



LOS JÓVENES FRENTE A LA HISTORIA

Aprendizaje y enseñanza en
escuelas secundarias

*Gonzalo de Amézola
Luis Fernando Cerri
(coordinadores)*

LOS JÓVENES FRENTE A LA HISTORIA

Aprendizaje y enseñanza en
escuelas secundarias

Gonzalo de Amézola

Luis Fernando Cerri

(coordinadores)

Proyecto Redes



2018

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Diseño: D.C.V. Federico Banzato

Diseño de tapa: D.G.P. Daniela Nuesch

Editora por la Prosecretaría de Gestión Editorial y Difusión: Leslie Bava

Foto de tapa: Agradecemos al Prof. Pablo Corbetta y a los alumnos de 4to 6ta (2018) del Colegio Nacional UNLP.

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina

©2018 Universidad Nacional de La Plata

ISBN 978-950-34-1633-4

Colección Estudios/Investigaciones, 64

Cita sugerida: Amézola, G. de y Cerri, L. D. (Coords). (2018). Los jóvenes frente a la Historia: Aprendizaje y enseñanza en escuelas secundarias. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Estudios/Investigaciones ; 64). Recuperado de <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/106>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decana

Prof. Ana Julia Ramírez

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretario de Asuntos Académicos

Prof. Hernán Sorgentini

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Dra. Laura Rovelli

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

Prosecretario de Gestión Editorial y Difusión

Dr. Guillermo Banzato

Índice

<u>Presentación</u>	<u>7</u>
<u>Contenidos y métodos en el aprendizaje histórico en Argentina después de dos décadas de reformas educativas <i>Gonzalo de Amézola y Luis Fernando Cerri</i></u>	<u>19</u>
<u>Entre el desconocimiento juvenil y las nuevas demandas de ejemplaridad. Las representaciones sobre los héroes en la Argentina actual <i>Mariela Coudannes Aguirre, María Clara Ruiz</i></u>	<u>65</u>
<u>La conciencia histórica en jóvenes de la Provincia de Buenos Aires <i>María Cristina Garriga, Valeria Morras, Viviana Pappier</i></u>	<u>83</u>
<u>Una mirada local: los jóvenes de Santa Rosa. Cultura histórica /cultura política <i>María Claudia García, Gabriel Gregoire, Laura Sánchez</i></u>	<u>101</u>
<u>Los jóvenes, la enseñanza de la Historia y su mirada frente a los procesos de integración regional <i>Virginia Cuesta, Cecilia Linare</i></u>	<u>113</u>
<u>Veinte años de dictadura. La enseñanza de la última dictadura militar (1976-1983) en las escuelas secundarias de Argentina <i>Gonzalo de Amézola</i></u>	<u>133</u>

<u>La historia escolar y los profesores. Una mirada desde el Mercosur</u> <u>María Paula González</u>	<u>153</u>
<u>Los jóvenes y la historia. Cuestionario para estudiantes</u>	<u>183</u>
<u>Los jóvenes y la historia. Cuestionario para profesores</u>	<u>199</u>
<u>Los autores</u>	<u>207</u>

Presentación

Características generales del proyecto

El presente volumen está compuesto por un conjunto de trabajos que son resultado del proyecto de investigación “Los jóvenes y la historia en el Mercosur”. Esta indagación fue desarrollada por investigadores de distintas universidades de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay bajo la coordinación general del profesor Luis Fernando Cerri (Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil). En el capítulo argentino, la coordinación estuvo a cargo del profesor Gonzalo de Amézola (Universidad Nacional de La Plata), quien también dirigió dos subproyectos que utilizaron esos datos: “Enseñanza-aprendizaje de la historia, conciencia histórica y conciencia política en escuelas de la Provincia de Buenos Aires” (Universidad Nacional de La Plata) y “La enseñanza de la historia, la conciencia política y la conciencia histórica en los jóvenes escolarizados en la Provincia de La Pampa, 2014 – 2016” (Universidad Nacional de La Pampa).

Las secciones que integran este libro tienen como preocupación central los problemas argentinos para la enseñanza de la historia pero sin restringirse exclusivamente a este caso, ya que la casi totalidad de los capítulos presentan una perspectiva comparativa –más o menos predominante, según cada caso– con las características que esas cuestiones presentan en los otros países en los que se recabó información.

Los datos utilizados se obtuvieron mediante la aplicación de una encuesta de cuarenta y tres ítems en alumnos de entre 15 y 16 años de edad y otra dirigida a docentes de esas mismas escuelas, realizada entre agosto de 2012 y mayo de 2013. Su recopilación se realizó gracias al trabajo voluntario de coordinadores nacionales y locales, profesores y estudiantes universitarios a los cuales expresamos nuestro agradecimiento. Decidimos por esta opción

tuvo como consecuencia ventajas y desventajas. Por una parte nos hizo posible, desde el punto de vista financiero, una aplicación amplia del cuestionario y nos permitió evitar técnicas de aleatoriedad (como la del sorteo) para recoger las muestras. Por otro lado, nos impidió generalizar sus resultados para todos los alumnos de la misma edad de una provincia o una ciudad.

Con esta información hemos elaborado una muestra no-probabilística de los conocimientos históricos, las representaciones políticas y socioculturales y la conciencia histórica de alumnos y profesores de los países involucrados. No se trata, en consecuencia, de resultados estadísticamente representativos; pero, a pesar de ello, dadas sus dimensiones (cerca de 4 mil cuestionarios de alumnos y 300 de profesores), consideramos que nuestros resultados pueden considerarse como posiblemente similares a los que se obtendrían si aplicáramos una muestra probabilística.

En cada una de las escuelas seleccionadas se aplicó la encuesta en una hora de clase a todos los alumnos de un único curso. En el caso de los profesores se relevó al docente de esa división y a otros dos del mismo colegio. La elección de la edad en los alumnos está relacionada con que en todos los países involucrados los jóvenes están concluyendo su educación obligatoria usualmente entre los 15 y los 16 años y para esa altura de su recorrido escolar ya tuvieron acceso a la mayoría de los contenidos históricos sobre los que se les requería su respuesta.

Los cuestionarios –uno para profesores y otro para alumnos– incluyeron temas sobre los cuales los encuestados se manifestaron señalando el nivel de su concordancia con las afirmaciones propuestas según la escala de Likert. Esta escala, también denominada escala de actitudes, es

una manera de medir cómo las personas perciben alguna cosa, sea un grupo de personas, una cuestión social o una experiencia de vida (...) los investigadores elaboran una escala haciendo a los encuestados cierto número de preguntas, todas ellas relacionadas con la cuestión pautaada y que los invita a acordar o a no estar de acuerdo con las afirmaciones (Johnson, 1997, p. 87).

En el caso en cuestión elaboramos cinco niveles de concordancia que variaron de pésimo a óptimo, de desacuerdo totalmente a acuerdo totalmente, a partir de lo cual se atribuyeron valores numéricos a cada respuesta (de -2

para la respuesta más negativa, pasando por 0 para las respuestas neutras y 2 para la respuesta más positiva). De esta manera se obtuvieron valores que permitieron inferir la concordancia media con cada afirmación, y el desvío del patrón correspondiente.

Las preguntas para los alumnos incluyen opiniones sobre el significado de la historia; la importancia de sus objetivos; los tipos de historia que más les agradan y los que les resultan más confiables; importancia de la religión y la política; las prácticas de enseñanza que se desarrollan en los salones de clase; conocimientos cronológicos sobre procesos históricos; interés en distintos períodos y temas de la historia; noción de pasado y proyecciones para el futuro (personal y colectivo); tópicos importantes de los contenidos escolares de la asignatura (Edad Media, Colonización, Revolución Industrial, Adolf Hitler); grado de importancia de elementos de la vida personal y colectiva; sentido de la historia; interpretación de la riqueza y la pobreza; comprensión de la historicidad; definiciones de nación, solidaridad social, próceres, democracia, papel de la mujer, gobiernos militares y posicionamientos referidos a temas contemporáneos polémicos.

El cuestionario de los profesores es menos extenso y tuvo por objetivo comparar concepciones y prácticas en los salones de clase con las respuestas de los alumnos, además de relevar informaciones adicionales sobre el contexto.

Las escuelas encuestadas

Las escuelas relevadas en todas las ciudades se ajustaron a una tipología que nos permitió agrupar las variadas características que presentaban las instituciones de los distintos países participantes. Con este criterio decidimos distinguir siete tipos diferentes de instituciones educativas:

-Escuela pública de excelencia: es una escuela pública mantenida por el Estado nacional, provincial o municipal (en el caso argentino, también por una universidad pública) considerada socialmente como de una gran calidad educativa. En algunos casos, como en Brasil, esa excelencia está medida oficialmente en un ranking público (ENEM) y en otros, como en Argentina, lo que más pesa para esa determinación es la percepción de la opinión pública del lugar. Estas instituciones suelen tener una prueba de admisión u otros criterios para limitar el ingreso de alumnos (por ejemplo,

incorporación de aspirantes por sorteo, como ocurre en algunos colegios argentinos).

-*Escuela pública central*: con un criterio exclusivamente geográfico se eligió una escuela pública común ubicada en el centro o muy próxima al centro de la ciudad, independientemente de las características sociales predominantes en la mayoría del alumnado.

-*Escuela pública de la periferia*: en este caso la referencia es geográfica y social. Se trata de una escuela pública común en un barrio distante del centro de la ciudad y generalmente habitado por personas de bajos ingresos.

-*Escuela rural*: generalmente pública y gratuita pero en ocasiones puede percibir una cuota de sus alumnos. Se caracteriza por estar ubicada fuera del área urbana aunque puede ubicarse también en distritos o barrios rurales. Su principal público es el de los hijos de trabajadores primarios dedicados a la agricultura, la ganadería, la pesca o las actividades extractivas.

-*Escuela privada laica*: se caracteriza por ser mantenida por una institución con fines de lucro a la que los alumnos pagan por el servicio que reciben. Por esta razón suele caracterizárselas también en algunos países como escuela-emprendimiento.

-*Escuela privada religiosa*: se caracteriza por ser mantenida por una institución religiosa, independientemente de su confesión (aunque mayoritariamente se trata de escuelas católicas por ser este el culto más numeroso en acólitos en los países donde se realizó la encuesta). En estos colegios es bastante probable que los padres de los alumnos profesen la misma religión que la institución que mantiene a la escuela.

-*Escuela privada alternativa*: se trata de escuelas organizadas mediante cooperativas de profesores y/o padres, o escuelas que no responden al patrón empresarial sino que procuran desarrollar una pedagogía alternativa o experimental.

No siempre se encontraron todos estos tipos de escuela en todas las ciudades relevadas. En esos casos se mantuvo el criterio de relevar una de cada una de las existentes sin intentar solucionar esa carencia con el relevamiento de una segunda escuela de uno de los tipos que sí se encontraban presentes en esa ciudad. Otra aclaración necesaria es que para preservar la privacidad, los investigadores se comprometieron a mantener en reserva de los nombres de los alumnos que respondieron los cuestionarios (los que no les fueron

requeridos en los formularios) y también los nombres de las escuelas que nos permitieron aplicar el instrumento en sus aulas.

Las ciudades donde se aplicaron las encuestas fueron las siguientes:

-Argentina: San Miguel, José C. Paz, Malvinas Argentinas, Mar del Plata, Bahía Blanca, Quilmes y La Plata en la Provincia de Buenos Aires; Comodoro Rivadavia en la Provincia de Chubut; Santa Fe en la Provincia de Santa Fe y Santa Rosa en la Provincia de La Pampa.

-Brasil: Florianópolis, SC; Dourados, MS; Parintins, AM; Itararé, SP; Passo Fundo, RS; Ponta Grossa, PR; Porto Alegre, RS; Teixeira de Freitas, BA; Belo Horizonte, MG; Aracaju, SE; S. J. dos Campos, SP; Cáceres, MP; Cuiabá, MP; Rondonópolis, MT; Três Lagoas, MS; Brasília, DF; Curiuvá, PR; Ituiutaba, MG; Uberlândia, MG:

-Paraguay: Asunción

-Uruguay: Montevideo

-Chile: Santiago

Antecedentes del proyecto

La indagación estuvo inspirada básicamente en el proyecto “Youth and History”, desarrollado en Europa a partir de 1994, con base en la red European Standing Conference of History Teachers Associations (Euroclio), que procuró dar respuestas tanto a cuestiones sobre la calidad, las características y los resultados de la enseñanza de la historia, como sobre la configuración general de la conciencia histórica y las actitudes políticas de los jóvenes europeos. La metodología consistió en un relevamiento comparativo de amplio alcance, a través de un cuestionario cerrado que fue respondido por jóvenes de 15 años de 25 países europeos, además de Israel y Palestina, y por sus profesores de historia. Este cuestionario versaba sobre contenidos, métodos y concepciones de historia y ciudadanía, con sustentación en el concepto de conciencia histórica. El relevamiento europeo alcanzó 31 mil respuestas. La investigación estuvo constituida por la elaboración, aplicación y tabulación de un cuestionario para los alumnos y de otro para los profesores, definidos después de varias reuniones entre decenas de investigadores de toda Europa, liderados por Magne Angvik y Bodo von Borries.

La investigación europea, que fue precedida por otras de menor envergadura, dio lugar a una gran cantidad de encuentros, debates, publicaciones

y estudios, como por ejemplo una antología organizada por Leeuw- Roord en 1998. Uno de ellos, “Is history teaching up to date?”, de Signe Barschdorff, pone en cuestión el asunto de la innovación y las características temáticas, políticas y metodológicas de la enseñanza en los países participantes de la investigación.

En Brasil, Schmidt y García aplicaron el concepto de conciencia histórica en experiencias de clase basadas en materiales de acervo familiar en escuelas de Curitiba y de la región metropolitana. Otro estudio es la tesis de maestría de María Rosa Chaves Künzle, defendida en el Programa de Post-Graduación en Educación de la Universidad Federal de Paraná en 2003, titulada “O ensino da história e o conceito de nação: um instrumento de pesquisa”. Este estudio seleccionó algunas de las cuestiones del instrumento europeo referidas a nación, historia e identidad nacional adaptándolas al contexto de la historia y la cultura política del Brasil, y las aplicó en escuelas públicas y particulares de enseñanza media de la ciudad de Curitiba. Además de esto, desarrolló también un método para cuantificar y cruzar respuestas utilizando planillas de datos.

Sobre la juventud, su visión del mundo, comportamiento y opiniones hay una profusión de estudios, principalmente en los campos de la educación y, especialmente, de la sociología. El ejemplo más destacado es el de la investigación nacional “Perfil da Juventude Brasileira”, desarrollado por el Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), por el Instituto Cidadania y el Instituto de Hospitalidade, que entrevistó a 3.500 jóvenes en todos los estados brasileños.

En Argentina existen también algunos estudios que pueden ser relacionados con el que aquí presentamos. Entre ellos, las articulaciones entre historia, identidad y proyecto fueron estudiadas por Miriam Kriger bajo la dirección de Mario Carretero, aunque limitándose a un universo conformado por alumnos del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires en dos etapas: una primera cuantitativa (una encuesta respondida por 364 estudiantes), completada por una fase cualitativa de 14 entrevistas a algunos de esos encuestados. La tesis de Miriam Kriger se tituló “Historia, Identidad y Proyecto: un estudio de las representaciones de los jóvenes argentinos sobre el pasado, presente y futuro de la nación”. Un adelanto de este trabajo se publicó en el número 12 de la revista *Clío & Asociados* (Kriger, 2008). Otro de

los antecedentes es la tesis de Ana Pereyra dirigida por Inés Dussel sobre la conciencia histórica que tienen los adolescentes sobre el pasado argentino de las décadas de 1970 y 1980. En este caso se aplicó un instrumento –que para una de sus partes las responsables adaptaron también del proyecto “Youth and History”– a cursos de 2^{do} y 5^{to} año de escuelas medias de la ciudad de Buenos Aires. El título es “La conciencia histórica de los adolescentes. Transmisión escolar del pasado reciente de Argentina en circuitos escolares diferenciales de la Ciudad de Buenos Aires”. También de esta indagación existe un adelanto publicado en un libro que compila trabajos sobre enseñanza y memoria colectiva (Dussel y Pereyra, 2006).

En lo que se refiere a la preocupación por los jóvenes, en nuestro país el interés está estrechamente relacionado con las transformaciones sociales y culturales de los alumnos, cuyas repercusiones en la conducta escolar resultan para muchos desconcertantes. La preocupación acerca de que los docentes pudieran afrontar esos cambios propició que en los últimos años el Ministerio de Educación de la Nación financiara especializaciones en “Nuevas Infancias y Juventudes”. Sin embargo esta inquietud no se ha traducido todavía en estudios empíricos de largo alcance como para conocer las características específicas de esas transformaciones.

Los conceptos de “conciencia histórica y de “conciencia política” empleados en el trabajo

El primer elemento que necesariamente debimos considerar para desarrollar nuestro proyecto fue el problema de la investigación empírica en función del concepto de “conciencia histórica”. Aunque el uso de este término está relativamente generalizado tanto en los círculos académicos relacionados con la formación de profesores como en las políticas públicas educativas y la investigación en enseñanza de la historia, la “conciencia histórica” no tiene una definición unívoca. Acerca de este concepto, existen dos grandes vertientes para abordarlo. La primera de ellas (incluso desde el punto de vista cronológico) establece que la conciencia histórica es el resultado de condiciones del ambiente histórico y cultural y de la preparación intelectual del individuo. Así, desde este punto de vista, se considera que los individuos se vuelven capaces de concebir la condición histórica de todas las cosas y de actuar de modo conciente sobre ellas, tomando en cuenta la relatividad de

todos los discursos y opiniones. En esa perspectiva, la conciencia histórica sería una conquista del intelecto y, por lo tanto, estaría restringida a los que la obtuvieran y se beneficiaran de esa conquista. *Grosso modo*, es así como ven el tema Hans-Georg Gadamer (1993) y Philip Ariès (1988). La otra manera de entender a la conciencia histórica es como un conjunto de estructuras y procesos mentales típicos del pensamiento humano. En esta perspectiva, la conciencia histórica es necesaria para la vida cotidiana, independientemente del contexto en el que la existencia del sujeto se inserta. Esa vertiente está representada por autores como Jörn Rüsen (2001; 2006), Klaus Bergmann (1990) y Agnes Heller (1993). Para Rüsen, la conciencia histórica puede ser descrita como “la suma de las operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan la experiencia de evolución temporal de su mundo y de sí mismos, de modo que puedan orientar, intencionalmente, su vida práctica en el tiempo” (2001, p. 57).

Estas dos perspectivas alrededor de un mismo concepto contienen elementos a partir de los cuales es posible realizar relevamientos empíricos de los factores constituyentes de la conciencia histórica. Para la primera, sin embargo, eso sería de poco interés, dado que las características y componentes de ese fenómeno ya están dadas en el concepto mismo. También para esa vertiente, la investigación tendría la desventaja de limitar relevamientos interculturales, pues serían excluidas las culturas en las que la conciencia histórica no fuera una característica relevante. Por ese mismo motivo, no sería posible una recolección de datos abarcativa dentro de una misma sociedad, teniendo en cuenta que no todos reunirían los requisitos educacionales y culturales necesarios para ser tomados como portadores de conciencia histórica. Esto puede ser problemático aún dentro de las sociedades europeas que, después de décadas de migraciones procedentes del Tercer Mundo, se presentan como sociedades multiétnicas y multiculturales.

La corriente representada por Rüsen (2001; 2006), Bergmann (1990) Agnes Heller (1993) y otros, sustenta la posibilidad de realizar encuestas internacionales e interculturales. Tan es así que, por ejemplo, la investigación “Youth and History” que inspiró la investigación que aquí desarrollamos, cita en su informe final once obras de Jörn Rüsen.

La investigación sobre la conciencia histórica está íntimamente vinculada también a las preocupaciones sobre las actitudes políticas de los en-

cuestados, ciudadanos plenos o en vías de llegar a esa condición al cumplir la mayoría de edad. En los casos brasileño y argentino, los alumnos están prestos a realizar su primera participación política como electores a los 16 años, ya que en estos países el derecho al voto está disponible (aunque aún no es obligatorio) a partir de esa edad. Para enfrentar ese aspecto de la cuestión utilizamos el concepto de cultura política, que “se refiere a las orientaciones específicamente políticas, las actitudes respecto al sistema político, sus diversas partes y el papel de los ciudadanos en la vida pública”, según Almond y Verba (Borba 2005, p. 148). De acuerdo con el cientista político José Álvaro Moisés, hay un consenso en lo referido a ese concepto que implica

la generalización de un conjunto de valores, orientaciones y actitudes políticas entre los diferentes segmentos en los que se divide el mercado político y que resulta tanto de los procesos de socialización como de la experiencia política concreta de los miembros de la comunidad política (1992, p. 7).

En el proyecto, buscamos las articulaciones entre la cultura histórica – concepto referido a “un conjunto de fenómenos histórico-culturales representativos del modo como una sociedad o determinados grupos lidian con la temporalidad (pasado-presente-futuro) o promueven usos del pasado” (Abreu, Soihet y Gontijo, 2007, p. 15)– y la cultura política. Para Haves Flores (2007), la expresión cultura histórica expresa la perspectiva de articulación entre los procesos históricos en sí y los procesos de producción, transmisión y recepción de conocimiento histórico, lo que es perfectamente compatible con los objetivos que se establecieron para esta investigación.

Las etapas de nuestra investigación

El estudio que aquí presentamos estuvo precedido por un proyecto piloto desarrollado entre 2007 y 2010. Para ello tomamos como base el proyecto europeo y realizamos las adaptaciones necesarias para implementar uno similar latinoamericano. Dichos ajustes implican especialmente la adaptación cultural de los cuestionarios mediante la exclusión de algunas preguntas, la inclusión de otras nuevas y aun la adaptación de buena parte de las que se formulaban en la encuesta original. Por ejemplo, problemas importantes para el escenario europeo de la década de 1990, pero con escasa o ningu-

na relevancia para América del Sur fueron excluidos: cuestiones referidas a conflictos étnicos e inmigración reciente, cambios en los países socialistas, reparaciones a las naciones africanas o referencias al proceso colonizador desde la condición de metrópoli, interrogantes que implicaban decisiones de una profundidad temporal ausente en América (como las que referían a casas solariegas de 300 años de antigüedad o iglesias medievales). Se incluyeron también una serie de preguntas pertinentes para el contexto sudamericano, no contempladas satisfactoriamente en el cuestionario europeo: los héroes nacionales (canónicos y contestatarios), las dictaduras militares y el papel de las mujeres. La pregunta sobre el pago de reparaciones para los países colonizados fue reemplazada por indemnizaciones para los integrantes de los pueblos originarios o para los afrodescendientes, explotados y/o sometidos a políticas de exterminio en el proceso de construcción de las naciones latinoamericanas.

La reforma de la encuesta también tuvo en cuenta los límites de las investigaciones interculturales, sobre todo en las cuestiones que, aunque candentes para uno de los países participantes (como el caso de las reparaciones a los negros por la esclavitud en Brasil), no son relevantes para Argentina u otras naciones donde la esclavitud fue de menor envergadura y se abolió más tempranamente. Por otro lado, el tema de las dictaduras militares de la segunda mitad del siglo XX está presente en todas las naciones donde se aplicó la encuesta, lo que hace viable preguntar sobre este tema, al contrario de lo que ocurrió en muchos casos en Europa, donde una mayor heterogeneidad política entre los países implicados en el proyecto establecía más límites a los interrogantes comunes.

Este primer ensayo se realizó en escuelas de Argentina, Brasil y Uruguay y fueron computados en total 986 cuestionarios de alumnos y 45 de profesores.

La etapa actual se inició con la rediscusión de los cuestionarios ya realizados en el proyecto piloto, por medio de un foro on-line con la participación de todo el equipo para evaluar los ítems más significativos para la producción de textos descriptivos, interpretativos y analíticos. Esta fase se completó con la discusión presencial (Universidad Estadual de Ponta Grossa, 6 al 8 de julio de 2011) de toda la encuesta, con la participación de todos los coordinadores de los distintos países, con el objetivo de minimizar las ambigüedades y problemas de comprensión que se habían manifestado, como así también

maximizar la capacidad del instrumento para evocar problemas de la conciencia histórica y de producir datos comparables interculturalmente. En esa ocasión se concluyó que probablemente sería necesario traducir el cuestionario al guaraní para su aplicación en Paraguay. Asimismo se acordó que, con la consultoría de un estadístico o matemático, se establecerían las muestras a partir de los datos de las poblaciones educacionales en cada país, con foco en las poblaciones del último año del trayecto educativo obligatorio, que en casi todos los casos involucra a alumnos en torno a los quince años de edad -con la excepción de Argentina, donde la Ley de Educación Nacional (2006) lleva la obligatoriedad hasta el final de la educación media-. Por esta razón, en este último caso se aplicó la encuesta en alumnos de 16 años, ya que usualmente los jóvenes cursan a esa edad el 5^{to} año, que es en la mayoría de las provincias el curso donde se completan los conocimientos históricos generales.

Los coordinadores de cada país fueron responsables del reclutamiento y orientación de los investigadores. La información se envió a la UEPG para su procesamiento y allí se constituyó la base de datos que está disponible para todos los miembros del equipo de investigación participantes.

La fase siguiente de la investigación se realizará mediante indagaciones cualitativas que concretarán diversos grupos formados por los investigadores involucrados en la actual etapa, intentando profundizar distintos aspectos de los resultados actuales.

Referencias bibliográficas

- Abreu, M., Soihet, R. y Gontijo, R. (Orgs.). (2007). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Río de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Ariès, P. (1988). *El tiempo de la Historia*. Buenos Aires: Paidós.
- Bergmann, K. (1990). A história na reflexão didática. *Revista Brasileira de História*, 9(19), 29-42.
- Borba, J. (2005). Cultura política, ideología e comportamiento electoral: Alguns apontamentos teóricos sobre o caso brasileiro. *Opinio Pública*, 11(1).
- Dussel, I. y Pereyra, A. (2006). Notas sobre la transmisión del pasado reciente en Argentina. En M. Carretero, A. Rosa y M. F. González. *Enseñanza de la historia y memoria colectiva* (pp. 243-266). Buenos Aires: Paidós.

- Gadamer, H. G. (1993). *El problema de la conciencia histórica*. Madrid: Tecnos.
- Haves Flores, E. (2007). Dos feitos e dos ditos: história e cultura histórica. *Saeculun. Revista de História*, 16.
- Heller, A. (1993). *Uma teoria da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Johnson, A. (1997). *Dicionário de Sociologia*. Río de Janeiro: Zahar.
- Kruger, M. (2008). Historia, Identidad y Proyecto en la Argentina post-2001. Las representaciones de los jóvenes sobre la política y la ciudadanía. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 12, 123-141.
- Künzle, M. R. (2003). *O ensino da História e o conceito de nação: um instrumento de pesquisa* (Tesis de maestría). PPGE, UFPR, Curitiba.
- Ley N° 26.206. *Ley de Educación Nacional*. República Argentina. (2006). Recuperado de http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- Moisés, J.A. (1992). Democratização e cultura política de masas no Brasil. *Lua Nova*, 26.
- Rüsen, J. (2001). *Razão histórica. Teoria da história: Os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UnB.
- Rüsen, J. (2006). Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa* 1(2), p. 07-16.

Una mirada local: los jóvenes de Santa Rosa. Cultura histórica /cultura política

María Claudia García

Gabriel Gregoire

Laura Sánchez

El presente trabajo forma parte del proyecto radicado en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, “La enseñanza de la historia, la conciencia política y la conciencia histórica en los jóvenes escolarizados de la provincia de La Pampa. 2014-2015”, que es tributario de otros que se llevan adelante en otras ciudades de Argentina y otros países del Mercosur. Está enmarcado en la indagación de la conciencia histórica en los jóvenes y su relación con las actitudes políticas de los mismos. Partimos de la idea de conciencia histórica entendida como conjunto de creencias, valores, actitudes que estructuran el pensamiento humano. Estas estructuras permitirían interpretar la propia experiencia y esbozar orientaciones para el presente y el futuro. En este marco, nos ocuparemos de las actitudes políticas de los jóvenes de Santa Rosa, La Pampa.

Tal como lo expresan Cerri y Amézola

trabajamos el concepto desde la perspectiva que considera a la conciencia histórica como un conjunto de estructuras y procesos mentales típicos del pensamiento humano, necesario para la vida cotidiana, independientemente del contexto en que se inserte. Esa vertiente está representada por autores como Jörn Rüsen, Klaus Bergmann y Agnes Heller. Para Rüsen, la conciencia histórica puede ser descripta como la suma de las operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan la experiencia

de evolución temporal de su mundo y de sí mismos, de modo que puedan orientar, intencionalmente, su vida práctica en el tiempo (2010, p. 4).

Asimismo, compartimos la idea de Ruiz Silva (2009) acerca de que ejercer con responsabilidad un rol político, ser ciudadano activo, en buena medida se define en la participación de proyectos colectivos en los que se hace tangible la idea de la construcción o reconstrucción de un orden social justo e incluyente.

La investigación tiene como insumo una encuesta realizada a alumnos con edades de entre 15 y 16 años que asistían durante 2013 a escuelas secundarias en la ciudad de Santa Rosa, capital de la provincia de La Pampa, y en la localidad de Toay, que se encuentra lindante a esta. Fueron encuestados noventa y ocho estudiantes que concurrían a una escuela pública “de élite”, a una escuela pública ubicada en el centro de la ciudad, a una escuela pública periférica, a una escuela privada laica y a una escuela privada religiosa. A través de una escala de actitudes los jóvenes estudiantes encuestados se manifiestan señalando el nivel de concordancia con las afirmaciones o preguntas propuestas en el instrumento.

Para el presente trabajo seleccionamos los datos referidos a la importancia que los jóvenes le otorgan, por un lado, a la política y a la religión y, por el otro, a la noción de pasado, de presente y futuro. Además, tomamos en cuenta el significado que tiene la historia para ellos y cómo caracterizan su participación política. Pretendemos que el cruzamiento de estos datos nos permita delinear algunas ideas en torno a las representaciones de los jóvenes sobre estas variables y, así, articularlas con la importancia que le otorgan en el estudio de la Historia y a los objetivos de conocer el pasado y el presente y de buscar orientaciones para el futuro a partir de los usos que de ella se promueven en el aula. De esta forma pretendemos aproximar reflexiones sobre el perfil cultural de los jóvenes y distinguir algunas tendencias.

Consideramos que las preocupaciones sobre las actitudes políticas de los jóvenes, expresadas en prácticas personales o colectivas, están estrechamente ligadas a la conciencia histórica. En esta línea de pensamiento hipotetizamos lo siguiente:

- Los jóvenes santarroseños que se involucran en prácticas colectivas son aquellos que manifiestan un interés importante por la política y/o las cuestiones religiosas.

- En los jóvenes santarroseños se presenta una aparente incongruencia entre expectativas (supuestamente creadas a partir del interés que manifiestan por la religión, la política, el significado de la historia y la importancia de sus objetivos) y las vías o herramientas disponibles para realizarlas, o lo que se denomina modos de participación.

- Para los jóvenes, el objetivo de “conocer el pasado” en el estudio de la Historia es más importante que los objetivos de “comprender el presente” y buscar “orientaciones para el futuro”, lo que estaría determinado por los procesos de transmisión y de recepción del conocimiento histórico.

Pero antes de comenzar a desarrollar las ideas planteadas, nos parece importante dar cuenta del contexto de transformación del ámbito escolar en el que se tomó la muestra, que se expresa en cambios curriculares para el nivel secundario de la Provincia de La Pampa, y que pretende afectar la forma en que se enseña y aprende historia en la escuela.

En el año 2009 se sancionó la Ley Provincial de Educación N° 2511/09, que extendió la obligatoriedad del sistema educativo al nivel secundario de enseñanza. En cuanto a la estructura, la educación secundaria constituye una unidad pedagógica y organizativa de seis años de duración. Se divide en dos ciclos: un Ciclo Básico, de tres años de carácter común a todas las orientaciones; y un Ciclo Orientado, de tres años de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. La implementación del nuevo Secundario fue progresiva, iniciándose en 2010, cuando se puso en marcha el primer año. Por lo tanto, las encuestas se realizaron a alumnos que todavía estaban cursando “el viejo Polimodal”, ya que recién en 2015 se terminó de implementar el nuevo Secundario.

De todos modos, las discusiones acerca de la fundamentación del espacio “Historia” en el nuevo currículum se venían dando desde años anteriores y los profesores participaron de algunas de estas instancias, por eso las consideramos a los efectos de contextualizar la enseñanza de la historia en La Pampa. En este sentido, es importante el planteo que se hace respecto de la “utilidad del conocimiento histórico” cuando expresa:

el conocimiento histórico resulta útil para comprender la situación del mundo actual y su transformación (...). Los historiadores, los científicos sociales y también los docentes, se plantean diferentes interrogantes:

¿qué presente hay que entender?, ¿qué pasado habría que conocer?, ¿qué futuro queremos propiciar? En este contexto, su enseñanza se presenta como un campo de conocimiento propicio para dar respuestas a algunos de los interrogantes planteados y a su vez, brindar herramientas para interpretar el presente (Ministerio de Educación de la Provincia de La Pampa, 2013).

Las ideas plasmadas apuntarían a comprender los cambios desde el pasado remoto hasta el tiempo presente, a querer formar ciudadanos que tengan “elementos de juicios racionales y referentes claros”.

Los jóvenes, cultura política/cultura histórica

Respecto al significado que tienen la política y la religión para los jóvenes de Santa Rosa, analizamos el grupo que respondió las dos cuestiones; los mismos representan el 90% de la muestra. Es interesante analizar por qué de este total sólo al 18% les “interesa” o les “interesa mucho” la política. El relevamiento parecería confirmar los discursos hegemónicos que caracterizan las prácticas juveniles como atomizadas y apáticas en términos políticos. Si tomamos este grupo, al que llamaremos “los políticos”, veremos que para el 50% la religión es “importante” o “muy importante”, para el 25% tiene “algún” significado en su vida y para el otro 25% “poco” o “muy poco”.

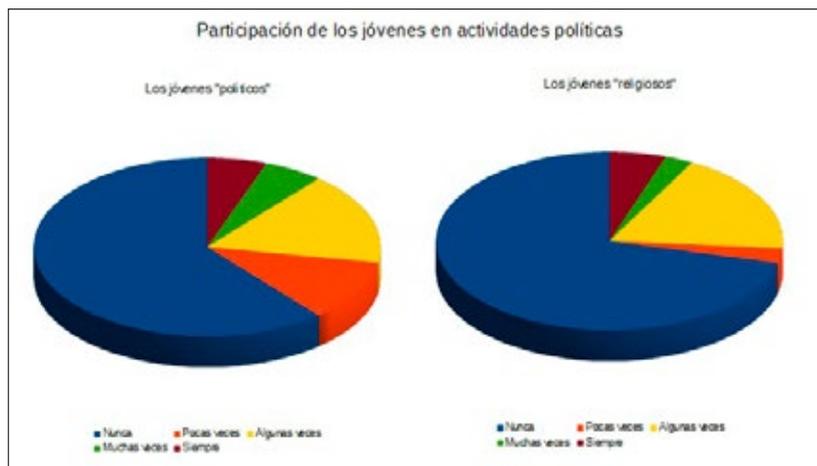
Con respecto al grupo para los que la religión es importante o muy importante, representan el 42%. Dentro de este grupo, que es significativamente más numeroso que el de los “políticos”, y al que llamaremos “los religiosos”, el 25 % se “interesa” o se “interesa mucho” por la política, el 30% “más o menos” y el 45% “poco” o “nada”.

Los datos obtenidos, sobre cuál es su interés por la política y qué representa la religión para ellos, nos permiten inferir algunos resultados a partir de la percepción que tienen los estudiantes sobre dichas prácticas. Así, podemos observar que las respuestas en general expresan opiniones afirmativas. Los resultados, para cada pregunta, permanecen entre los niveles de concordancia “me intereso” y “me intereso mucho” para la primera variable y “es importante” para la segunda. Si entrecruzamos ambas variables tenemos como resultado que a los estudiantes para los que la religión representa algo que “es importante”, su interés por la política es “medio”. Esto nos permite inferir que para los santarroseños es superior el interés por la religión.

Comparando estos datos con los de orden nacional procesados, que son correlativos con los obtenidos en los demás países de América Latina encuestados, observamos una similitud: la religión tiene en la escala de actitudes niveles de concordancia expresados en valores numéricos positivos. Pero también encontramos una diferencia, la que se manifiesta en que el interés por la política expresa valores positivos para los santarroseños; mientras que, para la Argentina y demás países latinoamericanos, los valores de interés son negativos. Tomamos estos resultados referidos al interés por la política y la religión como indicios para la continuidad de la investigación.

Cuando nos referimos al compromiso político, entendemos que es este un concepto amplio, que abarca desde sus orientaciones hasta las actitudes frente al sistema y el papel como ciudadanos, es decir la experiencia concreta como miembros de la comunidad. Por eso es que teniendo en cuenta los datos relevados, y en una primera lectura, se podría decir que si bien los jóvenes de Santa Rosa están en condiciones legales de emitir su voto como electores para las autoridades nacionales, provinciales y municipales, tienen una actitud desinteresada frente a lo que en la encuesta se presenta como “político” en términos generales.¹

Gráfico 1: Participación de los jóvenes en actividades políticas



¹ El desarrollo de estas ideas, en Moisés (1992) y en Borba (2005), citados por Cerri y Coudannes (2010).

En este contexto, es importante traer a colación la necesidad de reconocer una visión más amplia de la política, que abarque “la totalidad social, el trabajo, la cultura, el Estado, lo público y el pensamiento”, ideas expresadas por Martínez y Cubides (2016) a la hora de referirse a la categoría de subjetividad política. Otros especialistas, como Pedro Nuñez (2010), plantean además que los presupuestos metodológicos fallan al presuponer los adultos que hay una manera “correcta” de participación política; de este modo los jóvenes no se sienten representados por esta forma acotada a los intereses de los adultos, pero al mismo tiempo los condiciona y cuando son interrogados sobre su participación responden reflejando esa posición prefigurada.

Con estas salvedades, entendemos que es importante relacionar el interés que manifiestan por la política, con las respuestas a la pregunta que dice: “Considerando las organizaciones estudiantiles, campañas políticas, ambientales, partidos políticos, juntas de vecinos, movimientos sociales, etc... ¿Cómo caracterizarías tu participación en política?” Los 92 jóvenes que respondieron a ambas preguntas representan el 93,9 % del total, lo que constituye un grupo significativo.

Del grupo de “los políticos”, el 12% contestó que participan “siempre” o “muchas veces” en las instancias mencionadas, el 18% “algunas veces” y el 70% “poco” o “nunca” se involucraron en esas actividades.

Por el otro lado, considerando las respuestas que dio el grupo de los llamados “religiosos”, los resultados fueron similares; cerca del 10% manifestó haber participado “varias veces” en actividades políticas en un sentido amplio, y el 74% indicó que muy “pocas” veces o “nunca” había participado. Remitimos al **gráfico 1** (Participación de los jóvenes en actividades políticas). Pero en este caso, nos permitimos señalar que en cuanto a los modos de participación, las opciones planteadas en la encuesta podrían estar respondiendo más a un modelo de participación característico de los años setenta y ochenta.

Es interesante cruzar estos resultados con los de otras investigaciones, como las llevadas a cabo por Pedro Nuñez (2010), ya que los resultados estarían emparentados. Cuando se hace referencia a la participación de los jóvenes estudiantes secundarios en los centros de estudiantes, los datos mues-

tran que es inferior al 10% de los casos relevados, y en algunas jurisdicciones del interior no llega al 1%. Tan altos porcentajes de desinterés por la política nos obliga a cuestionar nuestras formas de representación de la juventud y su participación política, ya que debemos tener en cuenta que se podría estar operando una transformación en la forma en que piensan la política y actúan políticamente los jóvenes. Tal vez las formas de participación hoy se plantean como cuestiones de solidaridad ciudadana para paliar situaciones coyunturales, o como intervenciones para organizar sus propias prácticas juveniles. Al no estar insertas en un proyecto de transformación estructural, los adultos no las estaríamos registrando, ya que escapan a nuestra conceptualización de la política.

En función de poder desentrañar la relación que existe entre las representaciones que los jóvenes construyen de la historia y la política y lo que transmiten en función de ello los docentes en las clases de historia, nos pareció necesario revisar los datos que remiten a cómo los jóvenes perciben lo que pasa en las aulas durante las clases de historia. Para ello, analizamos las respuestas frente a la pregunta “en qué se concentran más sus clases de historia”. Esto nos permitió rastrear posibles procesos de transmisión y cómo son recepcionados en el aula por los estudiantes, información que puede observarse en la **tabla 1**. Trabajamos con opciones que refieren a usos de la historia que implican concepciones diferentes de la misma. Por un lado, la afirmación que sostiene que las clases de historia buscan conocer los principales hechos de la historia, reflejaría una concepción anclada en el pasado; por el otro, la idea de que se emplea la historia para entender la situación del mundo actual y descubrir las tendencias de cambio, promovería una concepción abierta a las posibilidades de transformación social.

Con respecto a lo que se transmite en las aulas, analizamos cómo perciben los jóvenes las clases de historia y cuál es el objetivo que tiene la enseñanza de esta asignatura en la escuela. La mayoría manifestó que estas se concentraban en “conocer los principales hechos de la historia”. Desagregando los datos entre el grupo de los “políticos” y el de los “religiosos” podemos decir que esta afirmación es percibida mayoritariamente por ambos, sin diferencias significativas.

Tabla 1. Percepción de los jóvenes políticos y religiosos sobre lo que sucede en la clase de historia

Percepción de los jóvenes políticos sobre lo que sucede en las clases de historia					
<i>¿En qué se concentran más sus clases de Historia?</i>	Ilunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre
a. Buscamos conocer los principales hechos de la historia	0	0	3	6	9
b. Juzgamos los principales acontecimientos de la historia a partir del punto de vista de los derechos humanos	0	4	7	5	2
c. Intentamos entender cómo era la vida en el pasado teniendo en cuenta todos los puntos de vista	1	1	3	7	6
d. Intentamos comprender el comportamiento de las personas del pasado teniendo en cuenta cómo era su pensamiento en la época en que vivieron	0	1	4	6	6
e. Empleamos a la Historia para entender la situación del mundo actual y descubrir las tendencias de cambio	1	1	5	5	6
f. Estudiamos en una forma que resulta interesante e incentiva nuestra imaginación	3	2	4	7	2
g. Aprendemos las tradiciones, características, valores y la misión de nuestra nación y de nuestra sociedad	3	2	8	1	4
h. Aprendemos a valorar los lugares históricos y las construcciones antiguas	2	5	6	2	3
Percepción de los jóvenes religiosos sobre lo que sucede en las clases de historia					
<i>¿En qué se concentran más sus clases de Historia?</i>	Ilunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre
a. Buscamos conocer los principales hechos de la historia	1	1	5	14	13
b. Juzgamos los principales acontecimientos de la historia a partir del punto de vista de los derechos humanos	4	7	10	8	5
c. Intentamos entender cómo era la vida en el pasado teniendo en cuenta todos los puntos de vista	2	3	9	15	7
d. Intentamos comprender el comportamiento de las personas del pasado teniendo en cuenta cómo era su pensamiento en la época en que vivieron	2	2	10	8	12
e. Empleamos a la Historia para entender la situación del mundo actual y descubrir las tendencias de cambio	2	8	7	11	6
f. Estudiamos en una forma que resulta interesante e incentiva nuestra imaginación	3	7	9	7	7
g. Aprendemos las tradiciones, características, valores y la misión de nuestra nación y de nuestra sociedad	2	7	10	9	5
h. Aprendemos a valorar los lugares históricos y las construcciones antiguas	2	11	7	8	5

La identificación por parte de los jóvenes de otras tareas desarrolladas en las clases de historia que también suponen trabajar sobre una historia anclada en el pasado contribuyen a consolidar esta idea. Por ejemplo, la mayoría reconoció que en las clases se intentaba entender cómo era la vida en el pasado teniendo en cuenta todos los puntos de vista, y “comprender el comportamiento de las personas del pasado teniendo en cuenta

cómo era su pensamiento en la época en que vivieron”. El trabajo a partir de estos objetivos permite desarrollar la capacidad de descentrarse y ponerse en el lugar del otro, lo que constituye un elemento fundamental para la vida política entendida como convivencia, respeto a la diversidad cultural y al estado de derecho, pero no implica necesariamente el desarrollo de una idea de política relacionada con el cambio, proyecto de futuro y la transformación.

Algo más de la mitad de los jóvenes manifestó a su vez que sus clases se concentran también en la enseñanza de “la historia para entender la situación del mundo actual y descubrir en él las tendencias de cambio”. Sin embargo el mayor nivel de concordancia se manifiesta en la afirmación que sostiene que las clases de historia se concentran en conocer los principales hechos del pasado. Si lo que se pretende es fomentar el involucramiento social de los jóvenes, se debería orientar el desarrollo de las clases de historia hacia adelante, en relación con la búsqueda de orientaciones para el futuro.

Conclusiones preliminares

Podemos inferir a través de los datos analizados que existe una lógica en ambos grupos, tanto en los que se interesan por la política como en aquellos para los cuales la religión ocupa un lugar importante en sus vidas, con respecto a darle un sentido a la historia que les permita construir una identidad con la cual poder proyectarse hacia el futuro, pero asentada fundamentalmente en una matriz de la participación política diferente a la que se comprende como modalidad política tradicional, lo que explicaría la no participación en actividades colectivas. Esta idea no debe confundirse con ciertas tendencias interpretativas que invisibilizan a los jóvenes como sujetos de acción política, describiendo sus prácticas como atomizadas y apáticas, sino que más bien debe entenderse como un reconocimiento de prácticas alternativas que pueden constituir estrategias de supervivencia de las nuevas generaciones (Kriger, 2014, p. 586).

Estas primeras conclusiones, son disparadores que nos abren un panorama para continuar trabajando sobre estas temáticas y sobre todo profundizando en los patrones de enseñanza de la historia, tanto para los alumnos como para los profesores, y también sobre las prácticas y cómo se perciben en ambos grupos.

En líneas generales sostenemos, hasta aquí, que las tendencias que se vislumbran nos permiten esbozar algunas consideraciones en torno a los jóvenes y su valoración del estudio del pasado, la percepción que tienen del discurso enseñado en el aula y cómo caracterizan su participación política. El análisis de los resultados indica una valoración positiva del estudio del pasado por parte de los estudiantes. Los mismos han incorporado este valor, transmitido en el aula, a través del discurso enseñado de la disciplina en tanto se reproduce la importancia de sus objetivos.

Igualmente, podemos pensar cómo la cultura histórica articula con la cultura política. En este sentido, podemos detectar una tensión entre los jóvenes estudiantes y los usos que le otorgan al registro escolar de la historia, así como también con las características de su participación política.

En lo que hace a la participación política de los jóvenes y a los resultados que ofrecen sus percepciones, nos obligan a reflexionar en torno a los modos de sentir y pensar el pasado, el presente y el futuro; es decir, ¿cómo interviene la comprensión histórica en la formación de la cultura política de los jóvenes? En este sentido, podemos decir que es posible que estemos frente a un viraje de los modos de participación, con repertorios que quedaron excluidos de las preguntas y afirmaciones propuestas en la encuesta. Las representaciones que tienen los estudiantes sobre los modos de participación política se fundarían en otro imaginario, considerando el propuesto como ajeno a su experiencia.

Pensar la relación entre los jóvenes y la política en clave conflictiva abre la posibilidad de complejizar las reflexiones en torno a su participación. Desde este punto de vista, son indiferentes a los modos tradicionales de participación pero, a la vez, esta situación requiere pensar si la comprensión del pasado que se transmite habilita el desarrollo del pensamiento político y restituye a los sujetos protagonistas del pasado y el presente su carácter histórico político. Consideramos que el papel que juega la comprensión histórica interviene directamente en la formación política. La palabra de los estudiantes, expresada en la percepción que tienen de esta cuestión, permite demostrar cómo el registro escolar de la Historia influye sobre la representación de los jóvenes respecto de la política, que se expresa en actitudes políticas como la analizada. Esta idea puede ser inferida a partir de la opinión de los alumnos que consideran que la historia que se enseña en las aulas es la que se centra en “conocer los principales hechos de la historia”. Tanto en las medias naciona-

les como en las locales esta opinión es mayoritaria. Aquella idea corresponde a una concepción de la historia que promueve un uso de la misma basada en la repetición y la cronología, donde los sujetos son despojados de la conciencia de su condición histórica. Una concepción que naturaliza lo que se narra, imponiendo discursos hegemónicos de carácter deterministas, divorciados de la conflictiva construcción que implica repensar el pasado.

En el caso de La Pampa, los nuevos contenidos curriculares y “la utilidad” que se le pretende dar a los conocimientos históricos, relacionada con la interpretación del presente y el pensar sobre un futuro, no tendrían aún impacto sobre la consideración de la historia en los jóvenes ni sobre las características que toma la conformación de su conciencia histórica.

Estas consideraciones sin duda son nuevos insumos para cruzar con nuevas variables que nos permitirán ir esbozando un mapa más amplio de los temas que nos ocupan en la tarea de la enseñanza de la historia. La intención es ofrecer algunas evidencias empíricas de cómo los jóvenes van construyendo su conciencia histórica en los inicios del siglo XXI.

Referencias bibliográficas

- Cerri L. F. y Amézola, G. de. (2010). El estudio empírico de la conciencia histórica en jóvenes de Brasil, Argentina y Uruguay. *Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales*, 24, 3-23.
- Cerri, L. F. y Coudannes M. (2010). Jóvenes y sujetos de la historia. *Clio & Asociados. La Historia Enseñada*, 14, 117-128. Recuperado de <http://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/clion14a07/5134>
- Kruger, M. (2014). Politización juvenil en las naciones contemporáneas. El caso argentino. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(2), 583-596.
- Ley N° 2511. *Ley Provincial de Educación*. La Pampa. (2009). Recuperado de http://www.lapampa.gov.ar/images/stories/Archivos/AsesorialEtrada/Leyes/Ley_2511.pdf
- Martínez M. C. y Cubides, J. (2012). Acercamientos al uso de la categoría ‘subjetividad política’ en procesos investigativos. En C. Piedrahita Echandía, A. Díaz Gómez y P. Vommaro (Comps.). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Ministerio de Educación de la Provincia de La Pampa (2013). *Materiales Curriculares Historia*. Recuperado de <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/materiales/secundaria/basico>
- Nuñez, P. (2010). *Política y poder en la escuela media. La socialización política juvenil en el espacio escolar* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires, Argentina.
- Ruiz Silva, A. (2009). Retos y posibilidades de la formación ciudadana. *Novedades Educativas*, 220, 52-57.

Anexos

Escuela: _____ () N°. _____
Provincia

Los jóvenes y la historia. Cuestionario para estudiantes

Tu curso fue elegido para participar de una investigación que involucra a alumnos de América del Sur.

A través de este cuestionario deseamos saber cómo ven a la historia los jóvenes y conocer algunas de sus opiniones sobre el presente y el futuro.

Durante la resolución del cuestionario, no te preocupes por las respuestas de tus vecinos. Concéntrate en TUS opiniones y no en la manera en que los otros piensan que deberías responder.

Algunas preguntas serán más fáciles para vos y más difíciles para los otros. **No hay repuestas correctas o incorrectas** por esa razón respondé de forma sincera. Si no sabés responder alguna pregunta, no pierdas mucho tiempo, dejala en blanco y pasá a las preguntas siguientes.

Si alguna pregunta no te resultara clara, pedí ayuda al coordinador de la actividad pero de manera que no desconcentres a tus compañeros.

El profesor no tendrá conocimiento de tus respuestas, y las informaciones que nos des en tus respuestas serán tratadas confidencialmente en todas las etapas de esta investigación.

¡Muchas gracias por tu valiosa participación en este proyecto!

Edad: ____ años Sexo: Masculino Femenino

1. ¿Qué significa la Historia para vos?	desacuerdo totalmente	desacuerdo	mais ou menos	acuerdo	acuerdo totalmente
a. Una materia de la escuela y nada más.	<input type="checkbox"/>				
b. Una fuente de conocimientos interesantes que estimulan mi imaginación.	<input type="checkbox"/>				
c. Una posibilidad de aprender con los errores y aciertos de los otros.	<input type="checkbox"/>				
d. Algo que ya pasó y murió y que nada tiene que ver con mi vida.	<input type="checkbox"/>				
e. Un número de ejemplos que enseñan lo que es cierto y lo que es errado, lo que es bueno y lo que es malo.	<input type="checkbox"/>				
f. Muestra lo que está por detrás de la manera de vivir en el presente y explica los problemas actuales.	<input type="checkbox"/>				
g. Un montón de crueldades y desgracias.	<input type="checkbox"/>				
h. Una forma de entender mi vida como parte de los cambios que se producen con el paso del tiempo.	<input type="checkbox"/>				

2. En tu opinión, cuál es la importancia de cada uno de los siguientes objetivos en el estudio de la Historia	Muy poca	Poca	Alguna	Importante	Muy importante
a. Conocer el pasado.	<input type="checkbox"/>				
b. Comprender el presente.	<input type="checkbox"/>				
c. Buscar orientación para el futuro.	<input type="checkbox"/>				

3. ¿Qué formas de las presentaciones de la Historia utilizadas en la escuela resultan más de tu AGRADO?	Muy poco	Poco	Más o menos	Me gustan	Me gustan mucho
a. Libros escolares.	<input type="checkbox"/>				
b. Análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado.	<input type="checkbox"/>				
c. Novelas históricas.	<input type="checkbox"/>				
d. Films.	<input type="checkbox"/>				
e. Telenovelas y miniseries de televisión.	<input type="checkbox"/>				
f. Documentales de la televisión.	<input type="checkbox"/>				
g. Explicaciones de los profesores.	<input type="checkbox"/>				
h. Explicaciones de otros adultos (padres, abuelos).	<input type="checkbox"/>				
i. Museos y lugares históricos.	<input type="checkbox"/>				

4. En qué formas en las que se presenta la historia CONFIÁS más?	Muy poco	Poco	Más o menos	Confío	Confío mucho
a. Libros escolares.	<input type="checkbox"/>				
b. Análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado.	<input type="checkbox"/>				
c. Novelas históricas.	<input type="checkbox"/>				
d. Films.	<input type="checkbox"/>				
e. Telenovelas y miniseries de televisión.	<input type="checkbox"/>				
f. Documentales de la televisión.	<input type="checkbox"/>				
g. Explicaciones de los profesores.	<input type="checkbox"/>				
h. Explicaciones de otros adultos (padres, abuelos).	<input type="checkbox"/>				
i. Museos y lugares históricos.	<input type="checkbox"/>				

5. ¿Qué ocurre normalmente en las clases de Historia?	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuente-mente	Casi siempre
a. Escuchamos las explicaciones de los profesores sobre el pasado.	<input type="checkbox"/>				
b. Somos informados de lo que fue bueno o malo, verdadero o falso en la Historia.	<input type="checkbox"/>				
c. Discutimos diferentes explicaciones sobre lo que ocurrió en el pasado.	<input type="checkbox"/>				
d. Investigamos distintas fuentes históricas: documentos, fotografías, imágenes, mapas.	<input type="checkbox"/>				
e. Nosotros mismos recordamos y reinterpretemos la Historia.	<input type="checkbox"/>				
f. Escuchamos cintas, CDs o vemos films y videos sobre temas históricos.	<input type="checkbox"/>				
g. Usamos libros escolares o algún otro material (fotocopias).	<input type="checkbox"/>				
h. Participamos de actividades grupales: dramatizaciones, visitas a museos, proyectos con la comunidad.	<input type="checkbox"/>				

6. ¿En qué se concentran más sus clases de Historia?	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuente-mente	Casi siempre
a. Buscamos conocer los principales hechos de la historia.	<input type="checkbox"/>				
b. Juzgamos los principales acontecimientos de la historia a partir del punto de vista de los derechos humanos.	<input type="checkbox"/>				

Anexo 1

c. Intentamos entender cómo era la vida en el pasado teniendo en cuenta todos los puntos de vista.	<input type="checkbox"/>				
d. Intentamos comprender el comportamiento de las personas del pasado teniendo en cuenta cómo era su pensamiento en la época en que vivieron.	<input type="checkbox"/>				
e. Empleamos a la Historia para entender la situación del mundo actual y descubrir las tendencias de cambio.	<input type="checkbox"/>				
f. Estudiamos en una forma que resulta interesante e incentiva nuestra imaginación.	<input type="checkbox"/>				
g. Aprendemos las tradiciones, características, valores y la misión de nuestra nación y de nuestra sociedad.	<input type="checkbox"/>				
h.. Aprendemos a valorar los lugares históricos y las construcciones antiguas.	<input type="checkbox"/>				

7. ¿Cuál es tu religión? (marcar una respuesta)	
a. <input type="checkbox"/> Católica	d. <input type="checkbox"/> Islámica
b. <input type="checkbox"/> Evangelista	e. <input type="checkbox"/> Otra
c. <input type="checkbox"/> Judía	f. <input type="checkbox"/> Ninguna

8. ¿Qué representa la religión para vos?	Muy poco	Poco	Algo	Es importante	Es muy importante
	<input type="checkbox"/>				

9. ¿Cuál es tu interés por la política?	Muy poco	Poco	Medio	Meintereso	Me intrereso mucho
	<input type="checkbox"/>				

10. Sobre tu participación política (incluyendo centro de estudiantes, campañas políticas, movimientos ecologistas o ambientalistas, movimientos sociales, etc.)	Nunca participé	Participo poco	Participo algunas veces	Participo muchas veces	Participo siempre
	<input type="checkbox"/>				

11. ¿Cuál es la ocupación del miembro de la familia que cobra el salario más alto? (marcá sólo una opción, elegí de la lista la ocupación que resulte más aproximada)			
<input type="checkbox"/>	a) Director de empresa	<input type="checkbox"/>	f) Trabajador en la agricultura, la ganadería o la pesca
<input type="checkbox"/>	b) Profesional universitario	<input type="checkbox"/>	g) Trabajador de la industria o la construcción
<input type="checkbox"/>	c) Técnico	<input type="checkbox"/>	h) Operador de máquinas/ chofer
<input type="checkbox"/>	d) Empleado administrativo	<input type="checkbox"/>	i) Trabajador no calificado
<input type="checkbox"/>	e) Empleado de comercio	<input type="checkbox"/>	j) Militar/ policía

12. Haciendo un cálculo rápido, cuántos libros hay en tu casa, sin contar los manuales escolares y las revistas?	
<input type="checkbox"/> ninguno	<input type="checkbox"/> hasta 10
<input type="checkbox"/> De 10 a 50	<input type="checkbox"/> más de 100
<input type="checkbox"/> De 50 a 100	

13a. ¿Cuál es el grado de escolaridad de tu padre? (marcar una respuesta)	
<input type="checkbox"/> a. ninguna	<input type="checkbox"/> e. Escuela secundaria completa
<input type="checkbox"/> b. escuela primaria incompleta	<input type="checkbox"/> f. Educación técnica
<input type="checkbox"/> c. escuela primaria	<input type="checkbox"/> g. Terciaria incompleta
<input type="checkbox"/> d. escuela secundaria incompleta	<input type="checkbox"/> h. Terciaria completa

13b. ¿Cuál es el grado de escolaridad de su madre? (marcar una respuesta)	
<input type="checkbox"/> a. ninguna	<input type="checkbox"/> f. secundaria incompleta
<input type="checkbox"/> b. escuela primaria incompleta	<input type="checkbox"/> g. escuela secundaria
<input type="checkbox"/> c. escuela primaria	<input type="checkbox"/> h. terciaria/ técnico
<input type="checkbox"/> d. ensino fundamental incompleto	<input type="checkbox"/> i. univ. incompleta
<input type="checkbox"/> e. ensino fundamental completo	<input type="checkbox"/> j. titulo universitario

14. Todos sabemos que es difícil predecir el futuro, sin embargo ¿a qué grado de educación te gustaría llegar? (marcar una respuesta)	
<input type="checkbox"/> a. Terminar la Enseñanza Secundaria y comenzar a trabajar	
<input type="checkbox"/> b. Cursar una carrera universitaria	

15. Ubica cada respuesta según el orden en que se produjo cada una de ellas en la historia de América, señalando con 1 al acontecimiento más antiguo hasta llegar al 5 indicar el más reciente . No dejes de usar los números 2, 3 y 4!

() Época de la colonización española.
() Tiempo en que sólo había sociedades indígenas.
() Período de dictaduras militares.
() Guerras de la Independencia.
() Inmigración.

16. Cuál es tu interés por cada uno de los siguientes períodos de la Historia:

	Muy poco	Poco	Medio	Me intereso	Me intereso mucho
a.El origen de los seres humanos.	<input type="checkbox"/>				
b. Mundo Antiguo.	<input type="checkbox"/>				
c. Edad Media (aproximadamente de 500 a 1500).	<input type="checkbox"/>				
d. El período entre 1500 e 1800.	<input type="checkbox"/>				
e. El periodo de 1800 a 1945.	<input type="checkbox"/>				
f. De 1945 hasta hoy.	<input type="checkbox"/>				

17. ¿Cuáles de estos temas de la Historia te interesan más?

	Muy poco	Poco	Medio	Me intereso	Me intereso mucho
a. La vida cotidiana de las personas comunes.	<input type="checkbox"/>				
b. Reyes, presidentes y personajes políticos importantes.	<input type="checkbox"/>				
c. Aventureros y grandes descubridores.	<input type="checkbox"/>				
d. Guerras y dictaduras.	<input type="checkbox"/>				
e. Culturas de otros países lejanos.	<input type="checkbox"/>				
f. La formación de las naciones.	<input type="checkbox"/>				
g. El desarrollo de la democracia.	<input type="checkbox"/>				
h. La interferencia del hombre en el medio ambiente.	<input type="checkbox"/>				
i. El desarrollo de la agricultura , la industria y el comercio.	<input type="checkbox"/>				
j. La historia de temas específicos (por ejemplo: la historia de los automóviles, de la Iglesia, de la música, etc.	<input type="checkbox"/>				
k. La historia de tu familia.	<input type="checkbox"/>				

18.Cuál es tu interés acerca de la historia de los siguientes lugares:	Muito pouco	Pouco	Médio	Me interesse	Me interesse muito
a. La historia de la localidad donde vivo.	<input type="checkbox"/>				
b. La historia de mi región.	<input type="checkbox"/>				
c. La historia de Argentina.	<input type="checkbox"/>				
d. La historia de otros países de América Latina.	<input type="checkbox"/>				
e. La historia del resto del mundo, excluyendo a América Latina.	<input type="checkbox"/>				

19. ¿Qué influencia encontrás que tuvieron los siguientes factores en el cambio de la vida de las personas en la historia más reciente?	Muy poca	Poca	Media	Grande	Muy grande
a. Inventiones técnicas y mecanización.	<input type="checkbox"/>				
b. Movimientos y conflictos sociales.	<input type="checkbox"/>				
c. Reyes, presidentes y personajes políticamente importantes.	<input type="checkbox"/>				
d. Reformas políticas.	<input type="checkbox"/>				
e. Fundadores de religiones y jefes religiosos.	<input type="checkbox"/>				
f. Desarrollo de la ciencia y del conocimiento.	<input type="checkbox"/>				
g. Guerras y conflictos.	<input type="checkbox"/>				
h. Intereses económicos y competencia económica.	<input type="checkbox"/>				
i. Filósofos, pensadores y personas instruidas.	<input type="checkbox"/>				
j. Revoluciones políticas.	<input type="checkbox"/>				
k. Problemas ambientales.	<input type="checkbox"/>				
l. Migraciones.	<input type="checkbox"/>				
m. Organización de los trabajadores.	<input type="checkbox"/>				
n. Esfuerzo personal.	<input type="checkbox"/>				
o. Científicos e ingenieros.	<input type="checkbox"/>				

20. ¿Que influencia pensás que tendrán los siguientes factores en el cambio de la vida de las personas en los próximos 40 años?	Muy poca	Poca	Media	Grande	Muy grande
a. Inventiones técnicas y mecanización.	<input type="checkbox"/>				
b. Movimientos e conflictos sociales.	<input type="checkbox"/>				
c. Reyes, presidentes y personajes políticamente importantes.	<input type="checkbox"/>				
d. Reformas políticas.	<input type="checkbox"/>				
e. Fundadores de religiones y jefes religiosos.	<input type="checkbox"/>				

Anexo 1

f. Desarrollo de la ciencia y del conocimiento.	<input type="checkbox"/>				
g. Guerras y conflictos.	<input type="checkbox"/>				
h. Intereses económicos y competencia económica.	<input type="checkbox"/>				
i. Filósofos, pensadores y personas instruidas.	<input type="checkbox"/>				
j. Revoluciones políticas.	<input type="checkbox"/>				
k. Problemas ambientales.	<input type="checkbox"/>				
l. Migraciones.	<input type="checkbox"/>				
m. Organización de los trabajadores.	<input type="checkbox"/>				
n. Esfuerzo personal.	<input type="checkbox"/>				
o. Científicos e ingenieros.	<input type="checkbox"/>				

21. ¿A qué asociás la Edad Media?	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. Una época oscura y supersticiosa.	<input type="checkbox"/>				
b. Un tiempo de gran influencia de la Iglesia.	<input type="checkbox"/>				
c. Un período en que los campesinos eran dominados por la nobleza, por la Iglesia y por el Rey.	<input type="checkbox"/>				
d. Un período romántico de aventuras con caballeros y doncellas.	<input type="checkbox"/>				
e. Un tiempo de confrontación en muchos países europeos entre la Iglesia y el Rey.	<input type="checkbox"/>				

22. ¿A qué asociás el período de colonización?	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. Un período de grandes aventureros (Colón, Solís, Magallanes, etc.).	<input type="checkbox"/>				
b. Una misión cristiana fuera de Europa.	<input type="checkbox"/>				
c. Grandes imperios de algunas naciones europeas.	<input type="checkbox"/>				
d. El comienzo de un período de exploración.	<input type="checkbox"/>				
e. Un esfuerzo europeo para el progreso en otros continentes.	<input type="checkbox"/>				
f. Desprecio y prejuicio con otras culturas (indígenas, negros, etc.).	<input type="checkbox"/>				

23. ¿A qué asociás la Revolución Industrial?	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. El comienzo de la polución ambiental.	<input type="checkbox"/>				
b. El origen de mejores condiciones de vida.	<input type="checkbox"/>				
c. La invención de mejores máquinas.	<input type="checkbox"/>				
d. La acumulación de grandes reservas de capital.	<input type="checkbox"/>				
e. Ciudades superpobladas y feas.	<input type="checkbox"/>				
f. Conflictos entre patrones y obreros.	<input type="checkbox"/>				

24. ¿Qué imagen asociás con Adolf Hitler?	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. Un dictador cínico y agresivo culpable de matanzas en masa.	<input type="checkbox"/>				
b. El principal opositor al comunismo.	<input type="checkbox"/>				
c. Alguien que fue usado por los industriales e imperialistas alemanes.	<input type="checkbox"/>				
d. Un gran orador, organizador y comandante.	<input type="checkbox"/>				
e. Un perturbado mental y un criminal anti-social.	<input type="checkbox"/>				
f. Un creador de orden, seguridad e integración nacional.	<input type="checkbox"/>				
g. Un luchador contra el mestizaje cultural y la infiltración extranjera.	<input type="checkbox"/>				
h. El representante más conocido del poder totalitario y violento.	<input type="checkbox"/>				

25. Qué importancia tiene para usted lo siguiente	Muy poca	Poca	Media	Importante	Muy importante
a. Familia.	<input type="checkbox"/>				
b. Amigos.	<input type="checkbox"/>				
c. Pasatiempos / mis intereses personales	<input type="checkbox"/>				
d. Mi país.	<input type="checkbox"/>				
e. Mi origen étnico (africano, europeo, indígena, u otro).	<input type="checkbox"/>				
f. El dinero y la riqueza que pueda adquirir.	<input type="checkbox"/>				

g. Mi fe religiosa.	<input type="checkbox"/>				
h. Democracia.	<input type="checkbox"/>				
i. Libertad de opinión para todos.	<input type="checkbox"/>				
j. Paz a cualquier costo.	<input type="checkbox"/>				
k. Solidaridad con los pobres de mi país.	<input type="checkbox"/>				
l. Solidaridad con los pobres de otros países.	<input type="checkbox"/>				
m. Bienestar y seguridad social.	<input type="checkbox"/>				
n. Protección del medio ambiente.	<input type="checkbox"/>				

26. Muchas veces se mira a la Historia como una línea de tiempo. Cuál de las siguientes líneas pensás que describe mejor el desenvolvimiento de la historia. Elegí solamente una opción. (marcar una respuesta)

<input type="checkbox"/> Las cosas generalmente cambian para mejor.	
<input type="checkbox"/> Las cosas generalmente no cambian.	
<input type="checkbox"/> Las cosas generalmente cambian para peor.	
<input type="checkbox"/> Las cosas generalmente tienden a repetirse.	
<input type="checkbox"/> Las cosas generalmente van de un extremo al otro.	
<input type="checkbox"/> Las cosas ocurren sin ningún sentido.	

27. Cómo pensás que era la vida en tu país hace 40 años?	Muy difícilmente	Difícilmente	Tal vez	Probablemente	Muy probablemente
a. Pacífica.	<input type="checkbox"/>				
b. Explotada por un país extranjero.	<input type="checkbox"/>				
c. Próspera y rica.	<input type="checkbox"/>				
d. Democrática.	<input type="checkbox"/>				
e. Con contaminación ambiental.	<input type="checkbox"/>				
f. Agitada por problemas entre ricos y pobres.	<input type="checkbox"/>				
g. Agitada por conflictos políticos.	<input type="checkbox"/>				

28. ¿Cómo pensás que será la vida en tu país dentro de 40 años?	Muy difícilmente	Difícilmente	Tal vez	Probablemente	Muy probablemente
a. Pacífica.	<input type="checkbox"/>				
b. Explotada por un país extranjero.	<input type="checkbox"/>				
c. Próspera y rica.	<input type="checkbox"/>				
d. Democrática.	<input type="checkbox"/>				
e. Con contaminación ambiental.	<input type="checkbox"/>				
f. Agitada por problemas entre ricos y pobres.	<input type="checkbox"/>				
g. Agitada por conflictos políticos.	<input type="checkbox"/>				

29. ¿Cómo pensás que será TU vida dentro de 40 años?	Muy difícilmente	Difícilmente	Tal vez	Probablemente	Muy probablemente
a. Tendré un trabajo placentero.	<input type="checkbox"/>				
b. Tendré una familia feliz y con armonía.	<input type="checkbox"/>				
c. Tendré buenos amigos.	<input type="checkbox"/>				
d. Tendré ingresos económicos elevados.	<input type="checkbox"/>				
e. Tendré libertad política e individual.	<input type="checkbox"/>				
f. Participaré de la vida política.	<input type="checkbox"/>				
g. Tendré tiempo libre para participar de actividades interesantes de ocio y de recreación.	<input type="checkbox"/>				

30. EN NUESTRO PAÍS HAY UNA GRAN DIFERENCIA ENTRE RICOS Y POBRES. Los ricos se volvieron ricos porque...	Em pouquíssimos casos	Em poucos casos	em alguns casos	em muitos casos	na maioria dos casos
a. tuvieron suerte.	<input type="checkbox"/>				
b. trabajaron bastante.	<input type="checkbox"/>				
c. heredaron sus riquezas y dinero	<input type="checkbox"/>				
d. fueron egoístas e inmorales.	<input type="checkbox"/>				
e. se beneficiaron de un sistema económico injusto.	<input type="checkbox"/>				
f. fueron creativos y/o corrieron riesgos.	<input type="checkbox"/>				
g. fueron corruptos.	<input type="checkbox"/>				

31. Imaginá que sos un hombre/una mujer del siglo XVII. Tu padre ordena que te cases con la hija / el hijo de un agricultor más rico de la ciudad vecina. Imaginá que no amás ni conocés a tu futuro esposo / esposa. ¿Qué harías SI ESTUVIESES EN ESA ÉPOCA? (marcar una respuesta)

Lo rechazaría porque es inhumano, inmoral e ilegítimo forzar a alguien a casarse con quien no se ama de verdad.

Obedecería, porque el interés económico es mas importante que el amor apasionado entre marido y mujer..

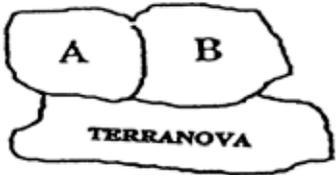
Iría a un convento o monasterio porque la vida religiosa es más digna de lo que es la vida en la sociedad común.

Aceptaría, porque casi todos los jóvenes se casan de acuerdo con la voluntad de los padres.

No aceptaría, porque es un derecho natural del individuo casarse por amor.

Obedecería, porque desobedecer a los padres es lo mismo que desobedecer la ley de Dios.

32. Terranova es un territorio imaginario. Suponé que Terranova fue ocupado por nuestro país (A) de 1500 a 1900. Pero de 1900 hasta hoy, Terranova fue ocupada por el país B. Nuestro país quiere recuperar Terranova y presenta varios argumentos para conseguirlo. Cuál es la importancia que le das al siguiente argumento:



El diagrama muestra un territorio irregularmente shaped etiquetado como 'TERRANOVA'. Este territorio está dividido en dos secciones: una superior izquierda etiquetada como 'A' y una superior derecha etiquetada como 'B'. Una línea horizontal separa estas dos secciones de una sección inferior que también forma parte del territorio 'TERRANOVA'.

	Muy poca importancia	Poca importancia	Importancia mediana	Importante	Muy importante
a. "El pueblo de Terranova habla nuestra lengua y tiene nuestra cultura."	<input type="checkbox"/>				
b. "Terranova estuvo más tiempo bajo nuestro control que bajo el control de B"	<input type="checkbox"/>				
c. "Los colonos de nuestro país se establecieron en Terranova en 1500 mientras que los del país B sólo a partir de 1900."	<input type="checkbox"/>				
d. "Cuando se le pregunta los habitantes de Terranova dicen que prefieren vivir bajo nuestro control que bajo el control de B"	<input type="checkbox"/>				
e. "Un encuentro internacional de paz examinó el caso y reconoció el derecho de nuestro país de recuperar Terranova"	<input type="checkbox"/>				
f. Nosotros tenemos poder militar y haremos uso de él para tener a Terranova de vuelta"	<input type="checkbox"/>				

33. ESCRIBE DEBAJO EL NOMBRE DE 3 HÉROES DE TU PAÍS EN ORDEN DE IMPORTANCIA

34. Imaginá que un día, en el futuro, las poblaciones indígenas y los descendientes de los esclavos reclamaran una indemnización por los males que sufrieran en la construcción de nuestro país. ¿Quién debería pagar esa indemnización? (marcar una respuesta)
<input type="checkbox"/> El gobierno con los impuestos pagados por todos.
<input type="checkbox"/> Los más ricos del país, que se beneficiaron de la explotación.
<input type="checkbox"/> Los países conquistadores que se beneficiaron de la explotación.
<input type="checkbox"/> Nadie. No se debe reconocer derecho a esa indemnización.

35. Imaginá que se construirá una carretera en tu región. Algunos bienes corren peligro. ¿Qué importancia le darías a la preservación del siguiente bien?	Muy poca importancia	Poca importancia	Importancia media	Grande importancia	Muy grande importancia
a. Un lugar donde existen restos prehistóricos.	<input type="checkbox"/>				
b. Una Iglesia del Período Colonial.	<input type="checkbox"/>				
c. Una casa común con más de 100 años .	<input type="checkbox"/>				
d. Una fábrica antigua todavía en funcionamiento.	<input type="checkbox"/>				
e. Un monumento conmemorativo de los héroes de una guerra.	<input type="checkbox"/>				
f. La casa de un poeta famoso que murió hace cerca de 100 años.	<input type="checkbox"/>				
g. Una formación geológica rara.	<input type="checkbox"/>				
h. Un lugar de nidos de aves en extinción.	<input type="checkbox"/>				

36. ¿Qué ideas tenés acerca de las naciones y el país?	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. Las naciones nacen, crecen y mueren en la Historia, como ocurre con todo.	<input type="checkbox"/>				
b. Las naciones son cosas naturales por un origen, por una lengua, por la historia y por la cultura.	<input type="checkbox"/>				

c. Las naciones son el deseo de la creación de un futuro, a pesar de las diferencias culturales del pasado.	<input type="checkbox"/>				
d. Los países deben ceder parte de su soberanía a organismos internacionales (como la ONU y el Mercosur).	<input type="checkbox"/>				
e. Los intereses de mi país deben ser defendidos a cualquier costo.	<input type="checkbox"/>				

37. ¿Qué pensás de la democracia?	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. Es el gobierno del pueblo, para el pueblo por el pueblo.	<input type="checkbox"/>				
b. Es la mejor herencia de la Antigua Grecia.	<input type="checkbox"/>				
c. Es el resultado de un largo proceso de experiencias y errores a lo largo de los tiempos.	<input type="checkbox"/>				
d. No pasa de la declamación de algunos líderes partidarios en elecciones.	<input type="checkbox"/>				
e. Es gobernar obedeciendo a la ley y a la justicia, en protección de las minorías.	<input type="checkbox"/>				
f. Debería incluir la protección de los más pobres y dar garantía de empleo.	<input type="checkbox"/>				
g. Es un sistema de gobierno débil que no sirve en tiempos de crisis.	<input type="checkbox"/>				
h. Es una falsa apariencia que encubre el hecho de que son siempre los ricos los que vencen en la historia.	<input type="checkbox"/>				
i. No es auténtica mientras los hombres y las mujeres no tengan iguales derechos en todas las situaciones.	<input type="checkbox"/>				

38. Marque su grado de acuerdo con las afirmaciones de más abajo.	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. Debe haber igual responsabilidad del hombre y de la mujer en el cuidado de los hijos y en el trabajo doméstico	<input type="checkbox"/>				
b. Yo acepto tener amigos y amigas homosexuales.	<input type="checkbox"/>				
c. Para mí no hay ningún problema en tener amigos de otras religiones.	<input type="checkbox"/>				
d. La mujer siempre tuvo un papel importante en las luchas y conquistas de la historia.	<input type="checkbox"/>				

39. Qué importancia tiene lo siguiente en los acuerdos de integración de América del Sur:	Muy poca importancia	Poca importancia	Importancia media	Grande importancia	Muy grande importancia
a. Acuerdos para aumentar el comercio entre los países	<input type="checkbox"/>				
b. Programas que faciliten que los ciudadanos de un país estudien y trabajen en otros países de la región	<input type="checkbox"/>				
c. Construcción de carreteras, líneas de ferrocarril, gasoductos y obras que conecten a los países del continente	<input type="checkbox"/>				
d. Iniciativas que promuevan una integración más solidaria entre los pueblos de la región	<input type="checkbox"/>				
e. Iniciativas que den mayor acceso a los libros, películas y música producidas en otros países de América del Sur	<input type="checkbox"/>				

40. Los temas de más abajo son polémicos. ¿En cuáles votarías a favor y en cuáles en contra?	Votaría a favor	Indeciso	Votaría en contra
a. Mayor control de tránsito de vehículos para disminuir los accidentes y preservar el medio ambiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Intervención del gobierno en la economía para garantizar empleo para todos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Plena igualdad entre hombres y mujeres en el trabajo, en la administración de la casa y en la política.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Distribución de tierras para los más pobres, aún cuando signifique disminuir las propiedades de los más ricos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Acciones para que, en el futuro, América Latina sea un solo país.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Integración económica del Mercosur, incluyendo una moneda común.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Preservación del medio ambiente, aún cuando eso perjudique el desarrollo económico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

41. Marca una sola alternativa, la que consideres más importante: en tu opinión, la juventud debe:
a. Luchar por sus ideas/ideales
b. Divertirse y pasarla bien
c. Formarse para el futuro
d. Asumir responsabilidades trabajando
e. Formularse objetivos de vida

42. Cómo es la gente joven de nuestro país? Marca sólo una alternativa, la que consideres más importante.
a. Son irresponsables
b. Trabajadores
c. Participativos
d. Violentos
e. Creativos
f. Comprometidos
g. Individualistas
h. Solidarios

43. Los gobiernos militares en nuestro país pueden ser vinculados con:	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. Mantuvieron el orden y combatieron al terrorismo.	<input type="checkbox"/>				
b. Promovieron un intenso desarrollo económico.	<input type="checkbox"/>				
c. Torturaron y asesinaron a muchos opositores.	<input type="checkbox"/>				
d. No tuvieron en cuenta la opinión del pueblo para gobernar.	<input type="checkbox"/>				
e. Se produjeron crisis económicas y el aumento de la deuda externa.	<input type="checkbox"/>				
f. Fue un período de mayor seguridad pública	<input type="checkbox"/>				

Los jóvenes y la Historia.

Cuestionario para profesores

Perfil

Edad: Sexo: Masculino Femenino

1.- ¿Cuál es su formación docente? (por favor, marque una sola respuesta)
<input type="checkbox"/> Título terciario o universitario que no sea el de formación de profesores de historia.
<input type="checkbox"/> Título de profesor de historia de un instituto superior de formación docente
<input type="checkbox"/> Título de profesor de historia de una universidad
<input type="checkbox"/> No poseo título terciario o universitario

2 - ¿Cuál es la institución en la cual realizó su última formación? (por favor, indíquela en letra de imprenta)

3.- ¿Ud. posee algún curso de postgrado? (por favor, marque sólo una respuesta)
<input type="checkbox"/> Sí, pero en un área distinta de Historia.
<input type="checkbox"/> Sí, en el área de Historia.
<input type="checkbox"/> No.

4. ¿Cuánto tiempo ha completado su formación para enseñar, incluyendo el año en curso? (por favor, marque una sola respuesta)
<input type="checkbox"/> Hasta 3 años.
<input type="checkbox"/> De 4 a 8 años
<input type="checkbox"/> De 9 a 15 años
<input type="checkbox"/> De 16 a 25 años.
<input type="checkbox"/> 26 años o más años

5.- ¿Cuál es su experiencia como profesor, incluyendo el año escolar en curso? (por favor, marque una sola respuesta).

Hasta 3 años.

De 4 a 8 años

De 9 a 15 años

De 16 a 25 años.

26 años o más años

6. En su opinión, ¿cuál es la importancia de la Historia en la formación para la vida de sus alumnos?

Muy pequeña

Pequeña

Suficiente

Grande

Muy grande

7. De los problemas abajo, ¿cuáles de ellos están presentes en la zona en la que se localiza su escuela?:	Sí	No
Violencia escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Graves problemas ecológicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Graves problemas económicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desempleo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alta tasa de criminalidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. ¿Qué significa para usted la religión?

Muy poco

Poco

Algo

Es importante

Es muy importante

9. ¿Cuál es su interés por la política? (por favor, marque sólo una respuesta)

Muy poco

Poco

Algo

<input type="checkbox"/> Me interesa
<input type="checkbox"/> Me interesa mucho

10. Sobre su participación en la política (marcar una alternativa):
<input type="checkbox"/> Nunca participó
<input type="checkbox"/> Ha participado pocas veces
<input type="checkbox"/> Ha participado algunas veces
<input type="checkbox"/> Participa frecuentemente
<input type="checkbox"/> Participa siempre

11. En las elecciones, Usted generalmente vota por candidatos y partidos de: (Por favor, marque una sola alternativa)
<input type="checkbox"/> Izquierda
<input type="checkbox"/> Centro- izquierda
<input type="checkbox"/> Centro.
<input type="checkbox"/> Centro- derecha.
<input type="checkbox"/> Derecha.

Enseñanza y aprendizaje de la historia

12. ¿Cómo evalúa usted el grado de aprendizaje de los alumnos sobre los siguientes temas?:	Ninguno	Poco	Alguno	Bueno	Óptimo
a. Historia Antigua.	<input type="checkbox"/>				
b. Edad Media.	<input type="checkbox"/>				
c. Revolución Industrial.	<input type="checkbox"/>				
d. Adolfo Hitler y la 2ª Guerra Mundial.	<input type="checkbox"/>				
e. Independencia Nacional.	<input type="checkbox"/>				
f. Formación del Estado Moderno.	<input type="checkbox"/>				
g. Historia de otros países de América Latina.	<input type="checkbox"/>				
h. Dictadura Militar.	<input type="checkbox"/>				
i. Globalización.	<input type="checkbox"/>				
j. Democracia.	<input type="checkbox"/>				

13. ¿Qué ocurre normalmente durante las clases de Historia?	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre
a. Los estudiantes oyen sus explicaciones sobre el pasado.	<input type="checkbox"/>				
b. Los alumnos son informados de lo que fue bueno o malo, verdadero o falso en la Historia.	<input type="checkbox"/>				
c. Los alumnos discuten diferentes explicaciones sobre lo que ocurrió en el pasado	<input type="checkbox"/>				
d. Ellos investigan diferentes fuentes históricas: documentos, fotografías, ilustraciones, mapas.	<input type="checkbox"/>				
e. Ellos recuerdan y reinterpretan la Historia	<input type="checkbox"/>				
f. Los alumnos escuchan casetes, CDs o ven películas y vídeos sobre Historia.	<input type="checkbox"/>				
g. Los alumnos usan libros escolares o algún otro material didáctico (fotocopias).).	<input type="checkbox"/>				
h. Los alumnos participan en actividades grupales: dramatizaciones, visitas a museos, proyectos con la comunidad.	<input type="checkbox"/>				

14. En sus clases, ¿en qué objetivos concentra usted la enseñanza de la Historia?	Muy poco	Poco	Medianamente	Me concentro	Me concentro mucho
a. Quiero que mis alumnos adquieran conocimiento sobre los principales acontecimientos de la historia.	<input type="checkbox"/>				
b. Quiero que juzguen moralmente los conocimientos históricos de acuerdo con los derechos civiles y humanos.	<input type="checkbox"/>				
c. Quiero que piensen el pasado tomando en consideración todos los puntos de vista.	<input type="checkbox"/>				
d. Quiero que comprendan el comportamiento de las personas en el pasado, reconstruyendo las formas de vida y de pensamiento del período en que esas personas vivieron.	<input type="checkbox"/>				
e. Quiero que usen la Historia para explicar la situación del mundo actual y descubrir tendencias de cambio.	<input type="checkbox"/>				
f. Quiero que aprendan a reconocer las tradiciones, características, valores y misión de nuestra nación y nuestra sociedad.	<input type="checkbox"/>				
g. Quiero que aprendan a valorizar la preservación de los lugares históricos y las construcciones antiguas.	<input type="checkbox"/>				

h. Quiero que estudien Historia de una forma divertida y fascinante.	<input type="checkbox"/>				
i. Quiero que interioricen valores democráticos básicos.	<input type="checkbox"/>				

Pasado, presente y futuro

15. ¿Qué temas de la Historia usted piensa que le interesan más a sus alumnos?	Muy poca	Poca	Medianamente	Se interesan	Se interesan mucho
a. La vida cotidiana de las personas comunes.	<input type="checkbox"/>				
b. Reyes, reinas y otras personas importantes.	<input type="checkbox"/>				
c. Aventureros y grandes descubridores.	<input type="checkbox"/>				
d. Guerras y dictaduras.	<input type="checkbox"/>				
e. Culturas de otros países lejanos.	<input type="checkbox"/>				
f. La formación de las naciones.	<input type="checkbox"/>				
g. El desarrollo de la democracia.	<input type="checkbox"/>				
h. La interferencia del hombre en el medio ambiente.	<input type="checkbox"/>				
i. El desarrollo de la agricultura, la industria y el comercio.	<input type="checkbox"/>				
j. La historia de asuntos específicos (por ejemplo: la historia de los automóviles, de la Iglesia, de la música, del deporte, etc.).	<input type="checkbox"/>				
k. La historia de su familia.	<input type="checkbox"/>				

16. ¿Qué afirmaciones describen mejor los problemas del profesor de Historia en su país?	Totalmente en desacuerdo	en desacuerdo	No opina	acuerdo	acuerdo totalmente
a. No existen posibilidades suficientes de obtener una mejor capacitación docente.	<input type="checkbox"/>				
b. Hay súbitos y profundos cambios políticos en la interpretación de la historia.	<input type="checkbox"/>				
c. Hay pocas horas de Historia en el currículo escolar.	<input type="checkbox"/>				
d. Hay falta de apoyo y de materiales de enseñanza.	<input type="checkbox"/>				

e. Hay falta de interés por parte de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>				
f. Presión por parte del Ministerio de Educación de la Nación y de la Provincia.	<input type="checkbox"/>				
g. Existen muchos cambios curriculares en la materia.	<input type="checkbox"/>				
h. No hay tiempo suficiente para la preparación de las clases.	<input type="checkbox"/>				
i. Bajos salarios.	<input type="checkbox"/>				

17. ¿Qué influencia encuentra usted que tuvieron los siguientes factores en el cambio en la historia más reciente?	Muy poca	Poca	Media	Importante	Muy importante
a. Inventiones técnicas y mecanización.	<input type="checkbox"/>				
b. Movimientos y conflictos sociales	<input type="checkbox"/>				
c. Reyes, reinas y personajes políticamente destacados	<input type="checkbox"/>				
d. Reformas políticas	<input type="checkbox"/>				
e. Fundadores de religiones y jefes religiosos	<input type="checkbox"/>				
f. Desarrollo de la ciencia y del conocimiento.	<input type="checkbox"/>				
g. Guerras y conflictos	<input type="checkbox"/>				
h. Intereses económicos y competencia económica.	<input type="checkbox"/>				
i. Filósofos, pensadores y personas instruídas.	<input type="checkbox"/>				
j. Revoluciones políticas	<input type="checkbox"/>				
k. Problemas ambientales	<input type="checkbox"/>				
l. Migraciones	<input type="checkbox"/>				
m. Organización de los trabajadores	<input type="checkbox"/>				
n. Esfuerzo personal	<input type="checkbox"/>				
o. Científicos y ingenieros	<input type="checkbox"/>				

18. ¿Qué influencia encuentra usted que tendrán los siguientes factores en el cambio en la vida de las personas hasta en los próximos 40 años?	Muy poca	Poca	Media	Importante	Muy importante
a. Inventiones técnicas y mecanización.	<input type="checkbox"/>				
b. Movimientos y conflictos sociales	<input type="checkbox"/>				

c. Reyes, reinas y personajes políticamente destacados	<input type="checkbox"/>				
d. Reformas políticas	<input type="checkbox"/>				
e. Fundadores de religiones y jefes religiosos	<input type="checkbox"/>				
f. Desarrollo de la ciencia y del conocimiento.	<input type="checkbox"/>				
g. Guerras y conflictos	<input type="checkbox"/>				
h. Intereses económicos y competencia económica.	<input type="checkbox"/>				
i. Filósofos, pensadores y personas instruidas.	<input type="checkbox"/>				
j. Revoluciones políticas	<input type="checkbox"/>				
k. Problemas ambientales	<input type="checkbox"/>				
l. Migraciones	<input type="checkbox"/>				
m. Organización de los trabajadores	<input type="checkbox"/>				
n. Esfuerzo personal	<input type="checkbox"/>				
o. Científicos y ingenieros	<input type="checkbox"/>				

19. ¿Cuán de acuerdo o desacuerdo está usted con las siguientes opiniones?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	No opina	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. Debe haber responsabilidad igual tanto del hombre como de la mujer en el cuidado de los hijos y en el trabajo doméstico.	<input type="checkbox"/>				
b. Acepto tener amigos y amigas homosexuales	<input type="checkbox"/>				
c. Acepto tener amigos de otras religiones	<input type="checkbox"/>				
d. La mujer siempre tuvo un papel importante en las conquistas y luchas históricas	<input type="checkbox"/>				

20. ¿Sobre los procesos integración de América del Sur, ¿cuán importancia piensa usted que tienen?	Muy poca	Poca	Media	Importante	Muy importante
a. Acuerdos para aumentar el comercio entre los países	<input type="checkbox"/>				
b. -Programas que faciliten a la ciudadanía estudiar y trabajar en otro país de la región	<input type="checkbox"/>				
c. Construcción de rutas, vías de ferrocarril, gaseoductos y otras obras que conecten los países del continente	<input type="checkbox"/>				
d. Iniciativas que promuevan una integración más solidaria entre los pueblos de la región	<input type="checkbox"/>				
e. Iniciativas que den más acceso a libros, películas y músicas producidas en otros países de América del Sur	<input type="checkbox"/>				

21. Los gobiernos militares en su país han estado ligados a :	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	No opina	Acuerdo	Acuerdo totalmente
a. El mantenimiento del orden y el combate al terrorismo.	<input type="checkbox"/>				
b. Intenso desarrollo económico.	<input type="checkbox"/>				
c. Tortura y asesinato de opositores.	<input type="checkbox"/>				
d. A no tomar en cuenta la opinión del pueblo para gobernar.	<input type="checkbox"/>				
e. Crisis económicas y han aumentado la deuda pública.	<input type="checkbox"/>				
f. Un período de mayor seguridad pública	<input type="checkbox"/>				

Los autores

Gonzalo de Amézola

Profesor en Historia (UNLP) y Especialista en Ciencias Sociales (FLACSO). Es profesor titular de Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia (UNLP) y como investigador se ocupa de problemas de enseñanza de la Historia. Director de la Maestría en Enseñanza de la Historia de la UNTREF y de la que con el mismo nombre se desarrolla en la UNR, posgrados en los que también es docente. Codirige *Clío & Asociados. La historia enseñada*, revista co-editada por la UNL y la UNLP.

gonzalodeamezola@gmail.com

Luis Fernando Cerri

Profesor de Historia, Magister y Doctor en Educación por la Universidade de Campinas (UNICAMP). Actualmente se desempeña como profesor asociado del Departamento de Historia de la Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) en Paraná, Brasil, y es docente en las maestrías profesional y académica en historia de la misma universidad.

lfcronos@yahoo.com.br

Mariela Alejandra Coudannes Aguirre

Doctora en Didáctica de las Ciencias Sociales (Universidad Autónoma de Barcelona). Profesora ordinaria a cargo de cátedra. Subdirectora del Instituto de Desarrollo e Investigación para la Formación Docente, Universidad Nacional del Litoral. Co-directora de la revista *Clío & Asociados. La historia enseñada*, revista co-editada por la UNL y la UNLP.

macoudan@gmail.com

Virginia Cuesta

Profesora, Licenciada en Historia y Doctora en Ciencias de la Educación por la UNLP. Realiza tareas como docente-investigadora en las materias de Planificación, Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Historia y Problemas de Historia General de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP.

Virginia.cuesta@gmail.com

María Claudia García

Profesora en Historia, UNLPam. Maestrando en Estudios Sociales y Culturales, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam. Se desempeña como docente auxiliar en las asignaturas Práctica de la Enseñanza de la Historia y Didáctica Especial en la carrera profesorado en Historia, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam y en Historia Constitucional de la carrera de Abogacía, Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas, UNLPam.

mclaudiagarcia@hotmail.com

María Cristina Garriga

Profesora en Historia (UNLP). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Currículum y Prácticas Escolares (FLACSO). Profesora adjunta de la cátedra de Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia (UNLP). Docente de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ISFD 96, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Investigadora en temas de enseñanza de la Historia (IdHICS –CONICET/UNLP).

pinagarriga@yahoo.com.ar

María Paula González

Profesora en Historia por la Universidad de Buenos Aires y Doctora por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) en el programa de Didáctica de las Ciencias Sociales. Actualmente es investigadora-docente adjunta concursada de la UNGS e investigadora adjunta del CONICET.

gonzalezamorena@gmail.com

Gabriel E. Gregoire

Profesor en Historia, UNLPam y Master en Nuevas Tecnologías aplicadas a Educación, Universidad Autónoma de Barcelona. Se desempeña como

docente auxiliar en las asignaturas, Práctica de la Enseñanza, Didáctica Especial e Historia de los Procesos Sociales, todas de la carrera profesorado en Historia, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam. Es Co-Responsable Pedagógico Curricular del Área de Educación a Distancia de la UNLPam.

gregoregab@gmail.com

Cecilia Linare

Profesora en Historia (UNLP). Docente en las Cátedras Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Historia e Historia de la Educación General en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Cursa actualmente la Maestría en Educación en la misma casa de estudios y se dedica a investigar problemas de enseñanza de las ciencias sociales e historia en los niveles primario y medio.

cecilialinare@gmail.com

Valeria Morras

Profesora en Historia (UNLP). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Currículum y Prácticas Escolares (FLACSO). Actualmente realiza la Maestría en Educación (UNLP). Es docente-investigadora de la UNQ y UNLP. Investiga acerca de la enseñanza de la historia en la escuela secundaria.

vmorras@gmail.com

Viviana Pappier

Profesora en Historia (UNLP). Especialista en Ciencias Sociales con mención en Currículum y Prácticas Escolares (FLACSO) y Magister en Historia y Memoria (UNLP). Es docente de la cátedra Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Historia del profesorado en Historia de la UNLP. Investiga acerca de problemas vinculados con la enseñanza de la historia.

vpappier@yahoo.com

María Clara Ruiz

Profesora de Historia (Universidad Nacional del Litoral) y Magister en Educación (Universidad Federal de Minas Gerais). Miembro del Comité de Redacción de la revista *Clío & Asociados. La historia enseñada*. Colaboradora en proyectos de investigación de la Universidad Nacional del Litoral.

Ayudante de cátedra en la Universidad Nacional del Litoral y colaboradora en proyectos de investigación

ruizmariaclara@gmail.com

Laura A. Sánchez

Profesora en Historia, UNLPam. Profesora adjunta en las asignaturas Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza de la Historia, ambas de la carrera profesorado en Historia, Facultad de Ciencias Humanas, UNLPam. Tiene antecedentes en gestión en el ámbito universitario y actualmente es Directora del Departamento de Historia de la UNLPam.

sanchezlau@hotmail.com

Este libro tiene como problemática central la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en Argentina. El estado de situación del tema se construyó a partir de los datos obtenidos de encuestas realizadas a alumnos y docentes de escuelas secundarias de Argentina y países del Mercosur entre agosto de 2012 y mayo de 2013, en el marco del proyecto de investigación “Los Jóvenes y la Historia en el Mercosur”.



Estudios/Investigaciones, 64

ISBN 978-950-34-1633-4

Proyecto Redes