



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.

Los jóvenes, la enseñanza de la Historia y su mirada frente a los procesos de integración regional

Virginia Cuesta
Cecilia Linare

En este capítulo nos proponemos indagar, por un lado, cuál es el lugar que los jóvenes de los países que integran la muestra le dan a la enseñanza de la historia de América Latina en relación con las historias nacionales, y por otro, cuál es su disposición al integracionismo regional latinoamericano¹ a más de veinte años de conformado el Mercosur. Estos temas se vinculan porque nos interesa preguntarnos de qué manera la enseñanza de la historia en Brasil, Argentina, Uruguay, Paraguay y Chile ha contribuido o no a la formación de una mirada favorable o desfavorable al internacionalismo² latinoamericano. ¿Esta disposición o rechazo al internacionalismo latinoamericano se vincula con el interés de los jóvenes por la historia de una delimitación geográfica o de otra? ¿Se relaciona con las tradiciones de enseñanza de la historia de sus países o con sus políticas curriculares actuales?

En un momento en que los estudios de educación comparada han alcanzado un nuevo resurgimiento, Antonio Novoa propone discutir el sentido de la disciplina, y plantea algunos nuevos y posibles puntos de partida. Uno de

¹ En este texto y siguiendo a Quenan (2012), entendemos por “integracionismo regional latinoamericano” al proceso por el cual se instituye en el subcontinente la tendencia desde los años noventa a la conformación de bloques regionales con explícitos propósitos de integración económica.

² Según la Real Academia Española, se entiende por “internacionalismo” a la “actitud que antepone la consideración o estima de lo internacional a la de lo puramente nacional”, véase: <http://dle.rae.es/?id=LvfZMd7>

ellos hace hincapié en la necesidad de exceder el marco del Estado-nación, dada la reorganización de los espacios y las nuevas intenciones educativas, proponiendo el pasaje desde el análisis de los sistemas educativos a las escuelas, los currículum y las aulas, de las estructuras a los actores a partir de las experiencias escolares, de las ideas a los discursos y de los hechos a las políticas. Por otro lado, propone que los estudios se sustenten en los enfoques sociohistóricos, que contemplen las realidades cotidianas con eje en los contenidos y no solamente en los resultados de la educación, y por último, que se utilice una metodología cualitativa y no sólo cuantitativa (Acosta, 2011, p. 76). Siguiendo este planteo, la muestra nos permite trazar ese pasaje de las políticas educativas a las aulas y dar cuenta de lo que piensan los jóvenes respecto a la integración regional latinoamericana. Sin embargo, quedará pendiente completar este estudio con análisis cualitativos.

A continuación, trazaremos un breve panorama sobre el regionalismo en el Cono Sur y los propósitos del Mercosur. Luego, indagaremos cuáles son las políticas educativas que los países mencionados más arriba poseen respecto al integracionismo latinoamericano y a la enseñanza de contenidos ligados a esta cuestión; además, sondearemos lo dispuesto en los propósitos que cada Ley vigente de educación nacional de los países explicita. En un tercer momento, analizaremos algunos datos de la encuesta “Los jóvenes y la historia en el Mercosur”, especialmente la consigna 18), que da cuenta de cómo los estudiantes se interesan o no por distintas delimitaciones geográficas que los recortes historiográficos comúnmente asumen. Además trabajaremos con cruces de datos para obtener un índice estadístico en relación con la disposición de los jóvenes hacia el internacionalismo latinoamericano.

Durante los años ochenta, los países que son parte de la muestra en esta investigación, comenzaron sus transiciones democráticas, con sus particularidades, en un contexto mundial neoliberal. Quisiéramos destacar la importancia que se les dio a los procesos de reforma educativa que comenzaron a pensarse en esa década y que tuvieron lugar en los noventa con el fin de mejorar la calidad, la cobertura, la actualización disciplinar, y por sobre todo, la democratización de los sistemas educativos. Según Silvina Feeney, entonces se produjo un reordenamiento del currículum a partir de las nuevas leyes generales de educación producto de dichas reformas:

Con el imperativo simultáneo de expandir tanto la cobertura y los años de escolaridad promedio como la calidad de la educación ofrecida, se procuró el desarrollo de marcos más comprensivos para el currículum. Se trató de favorecer una mejor articulación entre los diversos tramos de la educación básica y obligatoria y actualizar los contenidos de la transmisión escolar. Este rediseño de límites y definiciones institucionales implicó una revisión de las funciones, los propósitos y las experiencias formativas de los diferentes niveles y ciclos escolares. Las nuevas definiciones implicaron una transformación generalizada de la normativa curricular que se realizó por medio de diversos tipos de instrumentos, de regulación, se establecieron parámetros o contenidos mínimos nacionales y se promovió el rediseño de planes y programas a nivel subnacional (Feeny, 2014, pp. 29 y 30).

Este reordenamiento de las políticas educativas articuló y se yuxtapuso con las primeras acciones de los mandatarios de las recientes democracias tendientes a propiciar la integración regional.

El Mercado Común del Sur, más conocido como Mercosur, nació oficialmente en 1991 con la firma del Tratado de Asunción. A fines de ese año, los ministros de Educación de los países miembro (Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay), reunidos en Brasilia, formalizaron un protocolo de intenciones en materia de política educativa, argumentando que:

Para que el proceso de integración sea profundo y efectivo debe contemplar la totalidad de las dimensiones de la vida de los pueblos. En este sentido la educación deberá desempeñar un rol estratégico en los estilos de desarrollo de los países latinoamericanos. Deberá dar respuestas novedosas y creativas a los nuevos requerimientos planteados por el avance de la revolución científico-tecnológica. Deberá diseñar nuevas formas de asociación con el mundo del trabajo y la producción. Deberá contribuir a la democratización con nuevas prácticas y nuevos contenidos. Y deberá, por último, ayudar al conocimiento y a la comprensión entre los pueblos para favorecer los procesos de integración (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1992, p. 8).

Para ello se propuso el desarrollo de programas educativos en tres áreas y la primera fue “La formación de la conciencia ciudadana favorable al pro-

ceso de integración” (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1992, p. 41).³ En sintonía con este acuerdo se cree necesario estimular acciones tendientes a “[p]ropender a la incorporación de contenidos vinculados al Mercosur, en los currícula en todos los niveles de enseñanza” (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1992, p. 41), entre otras.

A pesar de estos claros objetivos educativos que acompañaron el inicio de este proceso de integración regional, los estudios más recientes dan cuenta de la dificultad del bloque para ponerlos en práctica.

Un estudio reciente titulado *Mercosur, ¿para qué sirve? Claves para el debate sobre los alcances de la integración*, presenta una historización del bloque en tres etapas que nos interesa retomar:

La primera (1987-91), en la que los gobiernos de Argentina y Brasil buscan alcanzar una integración económica bajo un esquema de especialización intraindustrial de carácter gradual, sectorial y flexible (protocolos sectoriales). Una segunda etapa, (1991-2002) con fuerte sesgo comercialista, a la que se sumaron Paraguay y Uruguay y en la que los mercados marcaron el ritmo y carácter de la integración. Por último, una tercera etapa que se abre luego de la crisis del año 2001 y que se distingue por el retorno del liderazgo estatal, el proceso de incorporación de Venezuela como país miembro y el consenso sobre la necesidad de alcanzar un modelo de desarrollo que amplíe los beneficios de la integración a los países y sectores hasta ahora postergados (Botto, 2011, p. 9).

Esta última etapa, es conocida como la del “Mercosur social y productivo” (Cumbre de Córdoba, 2006), que propicia una nueva agenda de políticas de desarrollo “más ambicios[a] que no solo achique las asimetrías entre los países miembro sino además fortalezca la competitividad –sumando valor humano, innovación tecnológica y estándares medioambientales– a la producción regional de los mercados externos” (Botto, 2011, p. 10).

Las autoras del trabajo mencionado destacan que en materia educativa el avance en la consolidación de una integración regional solo se ha dado en los niveles universitarios de grado y posgrado (Botto, 2011, p. 11).

³ Las otras áreas son: “capacitación de los recursos humanos para contribuir al desarrollo” y “armonización de los sistemas educativos”.

¿Qué tipo de integración regional es la que hasta el momento el Mercosur ha podido llevar adelante? Siguiendo a Maribel Aponte García podemos distinguir a lo largo de la Historia de América Latina el desarrollo de distintos tipos de regionalismos⁴ según su enfoque en torno a la política comercial internacional, el desarrollo económico y el rol del Estado soberano. Los llamados regionalismos “viejos”, “hacia afuera” o “abiertos”, están caracterizados por hacer énfasis en cuestiones arancelarias, tarifarias, y en la consideración de que el comercio internacional debe basarse en las ventajas comparadas entre naciones. Este tipo de integración, profundiza las desigualdades y beneficia a los intereses hegemónicos, especialmente a las empresas transnacionales (Aponte García, 2014, pp. 24-25). Por otro lado, en los últimos años, los países de Latinoamérica comienzan a experimentar nuevas formas de integración regional o nuevos regionalismos que incorporan variedad de elementos con el fin de mitigar las asimetrías económico-comerciales entre los países-miembro y desarrollar aspectos fundamentales para el mejoramiento de la calidad de vida de la población tales como la provisión de energía, alimentos, financiación, salud y educación, entre otros. Según Aponte García, el nuevo regionalismo, está caracterizado por los siguientes elementos: presta atención a los desarrollos endógenos y a las nacionalizaciones y/o re-nacionalizaciones de recursos naturales; confiere un rol importante al Estado como viabilizador de la integración y organismo de control de la inversión pública, privada, y de la cadena comercial (Aponte García, 2014, pp. 28 y 29). Además, se basa en los principios de la economía solidaria y la complementariedad productiva articulada en torno a:

convenios comerciales y el financiamiento compensatorio como componentes / mecanismos del comercio justo. De esta manera, las asimetrías y las necesidades especiales de cada país pueden manejarse desde acuerdos de comercio exterior no recíprocos que permiten establecer un trato diferenciado de acuerdo al desarrollo y tamaño de cada país. La inclusión social se estructura en torno a y privilegia el ámbito de la economía de la vida cotidiana: la alimentación, educación, salud, y vivienda (Aponte García, 2014. p. 21).

⁴ Para ampliar la discusión véase Sorj y Fausto (2010) y Serbin, Martínez y Ramanzini Junior (2012).

Tomando en cuenta el planteo anterior, el Mercosur se orienta hacia un nuevo regionalismo según sus objetivos y los documentos elaborados. De acuerdo con algunos autores, en concreto, las políticas regionales tendientes a la integración y al desarrollo social siguen pendientes. En principio, existe un diagnóstico que sostiene que tal integración no ha logrado consolidarse (Ansaldi y Giordano, 2012; Llairo, 2012; Quenan, 2012) debido a que la estructura intergubernamental del Mercosur lo impide:

El proceso de integración está muy atrasado, porque le falta una visión de más largo plazo y está conducido con negociaciones intergubernamentales, por lo que se hace más que necesaria una entidad supranacional. Los gobiernos de Brasil y de la Argentina son celosos de su autonomía y de su independencia económica. Pero no debemos olvidar que la integración no acabará con la independencia y la soberanía de los Estados, sino que va a construir estructuras de las cuales son parte los Estados (Llairo, 2012, p. 89).

Sin embargo, la mirada de Rapoport y Míguez sobre el peso de los países de la región en el escenario internacional y el modo en que hacen valer su soberanía es bien diferente de lo que se planteó más arriba. Los autores sostienen que América Latina no es un subcontinente fragmentado, ni irrelevante y que se observa en la región un nuevo impulso a las “políticas de resistencia a los intentos hegemónicos de las grandes potencias” (2015, p. 144).

Si bien para aquellos autores que sostienen que la imposibilidad de la integración está dada por la ausencia de un organismo supranacional como entidad gobernante del Mercosur, otros autores consideran que el factor aglutinador de la integración de países en bloques regionales sería posible si se lograra construir una identidad regional (Ferrer, 1996; Van Langenhove, 2011). A pocos años de conformado el Mercosur, Aldo Ferrer sostenía que:

en este mundo extraordinario de la globalización contemporánea, los países que han andado bien y que andan bien son aquellos que tienen capacidad de vincularse con el resto del mundo a partir de la afirmación de su propia identidad, de su identidad cultural, de sus recursos, de su mercado, de su industria, [entre otros factores] (Ferrer, 1996, p. 24).

Se trataría, según Rapoport y Míguez

desde el punto de vista de la integración cultural, [de una] identidad de proyecto, es decir, cuando los diferentes actores construyen otra identidad susceptible de redefinir su nueva posición en la sociedad. [En este sentido, el] actual proceso de integración busca ser mucho más que un bloque comercial. Tiene también una raíz cultural que debe hacer frente, en forma simultánea, a la globalización hegemónica y al nacionalismo xenóforo, en su búsqueda de ampliar la conciencia de pertenencia regional (Rapoport y Míguez, 2015, p. 157-158).

En los últimos años, los países que integran la muestra, han vuelto a sancionar leyes educativas nacionales que implican, en muchos casos, una nueva reestructuración del sistema educativo. Por ejemplo Uruguay, Argentina, Chile y Brasil procuran la obligatoriedad del nivel secundario completo, con excepción de Paraguay. Respecto a las leyes generales de educación de estos cinco países, por razones de espacio, nos detendremos solo en aquellos aspectos que en las leyes vigentes contundentemente visibilizan o silencian el protocolo de intenciones firmado por los ministros de la cartera en el año 1991.

Tanto Argentina como Uruguay han incorporado como uno de los fines de la política educativa nacional promover la integración regional latinoamericana. Una diferencia a destacar entre ambos países es que mientras que Argentina prioriza el fortalecimiento de la identidad nacional como paso previo a la regional, para Uruguay sería al revés. Citamos: en Argentina, la actual Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en el año 2006, sostiene en el artículo 11, inciso d: “Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana” (Ley N° 26.206, 2006, art. 11).

En Uruguay, la Ley General de Educación N° 18.437, del 2008, señala en el artículo 13, inciso a: “Promover la justicia, la solidaridad, la libertad, la democracia, la inclusión social, la integración regional e internacional y la convivencia pacífica”. El inciso b sostiene que para que una persona se desarrolle integralmente “la educación deberá contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial”

(Ley N° 18.437, 2008, art. 13). En el resto de los países, las leyes son las siguientes: Brasil, Ley 9.394 de Directrices y Bases de la Educación Nacional, sancionada a fines de 1996 y enmiendas; Chile, Ley General de Educación (20.370), año 2009; y Paraguay, Ley General de Educación (1.264), año 1998. En ellas no se observan señalamientos directos sobre temas referidos a la integración regional latinoamericana.

Por otro lado, al trazar un breve panorama sobre la historia de la enseñanza de la historia en los cinco países, nos encontramos con un denominador común: la historia como disciplina escolar se vincula en su origen con la historia del Estado-nación, apela al patriotismo y al memorismo, sus contenidos curriculares, sus prácticas de enseñanza y su historiografía se consolidan en una suerte de matriz positivista de fuerte impacto y tradición.⁵ Sin embargo, el avance de la enseñanza de la historia de la nación sobre los currículum eurocéntricos no fue veloz en todos los casos. Por ejemplo, para Brasil, y a pesar de los cambios introducidos en la enseñanza de la historia a partir de mediados de siglo XIX, es recién en 1940 que Gustavo Capanema, ministro de Educación, determinó la inclusión de la historia de Brasil como disciplina autónoma y separada de la historia universal en los programas de enseñanza secundaria (Caimi, 2001, p. 38).

De este modo, la secuencia de incorporación de las delimitaciones territoriales a las tradiciones de enseñanza de la historia del nivel secundario o medio, con distintos ritmos de cambio, a grandes rasgos sigue el siguiente orden: 1) desde sus inicios, una historia universal o general, pero en todo caso referida solamente a la historia europea; 2) incorporación de la historia nacional; 3) incorporación de la historia americana, y en relación con esta, la incorporación de la historia latinoamericana.

¿Cuáles serían las razones por las que la enseñanza de la historia de América Latina queda aún tan desplazada en comparación al resto de los recortes? Ema Cibotti (2003) plantea los desafíos y dificultades de este problema: la espacialidad, la diversidad, la temporalidad, la mirada del otro, la construcción del pasado común y de la identidad son solo algunas cuestiones

⁵ Para estudiar las matrices constitutivas de las tradiciones de enseñanza en Brasil, véase: Lima e Fonseca (2004); en Argentina: Amézola (2008); en Chile: Henríquez Vásquez (2011) y Reyes (2002); en Uruguay: Gilardoni (2006); y en Paraguay: D' Alessandro (2014).

a tener en cuenta. La posición meridiana del continente, “de punta a punta” define espacios geográficos diversos cuyas delimitaciones exceden la tradicional división tripartita de las tres Américas. En este vasto espacio, los pueblos del continente se establecieron bastante dispersos y alejados unos de otros por lo que los circuitos de intercambios no tuvieron la celeridad necesaria para compartir experiencias homogeneizadoras; todo lo contrario, la espacialidad contribuyó al desarrollo de la diversidad. Más complejo aun, dice Cibotti, es explicar el clivaje temporal:

¿Cómo explicar, en un aula de clases, la peculiar temporalidad del subcontinente más tardíamente ocupado por los seres humanos? ¿Cómo explicar el ritmo intenso de un tiempo histórico que acorta brechas enormes entre culturas y que permite dejar atrás el abismal desfase del momento de la conquista para, mediante el titánico esfuerzo que sigue a la emancipación, reubicar a América Latina de cara a su modelo en el siglo XX? (2003, p. 11).

Sumado a estos elementos, América Latina fue primero pensada y narrada desde la mirada del otro, una mirada eurocéntrica, hispanocéntrica o lusocéntrica, “descubierta”, “encontrada”. Esta mirada, esta construcción de este pasado común desde los ojos europeos y/o norteamericanos,⁶ es replicada por las historiografías nacionales hasta los años sesenta y setenta, momento en el cual comienza a ser cuestionada pero en claves fatalistas (vencedores y vencidos), deterministas (“todo siempre fue igual”), teleológicas (“la revolución es la única solución a la dependencia”) (Cibotti, 2003, p. 11).

Por último, un tercer momento historiográfico, siguiendo a la misma autora, lo constituyen los años ochenta y noventa:

en las aulas escolares se percibe, a partir de la revitalización de los estudios de historia política, un mayor empeño en incluir interpretaciones del pasado latinoamericano que apuntan más a singularizar el proceso

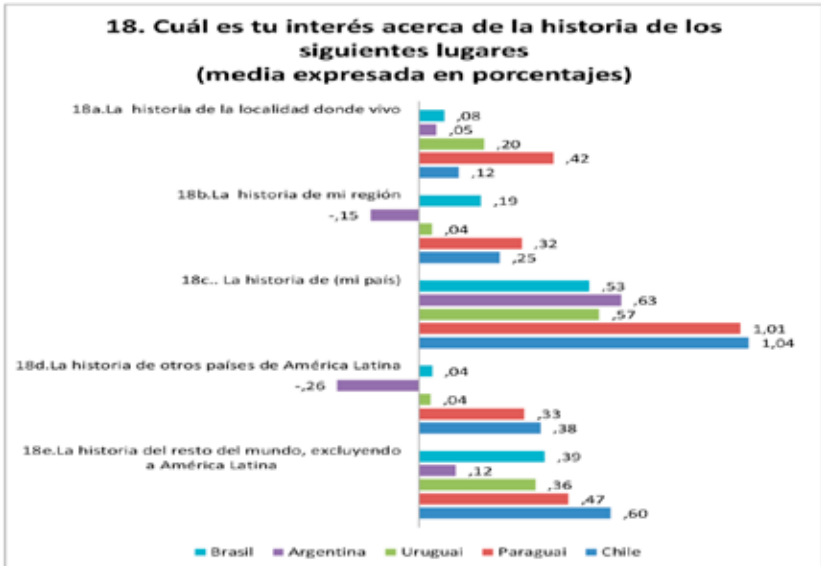
⁶ Véase Gutiérrez Álvarez (2005): “En el caso de la enseñanza de la historia latinoamericana en general, este imperativo adquiere singular relevancia; porque como se sabe, los estudios latinoamericanos surgieron como disciplina particular en las universidades estadounidenses (en la Universidad de Harvard) respondiendo a las necesidades de los intereses privados y públicos de Estados Unidos en América Latina. Hasta los años cincuenta del siglo pasado los modelos de interpretación eran de investigadores ‘fuereños’, según lo señaló John Womack en 1998”.

histórico de las naciones que lo componen que a estudiarlo bajo el prisma de una visión que, por totalizadora, atenúa las diferencias existentes entre ellas (Cibotti, 2003, p. 12).

Sea por su complejidad, su historiografía o su propia historia, la enseñanza de la historia de América Latina en las aulas parece ser todavía una tarea pendiente. En este contexto que parece desalentador, es escasa la bibliografía a la que hemos podido acceder. En un estudio sobre libros de texto en distintos países de América Latina, Margarita Llambías (2008) señala que es ínfima la proporción de menciones y el tratamiento de los temas ligados a la integración regional y que estos se circunscriben mayormente al estudio de la geopolítica y no a la historia.

A continuación presentamos el análisis de los datos arrojados por la consigna 18) del cuestionario, que indaga acerca del grado de interés de los jóvenes por la historia de diferentes lugares y regiones, en una escala que va de “(me) interesa mucho” a “me interesa muy poco” (**gráfico 1**). Particularmente, la consigna apunta a destacar cómo los jóvenes se posicionan frente a las escalas geográficas que los recortes historiográficos adoptan. En otras palabras, trabaja con una escala que va de lo local a lo mundial.

Gráfico 1



Los estudiantes paraguayos consideran interesante la historia de la localidad en donde viven; presentan una media de 0,42, seguidos por los estudiantes uruguayos, con una media de 0,20 y por los chilenos con una media de 0,12. En cambio, las medias más bajas las presentan los estudiantes brasileños y argentinos con medias de 0,08 y 0,05 respectivamente.

Respecto a la historia de la región, los jóvenes paraguayos otra vez presentan el valor más alto en la media (0,32) en sus respuestas sobre su interés por este tema, seguidos de los estudiantes chilenos (0,25). Los jóvenes brasileños y uruguayos demuestran también su interés pero con medias de 0,19 y 0,04 respectivamente. En este punto se destaca la respuesta de los jóvenes argentinos con un valor negativo de -0,15.

La historia del propio país genera mucho interés para los estudiantes paraguayos y chilenos, presentando modas de 2 puntos y medias de 1,01 y 1,04 respectivamente. Para los estudiantes brasileños, argentinos y uruguayos el interés también es positivo pero con modas de valor 1. Dentro de estos valores, los estudiantes argentinos presentan medias de 0,63, los estudiantes uruguayos 0,57 y los brasileños 0,53.

En relación con el interés por la historia de otros países de América Latina, nuevamente los estudiantes chilenos se mostraron más interesados que el resto de los estudiantes de la muestra, con medias de 0,38 para los primeros y 0,33 para los segundos. Entre tanto, los estudiantes del resto de los países que componen la muestra presentaron valores positivos pero con medias más bajas que contrastan con el interés que sí demuestran por la historia de su país. Estas medias son de 0,04 para brasileños y uruguayos por igual y nuevamente se destacan un valor negativo para Argentina con una media de -0,26.

El último ítem de la consigna 18 pregunta por el interés sobre la historia del resto del mundo excluyendo América Latina. En este punto, nuevamente son los estudiantes chilenos y paraguayos los que presentan medias más altas, de 0,60 para los primeros y 0,47 para los segundos. El resto de los estudiantes de la muestra también acompañan este interés pero con medias que van desde 0,39 para Brasil, pasando por 0,36 para Uruguay y 0,12 para Argentina.

Cuadro 2. Índice de disposición al internacionalismo

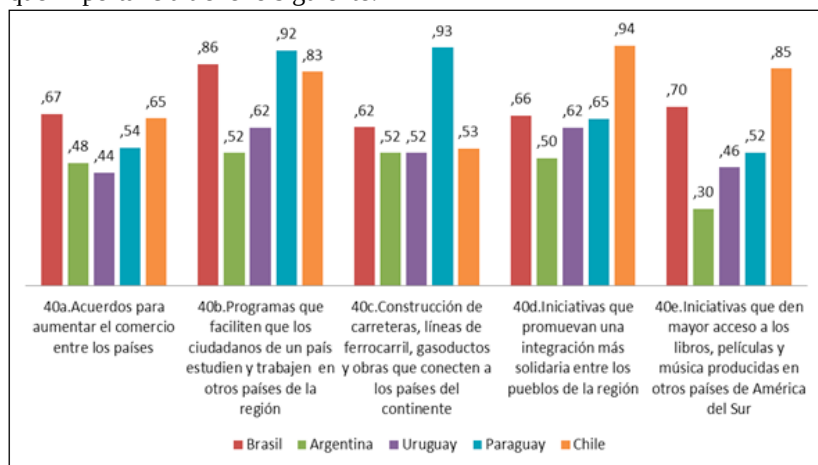
Brasil	N	Valid	2095
		Missing	325
	Mean		,72
	Mode		1
Argentina	N	Valid	837
		Missing	128
	Mean		,26
	Mode		0
Uruguay	N	Valid	193
		Missing	34
	Mean		,68
	Mode		-1
Paraguay	N	Valid	100
		Missing	19
	Mean		1,36
	Mode		1
Chile	N	Valid	150
		Missing	32
	Mean		1,72
	Mode		3

A continuación presentamos el análisis del **cuadro 2** en el cual se observa cómo varía el interés sobre la propia nación en relación con el internacionalismo conforme distintas variables. Para ello se ha propuesto la reducción de varias informaciones en un solo número, es decir, un índice o indicador de “disposición o rechazo al internacionalismo” en los países de la muestra. Así fueron sumados los resultados de las respuestas de los estudiantes de las siguientes consignas 18.d), ítem que se refiere, como se analizó más arriba, al interés por la historia de otros países de América Latina; 25.1), sobre la importancia que tiene para los estudiantes la solidaridad con los pobres de otros países; 36.d), acerca de las ideas que los jóvenes tienen sobre las naciones y el país (específicamente sobre si las naciones deben ceder parte de su soberanía a organismos internacionales); 41.e), referida a la defensa de acciones para que en el futuro América Latina sea un solo país y 41.f), apoyo

a la integración económica del Mercosur incluyendo una moneda en común. Tanto el punto e) como el f) fueron presentados en forma polémica y se le pidió a los estudiantes que votaran a favor o en contra. Analizando estos datos es posible observar que las medias más altas con respecto a la disposición a la integración regional se observan en Chile y Paraguay con medias de 1,72 y 1,36, respectivamente. Si bien el resto de los países presenta medias positivas, se destaca Argentina con una menor disposición al internacionalismo cuya media es 0,26 seguida de Uruguay (0,68) y Brasil (0,72).

A continuación pondremos en relación los datos anteriores con los obtenidos de la consigna 40), que indaga cuál es la opinión de los jóvenes sobre la importancia de iniciativas y acciones tendientes a fortalecer los procesos de integración regional de América del Sur tales como los acuerdos para aumentar el comercio entre los países, los programas de intercambio estudiantil y laboral, la construcción de carreteras, líneas de ferrocarril, gasoductos, y obras que conecten a los países del continente, iniciativas solidarias y tendientes a la difusión cultural.

Gráfico 3. 40. Sobre los procesos de integración de América del Sur, qué importancia tiene lo siguiente:



Al comparar los datos del **cuadro 2** y el **gráfico 3**, observamos la correspondencia de los resultados con aquellos obtenidos con el índice de internacionalismo, puesto que las medias más altas se presentan en los estudiantes

chilenos y paraguayos, seguido por los brasileños, uruguayos y argentinos. Se destaca con una media de 0,93 la importancia que adquiere para los estudiantes paraguayos la posibilidad de construir infraestructura que conecte e integre la región mientras que para el resto de los países las medias rondan los 0,54. Otro dato que se destaca es el referido a la importancia que se le otorga a los programas que faciliten que los ciudadanos de un país estudien y trabajen en otro país de la región. En este caso, las medias más altas las presentan los estudiantes paraguayos (0,92), seguidos por los brasileños (0,86) y chilenos (0,83). Otra cuestión a destacar es el contraste entre la opinión de los jóvenes chilenos y argentinos frente a las políticas de promoción cultural. Los primeros piensan que “son muy importantes” con una media de 0,85 y para los segundos el valor baja a 0,30. Cabe aclarar que todos los datos de la consigna 40) son positivos, lo que muestra el valor que los estudiantes de los cinco países le otorgan a las políticas de integración regional.

A la luz de los datos analizados y, en conclusión, nos preguntamos: ¿cuál es el lugar de la enseñanza de la historia de América Latina en las políticas curriculares y en la historia de la enseñanza de la historia de los países que componen la muestra? ¿Cómo convive esta perspectiva con la referida a la historia nacional? ¿Qué papel posee la historia escolar hoy en la transmisión y/o formación de una conciencia histórica proclive a la integración regional?

En una escala que contempla el interés nacional, regional (latinoamericano) y mundial se puede observar un patrón común en cuanto a las respuestas demostrado por los estudiantes encuestados de los países que componen la muestra. Se observa un mayor interés por la historia de cada país seguido de un interés por conocer la historia de los países del resto del mundo y en último lugar aparece América Latina. Se observa de este modo, que el desarrollo de las historiografías nacionales y su relación con la historia enseñada a lo largo del siglo XX pudo revertir el foco de lo mundial a lo nacional pero no se le ha podido otorgar un lugar significativo a la historia latinoamericana. Creemos que estos datos le dan importancia al diagnóstico realizado por Ema Cibotti en su trabajo ya mencionado respecto a las dificultades que plantea su enseñanza, pero también observamos que en materia de política curricular son pocos los países que plantean como fin en sus leyes nacionales la educación para la integración regional puntualizando la importancia de trabajar con una escala regional.

Asimismo, las fuertes transformaciones económico-sociales de la crisis que atravesaron los países de la región post 2000 pusieron freno al regionalismo abierto de los años noventa y trajeron consigo una nueva presencia del Estado como gestor, promotor y coordinador de las políticas públicas. Así es que de las leyes revisadas solo la uruguaya plantea a las claras la importancia de la educación para la integración regional. Sin embargo, los esfuerzos tanto en los años noventa como en las últimas dos décadas no parecen tener impacto en las prácticas de la enseñanza de la historia. Al menos esto se desprende de las respuestas de los estudiantes y de la poca presencia de la historia de América Latina en los libros escolares que se escriben, publican y venden en el subcontinente, según la ya citada Llambías (2008), o de la manera en que está presente cuando es abordada. Dicroce y Garriga (2003) sostienen que los contenidos referidos a la historia latinoamericana son presentados desde miradas estructuralistas que no articulan con otras escalas y que desdibujan a los sujetos sociales, sus intereses y conflictos. En un trabajo más reciente, estos mismos autores (2009) señalan que cuando se reformaron los programas de historia del Nivel Polimodal en la Provincia de Buenos Aires a partir del año 2003, se incorporaron como contenidos a enseñar la historia argentina y latinoamericana de los siglos XIX y XX a la luz de las transformaciones en el contexto mundial. Esta incorporación fue producto de las consultas realizadas a docentes durante esos años, en las que manifestaron una preocupación por recuperar en la enseñanza de la historia la perspectiva latinoamericana. Estos contenidos ganaron así un lugar destacado en la currícula que logró mantenerse con las posteriores reformas implementadas a partir de 2006 con la Ley de Educación Nacional (26.206) y de 2007 con la Ley de Educación Provincial (13.688). Sin embargo, al analizar registros de clases y carpetas de estudiantes, la historia latinoamericana aparece ligada a la enseñanza de unos pocos temas; por ejemplo, las revoluciones de independencia o la Revolución Cubana. Dicroce y Garriga sostienen

los criterios de periodización para la historia latinoamericana los subordinan a la experiencia histórica europea, sin considerar otras perspectivas de análisis que supondrían otras periodizaciones. En este sentido, las maneras de presentar los contenidos parecen afirmar la tendencia a considerar lo nacional como excepcional y básicamente incomparable con el resto del subcontinente. Cuando aparecen comparaciones con la historia

de otros países, los términos de la analogía son siempre las ciudades, el gobierno, los actores sociales, es decir, los elementos constitutivos de la modernidad. Es raro encontrar propuestas que hagan referencias a aspectos de la historia rural o intelectual ni tampoco miradas sobre la diversidad de las economías regionales (2009, p. 19).

Al considerar el papel que cumple la historia latinoamericana como disciplina escolar en la formación de una conciencia histórica proclive al integracionismo regional, es posible inferir, a partir de lo expuesto, su escasa relevancia. Asimismo, esto se evidencia tanto en las respuestas de los estudiantes que priorizan el interés por la historia nacional como en la presencia de la perspectiva latinoamericana en las políticas educativas y los materiales curriculares.

Sin embargo, cuando se les pregunta a los estudiantes por cuáles serían los factores que propiciarían el integracionismo latinoamericano (consigna 40), los jóvenes responden positivamente frente al planteo político que ofrece la pregunta. De este modo, podemos evidenciar que el tema es de su interés y lo conocen. Como señalan varios autores (Fontana, 2003; Serna, 2006; Borries, 2009; Semán, Merenson y Noel, 2009), no es solo la escuela la encargada de la transmisión y puesta en circulación del conocimiento social, sino también los medios de comunicación, la familia, y el entorno inmediato, entre otros.⁷

Por último, los resultados de la muestra se corresponden con los análisis de varios autores que sostienen que el regionalismo latinoamericano todavía tiene su fuerte en materia de políticas económicas, acuerdos y tratados comerciales, y que no ha podido avanzar en materia de políticas públicas referidas a temas relativos a la cultura, a la educación (Llambías, 2008; Cerri, Oliveira Mollar y Cuesta, 2014) y específicamente a un enfoque de enseñanza de la historia y las ciencias sociales proclive a la discusión y problematización sobre el pasado, el presente y el futuro de la región.

Referencias bibliográficas

Acosta, F. (2011). La Educación Comparada en América Latina: Estado de situación y prospectiva. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 2, 73-83.

⁷ Para un estudio acerca de las representaciones mentales de los países del mundo y el peso que en estas juegan los medios de comunicación social véase Alegria (2010).

- Alegria, M. F. (2010). Geografías do mundo imaginado. *Finisterra*, 89, 27-46.
- Amézola, G. de. (2008). *Esquizohistoria. La historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Ansaldi, W. y Giordano, V. (2012). *América Latina. La construcción del orden* (tomo II) *De las sociedades de masas a las sociedades en procesos de re-estructuración*. Buenos Aires: Ariel.
- Aponte García, M. (2014). *El nuevo regionalismo estratégico. Los primeros diez años del ALBA-TCP*. Buenos Aires: CLACSO.
- Borries, B. V. (2009). Competence of historical thinking, mastering of a historical framework, or knowledge of the historical canon? En L. Symcox & A. Wilschut (Ed.), *National History Standards. The problem of the canon and the future of teaching history* (pp. 283-306). Charlotte, North Carolina: IAP.
- Botto, M. (2011). *Mercosur, ¿para qué sirve? Claves para el debate sobre los alcances de la integración*. Buenos Aires: CTA ediciones.
- Caimi, F. (2001). *Conversas e controversias o ensino de história no Brasil (1980 – 1998)*. Passo Fundo: UPF Editora.
- Cerri, L. F., de Oliveira Mollar, J. y Cuesta, V. (2014). Conciencia histórica y representaciones de identidad política de jóvenes en el Mercosur. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 13, 3-15.
- Cibotti, E. (2003). *Una introducción a la enseñanza de la Historia Latinoamericana*. Buenos Aires: F.C.E.
- D' Alessandro, S. (2014). Las representaciones del pasado reciente en los textos escolares de Historia de Paraguay, en *Discurso & Sociedad*, 8(1), pp. 37-56.
- Dicroce, C. y Garriga, M. C. (2003). *La historia latinoamericana en los libros escolares (1980-2000)*. Ponencia presentada en IX Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia. Universidad Nacional de La Plata.
- Dicroce, C. y Garriga, M. C. (2009). Textos y contextos en la enseñanza de la historia latinoamericana. 1983-2009. En E. Bohoslavsky, E. Geoghegan y M. P. Gonzalez (Comps.), *Los desafíos de investigar, enseñar y divulgar sobre América latina*. Los Polvorines: Ediciones UNGS.
- Feeney, S. (2014). Los estudios del curriculum en Argentina: particularidades de una disputa académica. En A. Díaz Barriga y J. M. García Garduño

- (Coords.), *Desarrollo del curriculum en América Latina. Experiencia de diez países* (pp.15-44). Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Ferrer, A. (1996). El Mercosur en un mundo global. En H. Clementi (Comp.), *La dimensión cultural del Mercosur* (pp. 11-26). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Editorial De la Trinidad.
- Fontana, J. (2003). ¿Qué historia enseñar? *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 7, 15-26.
- Gilardoni, Y. (2006). Buscando un lugar en el mundo... con el agua hasta las rodillas. En A. Zavala y M. Scotti, *Yo enseño historia, ¿y usted? Una aventura hecha palabras* (pp. 59-73). Montevideo: Productora Editorial CLAEH/APHU.
- Gutiérrez Álvarez, C. (2005). Algunos problemas de la enseñanza de la Historia Reciente en América Latina. *Revista Universidades*, 30, 17-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303004>
- Henríquez Vásquez, R. (2011). Un balance provisional de la investigación en enseñanza y aprendizaje de la historia de Chile en los últimos 30 años. *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, 11, 9-26. Recuperado de <http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/view/5606/5474>
- Ley Nº 18.437. *Ley General de Educación*. República del Uruguay. (2008).
- Ley Nº 26.206. *Ley de Educación Nacional*. República Argentina. (2006). Recuperado de http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- Lima e Fonseca, T. N. (2004). *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Llairo, M. de M. (2012). Crisis y asimetrías en el proceso de integración latinoamericano: el Mercosur, los nuevos parámetros para la negociación y la solución de conflictos. En M. de M. Llairó y E. del Acebo Ibáñez (Comps.), *Los desafíos de América Latina para el siglo XXI. Integración, desarrollo y globalización* (pp. 75-110). Buenos Aires: Editorial Claridad.
- Llambías, M. (2008). *América Latina textual: educación para la integración*. Buenos Aires: Altamira.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1992). *Plan Trienal para el Sector Educación en el Contexto del Mercosur*. Buenos Aires.
- Quenan, C. (2012). La integración regional en América Latina: resultados insuficientes y proyectos divergentes. En M. de M. Llairo y E. del Acebo

- Ibáñez (Comps.), *Los desafíos de América Latina para el siglo XXI. Integración, desarrollo y globalización* (pp. 43 – 58). Buenos Aires: Editorial Claridad.
- Rapoport, M. y Míguez, M. C. (2015). Desafíos y ejes para una inserción internacional autónoma de la Argentina y América del Sur en el escenario mundial. En J. Briceño Ruiz y A. Simonoff, *Integración y cooperación regional en América Latina. Una relectura a partir de la teoría de la autonomía* (pp. 143-161). Buenos Aires: Biblos.
- Reyes, L. (2002). ¿Olvidar para construir nación? Elaboración de los planes y programas de estudio de Historia y Ciencias Sociales en el período post-autoritario. *Civerhumanitatis*, 23. Recuperado de <http://www.cyberhumanitatis.uchile.cl/index.php/RCH/article/view/5606/5474>
- Semán, P., Merenson, S., y Noel, G. (2009). Historia de masas, Política y Educación en Argentina. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 13, 69-93. Recuperado de <http://www.clio.fahce.unlp.edu.ar/article/view/clion13a05/5117>
- Serbin, A., Martínez, L. y Ramanzini Junior, H. (Coords.). (2012). *El regionalismo post liberal en América Latina y el Caribe: nuevos actores, nuevos temas, nuevos desafíos. Anuario de la integración regional de América Latina y el gran Caribe 2012*. Buenos Aires: CRIES.
- Serna, J. (2006). Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida adolescente. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 9-10, 71-83.
- Sorj, B. y Fausto, S. (Comps.). (2010). *América Latina: Transformaciones geopolíticas y democracia*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Van Langenhove, L. (2011). *Building Regions. The International Political Economy of New Regionalisms Series*. Nueva York: Ashgate.

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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Una fuente de conocimientos interesantes que estimulan mi imaginación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Una posibilidad de aprender con los errores y aciertos de los otros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Algo que ya pasó y murió y que nada tiene que ver con mi vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Un montón de crueldades y desgracias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Comprender el presente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Buscar orientación para el futuro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Novelas históricas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Films.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Telenovelas y miniseries de televisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Documentales de la televisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Explicaciones de los profesores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Explicaciones de otros adultos (padres, abuelos).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Museos y lugares históricos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Novelas históricas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Films.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Telenovelas y miniseries de televisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Documentales de la televisión.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Explicaciones de los profesores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Explicaciones de otros adultos (padres, abuelos).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Museos y lugares históricos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Somos informados de lo que fue bueno o malo, verdadero o falso en la Historia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Discutimos diferentes explicaciones sobre lo que ocurrió en el pasado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Investigamos distintas fuentes históricas: documentos, fotografías, imágenes, mapas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Nosotros mismos recordamos y reinterpretemos la Historia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Escuchamos cintas, CDs o vemos films y videos sobre temas históricos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Usamos libros escolares o algún otro material (fotocopias).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Participamos de actividades grupales: dramatizaciones, visitas a museos, proyectos con la comunidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Juzgamos los principales acontecimientos de la historia a partir del punto de vista de los derechos humanos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Empleamos a la Historia para entender la situación del mundo actual y descubrir las tendencias de cambio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Estudiamos en una forma que resulta interesante e incentiva nuestra imaginación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Aprendemos las tradiciones, características, valores y la misión de nuestra nación y de nuestra sociedad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h.. Aprendemos a valorar los lugares históricos y las construcciones antiguas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. ¿Cuál es tu interés por la política?	Muy poco	Poco	Medio	Meintereso	Me intrereso mucho
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Mundo Antiguo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Edad Media (aproximadamente de 500 a 1500).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. El período entre 1500 e 1800.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. El periodo de 1800 a 1945.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. De 1945 hasta hoy.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Reyes, presidentes y personajes políticos importantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Aventureros y grandes descubridores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Guerras y dictaduras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Culturas de otros países lejanos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. La formación de las naciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. El desarrollo de la democracia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. La interferencia del hombre en el medio ambiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. El desarrollo de la agricultura , la industria y el comercio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. La historia de tu familia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. La historia de mi región.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. La historia de Argentina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. La historia de otros países de América Latina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. La historia del resto del mundo, excluyendo a América Latina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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

Anexo 1

f. Desarrollo de la ciencia y del conocimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Guerras y conflictos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Intereses económicos y competencia económica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Filósofos, pensadores y personas instruidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Revoluciones políticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Problemas ambientales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Migraciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. Organización de los trabajadores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. Esfuerzo personal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o. Científicos e ingenieros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Un tiempo de gran influencia de la Iglesia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Un período romántico de aventuras con caballeros y doncellas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Un tiempo de confrontación en muchos países europeos entre la Iglesia y el Rey.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Una misión cristiana fuera de Europa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Grandes imperios de algunas naciones europeas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. El comienzo de un período de exploración.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Un esfuerzo europeo para el progreso en otros continentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Desprecio y prejuicio con otras culturas (indígenas, negros, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. El origen de mejores condiciones de vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. La invención de mejores máquinas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. La acumulación de grandes reservas de capital.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Ciudades superpobladas y feas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Conflictos entre patrones y obreros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. El principal opositor al comunismo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Alguien que fue usado por los industriales e imperialistas alemanes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Un gran orador, organizador y comandante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Un perturbado mental y un criminal anti-social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Un creador de orden, seguridad e integración nacional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Un luchador contra el mestizaje cultural y la infiltración extranjera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. El representante más conocido del poder totalitario y violento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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

g. Mi fe religiosa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Democracia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Libertad de opinión para todos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Paz a cualquier costo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Solidaridad con los pobres de mi país.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Solidaridad con los pobres de otros países.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. Bienestar y seguridad social.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. Protección del medio ambiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Explotada por un país extranjero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Próspera y rica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Democrática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Con contaminación ambiental.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Agitada por problemas entre ricos y pobres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Agitada por conflictos políticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Explotada por un país extranjero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Próspera y rica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Democrática.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Con contaminación ambiental.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Agitada por problemas entre ricos y pobres.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Agitada por conflictos políticos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Tendré una familia feliz y con armonía.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Tendré buenos amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Tendré ingresos económicos elevados.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Tendré libertad política e individual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Participaré de la vida política.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Tendré tiempo libre para participar de actividades interesantes de ocio y de recreación.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. trabajaron bastante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. heredaron sus riquezas y dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. fueron egoístas e inmorales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. se beneficiaron de un sistema económico injusto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. fueron creativos y/o corrieron riesgos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. fueron corruptos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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' en la parte inferior. Este territorio está dividido en dos secciones superiores, etiquetadas como 'A' y 'B', que parecen ser fragmentos de tierra separados.

	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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. "Terranova estuvo más tiempo bajo nuestro control que bajo el control de B"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Nosotros tenemos poder militar y haremos uso de él para tener a Terranova de vuelta"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Una Iglesia del Período Colonial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Una casa común con más de 100 años .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Una fábrica antigua todavía en funcionamiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Un monumento conmemorativo de los héroes de una guerra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. La casa de un poeta famoso que murió hace cerca de 100 años.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Una formación geológica rara.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Un lugar de nidos de aves en extinción.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Los países deben ceder parte de su soberanía a organismos internacionales (como la ONU y el Mercosur).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Los intereses de mi país deben ser defendidos a cualquier costo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Es la mejor herencia de la Antigua Grecia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Es el resultado de un largo proceso de experiencias y errores a lo largo de los tiempos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. No pasa de la declamación de algunos líderes partidarios en elecciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Es gobernar obedeciendo a la ley y a la justicia, en protección de las minorías.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Debería incluir la protección de los más pobres y dar garantía de empleo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Es un sistema de gobierno débil que no sirve en tiempos de crisis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. No es auténtica mientras los hombres y las mujeres no tengan iguales derechos en todas las situaciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Yo acepto tener amigos y amigas homosexuales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Para mí no hay ningún problema en tener amigos de otras religiones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. La mujer siempre tuvo un papel importante en las luchas y conquistas de la historia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Construcción de carreteras, líneas de ferrocarril, gasoductos y obras que conecten a los países del continente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Iniciativas que promuevan una integración más solidaria entre los pueblos de la región	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Promovieron un intenso desarrollo económico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Torturaron y asesinaron a muchos opositores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. No tuvieron en cuenta la opinión del pueblo para gobernar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Se produjeron crisis económicas y el aumento de la deuda externa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Fue un período de mayor seguridad pública	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Edad Media.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Revolución Industrial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Adolfo Hitler y la 2ª Guerra Mundial.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Independencia Nacional.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Formación del Estado Moderno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Historia de otros países de América Latina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Dictadura Militar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Globalización.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Democracia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Los alumnos son informados de lo que fue bueno o malo, verdadero o falso en la Historia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Los alumnos discuten diferentes explicaciones sobre lo que ocurrió en el pasado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Ellos investigan diferentes fuentes históricas: documentos, fotografías, ilustraciones, mapas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Ellos recuerdan y reinterpretan la Historia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Los alumnos escuchan casetes, CDs o ven películas y vídeos sobre Historia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Los alumnos usan libros escolares o algún otro material didáctico (fotocopias).).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Los alumnos participan en actividades grupales: dramatizaciones, visitas a museos, proyectos con la comunidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Quiero que juzguen moralmente los conocimientos históricos de acuerdo con los derechos civiles y humanos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Quiero que piensen el pasado tomando en consideración todos los puntos de vista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Quiero que usen la Historia para explicar la situación del mundo actual y descubrir tendencias de cambio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Quiero que aprendan a reconocer las tradiciones, características, valores y misión de nuestra nación y nuestra sociedad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Quiero que aprendan a valorizar la preservación de los lugares históricos y las construcciones antiguas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

h. Quiero que estudien Historia de una forma divertida y fascinante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Quiero que interioricen valores democráticos básicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Reyes, reinas y otras personas importantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Aventureros y grandes descubridores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Guerras y dictaduras.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Culturas de otros países lejanos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. La formación de las naciones.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. El desarrollo de la democracia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. La interferencia del hombre en el medio ambiente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. El desarrollo de la agricultura, la industria y el comercio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. La historia de su familia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Hay súbitos y profundos cambios políticos en la interpretación de la historia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Hay pocas horas de Historia en el currículo escolar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Hay falta de apoyo y de materiales de enseñanza.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

e. Hay falta de interés por parte de los estudiantes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Presión por parte del Ministerio de Educación de la Nación y de la Provincia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Existen muchos cambios curriculares en la materia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. No hay tiempo suficiente para la preparación de las clases.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Bajos salarios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Movimientos y conflictos sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Reyes, reinas y personajes políticamente destacados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Reformas políticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Fundadores de religiones y jefes religiosos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Desarrollo de la ciencia y del conocimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Guerras y conflictos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Intereses económicos y competencia económica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Filósofos, pensadores y personas instruídas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Revoluciones políticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Problemas ambientales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Migraciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. Organización de los trabajadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. Esfuerzo personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o. Científicos y ingenieros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Movimientos y conflictos sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

c. Reyes, reinas y personajes políticamente destacados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Reformas políticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Fundadores de religiones y jefes religiosos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Desarrollo de la ciencia y del conocimiento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Guerras y conflictos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h. Intereses económicos y competencia económica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i. Filósofos, pensadores y personas instruidas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j. Revoluciones políticas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k. Problemas ambientales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l. Migraciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m. Organización de los trabajadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n. Esfuerzo personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o. Científicos y ingenieros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Acepto tener amigos y amigas homosexuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Acepto tener amigos de otras religiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. La mujer siempre tuvo un papel importante en las conquistas y luchas históricas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. -Programas que faciliten a la ciudadanía estudiar y trabajar en otro país de la región	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Construcción de rutas, vías de ferrocarril, gaseoductos y otras obras que conecten los países del continente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Iniciativas que promuevan una integración más solidaria entre los pueblos de la región	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Intenso desarrollo económico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Tortura y asesinato de opositores.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. A no tomar en cuenta la opinión del pueblo para gobernar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Crisis económicas y han aumentado la deuda pública.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Un período de mayor seguridad pública	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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