



## DESANDAR LA TRAMA CURRICULAR DEL TRAYECTO DE FORMACIÓN DOCENTE EN GEOGRAFÍA DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES - UNNE

### RETRACING THE CURRICULAR WEFT OF THE TEACHER EDUCATION IN GEOGRAPHY OF THE HUMANITIES SCHOOL - UNNE

### DESANDAR A TRAMA CURRICULAR DO TRAJETO DE FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA DA FACULDADE DE HUMANIDADES - UNNE

Marcelo Alegre<sup>1</sup>  
María Teresa Alcalá<sup>2</sup>

#### Resumen

El presente artículo aborda el análisis documental curricular de una carrera de grado de formación docente en la universidad. Nuestro objetivo con este trabajo fue analizar la estructura del currículum formal, describiendo los diferentes componentes didácticos-curriculares que lo componen y con especial énfasis en las prescripciones referidas al lugar de las disciplinas de la formación docente en el currículum.

El método utilizado fue el de análisis documental, considerando como unidad de observación el Diseño Curricular del Profesorado en Geografía de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste (Argentina) del año 2000, mediante bibliografía especializada y retomando la estructura de dicho método.

Como resultados, nos encontramos con que el formato del diseño curricular del Profesorado en Geografía se encuentra en ciclos organizados en momentos mutuamente excluyentes, mediante tres ciclos: instrumental, de formación profesional básica y de formación profesional en docencia. También reconocimos que la tendencia hacia este formato de currículum en ciclos, ha sido el resultado de una serie de modificaciones del diseño curricular, siendo esta última, la séptima versión del mismo; y que las prescripciones referidas al lugar de las disciplinas de la formación docente en el currículum, se traducen en la menor carga horaria de asignaturas que aportan a la formación profesional docente.

Como conclusión, a partir de este análisis, nos permitimos repensar sobre el perfil docente que se espera, según el currículum formal, del Profesorado en Geografía de la Facultad de Humanidades, mediante la necesaria revisión del diseño curricular, sobre todo de aquellas “tramas” que permitan el progreso y la formación del profesional en Geografía en competencias docentes, para la comprensión de su propia labor y que esta, consecuentemente perfeccione las prácticas de enseñanza de la disciplina.

**Palabras clave:** currículum; análisis documental; geografía; formación de profesores.

#### Abstract



This article deals with the curricular documental analysis of an undergraduate teacher education course at the university. Our objective with this essay was to analyze the structure of the formal curriculum, describing the different didactic-curricular components that compose it and with special emphasis on the prescriptions referred to the place of the disciplines of teacher education in the curriculum.

The method used was the documental analysis, considering as observation unit the Curricular Design of the Geography undergraduate course from the Humanities School of the Universidad Nacional del Nordeste (Argentina) from the year 2000, by means of specialized bibliography and taking up the structure of such method.

As results, we found that the format of the curricular design of the Geography undergraduate course is in cycles organized in mutually exclusive moments, through three cycles: instrumental, basic professional education and professional education in teaching. We also recognized that the tendency towards this format of curriculum in cycles has been the result of a series of modifications of the curricular design, this last one being the seventh version of the same; and that the prescriptions referred to the place of the disciplines of teacher education in the curriculum, are translated into the lower hourly load of subjects that contribute to the professional teacher education.

In conclusion, based on this analysis, we allow ourselves to rethink about the expected teaching profile, according to the formal curriculum, of the Geography undergraduate course from the Humanities School, through the necessary revision of the curricular design, especially of those "wefts" that allow the progress and education of the Geography professional in teaching competences, for the understanding of his own work and that this, consequently, improves the teaching practices of the discipline.

**Keywords:** curriculum; documental analysis; geography; teacher education.

### **Resumo**

O presente artigo aborda a análise documental curricular de um curso de graduação de formação docente na universidade. Nosso objetivo com este trabalho foi analisar a estrutura do currículo formal, descrevendo os diferentes componentes didáticos-curriculares que o compõem e com especial ênfase nas prescrições referidas ao lugar das disciplinas da formação docente no currículo.

O método utilizado foi a análise documental, considerando como unidade de observação o Currículo da Licenciatura em Geografia da Faculdade de Humanidades da Universidad Nacional del Nordeste (Argentina) do ano 2000, mediante bibliografia especializada e retomando a estrutura de mencionado método.

Como resultados, nos encontramos com que o formato do currículo da Licenciatura em Geografia encontra-se em ciclos organizados em momentos mutuamente excludentes, mediante três ciclos: instrumental, de formação profissional básica e de formação profissional em docência. Também reconhecemos que a tendência a este formato de currículo em ciclos foi o resultado de uma série de modificações do currículo, sendo esta última, a sétima versão do mesmo; e que as prescrições referentes ao lugar das disciplinas da formação docente no currículo se traduzem na menor carga-horária de matérias que contribuem à formação profissional docente.



Como conclusão, a partir desta análise, permitimo-nos repensar sobre o perfil docente que se espera, conforme o currículo formal da Licenciatura em Geografia da Faculdade de Humanidades, mediante a necessária revisão curricular, sobretudo daquelas “tramas” que permitam o progresso e a formação do profissional em Geografia em competências docentes, para a compreensão de seu próprio trabalho e que esta, conseqüentemente aperfeiçoe as práticas de ensino da disciplina.

**Palavras-chave:** currículo; análise documental; geografia; formação de professores.

**Recepción:** 16/05/2023

**Evaluado:** 17/05/2023

**Aceptación:** 18/05/2023

## **1 - A modo de introducción**

El presente artículo es el avance de la tesis doctoral que se está llevando adelante por parte de uno de los autores y su aporte versa sobre la complementariedad de la técnica de análisis documental curricular, que se enmarca como una de las diversas instancias metodológicas, dentro de la estrategia biográfica – narrativa que se trabaja en dicha tesis, y que permite comprender los procesos de construcción del Conocimiento Didáctico del Contenido Geográfico de los profesores memorables del Profesorado de Geografía de la Universidad Nacional del Nordeste.

En este trabajo, pretendemos acercarnos al objeto de investigación, pero desde el análisis del Diseño Curricular del Profesorado en Geografía de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste, mediante bibliografía especializada y retomando la estructura del método de análisis documental, como orientadora de este primer acercamiento analítico.

El análisis recupera como unidad de observación el diseño curricular del año 2000 del Profesorado de Geografía, ya que este es el séptimo y actual plan de estudio de la carrera. Sin embargo, realizaremos una breve descripción del sexto plan de estudio del año 1983, retomándolo como punto de partida para comprender su evolución hasta el plan actual. Nuestros objetivos con este trabajo, fueron: observar la estructura del currículum formal, describir los diferentes componentes didácticos curriculares que lo componen y analizarlos en el marco de las bibliografías especializadas y sobre las prescripciones referidas al lugar de las disciplinas de la formación docente en el diseño curricular.

## **2 - El curriculum como “trama”**

El estudio sobre el campo curricular ha sido tan complejo e histórico, que la discusión sobre el origen del concepto data desde el siglo XVII, tal como lo trabaja el autor González Velazco (2016) evidenciando el recorrido y el proceso de construcción de la noción de currículum. Son diversos los autores y las autoras (Malagón Plata, 2009; Pinar, 2014; Uquilla, 2015; De Alba y Casimiro López, 2015; Osorio Villegas, 2017; Morelli, 2021) que han contribuido en los últimos años estudios que posibilitan comprender la complejidad del campo curricular, sus definiciones y sus transformaciones.

Como punto de partida, de este análisis curricular, debemos comprender inicialmente que entenderemos aquí al currículum como una síntesis de elementos culturales que conforma y determina a dicho documento, y que se constituye a través de un proceso de lucha entre los distintos grupos y sectores sociales que piensan e impulsan una propuesta curricular (De Alba, 1995).

La autora mencionada en el párrafo anterior, reconoce que dicha síntesis, es un arbitrario cultural, que contiene de diversas maneras o modos de concebir a la propuesta, no sólo elementos del grupo dominante o hegemónico, sino también de los otros grupos o sectores sociales.

Agrega, además, que el currículum se constituye en un horizonte ontológico-semiótico, a partir de la sobredeterminación (curricular) de esa compleja síntesis, a la cuál podríamos entenderla como un entramado de lo cultural con lo político y como un dispositivo educativo de poder y saber acorde con la tendencia de la configuración contextual en el cual se inscribe dicho dispositivo (De Alba, 2015).

En este sentido, se evidencia cómo las políticas curriculares interpelan a las personas hacia los que se dirigen; una vez transformada en currículum, tiene efectos sobre el aula, efectuando un proceso de inclusión de ciertos saberes y de ciertos sujetos, excluyendo a otros, construyendo así sus propios saberes, competencias, éxitos y fracasos (Da Silva, 1999).

Cabe aclarar, que cuando hablamos de políticas curriculares, estamos hablando de un proceso de selección y de producción de saberes, visiones del mundo, habilidades, valores, símbolos y significados -por lo tanto, de culturas- capaz de instituir formas de organizar lo que se ha escogido, volviéndolo apto para ser enseñado (Lopes, 2004).

En términos de Perrenoud (2012) aquí se trabaja con el currículum formal, que se entiende como la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, con sus finalidades y condiciones tanto académicas como administrativas, representadas en un documento como el diseño curricular.

Entendemos, que el campo curricular no se concibe solo desde sus aspectos estructurales- formales, sino que también se complementa con el desarrollo procesal-práctico de un currículum, ya que es fundamental para comprender, tanto su constitución determinante como su devenir en las instituciones escolares concretas (De Alba, 1995). Sin embargo, y sólo con fines de abordar inicialmente esta temática para el presente artículo, nos detendremos en el diseño curricular de una carrera y los componentes que lo constituyen.

Por ello, siguiendo con los aportes de Perrenoud (2012), entendemos que este diseño curricular pretende encauzar lo que se debe enseñar (con fuerte carácter prescriptivo) el cual,

[...] solo proporciona la trama a partir de la cual los maestros elaboran un tejido compacto de nociones, esquemas, informaciones, métodos, códigos, reglas, que tratarán de inculcar. Para pasar de la trama al tejido, el maestro lleva a cabo un trabajo permanente de reinención, explicitación, ilustración, reformulación y concreción del currículum formal (Perrenoud, 2012, p.2).



El análisis que proponemos en este trabajo, es sobre desandar esa “trama” y no sobre el “tejido” en términos de Perrenoud (2012). Decidimos utilizar la referencia del análisis con el verbo transitivo “desandar” porque implicó para nosotros recorrer retrocediendo el camino andado, volver a mirar en detenimiento solo en el currículum formal, lo prescriptivo, es decir, sobre lo que la universidad pretende con este diseño curricular y sobre los aspectos estructurales formales del mismo.

El análisis al estar centrado en la “trama” del diseño curricular de una carrera de grado, se enmarca en lo que el autor González Velazco (2016), define como currículum universitario -contexto que recuperamos para este análisis - que puede ser comprendido desde dos lados

[...] por un lado, de ordenamiento, de selección más o menos crítica de conocimientos específicos disciplinares, fragmentados y secuenciados para ser aprendidos por otros a través de un recorrido denominado plan de estudios y plan de formación, y, por el otro, del desarrollo, a través de diversos mecanismos, de competencias personales y disciplinares basadas en una propuesta valorativa explícita en el Proyecto Educativo Institucional (González Velazco, 2016, p. 26).

Por lo expuesto, nos interesa centrarnos en el diseño curricular universitario, que nos permite reconocer inicialmente la formación que se espera a partir de las diversas disciplinas, experiencias y prácticas pedagógico -didácticas específicas, como así también la intención que toma la enseñanza y su inscripción en el conjunto de las manifestaciones curriculares prescriptas, que “dejan huellas” en la formación de los sujetos, en sus vínculos y en la institución toda (Coscarelli, 2017).

El motivo por analizar el currículum universitario y no cualquier otro, desde los aspectos formales - estructurales, es porque, en primer lugar, nos ayuda a comprender “[...] la propuesta académica creada por una institución universitaria en la que se definen los componentes de una carrera cuyo cursado completo y acreditación permite obtener una titulación [...]” (Steiman, 2018, p. 155). Y, en segundo lugar, porque el currículum universitario, “[...] se deja permear por estos acontecimientos, y va por un camino de mayor complejidad reafirmando su identidad en el campo científico que plantean la densa relación con otros saberes [...]” (Morelli, 2017, p. 77).

Por todo lo mencionado anteriormente, acordamos que la existencia de un conocimiento profesional propio de la tarea o actividad docente específica de una ciencia como la Geografía, enmarcada en las definiciones curriculares, nos lleva a indagar sobre cuáles son las características que se identifican en la “trama” del Diseño Curricular del Profesorado en Geografía de la Universidad Nacional del Nordeste.

### **2.1. La propuesta de formación docente en Geografía en la Facultad de Humanidades de la UNNE**

La Facultad de Humanidades inició sus actividades el 07 de abril del año 1958, en ese momento se la denominaba Escuela de Humanidades y pasó a integrar a la Universidad Nacional del Nordeste. Dos meses más tarde del mismo año de inauguración de la



Escuela de Humanidades, se estructuró el Departamento de Geografía, en lo referente a docente e investigación.

Luego de nueve años de funcionamiento del departamento se crea en el año 1967 el Gabinete de Geografía; pasando un año de su creación, es decir en 1968, se transforma dicho gabinete en el Instituto de Geografía. Sin dudas, los diferentes momentos históricos y sociales fueron atravesando estas instancias de institucionalización del Departamento de Geografía y las ofertas educativas que lo constituían.

En referencia a los 40 años de recuperación de la democracia, nos interesa detenernos en los últimos dos planes de estudios para explicar cómo llegamos al diseño curricular del año 2000 que utilizamos para este análisis. El primero se refiere al diseño curricular del año 1983, en pleno retorno a la democracia y el diseño curricular del año 2000 que fue el séptimo y actual plan de estudio.

En cuanto al Diseño Curricular del año 1983 se estructuraban los niveles, contenidos, etc. para las carreras del Profesorado y la Licenciatura en Geografía, las cuales compartían hasta el cuarto nivel las asignaturas y en el quinto nivel se diferenciaban por asignaturas de índole investigativas, como seminarios disciplinares y las de carácter metodológicos junto a la tesis.

Nos gustaría detenernos, sin embargo, en el diseño del Profesorado en Geografía, constituido por dos propuestas de formación para ese momento: el de “Profesor de enseñanza media en Geografía” (título intermedio) y el de “Profesor en Geografía”.

La propuesta curricular del “Profesor de enseñanza media en Geografía”, se estructuraba en cuatro niveles para el/la graduado/a. Contaba con el total de veintidós asignaturas (de los cuáles solo tres eran pedagógicas). Sus incumbencias se definían por la enseñanza de la especialidad en el nivel medio del sistema educativo nacional y el asesoramiento pedagógico, profesional y técnico de la especialidad en el mismo nivel.

Por su parte, la propuesta de “Profesor en Geografía”, estructurado en cinco niveles y un total de veintisiete asignaturas (en diferencia al título intermedio aquí se sumaban dos asignaturas sociales y tres seminarios del campo disciplinar). Sus incumbencias eran sobre la enseñanza de la especialidad en todos los ciclos del sistema educativo nacional y de asesoramiento pedagógico, profesional y técnico de la especialidad.

Transcurrieron aproximadamente 17 años de labor, en la que los planes de estudios mencionados fueron organizándose, profundizándose y reordenando contenidos, ciclos, etc. motivos por los cuáles se discutió y se aprobó el séptimo plan de estudios en el año 2000, cuyos objetivos son de superación y elevación profesional de los graduados.

En el diseño curricular del año 2000, el título de graduado pasó a ser solamente uno, denominado “Profesor en Geografía” con cinco niveles de cursado y una duración teórica de la carrera de 5 años.

Se suman al desarrollo de los cinco niveles del diseño curricular del año 2000, dos instancias de viajes de estudios de carácter obligatorio y los trabajos de campos de las diferentes asignaturas.

Son incumbencias del/la graduado/a, según este diseño curricular, la de ejercer la docencia en los niveles terciarios, universitarios, en los ciclos de la E.G.B. y Polimodal en las áreas correspondientes a Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Además, podrá



brindar asesoramiento pedagógico y técnico de la especialidad, integrar equipos de docencia e investigación inter y multidisciplinar. También podrá prestar servicios a terceros: como capacitación y perfeccionamiento.

Logramos observar, que en la transición del plan de estudio del año 1983 al del año 2000, además de la unificación del título de graduado/a y la complementariedad de los niveles, solo ocho asignaturas fueron modificadas en su enunciación y formaron parte de asignaturas con equivalencias de plan a plan.

### **3 - Desandar la trama curricular a partir del análisis documental**

Tal como mencionamos en la introducción, este trabajo presentado es producto del avance de la tesis doctoral de uno de los autores. Dicha tesis aborda su objeto de estudio desde la estrategia metodológica biográfica - narrativa, abordando “[...] comprensivamente la propia vida de una persona, a través de una narrativa que reconstruye tanto la historia personal, como la profesional” (Alfaro y Guiñez, 2018, p. 126), donde se asumen los procesos de construcción de conocimiento docente, en este caso del Profesorado en Geografía.

Desde la metodología biográfica - narrativa, fuimos indagando sobre lo que forma parte de la vida personal y profesional a partir de la propia mirada de los profesores memorables, dando lugar así a que emerja su propia identidad (Porta, De Laurentis y Aguirre, 2015). Así mismo, dicha estrategia, contiene como característica fundamental permitir un análisis intensivo, particularizando en un tema dentro del contexto geográfico determinado, identificado por una delimitación “natural” que requiere múltiples fuentes de información (Martínez Sánchez, 2000). Por ello, a partir de la estrategia metodológica planteada y el enfoque cualitativo en la que se enmarca, se trabajó con entrevistas, complementando con instancias de observaciones de clases y particularmente con análisis de la documentación curricular.

Para esta oportunidad, decidimos compartir el trabajo realizado con el análisis documental, tomando como unidad de observación el Diseño Curricular del año 2000, del Profesorado en Geografía de la Facultad de Humanidades - UNNE. El motivo de la selección se basó en que es el último y actual diseño curricular, presentando mayor complejidad e información sobre el mismo. Dijk (1980) explica que, durante este proceso de análisis, entran en juego las estructuras discursivas y los significados, por un lado, y las representaciones mentales como son el conocimiento general y los modelos específicos subjetivos, por el otro.

Con dicho análisis, podemos estudiar la forma, la organización y la estructura textual en términos de Fairclough (1995), que requieren una atención en todos los niveles, sobre todo dentro de un programa o proyecto curricular como el utilizado en este análisis, que se encuentra “[...] en torno a una situación vinculada a un problema y posibilita elegir los procesos necesarios para generar o cualificar las capacidades profesionales que se pretenden desarrollar” (Sarmiento y Tovar, 2007).

De este modo, analizar el diseño curricular nos permite reconocer entonces, la superficie textual del documento, como lo sostiene Saussure (1916) evidenciando desde un punto

de vista estático, un corte temporal y determinando, cuáles son las pautas que lo estructuran.

Inicialmente como proceso del análisis documental curricular, hemos revisado el contenido del documento, y fuimos encontrando diferentes componentes los cuáles para sistematizarlos, hemos utilizados interrogantes que permiten estructurar la intencionalidad expresada en dicho documento como respuestas o explicaciones y las agregamos con su número de orden en el documento analizado. A continuación, se presenta la Tabla 1 donde se sistematizó dicha información:

**Tabla 1**

*Interrogantes de análisis sobre el documento curricular*

<b>Interrogantes de análisis sobre el contenido del documento</b>	<b>Número y componente curricular</b>
<b>¿Por qué?</b>	2.Fundamentación 19.Régimen de transición con planes de estudios anteriores
<b>¿Para qué?</b>	8.Campo Profesional. 9.Perfil del egresado; 10.Alcances del título; 12.Objetivos generales de aprendizaje a nivel plan de estudio 13.Objetivos de aprendizaje según estructura curricular adaptada
<b>¿A quiénes?</b>	7.Requisitos de ingresos
<b>¿Cómo?</b>	11.Estructura curricular. 3.Carga horaria total y formatos curriculares; 4.Número total de asignaturas 5.Duración de la carrera 6.Identificación del nivel de la carrera; 14.Distribución del total de asignaturas según la estructura curricular adaptada
<b>¿Qué?</b>	15.Presentación de cada asignatura: Contenidos mínimos/competencias, modalidad de dictado, carga horaria, duración del dictado, etc

Fuente: elaboración propia

Posteriormente, hemos procedido a organizar la información del documento considerando el formato curricular que integra la propuesta. De este modo se agrupó en ciclos y dentro de ella se especifican los niveles que la conforman, como así también, los espacios curriculares y la carga horaria. A continuación, se presenta la Organización en Ciclos del Profesorado en Geografía (Tabla 2):

**Tabla 2**

*Organización en ciclos del Profesorado en Geografía*

<b>Diseño Curricular del Profesorado en Geografía</b>		
Primer Ciclo: Inicial	Segundo Ciclo: Intermedio	Tercer Ciclo: Superior



Primer Año	Segundo Año	Tercer Año	Cuarto Año	Quinto Año	
Instrumental	Formación Profesional Básica			Formación Profesional en Docencia	
7 (siete) Espacios Curriculares	7 (siete) Espacios Curriculares	7 (siete) Espacios Curriculares	7 (siete) Espacios Curriculares	3 (tres) Espacios Curriculares *incluye viajes de estudios obligatorios	
480 hs	624 hs	600 hs	576 hs	336 hs	* 150 hs viaje + 50 hs trabajo de campo
Total, de 480 hs	Total, de 1800hs			Total, de 336 hs + 200hs extracurricular	
Duración teórica de la carrera: 5 años, 31 asignaturas, 2816 hs					

Fuente: elaboración propia

#### 4 – Algunas aproximaciones del análisis documental curricular

##### 4.1. Tendencia, formato y estructura del diseño curricular del Profesorado en Geografía

Inicialmente, podemos identificar que el Diseño Curricular del Profesorado en Geografía de la Facultad de Humanidades (UNNE) presenta un formato de currículum en ciclos (Camilloni, 2016) es decir, que se organiza en momentos mutuamente excluyentes mediante los ciclos instrumental, de formación profesional básica y la formación profesional en docencia.

Los ciclos se pueden describir como etapas sucesivas de formación y cuentan con sus propios objetivos o características propias:

- **Ciclo instrumental:** Introduce a los estudiantes a los campos disciplinares, desarrollando conocimientos y técnicas básicas para el aprendizaje de los contenidos y su aplicación en los ciclos posteriores. Las asignaturas que la conforman son: Introducción a la geografía; Técnicas en Geografía I; Geomorfología I; Idioma moderno; Normativa Castellana; Matemática aplicada; Introducción a la computación.
- **Ciclo de Formación Básica:** Desarrolla los fundamentos teóricos y metodológicos de la ciencia geográfica, posibilitando su aplicación a las interrelaciones (hombre-medio- sociedad) en la organización del espacio geográfico. Las asignaturas que la conforman son: Climatología; Geomorfología II; Hidrografía marina y continental; Biogeografía y geografía ambiental; Sensores remotos; Psicología del Desarrollo y el Aprendizaje; Teoría de la Educación; Geografía de la Población; Geografía Económica y Política General; Geografía urbana y agraria; Historia económica y social argentina; Técnicas en geografía II (SIG); La institución escolar y los grupos en la educación. Teoría y métodos de la investigación; Didáctica; Geografía Argentina; Geografía de América; Geografía Europa y Asia; Geografía de África y Oceanía; Tecnología Educativa.



- **Ciclo de Formación Profesional en Docencia:** Profundiza y aplica todos los conocimientos adquiridos (teóricos, prácticos y metodológicos) de la ciencia geográfica en la docencia e investigación. Las asignaturas que la conforman son: Seminario de investigación del nordeste argentino; Didáctica especial y pasantía; Seminario de deontología profesional.

También reconocemos que la tendencia hacia el currículum en ciclos, ha sido el resultado de una serie de modificaciones del diseño curricular, siendo esta última, la séptima versión del mismo. Su justificación radica en que "[...] a fines del siglo XX los problemas espaciales y la relación hombre - naturaleza, esencia misma de la Geografía, ha adquirido una nueva dimensión y dinamismo dentro del campo Geográfico" (Universidad Nacional del Nordeste, 2000, p. 1) razones que tiene que ver con los cambios en el mundo, con cómo estos afectan la disciplina y la relación con el conocimiento.

Consideramos que su modificación se sustenta en una respuesta a lo que Camilloni (2016) sostiene sobre estas modificaciones curriculares, donde nos invita a preguntarnos con claridad qué es lo que pretendemos solucionar e identificar y cuáles son nuestros problemas más importantes a resolver cuando modificamos el currículum.

#### **4.2. Prescripciones referidas al lugar de las disciplinas de la formación docente en el diseño curricular del Profesorado en Geografía**

Inicialmente evidenciamos que el ciclo instrumental es común a la carrera de Licenciatura y Profesorado en Geografía; por ello, aquí se pretende ofrecer una formación general y básica para la formación. Si bien en esta oportunidad no es objeto de estudio el diseño curricular de la Licenciatura, es menester aclararlo.

En cuanto al ciclo de formación básica, la orientación hacia el profesorado se hace presente ya con el treinta por ciento de las materias (seis de veinte) son específicas de la formación profesional docente entre ellas la Didáctica, Tecnología Educativa, Teoría de la Educación entre otras tres más, que pertenecen al Departamento de Ciencias de la Educación, lo cual nos lleva a plantearnos cuán adecuadas a la disciplina profesional están en sus propuestas de enseñanza.

Por último, en el ciclo de formación profesional en docencia, también se observa que solo dos asignaturas forman parte de dicho campo, en las cuáles una específicamente es del campo de la práctica docente denominada "Didáctica especial y pasantía", dictada en el último año de la carrera y perteneciente al Departamento de Geografía.

En síntesis, sólo ocho de treinta y una asignaturas, son vinculantes al campo específicamente de la docencia, las cuales en cuestiones de tiempo se traduciría a una carga horaria que destina el veinticinco por ciento de las horas a la formación profesional docente, permitiéndonos reflexionar si ¿es suficiente esta carga horaria para el desarrollo de la especificidad docente en su trayecto de formación y con relación a las competencias propia de la tarea docente que adquiere el estudiante del Profesorado en Geografía?

#### **5. A modo de conclusión**



Al analizar estas prescripciones referidas a la organización y estructuras del diseño curricular, con la secuenciación y duración de los estudios de la carrera, entendiendo que solo nos detenemos en aspectos estructurales formales (De Alba, 1995), en este caso de la disposición oficial como el diseño curricular del Profesorado en Geografía de la Facultad de Humanidades (UNNE), se puede inferir que hay una mayor concentración tanto de espacios curriculares y experiencias prácticas propias del campo disciplinar geográfico desde el primer y hasta el segundo ciclo con la mayor carga horaria.

Por su parte, las experiencias, las asignaturas y la formación profesional en docencia, se puede inferir que es inferior o menor, con relación a la carga horaria y a las manifestaciones curriculares prescriptas, que podrían profundizar la formación docente de los sujetos, en sus vínculos y en la institución toda (Coscarelli, 2017).

Además, este “desandar” la “trama” curricular del Profesorado en Geografía y las lecturas trabajadas, nos permitieron pensar que las modificaciones curriculares operan como instrumentos adecuados para movilizar la retórica del cambio, pero son vulnerables a la hora de modificar sustantivamente la cotidianidad de la acción pedagógica.

Advertimos que para seguir profundizando este análisis, también debemos atender a los aspectos procesales-prácticos (De Alba, 1995), ya que por un lado tenemos la propuesta curricular que se materializa en este diseño curricular, elaborado por la Facultad de Humanidades (UNNE), que pretende organizar una carrera, el trabajo docente y la trayectoria estudiantil (ciclos, cantidad de materias, contenidos mínimos de cada materia, carga horaria, correlatividades, etc) y por el otro lado, enfatizamos que es importante sumar acciones de observaciones en el aula o la puesta en acto del mismo, para contrastar también con las prácticas encarnadas en las aulas por docentes y estudiantes para analizar los alcances de esta propuesta.

En términos de Perrenoud (2012) podríamos detenernos en el currículum real en una investigación a futuro, ya que ahí se evidencian un conjunto de experiencias, tareas, actividades, que originan o se supone han de originar los aprendizajes, observando el juego de la negociación entre docente y alumnos, mucho más frecuentemente, a modo de confrontación, sobre lo que se enseña, cómo se enseña y por qué se enseña determinado contenido que no siempre se condice con “los contenidos mínimos” o la “carga horaria” destinada a cada materia/espacio curricular.

También en términos de Camilloni (2001), se puede pensar lo anteriormente expuesto, enfatizando que el currículum ya no es algo que se pueda definir simplemente por lo que está escrito en un papel, sino que tiene que ver con lo que algunos han denominado el “currículum en acción”; el currículum que se lleva efectivamente a la práctica.

En síntesis, a partir de este análisis, nos permitamos repensar sobre el perfil docente que se espera de la formación del Profesorado en Geografía, mediante el diseño curricular, como alentador, de aquellas “tramas” que permitan el progreso y la formación del profesional en geografía en competencias docentes, para la comprensión de su propia labor y que esta, consecuentemente perfeccione las prácticas de enseñanza de la disciplina (Camilloni, 2006).

## Referencias bibliográficas

- Alfaro, W. y Guiñez, C. (2018) Aspiraciones al liderazgo: indagación narrativa en una estudiante de pedagogía en formación inicial. *Revista Entramados-Educación y Sociedad*, 5 (5) pp. 123 – 133. Recuperado de:  
<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/3058/3154>.
- Camilloni, A. (2001). *Modalidades y proyectos de cambio curricular: aportes para el Cambio Curricular en Argentina 2001*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Medicina. OPS/OMS.
- Camilloni, A. (2006). *Notas para una historia de la Teoría del currículo*. Buenos Aires: OPFYL. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- Camilloni, A. (2016). Tendencias y formatos en el currículo universitario. *Itinerarios educativos*, 9, pp. 59 -87.
- Coscarelli, M.R. (2017). Currículum e institución. En: Pico, S. y Orienti, N. (2017). *Didáctica y Currículum: aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en las prácticas de la enseñanza*. La Plata: Edulp.
- Da Silva, T.T. (1999). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.
- De Alba, A. (1995). *Currículo: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- De Alba, A. (2015). Cultura y contornos sociales. Transversalidad en el currículum universitario. En: De Alba, A., y Casimiro Lopes, A. (Coord.) (2015). *Diálogos curriculares entre México y Brasil*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dijk, T. V. (1980). *Texto y contexto: semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Fairclough, N. (1995). General introduction. En: Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis. The critical study of language*. London and New York: Longman. [Traducción española de Federico Navarro para la cátedra de Lingüística General (Dr. Martín Menéndez) Buenos Aires: UBA].
- González Velazco, J.M. (2016). Reflexiones iniciales sobre la concepción del diseño y desarrollo curricular en un mundo contemporáneo y complejo. *Revista CON-CIENCIA*, 4(1), pp.19-31.
- Lopes, A. C. (2004). Políticas curriculares: ¿continuidade ou mudança de rumos? *Revista Brasileira de Educação*, (26), pp. 109 -183.
- Malagón-Plata, L. A. (2009). La pertinencia curricular: un estudio en tres programas universitarios. *Educación y educadores*, 12(1), pp.11-27.
- Martínez Sánchez, A. (2000) El estudio de casos como estrategia didáctica para la formación de profesionales de la acción social. En Martínez Sánchez, A. (2000). *El estudio de casos: para profesionales de la acción social*. Madrid: Narcea.
- Morelli, S. (2017). El currículum universitario y la relación con el saber. Nociones desde la posmodernidad. *Investigación cualitativa*, 2(2), pp.68-82.
- Morelli, S. (2021). *El porvenir de las políticas curriculares. Políticas curriculares. Experiencias en contextos latinoamericanos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Osorio Villegas, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona próxima*, (26), pp. 140-151.



- Perrenoud, P. (2012). El currículum real y el trabajo escolar. En: Alonso, R., Linuesa, M., Perrenoud, P., y Sacristán, J. (2012). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Morata.
- Pinar, W. F. (2014). *La teoría del currículum* (Vol. 132). Madrid: Narcea Ediciones.
- Porta, L., De Laurentis, C. y Aguirre, J. (2015). Indagación narrativa y formación del profesorado: nuevas posibilidades de ruptura y construcción en la identidad docente. *Praxis Educativa*. 19 (2). pp. 43-49.
- Sarmiento, P. y Tovar, M. C. (2007). El análisis documental en el diseño curricular: Un desafío para los docentes. *Colombia Médica*, (38) 4 (2), pp. 54 - 63.
- Saussure, F. (1916). *Cours de linguistique générale. Publié par Charles Bally et Albert Sechehaye, avec la collaboration de Albert Riedlinger*. Lausanne/París: Payot. [Traducción española de Amado Alonso: Curso de Lingüística General. Losada. Buenos Aires. 1971].
- Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza: en análisis desde una Didáctica reflexiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Universidad Nacional del Nordeste (1983). *Plan de estudio del Profesorado de Geografía*. Resolución N°991/83. Corrientes: Universidad Nacional del Nordeste
- Universidad Nacional del Nordeste (2000). *Plan de estudio del Profesorado de Geografía*. Resolución N°184/99. Corrientes: Universidad Nacional del Nordeste
- Uquillas, M. S. (2015). Acercamiento al currículum. *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica e Investigativa*, 4, pp. 8-15.

## Notas

<sup>1</sup>Doctorando en Educación por la UNSE. Especialista en Gestión y Docencia para la Educación Superior por la UNTREF. Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación por la UNNE. Profesor Adjunto del “Seminario de Competencias Pedagógico – Didácticas” y Jefe de Trabajos Prácticos de la asignatura “Evaluación” de la Facultad de Humanidades (UNNE). Mail: [marcelo.alegre@comunidad.unne.edu.ar](mailto:marcelo.alegre@comunidad.unne.edu.ar)

<sup>2</sup>Magister en Tecnología de la Educación por la Universidad de Salamanca, España. Profesora en Ciencias de la Educación graduada en la Universidad Nacional del Nordeste, Argentina. Docente investigadora en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. Directora del grupo de investigación “Conocimiento y Formación Docente” – CyFOD -. Profesora Titular de Didáctica General y Profesora Titular de “Teoría Curricular” de la Facultad de Humanidades (UNNE). Directora de las Especializaciones Interinstitucionales en “Docencia Universitaria” (UNNE – UNSE – UNAF) Mail: [mtalcala@gmail.com](mailto:mtalcala@gmail.com)  
Institución de afiliación: Universidad Nacional del Nordeste.