


La apertura disciplinar de la geografía española: un análisis del perfil formativo del profesorado universitario en geografía

The disciplinary openness of Spanish Geography: an analysis of the training profile of university Geography teachers

AUTORÍA

David García-Álvarez 

Departamento de Geografía, Universidad Complutense de Madrid, España.

Aida Pinos-Navarrete 

Departamento de Geografía Humana, Universidad de Granada, España.

DOI

<https://doi.org/10.14198/INGEO.27931>

CITACIÓN

García-Álvarez, D. & Pinos-Navarrete, A. (2024). La apertura disciplinar de la geografía española: un análisis del perfil formativo del profesorado universitario en geografía. *Investigaciones Geográficas*. Advance online publication. <https://doi.org/10.14198/INGEO.27931>

CORRESPONDENCIA


David García-Álvarez (davidg@ucm.es)

HISTORIA

Recibido: 9 julio 2024
Aceptado: 13 noviembre 2024
Publicación anticipada: 19 diciembre 2024

TÉRMINOS

© David García-Álvarez, Aida Pinos-Navarrete

 Este trabajo se publica bajo una licencia Creative Commons de Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Resumen

El sistema científico y universitario actual tiende hacia la interdisciplinariedad, con una amplia permeabilidad entre las viejas disciplinas constituidas en el siglo XIX. En tal contexto, es creciente la incorporación de profesorado universitario con un perfil formativo interdisciplinar, que implica una transformación de los tradicionales proyectos docentes e investigadores asociados a cada disciplina. La geografía española experimenta en la actualidad un acentuado proceso de renovación de su cuerpo de profesorado universitario, asimilando nuevos perfiles formativos que incentivan la transformación de la disciplina. A través de este artículo, se analiza el perfil formativo del profesorado en geografía en el sistema universitario español con el objetivo de analizar su evolución y la apertura disciplinar que ha tenido lugar en los últimos años. Los resultados ratifican un claro proceso de apertura de la geografía, con la incorporación de profesorado con bagajes formativos muy diversos. No obstante, la tendencia anterior muestra acusados contrastes en función de la universidad considerada. El artículo concluye con una discusión sobre las implicaciones que tal proceso puede tener en la conformación del futuro proyecto político e intelectual de la disciplina en España.

Palabras clave: interdisciplinariedad; multidisciplinariedad; profesorado universitario de geografía; epistemología; geografía española; apertura disciplinar.

Abstract

The current scientific and university system is tending towards interdisciplinarity, with a wide permeability between the old disciplines established in the nineteenth century. Within this context, the incorporation of university teaching staff with an interdisciplinary training profile is growing, which implies a transformation of the traditional teaching and research projects associated with each discipline. Spanish Geography is currently undergoing a marked process of renewal of its university teaching staff, assimilating new training profiles that contribute to the transformation of the discipline. This article analyses the training profile of Geography teachers in the Spanish university system with the aim of analyzing its evolution and the disciplinary opening that has taken place in the discipline in recent years. The results confirm a clear process of disciplinary opening, with the incorporation of Geography teachers from very different educational backgrounds. However, the above trend

shows marked contrasts depending on the university considered. The article concludes with a discussion of the implications that this process may have in shaping the future political and intellectual project of the discipline in Spain.

Keywords: Interdisciplinarity; Multidisciplinarity; Geography university professors; Epistemology; Spanish Geography; disciplinary openness.

1. Introducción

La investigación y docencia universitarias se encuentran actualmente inmersas en un importante proceso de transformación, con una creciente tendencia a la conformación de grupos de investigación y programas formativos, tanto de grado como de posgrado, cada vez más interdisciplinarios. Viles (2005) apunta en este sentido a un proceso de redefinición de las viejas disciplinas establecidas en el siglo XIX, entre las que cabe señalar la geografía.

En tal contexto, la geografía busca hoy encontrar su lugar. Paradójicamente, su tradicional carácter de disciplina puente entre las ciencias naturales y las sociales y humanas, así como su corpus teórico, conformado a partir de la conjunción de un amplio conjunto de conocimientos multidisciplinarios, suponen actualmente una de las principales amenazas para la unidad de la disciplina. La creciente división de la geografía en numerosas subdisciplinas, cada vez más especializadas en determinados ámbitos del conocimiento, con diferentes métodos y estrategias de publicación, y abiertas a la colaboración con académicos/as de disciplinas ampliamente diferentes, han supuesto la reestructuración de la comunidad geográfica en numerosas ramas, que a menudo se encuentran más próximas a otras disciplinas, que a la propia geografía (Méndez, 2008). En consecuencia, la geografía vive actualmente un claro riesgo de disgregación en numerosas subdisciplinas, cada una con un objeto y método diferentes, que contrasta con su tradicional papel como cuerpo de conocimiento interdisciplinar y sintético y, por tanto, totalmente adaptado a las necesidades del sistema científico y universitario contemporáneo.

Varios autores han documentado la crisis que la tendencia anterior ha supuesto para el caso de la geografía anglosajona. Habitualmente se menciona la desaparición del Departamento de Geografía en la Universidad de Harvard en 1948 como uno de los hitos que marca el inicio de tal crisis y que ha precedido a la creciente tendencia de desaparición de departamentos de geografía en las universidades australianas, estadounidenses, británicas o neozelandesas, entre otras (Bański, 2013; Cresswell, 2013; Whalley et al., 2011). En todos los casos, se ha observado una fusión de los departamentos de geografía con los de otras ramas del conocimiento, conformando nuevas unidades docentes e investigadoras, habitualmente unidas en torno al eje ambiental y que, en general, tienden a producir una clara separación entre los geógrafos físicos y los humanos (Hall et al., 2015; Johnston & Sidaway, 2016; Thomas, 2022). Un proceso que, referido a la disolución de la geografía con otras Ciencias de la Tierra, Cupples (2020) ha definido como “geocientificación” (*Geoscientisation*), el cual valora críticamente como una estrategia de borrado del fundamento epistemológico de la geografía.

La transformación anterior ha tenido también un efecto claro sobre las enseñanzas universitarias anglosajonas de geografía, cada vez más interdisciplinarias y donde las materias tradicionales de geografía han ido perdiendo peso (Buang, 2011; Whalley et al., 2011). Houghton & Houghton (2016) han identificado este proceso como una amenaza importante para la propia existencia de los estudios de Geografía. A este respecto, Hall et al. (2015) apuntan al creciente papel que otras disciplinas han ido ganando en el diseño de asignaturas de geografía en el contexto británico.

Al mismo tiempo, la tendencia anterior ha sido paralela a la creación de estudios y puestos de profesorado de temática geográfica que, sin embargo, han quedado definidos y ocupados por profesionales que no son geógrafos (Gibson, 2007). En este sentido, emergen nuevos campos de estudio, de carácter geográfico, que se mueven en el ámbito interdisciplinar y los márgenes de la geografía como disciplina. La fundación en Harvard del Centro de Análisis Geográfico en 2006, centrado en el análisis espacial y las Tecnologías de la Información Geográfica, allí donde el Departamento de Geografía desapareció medio siglo antes, da buena prueba de este proceso de mutación (Cresswell, 2013).

En España, la geografía universitaria ha experimentado importantes cambios en las últimas décadas (Comité Español de la UGI, 2002). El más significativo, a finales del siglo XX, fue la consolidación de la geografía como disciplina independiente, con autonomía administrativa y un plan de estudios propio en las principales universidades del país (Esparcia Pérez & Sánchez Aguilera, 2012). A lo largo del siglo XXI, la comunidad de

geografía española se ha ido abriendo a la colaboración interdisciplinar, participando en la docencia de un creciente número de grados y posgrados de disciplinas diferentes, aunque en su mayoría del campo de las Ciencias Sociales y Humanidades, así como conformando grupos de trabajo y proyectos de investigación de carácter cada vez más interdisciplinar (Lasanta & Martín Vide, 2013; Martínez Fernández & Delgado Urrecho, 2017). Las revistas académicas nacionales de geografía y las convocatorias de investigación tradicionalmente geográficas se han ido también mostrando cada vez más permeables a la incorporación de equipos procedentes de otras disciplinas, incluso cuando no contaban con ningún/a geógrafo/a entre sus integrantes (Esparcia, 2013; Gómez Mendoza, 2013b).

Los cambios más recientes de la disciplina en España coinciden también con los principales retos a los que la geografía se enfrenta en nuestro país. En primer lugar, un acusado descenso del número de personas matriculadas en los grados de Geografía, ante el declive demográfico de las cohortes de población más joven, la creciente competencia entre estudios de grado en las universidades españolas y una aparente falta de atractivo de los estudios de Geografía entre el alumnado de las enseñanzas preuniversitarias (Comité Español de la UGI, 2004; Martínez Fernández & Delgado Urrecho, 2017; Olcina Cantos et al., 2022). En segundo lugar, el notable envejecimiento del profesorado universitario de geografía ha dado lugar a un proceso de renovación de la plantilla de geógrafo/as universitario/as que, en los próximos años, conformará una nueva generación de profesorado, la cual habrá de definir el proyecto de futuro de la disciplina en España.

Para el primer reto, varios autores han planteado la necesidad de valorar la posible especialización de ciertos grados en Geografía y su fusión con estudios de otras disciplinas, como la tradicional asociación entre Geografía e Historia (Olcina Cantos et al., 2022). El segundo reto no ha recibido prácticamente atención en la literatura académica y, de hecho, no se han identificado foros de relevancia donde se haya abordado. Sin embargo, la renovación generacional de la comunidad de geógrafo/as español/e/as supone un hito clave en la transformación de la disciplina, por cuanto implica la conformación de los equipos que conceptualizarán y darán sustento tanto al proyecto político como al proyecto intelectual de la disciplina en los próximos años. El primero se encarga de defender la relevancia social de la disciplina y de justificar su utilidad, mientras que el segundo justifica las competencias y los conocimientos que se han de adquirir a través de los estudios en Geografía (Johnston, 2005).

A nivel internacional, son escasos los estudios que han caracterizado al personal docente e investigador de geografía y que han aportado luces sobre un perfil formativo (Leng et al., 2017). Se han realizado varios directorios mundiales de profesorado universitario de geografía en los que se incluía información sobre el perfil formativo de tales profesores, si bien no incluyen ningún análisis de los resultados (Abler, 1992; Ehlers, 1988; Meynen, 1974). En España, la Asociación Española de Geografía (AGE) acometió en 2012 un estudio del profesorado de geografía que, sin embargo, no era exhaustivo, y no prestaba especial atención al perfil formativo del profesorado (Sánchez Aguilera, 2013). El mismo remarcaba la escasez de estudios para el caso español sobre las características del personal investigador y docente de geografía, lo que contrasta con los estudios que se han realizado para otros ámbitos de conocimiento afines a la geografía, como en el caso del área de conocimiento en Urbanística y Ordenación del Territorio (Soria-Lara et al., 2021; Temes-Cordovez, 2022).

Un punto clave de la renovación de la plantilla universitaria de geógrafo/as en España, al que se ha prestado poca atención, queda determinado por la creciente incorporación a la misma de personal de perfiles formativos interdisciplinarios y diferentes al tradicional bagaje en Geografía o Geografía e Historia, tanto a nivel de grado, como de doctorado. Una tendencia que Liu et al. (2022) han constatado también a nivel internacional en universidades anglófonas y de otros contextos culturales.

La contratación de profesorado universitario en España, también en geografía, se ha explicado históricamente a partir de tradicionales lógicas endogámicas que buscaban el mantenimiento y consolidación de las emergentes escuelas locales, conformadas a partir de los pupilos de aquellos que ostentaban las cátedras correspondientes (Capel, 2003). Esto ha llevado a la conformación de grupos de trabajos homogéneos y muy coherentes, en torno a especialistas de la misma disciplina e, incluso, la misma escuela, que recurrían solo excepcionalmente a la colaboración externa (Esparcia, 2013). La tímida superación de tal endogamia, junto a una creciente movilidad del profesorado universitario y la apertura disciplinar de los contextos académicos en los que investigan y se forman los/as actuales geógrafo/as, ha promovido la contratación y asimilación de nuevos profesionales con otros bagajes formativos. Una tendencia que la reciente aprobación de la Ley del Sistema Universitario probablemente incrementará, al imponer condiciones que buscan superar tendencias

endogámicas y contribuir a la construcción de un sistema universitario interdisciplinar (Boletín Oficial del Estado, 2023).

Tal proceso de apertura disciplinar supone un punto clave de evolución y transformación de la disciplina en España, que habrá de tener efectos inmediatos en la misma, tanto a corto como a largo plazo. En este sentido, Leng et al. (2017) apuntan que el perfil formativo del profesorado universitario tiene un impacto directo en el diseño de los currículos educativos, en la expansión de las diferentes disciplinas, así como en la intensidad y el tipo de comunicación y cooperación académica. Además, se trata de un proceso revelador que permite entender el papel que la geografía va a jugar en el contexto de un sistema científico cada vez más interdisciplinar. Es por ello que, a través del presente artículo, se busca analizar la evolución del perfil formativo del profesorado universitario en geografía en España, y sus posibles causas, para comprender la evolución reciente de la disciplina y las posibles implicaciones que esto puede tener a futuro. Con todo, se pretende aportar una reflexión que contribuya a establecer el sustento teórico sobre el que se definirá el proyecto de disciplina de las próximas décadas en España.

2. Metodología

Con el propósito de analizar el perfil formativo del profesorado universitario de geografía en España y su evolución, se ha creado un directorio de personal docente en geografía en las universidades españolas (sección 2.1). Su explotación estadística a través de una hoja de cálculo ha permitido caracterizar tal perfil formativo y analizar su posible evolución hasta marzo de 2023 (sección 2.2). Para ello, se han tenido en cuenta las distintas categorías profesionales del profesorado universitario, que suelen ser un reflejo bastante claro de las etapas de evolución de su carrera profesional. Finalmente, con el objetivo de conocer la mayor o menor apertura que existe hacia personal procedente de otras disciplinas, se han analizado los requisitos de entrada que las distintas universidades españolas exigen al profesorado de geografía (sección 2.3).

2.1. Directorio de profesorado universitario geógrafo en España

Se ha hecho una revisión del profesorado de universidades españolas que se encuentra adscrito a alguna de las tres áreas de conocimiento de la geografía definidas por el Real Decreto 1312/2007: análisis geográfico regional, geografía física y geografía humana (Boletín Oficial del Estado, 2007). Para ello, se consultaron durante el mes de marzo de 2023 los directorios y páginas webs oficiales de cada una de las diferentes universidades.

Con el fin de limitar el análisis, se ha recogido únicamente información del personal docente, excluyendo al personal investigador, ya sea predoctoral, posdoctoral o con cargo a proyecto. Aunque relevante para nuestro análisis, por cuanto gran parte del personal investigador adscrito a las áreas de conocimiento de geografía procede hoy en día de diversas disciplinas y acabará asumiendo puestos docentes en el futuro, se han excluido debido a que es únicamente el personal docente el que actualmente posee un papel protagonista en el diseño de la docencia y la definición del proyecto de la disciplina a futuro. Además, en muchos casos, las páginas web oficiales no incluyen información específica y actualizada sobre el personal investigador y las áreas de conocimiento a las que queda adscrito. Entre las figuras de personal docente revisadas, se incluyen: Catedrático/a de Universidad o Escuela Universitaria; Profesor/a Titular de Universidad o Escuela Universitaria; Profesor/a Agregado/a; Profesor/a Contratado/a Doctor/a; Profesor/a Colaborador/a; Profesor/a Ayudante Doctor/a; Profesor/a Adjunto/a; Profesor/a Visitante; Profesor/a Interno/a; y Profesor/a Asociado/a.

Para cada persona revisada, se recogió en marzo de 2023 la información que se indica a continuación. La misma se extrajo a partir de los directorios y páginas oficiales de cada universidad y, cuando no se encontraba, a través de perfiles en redes sociales (ORCID, ResearchGate, LinkedIn) u otras fuentes web en las que se encontrasen disponibles. Finalmente, en los casos en los que no se encontró la información buscada en Internet, se contactó individualmente durante los meses posteriores a marzo de 2023 con cada una de las personas y otros/as compañero/as para solicitar la información faltante. En aquellos casos en los que no se pudo obtener algún dato a través de las vías mencionadas, ese apartado se ha debajo en blanco.

- Nombre
- Apellidos
- Categoría profesional (Catedrático/a, Profesor/a titular, etc)
- Área de conocimiento
- Departamento

- Universidad
- Formación de Grado/Licenciatura
- Formación de Doctorado
- Universidad de Doctorado
- URL del perfil institucional o equivalente

Con todo lo anterior, se ha conformado un directorio de profesorado universitario en geografía en una hoja de cálculo, que se adjunta como material complementario a este artículo.

2.2. Análisis del perfil formativo del profesorado universitario de geografía en España

Se ha trabajado estadísticamente el directorio obtenido en el paso anterior a través de la realización de diferentes tablas dinámicas con el software Excel. Para facilitar la explotación estadística de los datos, se agruparon las diferentes titulaciones de Grado/Licenciatura y de Doctorado en varios grupos, según su temática. También se concentraron en una sola las categorías de Profesor/a Ayudante Doctor/a y Profesor/a Adjunto/a y las categorías Profesor/a Agregado/a y Profesor/a Contratado/a, propias de los sistemas universitarios catalán y vasco. Además, se categorizó cada registro según su formación en Geografía (Sí/No), según la nacionalidad de la universidad en la que se obtuvo el doctorado (española/extranjera) y según la continuidad laboral del profesor en aquella universidad en la que se doctoró (Sí/No).

Los estudios de grado/licenciatura se clasificaron en los siguientes grupos: Arquitectura y Urbanismo; Turismo; Ciencias de la Educación; ingenierías; Ciencias Ambientales; Derecho; Geografía; Geografía e Historia; Historia e Historia del Arte; Humanidades; Lengua y Literatura; Biología y Ciencias del Mar; Ciencias Exactas; Ciencias Políticas; Economía y Administración de Empresas; Filosofía y Letras; Ciencias de la Tierra; y Sociología.

Los estudios de doctorado se clasificaron en los siguientes grupos: Ciencias de la Tierra; Ciencias Exactas; Ciencias Naturales; Ciencias Políticas; Ecología y Ciencias Ambientales; Economía; Estudios Globales; Geografía y afines; Historia y afines; Ingeniería; Oceanografía; Sociología y Antropología; Turismo; y Urbanística y Ordenación del Territorio.

2.3. Análisis de los criterios de acceso a los puestos de profesorado en geografía

Para comprender los requisitos de entrada a los puestos docentes en geografía y su grado de apertura disciplinar, se consultaron las últimas convocatorias de concursos públicos para las plazas de Profesor/a Ayudante Doctor/a de Geografía de las diferentes universidades españolas con información disponible hasta septiembre de 2023. La figura del Profesor/a Ayudante Doctor/a es en el sistema universitario español el contrato inicial de formación como docente, el cual posteriormente promociona hacia los puestos de profesor/a contratado/a, titular o de catedrático/a. El análisis de los requisitos impuestos en su proceso selectivo da por tanto una buena idea del posible grado de apertura disciplinar que se realiza a la hora de contratar al futuro profesorado de geografía.

Para cada convocatoria estudiada, se analizaron los requisitos impuestos para concursar en la plaza, los distintos méritos evaluables y su puntuación relativa, así como las afinidades consideradas a la hora de evaluar estos. Con todo, para cada caso, se ha comprobado si la convocatoria definía afinidades específicas (según titulación, área de conocimiento u otros parámetros); si se exigía alguna titulación específica para acceder al concurso y cuál era; si se valoraban las titulaciones de grado o licenciatura y en qué grado; si se valoraba de forma específica e independiente el perfil docente e investigador del concursante; y si, finalmente, el solicitante debía presentar algún tipo o propuesta de proyecto docente e investigador para su evaluación.

3. Resultados

3.1. El perfil formativo del profesorado universitario de geografía en España

Los resultados revelan que la amplia mayoría del profesorado universitario de geografía en España tiene una formación de grado y doctorado en Geografía (Tabla 1). Sin embargo, el análisis según el nivel de categoría profesional muestra cómo en las categorías inferiores de la jerarquía (Ayudante Doctor, Contratado Doctor o Interino), que agrupan al profesorado más novel y de reciente contratación, el porcentaje de profesores/as no geógrafos/as es más alto. Esto apunta a un posible proceso de transformación del profesorado de geografía

en España, cada vez más heterogéneo y distanciado de la tradicional formación disciplinar homogénea que caracteriza al cuerpo de profesores con mayor antigüedad.

Tabla 1. Proporción de profesorado universitario de geografía en España, según su categoría profesional y formación de grado/licenciatura y doctorado

Categoría profesional	Formación de grado o licenciatura en Geografía	Formación doctoral en geografía o similares*
Catedrático/a de Universidad	96,8%	96,9%
Profesor/a Titular de Universidad	95,6%	96,8%
Profesor/a Contratado/a Doctor/a	89%	93,8%
Profesor/a Colaborador/a	100%	100%
Profesor/a Ayudante Doctor	69,9%	82,5%
Profesor/a Interino/a	61,9%	77,8%
Profesor/a Visitante	50%	50%
Profesor/a Asociado/a	81,1%	85,7%
Total	87,7%	92,5%

*Los porcentajes se expresan respecto al total de profesores/as con título de doctor dentro de cada categoría. Se excluye, por tanto, el profesorado sin título de doctor.

Elaboración propia

El análisis a nivel de universidad o departamento es especialmente significativo. Aunque aún son minoría, varias universidades muestran un porcentaje alto o muy alto de profesorado Ayudante Doctor que no se ha formado como geógrafo en el grado o en el doctorado. Entre ellas, se encuentran algunos de los departamentos de geografía más numerosos y relevantes del país, como son los de la Universidad de Barcelona, la Autónoma de Madrid, la Complutense, la Universidad de Málaga, la de Sevilla o la de Valencia (Tabla 2). Aunque en algunos casos los elevados porcentajes pueden quedar explicados por el escaso número de docentes contratados bajo tal figura, sí que se observa una clara tendencia general en esta dirección. Para el profesorado Contratado Doctor, la tendencia es menos acusada, pero apunta también a una dirección similar en varias universidades españolas. Destacan a este respecto la Universidad de Cádiz, la de Vigo, la del País Vasco o la Autónoma de Barcelona (Tabla 2).

Entre las figuras del profesorado más estable, el profesorado funcionario (Titular de Universidad y Catedrático/a de Universidad), la presencia de perfiles no formados en titulaciones de Geografía suele ser excepcional. No obstante, sí ocurre en algunos casos, como en la Autónoma de Barcelona o la Rovira i Virgili para el caso de las cátedras, o en la Universidad de Alcalá para el caso de las titularidades. En el caso de la Autónoma de Barcelona, el proceso de apertura disciplinar no es tan novedoso, ya que se empezó a acometer en décadas pasadas. Muchas de las universidades que cuentan con una cierta proporción de profesorado no geógrafo entre su profesorado titular, también integraron a estos miembros hace varias décadas (ej. Complutense). En otras ocasiones, estos altos porcentajes de profesorado funcionario con un perfil formativo diferente se explican por la rápida promoción de personal docente e investigador con currículos muy competitivos, como en el caso de la Rovira i Virgili o de la Universidad de Alcalá. Ambas universidades dan buena prueba de esa rápida tendencia a la apertura disciplinar de la geografía española, con ciertos departamentos presentando ya profesorado de perfiles formativos muy diferentes.

Si bien pudiera apuntarse una cierta correlación entre la proporción de profesorado no formado en Geografía con la (no) existencia de titulaciones en Geografía a cargo de los diferentes departamentos, la realidad es que, en departamentos sin titulación de Geografía, como la UNED, la Universidad de A Coruña, la de Huelva o la de La Rioja, el profesorado sin formación geográfica es inexistente. Al contrario, en universidades con amplia tradición de estudios geográficos, como la Autónoma de Barcelona o la Complutense, la proporción de este tipo de profesorado es significativa. De este modo, las diferentes proporciones según la universidad parecen obedecer a las diferentes estrategias y realidades de cada departamento, más o menos abiertos a la asimilación de perfiles procedentes de otras disciplinas, que a otro tipo de causas de carácter más estructural.

Entre el profesorado con una licenciatura o grado distinto del tradicional en Geografía, Geografía e Historia o Filosofía y Letras, destaca especialmente el profesorado titulado en Ciencias Ambientales, que supone prácticamente un tercio del total del profesorado no geógrafo (Tabla 3). Los titulados en Biología, Arquitectura y Turismo son los siguientes perfiles formativos más presentes, junto a la amplia gama de las ingenierías y las tradicionales titulaciones en Humanidades o en Historia. A nivel de doctorado, la tendencia es similar y apunta en la misma dirección. Destacan los doctores en el campo de la Ecología y las Ciencias Ambientales, junto a aquellos en Turismo, Historia y afines y Urbanística y Ordenación del Territorio (Tabla 4).

Tabla 2. Proporción de profesorado de geografía sin titulación de grado/licenciatura (Grad) y doctorado (Doct) en Geografía, según universidad y categoría profesional

	Catedrático/a		Titular		Contratado/a		Ayudante Doc.		Interino/a		Visitante		Asociado/a		Media	
	Grad	Doct	Grad	Doct	Grad	Doct	Grad	Doct	Grad	Doct	Grad	Doct	Grad	Doct	Grad	Doct
UNED	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. de La Rioja	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. Autónoma de Barcelona	28,6%	28,6%	0%	0%	50%	37,5%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	28,3%	20,8%	24,1%	17,5%
U. Autónoma de Madrid	25%	0%	0%	0%	0%	0%	42,9%	14,3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	13,3%	3,3%
U. Carlos III de Madrid	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	9,1%	0%
U. Complutense de Madrid	0%	0%	9,1%	9,1%	7,1%	0%	50%	40%	0%	0%	0%	0%	10%	0%	15,1%	11,1%
U. de Alcalá	0%	0%	33,3%	16,7%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	8,3%
U. de Alicante	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	50%	0%	0%	0%	0%	12,5%	50%	4,3%	13,9%
U. de Almería	0%	0%	0%	0%	0%	0%	50%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	20%	0%
U. de Barcelona	0%	0%	0%	0%	0%	0%	42,9%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	0%	16,2%	0%
U. de Burgos	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	50%	0%	0%	0%	0%	33,3%	0%	14,3%	25%
U. de Cádiz	0%	50%	20%	0%	100%	0%	100%	100%	0%	100%	0%	0%	100%	100%	36,4%	36,4%
U. de Cantabria	0%	0%	14,3%	14,3%	0%	0%	50%	50%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	15%	15,8%
U. de Castilla La Mancha	0%	0%	0%	0%	20%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	5,3%	0%
U. de Córdoba	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	66,7%	0%	0%	0%	0%	0%	22,2%	0%
U. de Extremadura	0%	0%	14,3%	14,3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6,7%	6,7%
U. de Girona	0%	0%	0%	0%	20%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	42,9%	33,3%	24,1%	9,5%
U. de Granada	0%	0%	11,1%	11,1%	16,7%	0%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	12%	4%
U. de Huelva	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. de Jaén	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	50%	100%	0%	0%	0%	0%	12,5%	14,3%
U. de La Laguna	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. de Las Palmas de GC	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. de León	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	0%	5,9%
U. de Lleida	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	12,5%	33,3%	5,9%	8,3%
U. de Málaga	0%	0%	0%	0%	0%	0%	50%	12,5%	0%	50%	0%	0%	0%	0%	13,8%	7,4%
U. de Murcia	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	50%	50%	5,3%	5,3%
U. de Navarra	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. de Oviedo	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. de Salamanca	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6,7%
U. Santiago de Compostela	0%	0%	0%	0%	0%	0%	33,3%	16,7%	0%	0%	0%	0%	100%	0%	13%	4,8%
U. de Sevilla	0%	0%	8,3%	4,2%	0%	0%	100%	100%	60%	0%	0%	0%	0%	0%	11,1%	3,8%
U. de Valencia	0%	0%	0%	0%	16,7%	16,7%	33,3%	16,7%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6,7%	5,7%
U. de Valladolid	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. de Vigo	0%	0%	0%	0%	100%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	25%
U. de Zaragoza	0%	0%	0%	0%	25%	25%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	2,9%	3,3%
U. del País Vasco	0%	0%	10%	0%	66,7%	66,7%	25%	25%	33,3%	50%	0%	0%	0%	0%	25%	21,1%
U. Pablo de Olavide	0%	0%	0%	40%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	6,3%	13,3%
U. Pública de Navarra	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. Rey Juan Carlos	0%	0%	0%	50%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	50%	100%	0%	100%	11,1%	42,9%
U. da Coruña	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. de las Illes Balears	0%	0%	16,7%	9,1%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	37,5%	25%	17,9%	9,1%
U. Jaume I	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	100%	100%	20%	20%
U. Pompeu Fabra	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
U. Rovira I Virgili	33,3%	33,3%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	12,5%	0%	10,3%	6,7%

En negrita se destacan los datos más significativos

Elaboración propia

Tabla 3. Proporción de profesorado de geografía con un grado/licenciatura diferente a Geografía, según el área de conocimiento al que se encuentra adscrito

Titulación de grado/licenciatura	AGR	GF	GH	NC	Media
Arquitectura/Urbanismo	10,0%	0,0%	90,0%	0,0%	9,7%
Diplomatura/Grado en Turismo	33,3%	11,1%	44,4%	11,1%	8,7%
Diplomatura/Licenciatura en Ciencias de la Educación	50,0%	0,0%	50,0%	0,0%	1,9%
Ingeniería	25,0%	0,0%	62,5%	12,5%	7,8%
Licenciatura/Grado en Ciencias Ambientales	35,5%	16,1%	48,4%	0,0%	29,1%
Licenciatura/Grado en Derecho	33,3%	0,0%	66,7%	0,0%	2,9%
Licenciatura/Grado en Historia/H del Arte	16,7%	16,7%	50,0%	16,7%	5,8%
Licenciatura/Grado en Humanidades	0,0%	0,0%	10,0%	0,0%	1%
Licenciatura/Grado en lenguas y literaturas	10,0%	0,0%	0,0%	0,0%	1%
Licenciatura en Biología/Ciencias del mar	25,0%	58,3%	16,7%	0,0%	11,7%
Licenciatura en ciencias exactas	0,0%	25,0%	50,0%	25,0%	3,9%
Licenciatura en Ciencias Políticas	50,0%	0,0%	50,0%	0,0%	1,9%
Licenciatura en Economía/ADE	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	1,9%
Licenciatura en Geología/Ciencias de la Tierra	0,0%	10,0%	0,0%	0,0%	1,9%
Licenciatura en Humanidades	28,6%	0,0%	71,4%	0,0%	6,8%
Licenciatura en Sociología	25,0%	0,0%	75,0%	0,0%	3,9%
Media por área de conocimiento	9,6%	8,8%	15,7%	12,8%	

Los porcentajes de AGR, GF, GH y NC se expresan respecto al total de profesorado con esa titulación de grado/licenciatura. La columna "Media" hace referencia a la proporción que el profesorado con esa titulación representa respecto al total del profesorado no geógrafo. La fila "Media por área de conocimiento" hace referencia a la proporción de profesorado no geógrafo por área de conocimiento.

AGR: Análisis Geográfico Regional; GF: Geografía Física; GH: Geografía Humana; NC: No consta el área de conocimiento.

Elaboración propia

El grado en Ciencias Ambientales tiene una clara componente territorial, en el que habitualmente los departamentos de geografía poseen un cierto peso docente. Por su carácter interdisciplinar, los egresados de esta titulación no disponen de una única disciplina de referencia en la que insertarse y desarrollar una carrera académica e investigadora, por lo que se integran en aquellas con las que comparten afinidad temática, como la Geografía. Con aquello/as egresado/as en Turismo, ocurre una situación similar. La tradicional vinculación entre la geografía y la historia y el resto de las humanidades, con quien comparte en muchas universidades titulación común, explica también la significativa proporción de profesorado no geógrafo que se ha formado en tales disciplinas. Finalmente, la biología y las ingenierías no muestran una vinculación clara con la labor docente de los geógrafos, si bien existen importantes sinergias en investigación entre estas disciplinas (a partir de la geografía física, en el primer caso, y de las técnicas y el análisis espacial, en el segundo caso), que permiten explicar tal asociación.

Tabla 4. Proporción de profesorado de geografía con un doctorado diferente a Geografía, según área de conocimiento al que se encuentra adscrito

Titulación de doctorado	AGR	GF	GH	NC	Media
Ciencias de la Tierra	33,3%	66,7%	0,0%	0,0%	4,9%
Ciencias exactas	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	3,3%
Ciencias naturales	16,7%	50,0%	33,3%	0,0%	9,8%
Ciencias Políticas	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	1,6%
Ecología y ciencias ambientales	18,2%	36,4%	45,5%	0,0%	18,0%
Economía	33,3%	0,0%	33,3%	33,3%	4,9%
Estudios globales	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	1,6%
Historia y afines	44,4%	11,1%	44,4%	0,0%	14,8%
Ingeniería	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	3,3%
Oceanografía	50,0%	50,0%	0,0%	0,0%	3,3%
Sociología/Antropología	0,0%	33,3%	66,7%	0,0%	4,9%
Turismo	60,0%	0,0%	30,0%	10,0%	16,4%
Urbanística y Ordenación del Territorio	25,0%	0,0%	75,0%	0,0%	13,1%
Media por área de conocimiento	7,1%	7,6%	8,6%	10,5%	

Los porcentajes de AGR, GF, GH y NC se expresan respecto al total de profesores con esa titulación de doctorado. La columna "Media" hace referencia a la proporción que los profesores con esa titulación representan respecto al total del profesorado no geógrafo. La fila "Media por área de conocimiento" hace referencia a la proporción de profesorado no geógrafo por área de conocimiento.

AGR: Análisis Geográfico Regional; GF: Geografía Física; GH: Geografía Humana; NC: No consta el área de conocimiento.

Elaboración propia

Por ramas de conocimiento, tanto para la formación de grado como para la de doctorado, se comprueba cómo las ciencias ambientales han permeado de manera transversal en las tres áreas, mientras que los titulados en ciencias naturales se han insertado preferentemente en geografía física y aquellos especialistas en arquitectura y urbanismo en geografía humana (Tablas 3 y 4). Geografía humana es, además, el ámbito

de conocimiento que se ha mostrado más permeable a la asimilación de profesorado con un perfil formativo de licenciatura o grado no geográfico (84,3% de profesorado de geografía, frente al 90-91% de las otras dos áreas de conocimiento) (Tabla 3), si bien en el caso de los perfiles formativos relativos a los estudios de doctorado la proporción de no geógrafos es en las tres áreas muy similar, entre el 7 y el 8% del total del profesorado adscrito a cada área (Tabla 4).

Finalmente, en gran parte de las universidades, especialmente en aquellas con mayor tradición en los estudios geográficos y que cuentan con titulaciones propias de geografía, la mayor parte del profesorado de geografía queda integrado por personas que se doctoraron en la propia universidad. Las principales excepciones se producen en la UNED y en aquellas universidades con un pequeño contingente de geógrafos/as que, por tanto, no han contado tradicionalmente con estudios de doctorado en Geografía, como en los casos de La Rioja, Almería, Burgos, Lleida, Jaén, Vigo, A Coruña o la Carlos III, la Rey Juan Carlos y la Pompeu Fabra (Tabla 5). Entre el resto, la Universidad de Salamanca, la de León, la Rovira y Virgili y la de Islas Baleares destacan por la baja proporción de profesorado doctorado en la misma institución. La incorporación de profesorado doctorado en instituciones extranjeras es en general muy poco significativa y solo destaca en la Pompeu Fabra y la Pablo de Olavide, en gran parte derivado del escaso número de profesores que integran las respectivas unidades de geografía. Entre los grandes departamentos, destaca la Autónoma de Barcelona, con un 10% de doctores por instituciones extranjeras, lo que contrasta con la habitual ausencia de este perfil en el resto de departamentos de geografía de las universidades españolas (Tabla 5).

Tabla 5. Proporción de profesorado de geografía, según su vinculación a la universidad en la que se ha doctorado o su procedencia de una institución extranjera

	Doctorado en la misma universidad	Doctorado en una institución extranjera
UNED	15,4%	0%
Universidad de La Rioja	0%	0%
U. Autónoma de Barcelona	75,9%	10,1%
U. Autónoma de Madrid	83,3%	0%
U. Carlos III de Madrid	25%	0%
U. Complutense de Madrid	71,1%	1,9%
U. de Alcalá	75%	0%
U. de Alicante	100%	0%
U. de Almería	25%	0%
U. de Barcelona	93,9%	0%
U. de Burgos	16,7%	0%
U. de Cádiz	54,5%	0%
U. de Cantabria	68,4%	0%
U. de Castilla-La Mancha	77,8%	0%
U. de Córdoba	100%	0%
U. de Extremadura	93,3%	6,7%
U. de Girona	57,1%	0%
U. de Granada	84%	4%
U. de Huelva	80%	0%
U. de Jaén	37,5%	0%
U. de La Laguna	85%	4,5%
U. de Las Palmas de GC	78,9%	0%
U. de León	52,9%	0%
U. de Lleida	25%	0%
U. de Málaga	86,2%	0%
U. de Murcia	94,7%	0%
U. de Navarra	100%	0%
U. de Oviedo	94,1%	0%
U. de Salamanca	53,3%	0%
U. de Santiago de Compostela	87%	0%
U. de Sevilla	92,3%	0%
U. de Valencia	89,7%	2,2%
U. de Valladolid	75%	0%
U. de Vigo	0%	0%
U. de Zaragoza	96,7%	0%
U. del País Vasco	73,7%	0%
U. Pablo de Olavide	53,3%	18,8%
U. Pública de Navarra	100%	0%
U. Rey Juan Carlos	28,6%	0%
U. da Coruña	0%	0%
U. de las Illes Balears	68,2%	3,6%
U. Jaume I	80%	0%
U. Pompeu Fabra	0%	33,3%
U. Rovira i Virgili	60%	3,4%

Elaboración propia

3.2. Los criterios de acceso al cuerpo de profesorado universitario de geografía en España

El análisis de los requisitos de acceso exigidos y valorados por las distintas universidades españolas para contratar a profesorado Ayudante Doctor en áreas de conocimiento de geografía ha revelado una amplia diversidad de situaciones.

Más allá de la titulación de doctorado, requisito para todos los concursos de la figura, la mayor parte de las universidades valoran también la titulación de grado o licenciatura y sus premios asociados, si bien en proporciones significativamente diferentes: del 21% de la valoración global en la Universidad de Cádiz al 3% de las universidades de Huelva, del País Vasco o de la Carlos III (Tabla 6). En todas las universidades catalanas, así como en la Complutense y las universidades de Burgos y Navarra, la titulación de grado no se valora en ningún punto del baremo, lo que no establece ningún sesgo positivo para la contratación de aquellas personas que se hayan titulado en Geografía. En el lado opuesto, varias universidades señalan titulaciones específicas como requisito o mérito preferente a cumplir en la valoración, otorgando así a la titulación de grado un papel clave en el proceso de contratación del futuro profesorado de geografía. Se trata de las universidades de Alicante, Almería, Córdoba, Extremadura, Jaén, Las Palmas y Valencia (Tabla 6). Salvo en el caso de Alicante, que también incluye la posibilidad de que titulados en Turismo puedan concursar, en el resto de universidades tal requisito limita el concurso a aquellos titulados en Geografía y titulaciones afines, lo que restringe notablemente el perfil formativo del profesorado que se va a contratar.

En general, son minoritarias las universidades que definen afinidades a priori en la valoración de méritos, habitualmente a partir de áreas de conocimiento o por titulaciones. Entre aquellas que definen afinidades por áreas de conocimiento, lo habitual es considerar únicamente como afines las tres áreas de conocimiento de geografía: análisis geográfico regional, geografía física y geografía humana. Si bien se suelen asignar afinidades diferentes para cada una según el área al que se adscriba la plaza, en la Universidad de la Rioja se considera la misma afinidad para el conjunto de áreas de geografía. Entre las áreas no geográficas, cuando aparecen específicamente consideradas, que ocurre en el menor número de ocasiones, se incluyen referencias al área de Urbanística y Ordenación del Territorio (Granada, La Rioja) y de Tecnologías del Medio Ambiente (La Rioja).

Entre las afinidades por titulaciones definidas explícitamente, lo común es también la consideración de titulaciones de Geografía, Geografía e Historia y Filosofía y Letras, no considerándose las tres en todos los casos. Las otras titulaciones consideradas explícitamente suelen hacer referencia a las Ciencias Ambientales, las Humanidades, la Historia y la Historia del Arte, el Turismo o diversas Ciencias Sociales, como la Antropología o, en el caso de Málaga, los Estudios de Asia Oriental. Esta universidad también incluye la titulación de Arquitectura. No obstante, sobresale el caso de la Universidad de Cádiz, que en uno de los concursos analizados considera como única titulación preferente la de Geografía e Historia, y en el otro, la de Ciencias del Mar.

Finalmente, aunque son numerosos los casos en los que se evalúa la adecuación de los/as candidato/as a partir de una valoración cualitativa, fundamentada en una entrevista, valoración global del perfil investigador/docente o presentación de un proyecto docente e investigador, son también numerosas las universidades en las que estos aspectos se valoran únicamente de manera opcional. En la mayor parte de los casos, el peso de estas variables no es muy significativo e incluso se interpretan únicamente como un instrumento de apoyo, más que como un elemento clave de decisión en la contratación. Allí donde tiene más peso definido, suele suponer un 20-30% de la valoración global adjudicada: Autónoma de Barcelona, Castilla-La Mancha, Jaén, Islas Baleares y País Vasco (Tabla 6).

Con todo, son varios los casos en los que resulta difícil, a partir de los criterios dados, promover la contratación de profesorado con un perfil formativo e, incluso, docente e investigador específico. Entre los casos más extremos, las universidades de Burgos y la Pompeu Fabra no consideran ningún aspecto de los aquí analizados en el proceso de contratación del futuro profesorado de geografía.

Tabla 6. Criterios de selección de Profesorado Ayudante Doctor en cada universidad española, según la consideración o no de afinidades, la valoración consignada a la titulación de grado, la valoración del perfil docente e investigador del/la candidato/a y la valoración del proyecto docente e investigador del/la candidato/a

	Afinidades definidas	Titulación de grado	Perfil docente e investigador	Proyecto docente e investigador
UNED	Para titulaciones	Sí (10%*)	10%	-
Universidad de La Rioja	Para titulaciones y áreas de conocimiento	Sí (10-12%)	-	-
U. Autónoma de Barcelona	-	.	-	Exposición de CV y tema de trabajo (23%)
U. Autónoma de Madrid	-	Sí (0-30%)		
U. Carlos III de Madrid	-	Sí (3%)	Entrevista opcional (9%)	-
U. Complutense de Madrid	-	-	Entrevista (14%)	-
U. de Alcalá	-	Otros méritos (0-25%)	-	-
U. de Alicante	-	Sí (15%) Requisito	-	-
U. de Almería	Para titulaciones	Sí (14%) Mérito preferente	Entrevista opcional	-
U. de Barcelona	-	-	Entrevista	Relato de la contribución docente/investigadora
U. de Burgos	-	-	-	-
U. de Cádiz	Para titulaciones	Sí (21%)	-	-
U. de Cantabria	-	Sí (10-30%)	Entrevista	-
U. de Castilla-La Mancha	-	Sí (5%)	Grado de adecuación (30%)	-
U. de Córdoba	-	Sí (12%) Requisito	Afinidad al departamento (15% adicional)	-
U. de Extremadura	-	Sí (8%) Requisito	Informe de adecuación del departamento (5%)	-
U. de Girona	-	-	-	Exposición de CV y tema de trabajo Relato del interés docente/investigador
U. de Granada	Para titulaciones y áreas de conocimiento	Sí (13%)	-	-
U. de Huelva	-	Sí (3%)	-	-
U. de Jaén	Para titulaciones	Sí (8,5) Afinidad sobre todo el baremo	-	Exposición de proyecto docente y tema de trabajo (33%)
U. de La Laguna	Para áreas de conocimiento	Sí (5%)	-	Exposición de CV y programa docente (4,5%)
U. de Las Palmas de GC	Para titulaciones y áreas de conocimiento	Sí (5%) Requisito	-	Exposición de proyecto docente y tema de trabajo (2,5%)
U. de León	Para titulaciones	Sí (15%)	Entrevista (5%)	-
U. de Lleida	-	-	-	Exposición de proyecto docente e investigador (15-20%)
U. de Málaga	Para titulaciones y áreas de conocimiento	Sí (10,5%)	-	-
U. de Murcia	-	Sí (11%)	-	-
U. de Navarra	-	-	Adecuación al ideario de la universidad	-
U. de Oviedo	-	Sí (0-25%)	-	-
U. de Salamanca	-	Sí (15%)	Valoración de perfil (6,5%) Vinculación con la universidad (6,5%) Entrevista opcional	-
U. de Santiago de Compostela	-	Sí (10%)	-	Exposición de proyecto docente (17%)
U. de Sevilla	-	Sí (6,5%)	-	-

U. de Valencia	-	Sí (23%) Requisito	Entrevista opcional	-
U. de Valladolid	-	Otros méritos (1,5%)	-	-
U. de Vigo	-	Sí (7,5%)	-	Proyecto docente (10%)
U. de Zaragoza	-	Sí (7%)	Entrevista opcional	Exposición sobre programa docente opcional
U. del País Vasco	Para áreas de conocimiento	Sí (3%)	Informe de adecuación del departamento	Exposición sobre programa docente e investigador (27%)
U. Pablo de Olavide	-	Sí (0-20%)	Entrevista opcional	Programa docente opcional
U. Pública de Navarra	-	Sí (10%)	Entrevista opcional	Proyecto docente e investigador (12%)
U. Rey Juan Carlos	-	Sí (0-30%)	-	-
U. da Coruña	Para áreas de conocimiento	Sí (15%)	-	-
U. de las Illes Balears	Para titulaciones	Sí (0-10%)	Entrevista (25%)	-
U. Jaume I	Para titulaciones y formación predoctoral	Sí (0-10%)	-	-
U. Pompeu Fabra	-	-	-	-
U. Rovira I Virgili	-	-	Entrevista	-

*Los porcentajes hacen referencia al posible peso que ese criterio puede adquirir respecto al total del baremo analizado. Ej. un porcentaje del 10% indicaría que ese criterio puede representar hasta el 10% de la calificación final obtenida.

CAT: Catedrático/a de Universidad; TIT: Profesor/a Titular de Universidad; PCD: Profesor/a Contratado/a Doctor/a; PAD: Profesor/a Ayudante Doctor; INT: Profesor/a Interino/a; VIS: Profesor/a Visitante; ASO: Profesor/a Asociado/a.

Elaboración propia

4. Discusión

El análisis realizado revela cómo el perfil formativo del profesorado universitario de geografía en España se encuentra en plena transformación, con una creciente tendencia a la incorporación de profesorado formado, tanto a nivel de doctorado como, sobre todo, de grado, en disciplinas diferentes a la geografía. Una tendencia que es también paralela a la creciente movilidad nacional del profesorado entre universidades. Es decir, a la contratación de profesorado en universidades diferentes a aquellas en las que se ha formado. En este sentido, nos encontramos ante un sistema universitario dinámico, en constante cambio, si bien aún bastante limitado en varias cuestiones, como la asimilación de doctores/as procedentes en instituciones extranjeras.

La incorporación de profesorado con un perfil formativo interdisciplinar es una tendencia en ascenso que, a juzgar por el análisis realizado según la categoría de profesorado, ha cobrado especial notoriedad en los últimos años. No obstante, no es una tendencia nueva o inexistente con anterioridad, tal y como revela la presencia de profesorado con tales perfiles formativos de carácter interdisciplinar en lo alto de la jerarquía universitaria (Profesores/as Titulares, Catedráticos/as), las consideraciones realizadas por Capel (2003) y la información recogida en varios de los directorios a escala mundial realizados en las décadas pasadas (Ehlers, 1988; Meynen, 1974). Estos ya recogían para algunas universidades y, en especial, para el caso de la Universidad Autónoma de Barcelona, la existencia de profesorado con un perfil formativo diferente al tradicional en geografía.

Se trata de una tendencia ya estudiada para otros sistemas universitarios, como el estadounidense, el británico, el alemán y el chino. En algunas de sus universidades, Leng et al. (2017) revelaron como la proporción de profesorado con un perfil formativo en Geografía respecto al profesorado con un perfil formativo en otras disciplinas era de 1:1 o de 2:1, con el caso excepcional de la Universidad de California Santa Barbara, en la que 18 de los 23 profesores evaluados poseían un perfil formativo diferente a la Geografía. Sus disciplinas de formación son mayoritariamente técnicas y vinculadas a las ciencias de la tierra, similares a los perfiles formativos interdisciplinares analizados en España para aquel profesorado adscrito al área de geografía física. En las otras áreas de conocimiento, junto al perfil en disciplinas más técnicas, se han empezado a incorporar, también en España, perfiles procedentes de las ciencias sociales, incluyendo casos a priori poco conectados con la geografía, como puede ser el derecho o las ciencias políticas.

En España, no ha habido un posicionamiento único respecto a esa transformación del perfil de profesorado de geografía. Capel (2003) ya contraponía en su momento una actitud de rechazo al cambio por el riesgo de desnaturalización de la disciplina, frente a otra actitud proclive a la integración, defendiendo el enriquecimiento que otras disciplinas podrían aportar a la geografía. Nuestro análisis parece corroborar tal diagnóstico,

con departamentos y universidades que muestran un claro patrón formativo tradicional y homogéneo, muy coherente con la propia disciplina, frente a otros casos en los que se ha abierto ampliamente la puerta a nuevos perfiles formativos, que llegan a suponer una cuota importante, e incluso mayoritaria, del profesorado más novel. En las siguientes líneas, se discuten las posibles causas que explican tal diversidad de situaciones y las implicaciones que esta tendencia puede tener para la articulación del futuro proyecto político e intelectual de la geografía en España.

4.1. Las causas que explican el distinto grado de apertura disciplinar del perfil formativo del profesorado de geografía en España

La ausencia de aportaciones y debates teóricos sobre la disciplina geográfica en España (García-Álvarez, 2024), así como la amplia diversidad de situaciones según la universidad considerada, parecen revelar que el documentado proceso de apertura disciplinar no se sustenta sobre una voluntad común y compartida o sobre un proyecto estratégico, político e intelectual definido. Al contrario, parece entreverse un proceso de renovación del profesorado universitario de geografía que obedece a razones puntuales, de adaptación a los cambios del sistema académico e investigador vigente, así como a intereses específicos, en una táctica que, de manera general, ya apuntaba Maurín Álvarez (2014) al hablar de una silenciosa estrategia de adaptación de la geografía a las necesidades de la sociedad contemporánea, en ausencia de una estrategia articulada e intencionada y de profundos debates epistemológicos.

Ante la caída de alumnado en las titulaciones de grado en Geografía, los departamentos de geografía han incrementado su docencia y protagonismo en otras titulaciones, como Turismo o Ciencias Ambientales, lo que ha permitido una mayor captación de estudiantes de doctorado desde las mismas (Burriel, 2004). En este sentido, Valenzuela Rubio (2004) ya apuntaba a inicios de siglo una paradójica tendencia de incremento de los estudiantes inscritos en programas de doctorado de Geografía a la par que disminuían los estudiantes de la licenciatura. Aplicable también actualmente al caso de las enseñanzas de máster, permite explicar en parte esa creciente captación en la geografía española de perfiles formativos diferentes al tradicional, consecuencia de una natural táctica de adaptación a las necesidades del mercado de estudiantes. De ahí que el perfil formativo de grado del profesorado de geografía sea significativamente mucho más multidisciplinar que el de doctorado, cuando ese proceso de captación y asimilación ya se ha realizado. Nuestros resultados revelan cómo, a nivel de grado, los perfiles formativos no tradicionales de profesorado de geografía se corresponden mayoritariamente con aquellas titulaciones en las que participan los departamentos de geografía: Ciencias Ambientales, Historia y Humanidades o Turismo. Son titulaciones con un número de egresados habitualmente muy superior a los titulados en Geografía y que, por tanto, cuentan con mayores posibilidades estadísticas de generar carreras investigadoras y de formación doctoral para cada cohorte de titulados.

La precariedad de las condiciones laborales de contratación del profesorado universitario puede haber favorecido también este proceso, si bien no existen evidencias claras que ratifiquen tal punto. Las condiciones laborales poco alentadoras ofertadas por el sistema universitario español han lastrado la competitividad de muchos de los concursos selectivos, forzando a las comisiones de evaluación a ampliar el rango de candidato/as elegibles, favoreciendo la asimilación de perfiles formativos diferentes a los tradicionales, que son además habitualmente más numerosos por lo indicado anteriormente en relación con el escaso número de estudiantes egresados en Geografía. En este sentido, los resultados de nuestro análisis revelan cómo la incorporación de profesorado con formación distinta a la de Geografía, es especialmente común en los puestos de profesorado más precario, como es el caso de los/as profesores/as interino/as.

La asimilación de perfiles formativos diversos y diferentes al tradicional en Geografía obedece también a una continua estrategia de colaboración en investigación entre geógrafos/as y representantes de otras disciplinas, que conecta con el común camino hacia la interdisciplinariedad promovido en el sistema universitario español y global. Un camino que Monmonier ya veía como inevitable en los años 80 (Buzai, 2001) y, que en general, se valora como un aspecto positivo y necesario (Esparcia Pérez & Sánchez Aguilera, 2012), especialmente por cuanto conecta también con el carácter interdisciplinar que habitualmente se asocia a los perfiles profesionales de geógrafo/as que trabajan fuera del ámbito académico (Natera Rivas, 2022). Se trata además de un camino en el que la geografía ha adquirido especial ventaja, por su tradicional cercanía a muchos campos del saber, y especialmente tras el giro espacial y territorial experimentado por muchas ciencias sociales (Gómez Mendoza, 2013a).

En tal contexto, el profesorado universitario de geografía en España se ha ido insertando en las últimas décadas en grupos y proyectos interdisciplinares. También ha sido habitual la incorporación de investigadores

con perfiles formativos no geográficos en grupos y proyectos de investigación en geografía, especialmente desde las ingenierías, la arquitectura, la sociología, la economía o la antropología (Esparcia, 2013). Este proceso ha incentivado la asimilación de estos perfiles formativos en ciertos departamentos de geografía a través de contratos posdoctorales competitivos, como los Juan de la Cierva, Ramón y Cajal u otros programas europeos e internacionales, que suelen llevar asociada una estabilización de tal personal como docente. Un análisis similar al aquí realizado, incluyendo al personal postdoctoral, podría ser de notable interés para comprender la posible evolución futura del perfil del profesorado en geografía.

Muchos grupos de geógrafos/as han encontrado a menudo en su investigación mayor conexión con profesionales de otras disciplinas que con compañeros/as geógrafo/as. Una tendencia que Thomas (2022) considera como generalizada a nivel internacional y que se hace especialmente evidente a través de la creciente separación que existe entre geógrafos físicos y humanos, constituidos como comunidades intelectuales cada vez más independientes, con diferentes estrategias de investigación y publicación (Castree et al., 2005; Cresswell, 2013).

Lo anterior conecta con la diferente caracterización del perfil formativo interdisciplinar que hemos observado según áreas de conocimiento. En geografía física predominan aquellos perfiles más próximos a las ciencias naturales y de la tierra, mientras que en geografía humana se han incorporado perfiles más variados, aunque siempre más próximos a las ciencias sociales, al igual que en el caso de análisis geográfico regional. No obstante, resulta también interesante valorar en ese contexto que, mientras la geografía humana ha mostrado una mayor apertura a la integración de perfiles multidisciplinares, la geografía física es el área que muestra una menor apertura disciplinar, lo cual de nuevo permite intuir diferentes estrategias e intereses en cada caso. De esta manera, los geógrafos físicos parecen haberse mostrado más recelosos a compartir y competir en su espacio con profesionales de otras disciplinas.

Aunque para el caso alemán analizado por Leng et al. (2017) el requisito de un título de doctor en Geografía es la causa fundamental que explica la coherencia del perfil formativo de su profesorado de geografía frente a otros países, en nuestro análisis, que incluye los concursos de selección de los últimos años en España, hasta septiembre de 2023, no hemos encontrado ninguna correlación entre los criterios de contratación del profesorado universitario de geografía para el caso de la figura de Profesor/a Ayudante Doctor/a y el diferente patrón formativo y apertura disciplinar detectada en las diferentes universidades españolas. Estas conclusiones han estado probablemente afectadas por las limitaciones de nuestro estudio, que ha tomado como referencia los criterios de valoración de las últimas convocatorias publicadas y, por tanto, no ha tenido en cuenta la posible evolución que estos han experimentado. No obstante, los criterios evaluados revelan cómo, en algunos casos, el perfil formativo de grado y de doctorado de los/as candidato/as es condicionante para su posible contratación, frente a otros casos en los que no se otorga ningún peso a tales criterios de carácter formativo, evaluando únicamente el perfil docente e investigador de los/as candidato/as. La aplicación efectiva de tales criterios tendrá, por tanto, una consecuencia fundamental en el futuro perfil formativo del profesorado que integrará los departamentos de geografía de esas universidades.

4.2. Implicaciones asociadas a la evolución del perfil formativo del profesorado de geografía en España

El proceso constatado de apertura disciplinar de la geografía española, con la constante y creciente incorporación de profesorado formado en otras disciplinas, está destinado a incrementarse en el futuro por varias razones. En primer lugar, el número de estudiantes y egresados en titulaciones de Geografía es cada vez menor, tendencia que la posible desaparición o fusión de algunos de los planes de estudio en Geografía actualmente vigentes debería necesariamente revertir (Olcina Cantos et al., 2022). Por otro lado, el número de planes de estudio de carácter interdisciplinar, así como el número de estudiantes matriculados en los mismos, muestra un constante progreso que, sin duda, afectará a los futuros investigadores en geografía. Al mismo tiempo, es de esperar que el amplio contingente de profesorado novel recientemente contratado en departamentos de geografía, con perfiles formativos interdisciplinares, promueva una mayor apertura de la disciplina, justificando así su papel dentro de la misma. A esto se suma una irrenunciable apuesta hacia la interdisciplinariedad del sistema científico español y global, que se hará cada vez más patente en los próximos años.

Lo anterior plantea importantes interrogantes sobre el futuro proyecto político e intelectual de la geografía en España. En ausencia de un debate epistemológico que sustente tales proyectos, resulta difícil entrever cuál podrá ser el futuro de la disciplina en nuestro país y las consecuencias que tal proceso de apertura disciplinar puede tener sobre la misma y su unidad. En última instancia, se trata de comprender hasta qué punto la aper-

tura disciplinar de la Geografía en España, a partir de la incorporación de profesorado con diferentes perfiles formativos, puede compatibilizarse con la consideración de la geografía como disciplina independiente, capaz de producir conocimiento y generar profesionales con competencias diferentes a las adquiridas a través del estudio de otras disciplinas.

Numerosas son las aportaciones que históricamente han reflexionado y debatido el mantra de la unidad de la geografía (Farinós i Dasi, 2001; Johnston & Sidaway, 2016). Un ideal difícil de alcanzar, que parece aún más lejano en un contexto de transformación del profesorado de geografía hacia perfiles interdisciplinarios, de intereses contrastados, y que no participan de un debate epistemológico común. Tal y como plantean Johnston & Sidaway (2016), son necesarias aportaciones clave que definan el fundamento de la disciplina y le proporcionen la coherencia de la que carece actualmente (Sherman et al., 2005). Sin que estas existan, y sin un ecosistema investigador y universitario que propicie su aparición, es probable que la geografía tienda a la disgregación en un amplio abanico de comunidades independientes, con amplias diferencias según universidades y grupos de investigación, de acuerdo con las diferentes direcciones de especialización que se hayan incentivado en cada caso.

Esa tendencia a la especialización tendrá también un claro impacto en el plano docente, como ya se ha revelado a nivel internacional. Whalley et al. (2011) apuntan a un creciente distanciamiento entre investigación, muy específica, y docencia en geografía, más generalista. Un conflicto que estudiantes de Geografía de los Países Bajos ya han detectado y señalado como un importante lastre (Fortuijn et al., 2020) y que plantea un interesante debate sobre la sostenibilidad de los estudios generalistas de Geografía a futuro. En países como Gran Bretaña, Irlanda u Holanda se ha optado por estudios de Geografía especializados, más competitivos en el mapa global de titulaciones universitarias (ANECA, 2004). Para el caso español, en las últimas décadas se ha comprobado una exitosa promoción de enseñanzas de carácter puramente instrumental, especialmente a nivel de posgrado (Valenzuela Rubio, 2004). En este sentido, según la especialización y orientación subdisciplinar de cada universidad y departamento, se puede dar lugar en España a un nuevo mapa de titulaciones geográficas complementarias que, sin embargo, carezcan de un claro eje vertebrador.

En general, todo esto se enmarca en una nueva conceptualización de la geografía como un conjunto de subdisciplinas con objetivos y métodos diferenciados, que quedan únicamente unidas a título administrativo; una tendencia que ya ha sido apuntada en varios trabajos, tanto a nivel nacional como internacional (Cresswell, 2013; Liu et al., 2022; Méndez, 2008). En este sentido, varios autores han venido alertando desde principios de siglo de la conformación en España de nuevas subdisciplinas de considerable peso, como una neogeografía fundamentada en las técnicas geográficas, también a menudo referida como una ciencia de la información geográfica (Chuvieco Salinero et al., 2005; Gómez Mendoza, 2013a), o una disciplina de carácter ambiental (Capel, 2005).

La experiencia de otros países ratifica tal dirección. El ejemplo anteriormente apuntado de Harvard, donde el Departamento de Geografía desapareció, emergiendo actualmente una unidad interdisciplinar de Análisis Geográfico, centrada en las TIG, es un caso paradigmático (Cresswell, 2013). Sin embargo, no es el único. En los Países Bajos los geógrafos habitualmente se dividen en dos campos independientes con adscripciones diferentes: la geografía física y la geografía socio-económica (Bański, 2013). En Reino Unido, se ha documentado una creciente adscripción de la geografía a otros departamentos, junto a otras ciencias, lo que ha contribuido a diluir su peso, independencia e identidad (Bański, 2013). También se ha observado la transferencia de investigación en geografía física a unidades de otras disciplinas científicas (Thomas, 2022).

Lo anterior puede, en última instancia, amenazar la existencia de la propia disciplina. Capel (2003) fiaba la continuidad de la geografía a un acuerdo sobre el núcleo conceptual de la misma, que no parece existir actualmente. Por su parte, Sherman et al. (2005) señalan que cada disciplina tiene que tener un propósito fundamental que le distinga del resto y que justifique su importancia. Sin tal acuerdo, es probable que se incrementen tendencias ya documentadas, como el rechazo al término geografía y sus derivados (Gibson, 2007; Valenzuela Rubio, 2004), o la promoción de carreras investigadoras que resulta difícil adscribir al ámbito de los estudios geográficos (Méndez, 2008).

4.3. La necesidad de definir un proyecto político e intelectual futuro de la geografía en España

Definir un proyecto político e intelectual de futuro para la geografía en España supone, en primer lugar, abrir un campo para el debate y reflexión epistemológica, actualmente inexistente (García-Álvarez, 2024) que, sin

embargo, tal y como planteaba Olcina Cantos (1996), debe ser una apuesta irrenunciable. En este sentido, frente a otros campos de conocimiento incipientes, con una red menos afianzada y una menor fortaleza epistemológica, como las ciencias ambientales (Bocco, 2010) o la urbanística y ordenación del territorio (Soria-Lara et al., 2021), es necesario reivindicar la tradición y solidez de la geografía como disciplina consolidada, que cuenta con numerosas aportaciones teóricas y un conjunto de asociaciones, grupos y redes bien articulados. Cuenta así con las bases idóneas para construir esa reflexión y proyecto de futuro.

Frente a las actitudes de rechazo y defensa de la integridad disciplinar señaladas por Capel (2003), es necesario que el debate anterior se realice a partir de un diagnóstico certero y realista. Tal y como revelan los resultados de este estudio, la transformación del perfil formativo del profesorado geógrafo ya ha ocurrido y sólo puede acrecentarse en el futuro. Además, pese a la posible visión de la interdisciplinariedad como una amenaza y elemento de preocupación (Houghton & Houghton, 2016), resulta necesario admitir la transformación y evolución del sistema universitario e investigador, que conduce a abrazar la interdisciplinariedad como el único camino a seguir. En este sentido, cabe asumir que la geografía y los/as geógrafos/as actuales tienen poco en común con la geografía y geógrafos/as de hace unas décadas (Johnston & Sidaway, 2016), por lo que no cabe realizar ninguna reflexión en el contexto de un sistema disciplinar del siglo XIX, escasamente flexible y hoy en día desfasado (de Lázaro Torres & González González, 2013). Tal y como señala Unwin (1992), “la expresión concreta de la geografía en cualquier lugar o época es un reflejo de la sociedad en la que se inscribe”.

Asumir tal realidad supone, en primer lugar, reconocer que la imposición de un único paradigma intelectual es hoy más difícil que ayer. Las disciplinas ya no quedan definidas a partir del discurso de unos pocos, sino que son un lugar común de múltiples actores, con intereses y estrategias ampliamente variadas (Johnston & Sidaway, 2016). En los próximos años, es difícil creer que existirá un paradigma dominante en la geografía (Johnston & Sidaway, 2016). Sin embargo, al menos para el caso español, organismos como la Asociación Española de Geografía sí ejercen un papel vertebrador clave que puede facilitar espacios de consenso y un diagnóstico compartido, aunque no sea unánime, que evite la excesiva disgregación de la geografía en múltiples comunidades de intereses diferenciados e, incluso, contrapuestos, que acabe por conducir a la propia autodestrucción de la disciplina. De este modo, más que buscar la imposición de un paradigma intelectual dominante y único, se debería promover el desarrollo de un proyecto compartido, con objetivos comunes, que de coherencia a la diversidad de comunidades de geógrafos/as que hoy integran la geografía y que permita distinguir y justificar su importancia y existencia en el conjunto de ámbitos de conocimiento, tal y como planteaban Sherman et al., (2005).

En tal lugar común será necesario definir el rol y papel del profesorado de geografía del futuro y, en relación con ello, el tipo de enseñanzas geográficas que se quiere promocionar. Un profesorado interdisciplinar y especializado puede conducir a un mapa de titulaciones especializadas, que actúen como elemento diferenciador de cada universidad a nivel local y que hagan más competitivas las enseñanzas geográficas en un contexto liberal de lucha por la atracción de alumnado y recursos. Sin embargo, tal especialización es contraria a la propia meta interdisciplinar hacia la que camina el sistema social e investigador del futuro. Además, puede llevar al solapamiento y competición de los estudios geográficos con los propios de otras disciplinas, que se encuentran habitualmente mejor acotadas y reconocidas que la propia geografía (Bocco, 2010). De esta manera, este camino puede llevar a la disolución de la geografía y los/as geógrafos/as con aquellas disciplinas con las que se solapan sus investigaciones y docencia.

Al contrario, el mantenimiento de una enseñanza de carácter más generalista, que ahonde en la tradición de la disciplina y evite su desmembramiento, requiere de docentes e investigadores con un bagaje y formación completa, holística y diversa, que tengan capacidad de poseer una visión amplia de las materias que van a impartir. Se trata de una enseñanza que, aunque quizás resulte poco atractiva a priori, conecta perfectamente con las necesidades del mundo contemporáneo y con la transición del sistema universitario e investigador hacia la interdisciplinariedad y la promoción de enseñanzas transversales, que fomenten una comprensión global y multidimensional de la realidad social.

En tal contexto, la asimilación de perfiles formativos interdisciplinares ha de ir asociada a una adecuada formación disciplinar y a la evaluación de proyectos docentes e investigadores que, tal y como reclamaba Capel (2003), reflejen una visión coherente y generalista de la disciplina. Actualmente, el análisis realizado refleja cómo en los concursos para profesorado, este tipo de aspectos tienen poco o ningún peso en los baremos, lo que limita ampliamente la conformación de cuerpos de profesorado que compartan un proyecto investigador y docente sinérgico. De esta forma, se trataría de incorporar perfiles interdisciplinares que sean útiles

para la disciplina y que definan un proyecto personal vinculado a la misma, más que la atracción de perfiles independientes, movidos por lógicas individualistas, que contribuyan a disgregar la geografía y a borrar su entidad como disciplina científica. El nuevo contexto legal, con la aprobación de la nueva Ley del Sistema Universitario (LOSU), puede entenderse como una adecuada oportunidad para promover este cambio en la forma de contratar al nuevo profesorado de geografía.

5. Conclusiones

Este estudio ha constatado el proceso de transformación del profesorado de geografía en España, cada vez integrado por un mayor número de personas con bagajes formativos diferentes al tradicional en geografía. Aunque es difícil determinar con total certidumbre cuáles son los factores que explican tal cambio, nuestra discusión apunta a varias causas. En primer lugar, la progresiva colaboración en investigación entre geógrafos/as y especialistas de otras disciplinas, en el contexto de un sistema universitario que fomenta la interdisciplinariedad e interrelación entre miembros de distintas disciplinas. En segundo lugar, el creciente papel de los departamentos de geografía en la docencia de grados diferentes al propio en Geografía, que facilitan la conexión de sus estudiantes con las carreras investigadoras en geografía, especialmente en un contexto de reducción del número de estudiantes matriculados en Geografía. Finalmente, causas de diverso carácter, como las relacionadas con la precarización de las condiciones laborales del profesorado universitario.

El proceso anterior tiene consecuencias en la construcción de un proyecto investigador y docente de la geografía española, especialmente ante el actual contexto de falta de debate epistemológico y definición de un núcleo común de la disciplina en España. De este modo, es patente la diferenciación de la investigación geográfica en subdisciplinas cada vez más autónomas e independientes. De igual forma, se percibe una tendencia hacia la especialización docente, especialmente en cursos de posgrado y doctorado, que tiende a distanciarse de las enseñanzas generalistas y holísticas en Geografía.

A futuro, los procesos apuntados suponen un importante reto para la Geografía. De este modo, la progresiva apertura disciplinar de la geografía española ahonda en el tradicional problema de su falta de unidad, favoreciendo la consolidación de subdisciplinas cada vez más independientes y cercanas a otros ámbitos de conocimiento, que pueden acabar por poner en cuestión la necesidad de la Geografía como disciplina independiente. Por otro lado, puede promover una transformación de las enseñanzas geográficas hacia modelos especializados y lejanos al eje vertebrador común que hasta el momento han tenido los planes de estudio diseñados por los departamentos de geografía en España, permitiendo la sustitución de profesorado geógrafo por un conjunto de profesorado especialista en diferentes campos de conocimiento y adscritos a otras disciplinas universitarias.

La apuesta por una disciplina homogénea y altamente cohesionada, contratando únicamente a aquellos perfiles con una formación propiamente geográfica, aunque posible a través de la imposición de requisitos de contratación específicos, puede ser poco realista en un sistema científico interdisciplinar, en el que las carreras académicas y científicas no se ciñen a límites disciplinares precisos y bien definidos. Entre otros, es creciente el número de graduados/as en titulaciones interdisciplinares, como Ciencias Ambientales. Por ello, la autoría de este artículo cree que el camino a futuro pasa por poner el énfasis en la formación y desarrollo profesional del nuevo profesorado de geografía, al que cabría requerir la elaboración de un proyecto docente e investigador coherente con la disciplina, que le permita definir su lugar dentro de esta.

La consecución de lo anterior solo será evaluable a futuro, en tanto nos encontramos ante un proceso dinámico y vivo que irá evolucionando en los próximos años. En este sentido, cabe seguir actualizando la base de datos creada en este trabajo, para comprender la futura evolución del perfil disciplinar del profesorado de Geografía en España, así como acometer análisis complementarios que permitan determinar, con precisión, las implicaciones que tal evolución está teniendo en la investigación y docencia de la geografía española. Del mismo modo, sería interesante replicar análisis similares al realizado aquí para el caso de otras disciplinas relacionadas con la geografía, comprobando si titulados en Geografía han podido desarrollar carreras docentes en otras disciplinas universitarias.

Agradecimientos

Los autores agradecen a toda/os las/os compañeras/os que han prestado su ayuda para completar la información recogida en el directorio de profesorado geógrafo que se ha creado como parte de este estudio.

Referencias

- Abler, R. (1992). *World directory of geography*. Unión Geográfica Internacional.
- ANECA. (2004). *Libro Blanco del Título de Grado en Geografía y Ordenación del Territorio*.
- Bański, J. (2013). Geography in the organizational structure of academic institutions - selected issues. *European Journal of Geography*, 4(2), 55-72. http://www.eurogeographyjournal.eu/articles/Banski_Eurogeo_FINAL.pdf
- Bocco, G. (2010). Geografía y Ciencias ambientales: ¿campos disciplinarios conexos o redundancia epistémica?*. *Investigación ambiental*, 2(2), 25-31. <https://www.doaj.org>
- Boletín Oficial del Estado. (2007). *Real Decreto 1312/2007, de 5 de octubre, por el que se establece la acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios*. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-17492&p=20231122&tn=6>
- Boletín Oficial del Estado. (2023). *Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario*. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2023/03/22/2/con>
- Buang, A. (2011). Human geography in higher education in Malaysia: Issues and challenges. *Singapore Journal of Tropical Geography*, 32(2), 155-167. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9493.2011.00432.x>
- Burriel, E. L. (2004). La licenciatura de Geografía en la Universidad Española actual. In Comité Español de la Unión Geográfica Internacional (Ed.), *La Geografía española ante los retos de la sociedad actual* (pp. 19-46). Comité Español de la Unión Geográfica Internacional.
- Buzai D., G. D. (2001). Geografía global el paradigma geotecnológico y el espacio interdisciplinario en la interpretación del mundo del siglo XXI. *Estudios Geograficos*, 245, 621-648. <https://doi.org/10.3989/egeogr.2001.i245.269>
- Capel, H. (2003). Quo vadis Geographia? La geografía española y los concursos para la habilitación del profesorado universitario. *Biblio 3w. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, VIII(469). <http://www.ub.es/geocrit/b3w-469.htm>
- Capel, H. (2005). Las TIG en los concursos de habilitación para profesores titulares de geografía humana. *Biblio 3w. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales y Ciencias Sociales*, X(620). <http://www.ub.es/geocrit/b3w-620.htm>
- Castree, N., Rogers, A., & Sherman, D. (Eds.). (2005). *Questioning Geography: Fundamental Debates*. Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9272.2007.00597.x>
- Chuvieco Salinero, E., Pons, X., Conesa García, C., Santos Preciado, J., Bosque Sendra, J., Gutiérrez Puebla, J., Riva Fernández, J., Salado García, M., Ojeda Zújar, J., Martín, M., & Prados Velasco, M. (2005). ¿Son las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG) parte del núcleo de la Geografía? *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 40, 35-56.
- Comité Español de la UGI (Ed.). (2002). *La geografía española actual. Estado de la cuestión: aportación española al congreso de la UGI*. Comité Español de la Unión Geográfica Internacional.
- Comité Español de la UGI. (2004). *La Geografía española ante los retos de la sociedad actual. Aportación española al XXX Congreso de la UGI*. Comité Español de la UGI.
- Cresswell, T. (2013). *Geographic Thought: A Critical Introduction*. Willey-Blackwell.
- Cupples, J. (2020). No sense of place: Geoscientisation and the epistemic erasure of geography. *New Zealand Geographer*, 76(1), 3-13. <https://doi.org/10.1111/nzg.12231>
- de Lázaro Torres, M. L., & González González, M. J. (2013). La geografía española a través de las tesis doctorales leídas entre los años 1990 y 2012: líneas y temas. In T. Lasanta & J. Martín Vide (Eds.), *La investigación geográfica en España (1990-2012)* (pp. 59-86). Asociación de Geógrafos Españoles, Instituto Pirenaico de Ecología.
- Ehlers, E. (1988). *Orbis geographicus 1988/92. World directory of geography*. Unión Geográfica Internacional. <https://books.google.gr/books?id=t5u3zQEACAAJ>

- Esparcia, J. (2013). La investigación en Geografía en los planes nacionales: Elemento de consolidación de la disciplina. En T. Lasanta & J. Martín Vide (Eds.), *La Investigación Geográfica En España (1990-2012)* (pp. 87-118). Asociación de Geógrafos Españoles, Instituto Pirenaico de Ecología.
- Esparcia Pérez, J., & Sánchez Aguilera, D. (2012). De la teoría a la práctica. El proceso de diseño e implantación de los grados de geografía en las Universidades Españolas. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Espanoles*, 58, 405-428. <https://doi.org/10.21138/bage.2073>
- Farinós i Dasi, J. (2001). Reformulación de la necesidad de una nueva geografía regional flexible. *Boletín de la AGE*, 32, 53-71.
- Fortuijn, J. D., Kovács, Z., Le Blanc, A., O'Reilly, G., Paul, L., & Pejdo, A. (2020). The challenges for geography in higher education in European universities. *J-Reading*, 1, 49-60. <https://doi.org/10.4458/3099-05>
- García-Álvarez, D. (2024). El papel de la reflexión epistemológica en la Geografía española actual. ¿Cuál será el pensamiento geográfico del mañana? *Investigaciones Geográficas*, (82), 9-24. <https://doi.org/10.14198/INGEO.26309>
- Gibson, C. (2007). Geography in higher education in Australia. *Journal of Geography in Higher Education*, 31(1), 97-119. <https://doi.org/10.1080/03098260601033050>
- Gómez Mendoza, J. (2013a). La evolución de la investigación en la geografía española durante los últimos decenios. In T. Lasanta & J. Martín Vide (Eds.), *La Investigación Geográfica en España (1990-2012)* (pp. 21-42). Asociación de Geógrafos Españoles, Instituto Pirenaico de Ecología.
- Gómez Mendoza, J. (2013b). La geografía y la evaluación científica. *Breves contribuciones del Instituto de Estudios Geográficos*, 24, 34-59.
- Hall, T., Toms, P., Mcguinness, M., Parker, C., & Roberts, N. (2015). Where's the geography department? The changing administrative place of Geography in UK higher education. *Area*, 47(1), 56-64. <https://doi.org/10.1111/area.12154>
- Houghton, F., & Houghton, S. (2016). Exploring the judgements of powerful outsiders on the discipline of geography in Ireland. *Irish Geography*, 49(2), 71-102. <https://doi.org/10.2014/igj.v49i2.1235>
- Johnston, R. (2005). Geography - Coming Apart at the Seams? In N. Castree, A. Rogers, & D. Sherman (Eds.), *Questioning Geography: Fundamental Debates* (pp. 9-25). Blackwell Publishing.
- Johnston, R., & Sidaway, J. (2016). *Geography and geographers: Anglo-American human geography since 1945*. Routledge. [https://doi.org/10.1016/0305-7488\(82\)90275-4](https://doi.org/10.1016/0305-7488(82)90275-4)
- Lasanta, T., & Martín Vide, J. (2013). *La Investigación Geográfica En España (1990-2012)*. Asociación de Geógrafos Españoles.
- Leng, S., Zhang, W., He, S., He, C., Xue, D., Yuan, L., & Tang, Q. (2017). General Trends in the Geographical Sciences. From the Classics To the Frontiers. In *The Geographical Sciences During 1986—2015* (pp. 3-15). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-1884-8_1
- Liu, W., Cheng, H., & Han, X. (2022). Rebuilding Geography for the 21st century through disciplinary reunification and social engagement. *Environment and Planning F*, 1(1), 114-124. <https://doi.org/10.1177/26349825221082162>
- Martínez Fernández, L. C., & Delgado Urrecho, J. M. (2017). La Geografía en las enseñanzas universitarias de Grado en España: docencia y planes de estudios. *Investigaciones Geográficas*, 67, 61-79. <https://doi.org/10.14198/ingeo2017.67.04>
- Maurín Álvarez, M. (2014). Adaptarse para sobrevivir: la táctica silenciosa de la geografía contemporánea. *Ería*, 95, 281-304.
- Méndez, R. (2008). Trayectorias recientes de la Geografía: algunos problemas y potencialidades para su enseñanza. *Huellas*, 12(2008), 128-155.
- Meynen, E. (1974). *Orbis geographicus. 1968-1974. World directory of geography*. Unión Geográfica Internacional. <https://books.google.gr/books?id=t5u3zQEACAAJ>

- Natera Rivas, 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://doi.org/10.4995/redu.2022.17057>
- Olcina Cantos, J. (1996). La Geografía hoy: reflexiones sobre el pensamiento geográfico, la región y la docencia de la Geografía. *Investigaciones geográficas*, 16, 93-114. <https://doi.org/10.14198/INGEO1996.16.06>
- Olcina Cantos, J., González Pérez, J. M., & López Estébanez, N. (2022). Un panorama general de la evolución de la geografía española (1992-2022). In Comité Español de la Unión Geográfica Internacional (Ed.), *La geografía española actual. Estado de la cuestión: aportación española al congreso de la UGI* (pp. 9-27). Comité Español de la Unión Geográfica Internacional.
- Sánchez Aguilera, D. (2013). La investigación y los investigadores en Geografía en Cifras. Una aproximación. In T. Lasanta & J. Martín Vide (Eds.), *La Investigación Geográfica En España (1990-2012)* (pp. 43-58). Asociación de Geógrafos Españoles, Instituto Pirenaico de Ecología.
- Sherman, D., Rogers, A., & Castree, N. (2005). Introduction. Questioning geography. In N. Castree, A. Rogers, & D. Sherman (Eds.), *Questioning geography. Fundamental debates* (pp. 1-5). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.7551/mitpress/2940.003.0004>
- Soria-Lara, J. A., Valenzuela-Montes, L. M., & Temes-Cordovez, R. (2021). Una mirada al área de Urbanística y Ordenación del Territorio a través de un sondeo a su profesorado. *Ciudad y Territorio Estudios Territoriales*, 54(211), 3-18. <https://doi.org/10.37230/cytet.2022.211.1>
- Temes-Cordovez, R. (2022). Área de conocimiento 'Urbanística y Ordenación del Territorio'. Análisis en la Universidad española. *Bitácora Urbano Territorial*, 33(1), 43-59. <https://doi.org/10.15446/bitacora.v33n1.104433>
- Thomas, D. S. (2022). Geography needs science, science needs Geography. *Environment and Planning F*, 1(1), 41-51. <https://doi.org/10.1177/26349825221082161>
- Unwin, T. (1992). *El lugar de la geografía*. Cátedra.
- Valenzuela Rubio, M. (2004). La Geografía en los estudios de tercer ciclo de las universidades españolas (1983-2004). In Comité Español de la Unión Geográfica Internacional (Ed.), *La Geografía española ante los retos de la sociedad actual. Aportación española al XXX Congreso de la U.G.I.* (pp. 83-104). Comité Español de la Unión Geográfica Internacional.
- Viles, H. (2005). A Divided Discipline? In N. Castree, A. Rogers, & D. Sherman (Eds.), *Questioning Geography: Fundamental Debates* (pp. 26-38). Blackwell Publishing.
- Whalley, W. B., Saunders, A., Lewis, R. A., Buenemann, M., & Sutton, P. C. (2011). Curriculum development: Producing geographers for the 21st century. *Journal of Geography in Higher Education*, 35(3), 379-393. <https://doi.org/10.1080/03098265.2011.589827>