

**Los profesores de geografía e historia:  
¿unos enseñantes como los otros?**

Nadine Esquieu

**Los profesores de geografía e historia en la Academia de Créteil:  
una lógica de "noria"**

Michel Héron

**Los profesores de geografía e historia en la Academia de Limoges, un mérito para la academia**

Claire Mondollot

**Hacer que las oposiciones evolucionen: el ejemplo de la Agrégation de geografía**

Rémy Knafou, Michel Hagnerelle

**Las oposiciones internas: ¿para quién?, ¿Cómo?, ¿Por qué?**

Guy Mandon, Guy Lancelot y Jean-Louis Reppert

Los profesores de geografía e historia, que llegan a la enseñanza por amor a la disciplina pero también por el contacto con los jóvenes, que es su primera fuente de satisfacción, son los enseñantes que más cerca se encuentran de la visión idealista de la profesión, basada en la transmisión de un saber. Otra de sus prioridades es desarrollar el espíritu crítico de los alumnos.

Su visión positiva del funcionamiento de los consejos escolares no les impide adoptar una actitud crítica sobre el sistema de orientación de los alumnos. Bastante sensibles a la degradación de su imagen pero menos implicados en el malestar general de los enseñantes, esperan obtener el apoyo de la comunidad educativa para calmar el sentimiento de impotencia que surge frente a su ideal de que todos los alumnos se escolaricen con éxito.

Siete de cada diez recomendarían la profesión a sus hijos. ¿Serán estos profesores los herederos de los antiguos maestros de la República?

Una lógica de "noria", así es como la misión de las inspecciones generales encargada de evaluar la enseñanza en la Academia de Créteil (circunscripción administrativa) ha calificado a la renovación que se produce al inicio de cada curso, e incluso durante el año escolar, de miles de agentes, en todos los niveles y en todas las funciones. Los profesores de geografía e historia no quedan excluidos de esta lógica, que constituye una de las dificultades esenciales a las que se enfrentan las autoridades académicas y, en especial, el cuerpo de inspectores.

Los profesores de geografía e historia de la Academia de Limoges son profesores experimentados (con una edad media de 44 años) y estables. La oferta académica de formación es importante, y surge a partir de unos enseñantes muy implicados en los diversos proyectos pedagógicos de los centros. La llegada regular, pero moderada, de jóvenes profesores que pueden, desde que llegan, disfrutar de la experiencia de los profesores con más antigüedad, aporta un dinamismo indispensable a la evolución de las prácticas pedagógicas.

La reforma de una oposición a profesor suscita a menudo una gran cantidad de debates, incertidumbre e incluso inquietudes. La reforma de la *Agrégation* externa de geografía, concebida en 1999-2000, respondía a una necesidad de fondo. Esta oposición había cambiado muy poco desde su creación en 1943, y las pruebas, adaptadas en 1975, presentaban un desfase cada vez mayor con respecto a las importantes evoluciones experimentadas tanto por los fundamentos científicos de la disciplina como por las prácticas en la enseñanza universitaria y secundaria. Sin embargo, una oposición a profesor debe, por el contrario, vehicular la innovación y producir un efecto de arrastre en las enseñanzas tanto iniciales como superiores. Con esta visión se realizó la reforma desarrollada en el año 2002.

Tras cinco convocatorias, podemos realizar un primer balance. El ejemplo de la *Agrégation* de geografía demuestra que es posible llevar a cabo una reforma profunda de las oposiciones del profesorado, a condición de que los objetivos de dicha reforma se definan con claridad y de que exista un consenso sobre los mismos. Asimismo, es necesario que las evoluciones respondan a una necesidad experimentada realmente por los diferentes actores del sistema escolar y universitario.

Desde hace dos décadas, las oposiciones internas han desempeñado adecuadamente el doble papel para el que se concibieron: por una parte, enriquecer la institución de los profesores titulares en unas condiciones que permiten valorar la experiencia de los enseñantes que han sabido hacer de su profesión el trampolín para su ascenso y, por otra, ofrecer a los profesores que entraron en la enseñanza con niveles más modestos las

condiciones necesarias para ascender de categoría a través de un auténtico proyecto de carrera, sin tener que sufrir los riesgos que implican las listas de aptitudes. En este contexto, la *Agrégation* interna conserva su papel de promoción de los mejores enseñantes y constituye un estímulo que conviene proteger de determinados avatares. La función del CAPES interno, al igual que la del CAPLP interno y de los CAER merece un análisis más concreto, ya que su modo de funcionamiento ha experimentado importantes modificaciones: menos orientadas hacia el problema del ascenso de categoría y más hacia el objetivo de solucionar con mayor rapidez los problemas de precariedad en la enseñanza pública, con un estatus que ha cambiado considerablemente tras el surgimiento de la certificación abierta por el CAFEP en la enseñanza privada, estas oposiciones, en general, se dirigen a candidatos menos experimentados, más jóvenes, sobre todo en lo que se refiere a los enseñantes, y su especificidad con respecto a las oposiciones externas es menos aparente. Además, su apertura a personal de la función pública que nunca ha frecuentado un aula tiende a matizar aún más la distinción de estas oposiciones con respecto a las externas. Por tanto, hoy en día, es conveniente cuestionar la realidad de dichas oposiciones y plantearnos incluso cuál es la naturaleza misma de las candidaturas y de sus objetivos, y los efectos de la evolución de las pruebas, que muestra con claridad la preocupación que existe por adaptar las oposiciones a esta nueva realidad. Ambos aspectos reunidos plantean la cuestión de la pertinencia y del futuro de estas oposiciones internas.

En el Instituto Universitario de Formación de Profesores (IUFM) de Rouen, el apartado disciplinario de la formación inicial de los profesores en prácticas PLC2 (para la enseñanza secundaria) propone, en un año escolar, un conjunto de jornadas dedicadas al descubrimiento de la profesión de enseñante a través de situaciones concretas y de una ayuda a la preparación de la memoria profesional. En el marco de una colaboración activa con su tutor y consejero pedagógico, los profesores en prácticas se preparan para afrontar una profesión que se diversifica en los contenidos que deben enseñarse y en los métodos de enseñanza, que tienen en cuenta tanto la diversidad de los alumnos como la utilización de las TIC, y la necesidad de apertura hacia el exterior.

La geografía ha experimentado una evolución radical y con múltiples formas desde la década de los setenta. Concebida desde finales del siglo XIX como una ciencia de los lugares y de las relaciones entre los hombres y los entornos naturales, de inspiración naturalista, se ha convertido en una ciencia de la acción de los hombres sobre el espacio terrestre, integrada completamente en el campo de las ciencias sociales. Algunos geógrafos privilegian un enfoque socioeconómico y político del espacio de los hombres, las relaciones de poder entre los actores espaciales; otros prefieren un análisis estructuralista, sistémico y cuantitativo del espacio de las sociedades humanas; y existe otro grupo apegado a la influencia de los factores psicológicos, culturales, a la experiencia de los hombres en sus territorios; o incluso a las relaciones complejas que mantienen las sociedades con un medio ambiente que transforman y al que, al mismo tiempo, se adaptan. Todos estos enfoques pueden ser muy fecundos para la formación de futuros ciudadanos conscientes de las cuestiones que implica la ordenación de los territorios en los que viven, desde la escala local hasta la global.

Desde principios del siglo XX, la historia de la historiografía francesa parece caracterizarse por rupturas y momentos clave de evolución que conllevan la necesidad de realizar de forma periódica tanto balances como esbozos de perspectivas. Esto, por supuesto, se debe a la base de lo que constituye una disciplina: la historia debe poseer un campo propio que la distinga de otras disciplinas. Sin embargo, parece que la última "crisis" ha tenido una duración un poco más importante, desde el "momento crítico",

**Dispositivo y prácticas de formación inicial en geografía e historia**

**La formación disciplinaria de los PLC2 en la Academia de Rouen**

Gérard Berthelot, Laurent Resse, Monique Watte

**La geografía, del estudio de los lugares al de la acción de los hombres sobre la Tierra**

Gérard Hugonie

**Evolución de la historiografía francesa**

Stéphanie Sauget

iniciado ya en los años setenta, hasta la “crisis de la historia” diagnosticada por Gérard Noiriel en 1996: ¿se ha recuperado ya de esta crisis la historiografía francesa? Intentaremos ver en qué punto se encuentra el debate actual, una década después de las fuertes polémicas, y, sobre todo, veremos cómo ha evolucionado la práctica histórica concreta, más allá de las dificultades teóricas, mediante el análisis de algunos de los nuevos objetos que los historiadores se han apropiado recientemente.

**La asignatura de geografía e historia en la escuela primaria: programa, prácticas y perspectivas...**

Philippe Claus

La asignatura de geografía, historia y educación cívica es, en la actualidad más que antes, impartida de forma sistemática en el ciclo 3, aunque los horarios y los programas no sean totalmente respetados. De conformidad con lo prescrito por los programas, las clases se construyen con frecuencia en torno a documentos. Su utilización conduce a menudo a la construcción de conocimientos puntuales y superficiales, útiles, sin ninguna duda, pero que no permiten adentrarse en una problemática precisa ni construir nociones esenciales. La contribución de la historia, y aún más de la geografía, al dominio de la lengua no se ha profundizado lo suficientemente, en lo que se refiere tanto a la observación reflexionada de la lengua como a la competencia escrita. En este sentido, las síntesis anotadas o elaboradas por algunos alumnos parecen con mayor frecuencia un borrador difícil de utilizar que un instrumento de aprendizaje organizado. Estas constataciones cuestionan las competencias adquiridas por los alumnos. Por tanto, es conveniente proporcionar explicaciones y proponer algunas perspectivas.

**La enseñanza de la geografía y la historia en los institutos profesionales: cuestiones sobre los programas y las prácticas**

Joëlle Dusseau

La enseñanza de asignaturas generales en los institutos profesionales constituye una característica específica del sistema educativo francés. En los otros países europeos, la formación profesional no incluye disciplinas generales. En Francia, es muy frecuente cuestionar la naturaleza y los objetivos de las disciplinas generales. ¿Es necesario tener, para los alumnos de los institutos profesionales, una cultura, una ambición cultural real, comparable a la que se prevé para los alumnos de los institutos de enseñanza general y tecnológica?, ¿o es preferible minimizarla, reducirla a unas enseñanzas mínimas?, ¿de qué manera hay que tener en cuenta las competencias requeridas por los futuros patrones?, ¿en esta formación, el futuro empleado, el futuro ciudadano, es capaz de comprender el mundo, de interesarse por el pasado, el presente, que está en juego? Un debate implica también a la geografía y la historia. Durante mucho tiempo, se impartió una asignatura titulada Conocimiento del mundo contemporáneo. El cambio de título – historia, geografía, educación cívica-, ¿se trata únicamente de un revestimiento?, ¿las ambiciones de los programas deben ser totalmente diferentes a las de los institutos de enseñanza general?

**La educación cívica en colegios e institutos**

Alain Bergounioux

La opinión pública tiene muchas expectativas en la educación cívica. Sin embargo, resulta difícil tener una visión de conjunto a causa, a menudo, de una falta de consenso claro sobre las finalidades. Este artículo, tras recordar los momentos que han conformado esta enseñanza, analiza la situación de la misma en el primer y segundo ciclo de secundaria. Los programas actuales surgen a partir de una problemática que privilegia el aprendizaje de valores, saberes y prácticas. Las dificultades que experimenta esta enseñanza se deben sobre todo a cuestiones de fondo que necesitan que se insista más en los principios esenciales que constituyen una ética cívica. Sin embargo, también debe constatarse que existe una diferencia demasiado grande entre la educación cívica en las aulas y la vida escolar. Por tanto, debe realizarse un esfuerzo importante para definir una coherencia de conjunto entre los programas, con la vida escolar y los compromisos fuera de las horas de escolarización.

**Los métodos de enseñanza en historia, geografía y educación cívica en el colegio**

Nicole Braxmeyer

Los profesores de geografía e historia de los colegios, en su mayoría licenciados en Historia, dedican un poco más de tiempo a la enseñanza de esta última, y reservan un lugar más restringido a la educación cívica. Para preparar sus unidades didácticas, los profesores se guían ante todo por las nociones y contenidos de los programas que deben impartirse. Los métodos de enseñanza se caracterizan por el lugar acordado a la utilización de los documentos y por la transmisión de métodos y de conocimientos por parte del enseñante. Estos documentos son presentados a los alumnos esencialmente por escrito. El empleo de la informática sigue siendo marginal comparado al uso del video. Tanto a nivel escrito como oral, los profesores de geografía e historia reservan poco espacio para la expresión autónoma de los alumnos, incluso si en educación cívica, éstos poseen un mayor espacio para los intercambios orales. Los profesores manifiestan su preocupación por satisfacer las necesidades de los alumnos, hacer que sus métodos evolucionen, en especial en materia de evaluación, y por trabajar en colaboración con sus colegas.

**La geografía, la historia y la educación cívica, social y jurídica en los institutos profesionales: el profesorado y sus métodos de enseñanza**

Marion Billet

Los profesores de geografía e historia en los institutos profesionales, caracterizados por su estatus bivalente, son, en su mayoría, mujeres, y en la mayoría de los casos poseen un diploma de Historia y han integrado el cuerpo de profesores de instituto profesional. No esconden la satisfacción que les produce impartir una disciplina que han escogido por el interés de sus contenidos y de sus objetivos, indispensables para que los alumnos puedan comprender el mundo, situarse en él y actuar. Dentro de su establecimiento, participan en los proyectos multidisciplinarios con un carácter profesional, colaboran con el o la documentalista, ejercen la función de profesor tutor y se implican en un trabajo en equipo. En su metodología, los profesores de geografía e historia otorgan una gran importancia al estudio de los documentos, que son al mismo tiempo objetos de enseñanza para ellos mismos y ayudas al aprendizaje para los alumnos, mientras que la expresión autónoma de estos últimos ocupa un lugar restringido. Como parte de la necesaria reflexión didáctica y pedagógica, manifiestan su preocupación por concebir contenidos adaptados y actividades específicas que sean capaces de provocar el máximo interés y estimular el espíritu crítico de sus alumnos, y que al mismo tiempo permitan que éstos últimos comprendan de forma simple y eficaz la disciplina enseñada.

**Usos y metas de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en historia, geografía y educación cívica**

Pascal Mériaux, Sylvain Genevois

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se desarrollan a un ritmo acelerado y hoy en día llegan a un público cada vez más amplio. Por ello, el progreso de la cultura digital se acompaña de una institucionalización de las TIC en la educación. En este contexto de trivialización y de vulgarización de las TIC en la enseñanza, intentamos esbozar los contornos de una reflexión, de una puesta en perspectiva didáctica de las cuestiones sobre los usos y las metas de las TIC en la enseñanza de la historia, de la geografía y de la educación cívica.

**Los profesores de geografía e historia y la gran dificultad escolar en el colegio**

Chi-Lan Do

Existe una gran coherencia en las declaraciones de los profesores de geografía e historia recogidas dentro de un estudio de la DEPP realizado en 2005-2006 sobre las representaciones de la gran dificultad escolar. Con respecto al conjunto de enseñantes de colegio encuestados, los profesores de geografía e historia piensan en mayor medida que su origen es imputable al entorno y que su riego culmina antes de la llegada al colegio, ya que el dominio de las bases de la lengua francesa es la competencia de la que, según su opinión, carecen sus alumnos en situación de fracaso escolar. Insisten en ocuparse ellos mismos de estos alumnos en lugar de confiarlos a otras estructuras, e intentan sobre todo hacerles progresar mediante la adquisición de métodos. Desean trabajar más con los profesores de otras asignaturas, en especial con los profesores de francés, y aunque, en la misma medida que otros profesores, experimentan un sentimiento de impotencia, se consideran sobre todo combativos o abnegados frente a un fenómeno que juzgan

inaceptable en mayor número que el resto del profesorado, y confirman así una tendencia a rechazar la fatalidad de la desigualdad.

El Plan académico de formación sólo afecta, a lo largo de los años, a una proporción modesta de enseñantes. Algunos participan regularmente en los cursillos propuestos, pero muy numerosos son los que se inscriben y, al final, no participan. Un hecho aún más inquietante, una mayoría de enseñantes, extranjeros a cualquier iniciativa de formación personal, imparte una enseñanza rutinaria cuyos contenidos y actividades no evolucionan durante su carrera. Parecía necesario crear, en la academia, un dispositivo de información, animación y formación que rompa el aislamiento de los colegas enseñantes y que instale progresivamente un reflejo de formación permanente. Mediante una estrategia paciente, diversa y obstinada, La Dur@nce ha podido, en varios años, crear, junto a sus colaboradores académicos, una dinámica de formación continua que hoy en día comienza a dar sus frutos.

Los instrumentos de evaluación de las competencias de los alumnos al finalizar la educación primaria han sido realizados de conformidad con los programas de enseñanza y las evaluaciones-balances llevados a cabo por la DEPP. Este artículo muestra las dificultades de evaluar las competencias adquiridas por los alumnos cuando se intenta establecer unos conocimientos y competencias específicos de una disciplina en construcción en la escuela primaria. En dicho nivel escolar, como lo indican los programas de enseñanza, existe una importante imbricación entre la adquisición del dominio de la lengua francesa y el dominio del lenguaje de las disciplinas concretas. En esta etapa del análisis, parece delicado establecer cuáles son los conocimientos y las competencias propias de cada uno de estos dos ámbitos. La historia, geografía y la educación cívica, a través de sus competencias propias, contribuyen a la adquisición del dominio de la lengua y la diversifican gracias a la aportación de un lenguaje específico. Los cuestionarios destinados a los alumnos recogen sus opiniones y permiten conocer sus motivaciones, sus percepciones del trabajo efectuado en clase y el interés que sienten por la historia, la geografía y la educación cívica fuera de la escuela.

Los instrumentos de evaluación de las competencias adquiridas por los alumnos son realizados a partir de un marco de referencia conforme con los contenidos de los programas y de las evaluaciones-balances llevadas a cabo por la DEPP. El análisis estadístico de las respuestas, fundado en el modelo de respuesta al ítem (MRI) proporciona una primera muestra de lo que saben y de lo que saben hacer los alumnos al final del colegio. Este análisis permite elaborar perfiles de estudiantes según los niveles de adquisición de conocimientos y competencias. Los resultados revelan una situación positiva en la lectura documental y en la apropiación de los conocimientos necesarios para el DNB (certificado de escolaridad). Estos resultados pueden compararse a los esperados al final del colegio y, a partir de los mismos, se puede reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que deben desarrollarse para alcanzarlos. Plantean la cuestión del estatus y del uso del material documental en los aprendizajes, en el paso a la escritura para la evaluación de la disciplina y en la aportación de la evaluación-balance con respecto a las prácticas habituales. La opinión de los alumnos sobre su relación con la disciplina es un buen indicador de la imagen atractiva de la misma.

El contenido de este artículo se inscribe dentro de un trabajo que ha tratado el comportamiento participativo de los alumnos de instituto al final de su trayectoria escolar secundaria, frente al creciente número de dispositivos y de iniciativas relacionadas con la noción de ciudadanía en el contexto nacional. Presenta un análisis de las proposiciones expresadas por algunos alumnos para que la Escuela les prepare mejor para su vida de

### Un enfoque de la formación continua en geografía e historia

Jean Sérandour

### Las competencias adquiridas por los alumnos al final de la educación primaria

Jean-Marc Pastor, Agnès Brun

### Las competencias adquiridas por los alumnos al final del colegio

Michel Braxmeyer, Nicole Braxmeyer, Séverine Dos Santos

### Proposiciones de alumnos de instituto a fin de estar mejor preparados para su vida de futuros ciudadanos

Roseline Verdon

futuros ciudadanos. Un método razonado de análisis destaca la necesidad de proporcionar una información, con o sin explicaciones, o incluso de impartir unos conocimientos en ciertos ámbitos, instalar aprendizajes colectivos o individuales particulares, y de revisar el enfoque de la noción de ciudadanía que se presenta no sólo durante las clases de educación cívica, jurídica y social sino también a través de las enseñanzas o la vida en el interior del centro. Un método automatizado de análisis del corpus de respuestas hace surgir tres tipos de contexto léxico que expresa carencias al final de la escolaridad secundaria, una puesta en cuestión del enfoque de la ciudadanía y necesidades de tipo relacional.