007). Autonomía universitaria y financiación. Se debe aumentar y diversificar las fuentes de financiación. Se debate la colaboración entre los sectores público y privado. Se considera básico impulsar la formación continuada a lo largo de la vida. Se recomienda internacionalizar más los estudios y la investigación (Rec.).

j) The Netherlands (2009). Se realiza un balance de los 10 años desde la declaración de Bolonia. Se insiste en una rápida adaptación de todos los países (Gob.).

k) Praga (2009). Se crea el Área Europea de Investigación (Rec.).

l) Bolonia (abril 2010). Se insiste en conseguir una financiación sostenible de las universidades diversificando las fuentes de ingreso (Gob.).

m) Berlín (junio 2010). Se promueve la creación de una directiva sobre la «Educación Doctoral (el tercer nivel) Europea» (Rec.). Tulla (2010, p. 320-321).

Por consiguiente:

La adaptación del EEES en España es una historia complicada. Se empieza con la firma por España del tratado de Bolonia en 1999 por el secretario de Estado de Educación. En el período 2000-2006 hay muy poca actividad dirigida a la integración de España en el nuevo espacio universitario europeo. Las principales acciones se realizan en paralelo entre la ANECA y la Generalitat de Catalunya con los «libros blancos» y el plan piloto de determinados grados. (Tulla, 2010, p. 323)

En lo relativo a los Libros Blancos:

Los Libros Blancos muestran el resultado del trabajo llevado a cabo por una red de universidades españolas, apoyadas por la ANECA, con el objetivo explícito de realizar estudios y supuestos prácticos útiles en el diseño de un título de grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Se trata de una propuesta no vinculante, con valor como instrumento para la reflexión, que se presentará ante el Consejo de Coordinación Universitaria y el Ministerio de Educación y Ciencia para su información y consideración. (ANECA, s.f.)

En relación con la legislación inherente a los TFG:

El Trabajo de Fin de Grado (TFG) estuvo regulado por el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre (BOE 30-10-2007), y establece en su artículo 12.7 que el trabajo de fin de Grado tendrá un mínimo de 6 créditos y un máximo del 12,5 por ciento del total de los créditos del título. Deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título. Esta normativa se ha actualizado mediante el Real Decreto 822/2021 (BOE 29-9-2021), en cuyo artículo 14.6, se establece que el trabajo de fin de Grado, de carácter obligatorio y cuya superación es imprescindible para la obtención del título oficial, tiene como objetivo esencial la demostración por parte del o la estudiante del dominio y aplicación de los conocimientos, competencias y habilidades definitorios del título universitario oficial de Grado. Este trabajo de fin de Grado dispondrá de un mínimo de 6 créditos para todos los títulos, y un máximo de 24 créditos para los títulos de 240 créditos, de 30 créditos en los títulos de 300 créditos y de 36 créditos en los títulos de 360 créditos. Deberá desarrollarse en la fase final del plan de estudios, siguiendo los criterios que cada universidad o centro establezca. Asimismo, los trabajos de fin de Grado deberán ser defendidos en un acto público, siguiendo la normativa que a tal efecto establezca el centro o en su caso la universidad. Real Decreto 822/2021 (BOE 29-9-2021)

Además, atendiendo a la definición, normativa e investigaciones concernientes al Prácticum:

El Prácticum constituye para los discentes una oportunidad de poner en práctica en el mercado laboral los conocimientos aprendidos en el itinerario académico del Grado. Sin duda, es una gran oportunidad para los alumnos de ver cómo se trabaja en el mundo profesional, con la ayuda tanto del tutor de prácticas como del tutor académico. La realización de la memoria de prácticas es un documento muy pertinente en el que se plasma todo lo aprendido durante la etapa de prácticas profesionales. Además, el complejo y cambiante entorno al que tienen que enfrentarse los alumnos universitarios, futuros profesionales, les lleva a tener que demostrar que no solo poseen los conocimientos académicos y técnicos adecuados, sino que también han adquirido habilidades profesionales, actitudes y valores que manifiesten su capacidad de enfrentarse a un mercado laboral que cada vez es más competitivo. (Biedma *et al.*, 2011) (Cit. en Natera, 2022, p. 170)

De las cuatro tipologías de prácticas que existen según Zabalza (2011), las orientadas a la aplicación de lo aprendido, las orientadas al acceso al trabajo, las que completan la formación general con otra más especializada y, aquellas que van orientadas a enriquecer la formación básica completando los aprendizajes académicos con la experiencia en los centros de trabajo, es en esta última donde se insertan las prácticas externas de los grados actuales. (Cit. en Natera, 2022, p. 171)

Por tanto, son diversas y variadas las investigaciones que versan sobre las prácticas o prácticum: la mayor parte de estos trabajos son referidos a sus características (Bas, 2007; Zabalza y Zabalza, 2012), a su finalidad (Cid *et al.*, 2011), a los actores que participan en el proceso (Paredes *et al.*, 2016), a su evaluación y competencias (Cano, 2016), a su seguimiento y tutorización (Alonso *et al.*, 2018; Gallardo *et al.*, 2020); sin embargo, son pocos los trabajos que atienden a la relación entre prácticas e inserción laboral (Arciniega, 2007; Di Meglio *et al.*, 2019) y, prácticamente, inexistentes aquellos trabajos que analizan la interrelación de las empresas de prácticas y el perfil profesional de los titulados. (Cit. en Natera, 2022, p. 170)

En definitiva, teniendo en consideración la definición de “Competencia”, su legislación y tipología:

El término competencia, coincidiendo con Delamare y Winterton (2005) y Escudero (2009a), resulta difuso, y como indica Attewell (2009), es un concepto complejo. Tobón (2006, p. 5) reconoce que las competencias son procesos complejos de desempeño y que a la hora de describirlas en el currículo y en los módulos de formación hay metodologías diferentes para hacerlo. Cuando se aborda el tratamiento de competencias desde una revisión bibliográfica seria, se advierte que entre el mundo hispanohablante un mismo término significa varias cosas distintas y varios términos diferentes se refieren exactamente a la misma cosa. (Cit. en Amorós, 2013, p. 99)

Por lo que respecta al ámbito legislativo, el Real Decreto 1393/2007 establece que para otorgar los títulos oficiales se deberían especificar tanto las competencias genéricas como las específicas o propias del ejercicio de una determinada profesión. Ya el Proyecto Tuning (González y Waganaar, 2003) distinguía estos dos tipos de competencias. Sin embargo, es a partir del mencionado Decreto cuando las universidades comprendieron que el desempeño profesional eficiente y responsable en la actualidad exige el desarrollo de ambas. En definitiva, como afirma Rauhvargers (2011), el aprendizaje por competencias es de máxima importancia en el EEES a la hora de construir un currículum óptimo. (Cit. en Rodríguez, 2015, p. 85)

Como señala Corominas (2001), las competencias genéricas tienen un carácter más universal, son más perdurables y potencian los aprendizajes continuados a lo largo de la vida. Estas competencias también son denominadas transversales, básicas, participativas o socio-emocionales. La designación también varía a nivel internacional. En Australia se llaman *Key Competencias*; en Nueva Zelanda, *Essential Skills*; en Inglaterra usan la expresión *Core Skills*; en Canadá, *Employability Skills*; y, en los Estados Unidos, *Workplace Know-How*. (Cit. en Rodríguez, 2015, p. 85)

Según el *Libro Blanco de la ANECA* del Grado en Geografía y Ordenación del Territorio, las competencias específicas de esta titulación son las siguientes (ANECA, 2005, p. 185):

Tabla 1. Competencias disciplinares

Saber
Historia y pensamiento de la disciplina geográfica
Espacios geográficos regionales
Geografía humana, económica y social

Geografía física y medio ambiente
Ordenación del territorio
Métodos de información geográfica
Metodología y trabajo de campo
Fuente(s): ANECA, 2005.

Tabla 2. Competencias profesionales

Saber Hacer
Utilizar la información geográfica como instrumento de interpretación del territorio
Combinar las dimensiones temporal y espacial en la explicación de los procesos socioterritoriales
Relacionar y sintetizar información territorial transversal
Realizar propuestas de gestión territorial
Gestionar la localización de servicios y actividades
Realizar diagnosis integradas de la acción pública
Explicar los procesos de la actualidad mediática
Expresar información cartográficamente
Trabajo de campo y conocimiento directo del territorio
Elaborar e interpretar información estadística
Fuente(s): ANECA, 2005.

Tabla 3. Competencias académicas

Académicas
Conocer, comprender e interpretar el territorio
Interrelacionar el medio físico y ambiental con la esfera social y humana
Combinar un enfoque generalista con un análisis especializado
Interrelacionar los fenómenos a diferentes escalas territoriales
Explicar la diversidad de lugares, regiones y localizaciones
Comprender las relaciones espaciales
Analizar e interpretar los paisajes
Generar sensibilidad e interés por los temas territoriales y ambientales
Fuente(s): ANECA, 2005.

Tabla 4. Otras competencias específicas

Específicas
Ordenar y sintetizar información
Exposición y transmisión de los conocimientos geográficos
Entender los problemas de forma multidimensional
Gestionar la complejidad
Ofrecer explicaciones sencillas a problemas complejos
Generar acuerdos en equipos interdisciplinarios
Ofrecer nuevos usos a saberes tradicionales
Capacidad de entender el lenguaje y las propuestas de otros especialistas
Fuente(s): ANECA, 2005.

3. Método

A través de las páginas web de las Universidades que ofertan tanto el Grado en Geografía como el Grado en Geografía y Ordenación del Territorio en las 25 Universidades españolas analizadas, se ha realizado una comparativa, teniendo en cuenta las siguientes variables:

- La carga lectiva en créditos ECTS del Trabajo de Fin de Grado (TFG).
- La carga lectiva en créditos ECTS del Prácticum.
- La distribución del Trabajo de Fin de Grado (TFG) por cuatrimestres.
- La distribución del Prácticum por cuatrimestres.

4. Resultados

Tras analizar la carga lectiva vinculada tanto con el Trabajo de Fin de Grado (TFG) como con el Prácticum de los Grados en Geografía y en Geografía y Ordenación del Territorio en las 25 Universidades en las que se imparte, los resultados son los siguientes:

Tabla 5. Carga lectiva en créditos ECTS del Trabajo de Fin de Grado (TFG) y del Prácticum en los Grados en Geografía y en Geografía y Ordenación del Territorio en las Universidades españolas

Universidad	Trabajo Fin de Grado (TFG)	Prácticum
Universidad de Valladolid	6	12
Universidad del País Vasco	6	-----
Universidad de Zaragoza	6	6
Universidad de Santiago de Compostela	6	-----
Universidad de León	12	6
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	6	18
Universidad de La Laguna	12	12
Universidad de Extremadura	6	6
Universidad de Castilla La Mancha	6	6
Universidad de Cantabria	12	6
Universidad de Oviedo	6	6
Universidad Complutense de Madrid	12	6
Universidad Autónoma de Madrid	6	6
Universidad de Valencia	12	6
Universidad de Málaga	12	6
Universidad de Granada	6	6
Universidad de Sevilla	12	6
Universidad de les Illes Balears	6	12
Universidad de Salamanca	12	6
Universitat de Lleida	12	12
Universitat de Barcelona	12	-----
Universitat de Girona	12	12
Universitat Autònoma de Barcelona	6	6
Universidad de Murcia	6	6
Universitat Rovira i Virgili	6	6

Fuente(s): elaboración propia.

5. Discusión

En relación con la carga lectiva tanto del Trabajo de Fin de Grado como del Prácticum perteneciente al Grado en Geografía y al Grado en Geografía y Ordenación del Territorio, se pueden extrapolar las siguientes premisas:

- El Trabajo de Fin de Grado (TFG) ostenta su máxima carga lectiva, con 12 CR ECTS, en las Universidades de León, La Laguna, Cantabria, Complutense de Madrid, Valencia, Málaga, Sevilla, Salamanca, Lleida, Barcelona y Girona.

b) En las demás Universidades, el Trabajo Fin de Grado (TFG) tiene una ponderación de 6 CR ECTS, la carga lectiva ordinaria de cualquier asignatura del Grado.

c) El Prácticum ostenta su máxima carga lectiva, con 18 CR ECTS, el equivalente a tres materias de un Grado, ofrecido por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

d) La Universidad de Valladolid, la Universidad de La Laguna, la Universitat de les Illes Balears, la Universitat de Lleida y la Universitat de Girona tienen una carga lectiva de 12 CR ECTS, el equivalente a dos materias de Grado.

e) La Universidad de Zaragoza es la única que oferta el Prácticum de forma optativa para los alumnos del Grado en Geografía.

f) La Universidad de Santiago de Compostela, la Universitat de Barcelona y la Universidad del País Vasco no ofrecen la asignatura de Prácticum en su itinerario formativo.

g) En lo concerniente al Trabajo de Fin de Grado (TFG), 16 Universidades (64%) lo ofertan en el 2.º cuatrimestre; 8 Universidades (32%) presentan una duración anual en su itinerario formativo; y 1 Universidad (Autónoma de Barcelona) permite que el alumno defienda su investigación bien en el primer cuatrimestre o bien en el segundo.

h) En lo relativo al Prácticum, en 17 Universidades (68%) se cursa en el 2.º cuatrimestre; en 3 Universidades (12%) lo ofrecen tanto en el primer como en el segundo cuatrimestre; en 2, Universidad de León y Universidad de Sevilla, se oferta en el primer cuatrimestre del plan de estudios y, por último, en 3 centros de Enseñanza Superior (Universidad del País Vasco, Universidad de Santiago de Compostela y Universidad de Barcelona) no existe la posibilidad de realizar prácticas ni en el Grado en Geografía ni en el Grado en Geografía y Ordenación del Territorio.

En lo atinente a las propuestas de mejora, se consideran las siguientes:

a) Incrementar a 18 CR ECTS la carga lectiva del Trabajo de Fin de Grado (TFG), con la finalidad de promover la investigación de los alumnos.

b) Establecer en 450 h., con una carga crediticia de 18 CR ECTS, las prácticas en empresas, con el propósito de que los estudiantes adquieran una mayor experiencia profesional antes de finalizar el Grado y puedan ponerla en práctica una vez finalizado el itinerario formativo.

c) Configurar un itinerario optativo de especialización, conformado por 24 CR ECTS, divididos en 4 especialidades: Técnicas de Investigación y Sistemas de Información Geográfica (SIG), Geografía Física y Medio Ambiente, Urbanismo y Ordenación del Territorio y Geografía Humana y Turismo, con la finalidad de intensificar el éxito profesional de los graduados en estas titulaciones.

ITINERARIO DE ESPECIALIZACIÓN (24 CR ECTS)

Técnicas de Investigación y Sistemas de Información Geográfica (SIG):

a) Didáctica de la Geografía 6 CR ECTS.

b) Técnicas de Investigación Geográfica 6 CR ECTS.

c) Sistemas de Información Geográfica (SIG) 6 CR ECTS.

d) Fundamentos de Cartografía 6 CR ECTS.

Geografía Física y Medio Ambiente:

a) Geografía Física 6 CR ECTS.

b) Climatología 6 CR ECTS.

c) Biogeografía 6 CR ECTS.

d) Hidrología y Medio Ambiente 6 CR ECTS.

Urbanismo y Ordenación del Territorio:

a) Fundamentos de Urbanismo 6 CR ECTS.

b) Población, Ordenación del Territorio y sostenibilidad 6 CR ECTS.

c) Geografía Urbana 6 CR ECTS.

d) Gestión de Proyectos Urbanísticos 6 CR ECTS.

Geografía Humana y Turismo:

a) Geografía Humana 6 CR ECTS.

b) Geografía turística del Mundo 6 CR ECTS.

c) Informática Aplicada a la Geografía y el Turismo 6 CR ECTS.

d) Geografía de España 6 CR ECTS.

6. Conclusiones

Los estudios de Geografía se han impartido mayoritariamente en las Facultades de Filosofía y Letras. Sin embargo, en otros centros de Enseñanza Superior los han ofertado en Facultades con diferentes denominaciones: Facultad de Geografía e Historia, Facultad de Humanidades, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación, Facultad de Humanidades, Comunicación y Documentación y Facultad de Letras, entre otras. Además, los itinerarios de especialización también son heterogéneos desde Geografía o Historia de forma genérica hasta otros más específicos vinculados tanto con las diversas áreas de Geografía como con las sucesivas eras de la Historia.

El Prácticum constituye una experiencia relevante con carácter previo a la graduación de los alumnos. En el

caso del Grado en Geografía y del Grado en Geografía y Ordenación del Territorio, las Universidades insulares españolas (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Universidad de La Laguna, Universitat de les Illes Balears), determinadas Universidades de Cataluña (Universitat de Lleida, Universitat de Girona) y la Universidad de Valladolid atesoran la carga crediticia mayoritaria, con un total de 78 CR ECTS. Por lo que respecta al Trabajo de Fin de Grado (TFG), imbricado en el 4.º curso de la titulación tanto en el Grado en Geografía como en el Grado en Geografía y Ordenación del Territorio, el 44% de las Universidades presenta una carga lectiva de 12 CR ECTS, el equivalente a dos asignaturas de 6 CR ECTS.

Por consiguiente, se ha propuesto tanto un Trabajo de Fin de Grado (TFG) como un Prácticum de 18 CR ECTS, así como un itinerario formativo de especialización de 24 CR ECTS conformado por cuatro especialidades: Técnicas de Investigación y Sistemas de Información Geográfica (SIG), Geografía Física y Medio Ambiente, Urbanismo y Ordenación del Territorio y Geografía Humana y Turismo, con el propósito de aumentar las expectativas profesionales tanto de los graduados en Geografía como de los graduados en Geografía y Ordenación del Territorio.

Referencias

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) (s.f). <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Libros-Blancos>
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) (2005). *Libro Blanco de Geografía y Ordenación del Territorio*. http://www.aneca.es/var/media/150444/libroblanco_jun05_geografia.pdf
- Alonso, S., Rodríguez, A.M., Cáceres, M. (2018). Análisis de la acción tutorial y su incidencia en el desarrollo integral del alumnado. El Caso de la Universidad de Castilla La Mancha. *Revista de Formación Universitaria*, 11(3), 63-72. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000300063>
- Amorós, L. (2013). Aproximación a la competencia digital. El rol docente en el trabajo con TICs. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 5, 98-109. <https://bit.ly/3AOcHa8>
- Arciniega, L. (2007). La profesionalización en la formación de los historiadores del arte a través de las prácticas externas. *Ars Longa*, 16, 187-204. <http://hdl.handle.net/10550/28287>
- Attewell, P. (2009). ¿Qué es una competencia? *Revista interuniversitaria de pedagogía social*, 16, 21-44. https://doi.org/10.7179/PSRI_2009.16.03
- Bas, E. (2007). El prácticum en la titulación de pedagogía. Discurso y práctica profesional. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 14, 139-145. https://doi.org/10.7179/PSRI_2007.14.11
- Biedma, E., Gómez, W., Ruiz, E. (2011). El prácticum como herramienta de evaluación de las competencias profesionales de los alumnos del Máster de Contabilidad y Auditoría. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, 2, 113-143. <https://bit.ly/3PumzKy>
- Cano, E. (2016). Factores favorecedores y obstaculizadores de la transferencia de la formación del profesorado en Educación Superior. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(2), 133-150. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.2.008>
- Cañizares, M.^a del C. (2014). Paisajes culturales, ordenación del territorio y reflexiones desde la geografía en España. *Polígonos. Revista de Geografía*, 26, 147-180. <https://doi.org/10.18002/pol.v0i26.1703>
- Cid, A., Pérez, A., Sarmiento, J.A. (2011). La tutoría en el prácticum. Revisión de la literatura. *Revista de Educación*, 354, 127-154. <https://bit.ly/3yGNtb0>
- Corominas, E. (2001). Competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, 325, 299-321. <https://bit.ly/3PumMxk>
- Delamare, F.; Winterton, J. (2005). What is competence? *Human Resource Development International* 8(1), 27-46. <https://bit.ly/3yEGj7h>
- Di-Meglio, G., Barge, A., Camiña, E., Moreno, L. (2019). El impacto de las prácticas de empresas en la inserción laboral: un análisis aplicado a los grados de economía y administración y dirección de empresas. *Educación XXI*, 22 (2), 235-266. <https://doi.org/10.5944/educxx1.22579>
- Escudero, J. M. (2009a). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*, 16, 65-82. <https://bit.ly/3z0AXod>
- Gallardo, M., Guillén, F.F., Mayorga, M.J., Sepúlveda, M.P. (2020). Identificación de factores que afectan la satisfacción del alumnado de educación sobre la tutorización en su formación práctica. Un estudio con ANOVA. *Formación universitaria*, 13(3), 147-156. <https://bit.ly/3062xVv>
- González, J. & Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe. Informe final. Proyecto piloto. Fase 1*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Martínez, L.C. (2017). La Geografía en los estudios universitarios de Magisterio: evolución histórica, situación actual y significado docente. *Biblio3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, XXII(1207), 1-33.
- Montero, (s.f.). <https://webs.ucm.es/info/cvicente/imagenes/ley%20moyano.pdf>
- Natera J.J. (2022). Las prácticas curriculares y los perfiles profesionales de la geografía: experiencia en la Universidad de Málaga. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 20(1), 169-185. <https://bit.ly/3PaKZJ6>
- Nogué, J. (2007a). Territorios sin discurso, paisajes sin imaginario. Retos y dilemas. *Ería. Revista de Geografía*, 73-74, 373-382. <https://doi.org/10.17811/er.0.2007.373-382>
- Paredes, J., Esteban, R.M., Fernández, M.S. (2016). El prácticum de Maestro en las voces de sus tutores. Balance del plan 2010 en la UAM. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 161-178. <https://bit.ly/3Rrn1uN>
- Pélissier, P. (1989). Pourquoi enseigner la géographie? *L'Espace Géographique*, 18 (2), 185.
- Rauhvargers, A. (2011). Achieving Bologna goals: where does Europe stand ahead of 2010. *Journal of Studies in International Education*, 15 (1), 4-24. <https://doi.org/10.1177/1028315310373834>
- Real Decreto 1447/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Geografía y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. <https://bit.ly/3o3lw7e>
- Real Decreto 1448/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Historia y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. <https://bit.ly/3cg4eCg>

- Real Decreto 1449/1990, de 26 de octubre, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Historia del Arte y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. <https://bit.ly/3AP52IT>
- Real Decreto 913/1992, de 17 de julio, por el que se establece el título universitario oficial de Licenciado en Humanidades y la aprobación de las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. <https://bit.ly/3cf8pyf>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-18770>
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. <https://bit.ly/3ALNptp>
- Rodríguez, R.M.^a (2015). Competencias genéricas en la enseñanza superior a través de los programas de internacionalización. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 81-100. <https://bit.ly/3P5QOrm>
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. <https://bit.ly/2va7Wos>
- Tulla, A. (2010). Los nuevos planes de estudio de los títulos de grado en Geografía adaptados al modelo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Estudios Geográficos*, LXXI(268), 319-338. <https://bit.ly/3AP0FgP>
- VV.AA. (2006). *Manifiesto Por una Nueva Cultura del Territorio*. <https://bit.ly/3AQiA60>
- Zabalza, M.A. y Zabalza, M.^aA. (2012). *Planificación de la docencia en la universidad: Elaboración de las Guías Docentes de las materias*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M.A. (2011). El prácticum en la formación universitaria. Estado de la Cuestión. *Revista de Educación*, 354, 21-46. <https://bit.ly/3PnjP1i>