



## 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; Cuiuvá, 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<sup>do</sup> y 5<sup>to</sup> 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<sup>to</sup> 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, ideologia e comportamento 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](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.

# Veinte años de dictadura. La enseñanza de la última dictadura militar (1976-1983) en las escuelas secundarias de Argentina

*Gonzalo de Amézola*

## **Dictadura y políticas de la memoria**

La mayoría de los historiadores entiende que la historia reciente se ocupa de un pasado traumático aún no elaborado cuyos problemas reaparecen obstinadamente en el presente. En el caso de Argentina, ese trauma no resuelto es consecuencia de la dictadura que se instaló en 1976 y gobernó hasta fines de 1983. Entre las heridas que dejó este régimen, la más irreparable de todas fue la “desaparición” de personas. Con el pretexto de terminar con las formaciones guerrilleras –la peronista Montoneros y la trotskista ERP– el gobierno militar planificó una represión ilegal que seguía una secuencia de secuestro, tortura y asesinato de quienes sindicaba como “subversivos”. Esta amplia e imprecisa categoría incluía a los guerrilleros pero también a los militantes de izquierda y a todo aquel que el régimen considerara su enemigo.

Cuando los dictadores abandonaron el poder, los gobiernos de la restablecida democracia debieron afrontar las demandas sociales de verdad y justicia sobre los treinta mil desaparecidos que eran el trágico resultado de aquella represión. Para los militares simplemente se había tratado de una guerra no convencional en la que únicamente reconocían los “errores y excesos” que son inevitables en todo conflicto armado, pero el presidente de la transición, Raúl Alfonsín, dispuso la formación de una comisión de notables –la Comisión Nacional sobre Desaparición de Personas (CONADEP)– para investigar

esos crímenes. El informe final de la comisión, titulado *Nunca Más*,<sup>1</sup> resultó un potente relato explicativo que demostró que la dictadura había puesto en marcha un plan sistemático de represión ilegal y aportó pruebas para el juicio a las Juntas Militares, cuyos integrantes fueron condenados en 1985.

El informe alcanzó un alto grado de consenso pero años después se lo acusó de promover lo que se dio en llamar la “teoría de los dos demonios”, una visión del pasado que excluía la complicidad –activa o pasiva– de cualquier sector de la sociedad con el gobierno de fuerza y la consideraba en su conjunto como una simple espectadora de una guerra que se había desarrollado exclusivamente entre los militares de un lado y los guerrilleros del otro. Además, en el informe los desaparecidos eran caracterizados como víctimas inocentes y se los describía por su edad, género y ocupación pero no por su activismo político.

Mientras tanto, las Fuerzas Armadas –que, aunque se habían apartado del mando político, conservaban un poder apreciable– mostraban descontento y reivindicaban su accionar represivo. Esta amenaza impulsó al gobierno a poner un límite temporal para aceptar la presentación de acusaciones contra los militares en 1986 (Ley de Punto Final) y luego –cuando se produjeron graves episodios de rebelión de tropas en 1987 lideradas por oficiales de mando medio– a restringir las responsabilidades a los oficiales superiores que habían impartido las órdenes criminales (Ley de Obediencia Debida).

En 1989 una crisis económica con hiperinflación instaló en la sociedad el temor al caos y obligó a Alfonsín a entregar el poder anticipadamente al candidato electo para sucederlo. El nuevo presidente, Carlos Menem, emprendió una política económica que abrazaba con devoción los principios del neoliberalismo, a la vez que inauguró “la teoría de la reconciliación nacional”, con la que se propuso olvidar las tragedias del pasado dictatorial como única forma de avanzar hacia el futuro, e indultó en 1989 y 1990 a los jefes militares y guerrilleros condenados por la justicia durante la administración anterior. Por ese entonces parecía que la incertidumbre económica ahogaría para siempre los reclamos por los atropellos a los derechos humanos.

A mediados de los noventa, al cumplirse veinte años del golpe de Estado, comenzó un nuevo ciclo promovido como protesta ante la política

---

<sup>1</sup> CONADEP. (1984). *Nunca más*. Buenos Aires: EUDEBA.

de memoria oficial, especialmente por la acción de una nueva agrupación formada por los descendientes de los desaparecidos (H.I.J.O.S.)<sup>2</sup> que promovió acciones para sensibilizar a la opinión pública contra los represores impunes. A partir de entonces, se produjo un cambio de perspectiva significativo porque algunas de esas agrupaciones ya no describieron a los desaparecidos como víctimas sino que los reivindicaron como militantes con un proyecto político concreto, del que se proclamaban sus continuadoras.

La crisis de 2001-2002 postergó nuevamente el tema, pero este reapareció con fuerza cuando en 2003 Néstor Kirchner llegó a la presidencia y se propuso como adalid de la causa. El presidente transformó en política oficial la memoria que promovían H.I.J.O.S. y Madres de Plaza de Mayo y logró integrar una nueva Corte Suprema de Justicia que derogó las leyes de Punto Final y Obediencia Debida. En consecuencia, se reabrieron desde entonces los juicios a los represores de los años setenta y aún en 2016 se mantienen vigentes. Estas medidas, junto con otras de carácter simbólico, como transformar al más emblemático centro de detención ilegal –la Escuela de Mecánica de la Armada– en un museo de la memoria y declarar feriado el 24 de marzo, día del golpe de Estado de 1976 para conmemorar todos los años el Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia, le ganó al gobierno el apoyo de organizaciones de derechos humanos que antes habían eludido identificarse con el poder político, como el sector encabezado por Hebe Bonafini de las Madres y las Abuelas de Plaza de Mayo, lideradas por Estela de Carlotto. La nueva política oficial no estaba libre de riesgos porque, como advierten algunos autores,

[e]sta reivindicación del pasado de la militancia revolucionaria implicó una operación altamente selectiva, si no mistificadora, de dicha tradición. La trayectoria de la Juventud Peronista y de otras organizaciones era ahora leída como un antecedente del gobierno de Kirchner, soslayando que el apego a la democracia liberal no constituyó, en su momento, parte del ideario de la juventud revolucionaria (Lvovich y Bisquert, 2008, p. 83).

---

<sup>2</sup> Hijos por la Identidad y la Justicia contra el Olvido y el Silencio (H.I.J.O.S.).

## La dictadura en la escuela

### *Los diseños curriculares*

Paralelamente a estos sucesos, la enseñanza escolar de la historia en Argentina fue objeto de innovaciones constantes. Estos intentos de renovación son parte de las reformas educativas que promovieron, primero, la Ley Federal de Educación de 1993 y, luego, la Ley de Educación Nacional de 2006. Aunque la impronta ideológica de las dos normas es distinta y la segunda de ellas intentó corregir a la primera, ambas tuvieron puntos en común en lo que pretendieron lograr y en el diagnóstico de las deficiencias de la enseñanza. En nuestra asignatura, tanto en uno como en el otro caso, se partió de la creencia de que buena parte de los alumnos desconocía factores considerados importantes para el estudio del pasado y que sus competencias cívicas y sociales resultaban escasas. Esta idea se vio acompañada por otra que, aunque no era por entonces el principal motivo de las innovaciones, se fue afianzando poco a poco hasta lograr una fuerza irresistible. Desde siempre un objetivo central de la historia escolar fue formar buenos ciudadanos, un propósito que se cumplía hasta entonces con la imitación del ejemplo de los patriotas que habían forjado la nación. Pero a fines del siglo XX se consideró apropiado reemplazar ese criterio tradicional –por una parte considerado por todos vetusto e ineficaz y, por otra, manipulado hasta el hartazgo por un autoritarismo militarista que se procuraba desalojar de la sociedad– apelando al contraejemplo de la dictadura militar, mediante lo cual se intentaría formar a los jóvenes como ciudadanos democráticos y respetuosos de los derechos humanos.

El proyecto de incluir ese período en las aulas presentaba varios inconvenientes. El primero de ellos era que el “código disciplinar”<sup>3</sup> había buscado educar en ciudadanía durante los cien años anteriores mediante la emulación del ejemplo de las acciones gloriosas que habían realizado los prohombres en un pasado heroico. Ahora, lo que se proponía era formar ciudadanos democráticos a partir del conocimiento del miserable y cruel proceder de los dictadores, en un pasado vergonzoso que no debía repetirse. Una brusca inversión

---

<sup>3</sup> Cuesta Fernández (1997, 19) define al “código disciplinar” como “el conjunto de ideas, valores, suposiciones, reglamentaciones y rutinas prácticas (de carácter expreso y tácito) que a menudo se traducen en discursos legitimadores y lenguajes públicos sobre el valor educativo de la Historia, y que orientan la práctica profesional de los docentes”.

de propósitos que previsiblemente produciría tensiones en la escuela. Por otra parte, el estudio del pasado reciente se introdujo con naturalidad, sin preocuparse de si los docentes estaban preparados por su formación inicial para enseñarlo. Además, los profesores que quisieran actualizarse se encontrarían con obras dispares provenientes de las ciencias políticas, la sociología o del periodismo, muchas de ellas lejanas de su formación histórica. Esa dificultad cambió a fines de los años noventa ya que desde entonces la historia reciente tomó un auge inusitado y se transformó en el campo de mayor actividad de la historiografía argentina, aunque con la peculiaridad de producir una gran variedad de trabajos que estudiaban aspectos particulares de ese pasado conflictivo, con casi ninguno que presentara un panorama general acorde a las necesidades de los profesores secundarios. Por otra parte, la historia reciente era un campo que en la época muchos historiadores todavía rechazaban, lo que significó la aparición de otro problema que la escuela deplora: que estén en discusión los saberes que se transmiten en ella. Todo esto tuvo una consecuencia significativa: los conocimientos que circularon en las aulas tuvieron poco que ver con el trabajo de los historiadores y mucho con las políticas de la memoria de los sucesivos gobiernos y con las interpretaciones que divulgaban los medios de comunicación masiva.

En lo que se refiere a los planes de estudio de la escuela secundaria, a lo largo de estos últimos veinte años la dictadura de 1976 ha tenido una presencia creciente. En los Contenidos Básicos Comunes aprobados en 1995 (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación) –que establecían los temas que debían estudiarse en las escuelas de todas las provincias argentinas–, la última dictadura aparecía considerada como una más en el ciclo de gobiernos militares que interrumpieron el orden constitucional en el país desde 1930. Pero de a poco el régimen iniciado en 1976 fue resaltando sus crueles diferencias con los autoritarismos anteriores.

En 1999, en 9<sup>no</sup> año de EGB de la Provincia de Buenos Aires debía estudiarse lo siguiente: “Golpes militares. Los grupos guerrilleros. La última dictadura militar. El autodenominado Proceso de Reorganización Nacional. La violación de los derechos humanos”. Algo muy parecido pero con mayor profundidad se trataba en el programa de Educación Polimodal. En 2004, Polimodal –los tres últimos años de educación media no obligatoria– cambia su diseño y la visión sobre la dictadura se hace más amplia y crítica:

La dictadura militar en la Argentina, 1976-1983. El terrorismo de Estado: política de detenciones-desapariciones como metodología central de control social y político estatal. La ‘justificación’ de la represión ilegal. Los campos de concentración y exterminio. La vida cotidiana en los primeros años de la dictadura: miedo, inseguridad, censura, corrupción y exilio. El deporte y la política: el Mundial de fútbol de 1978. La respuesta de la comunidad jurídica internacional a los regímenes terroristas de estado. La lucha de la sociedad argentina por la aparición con vida de los desaparecidos. La disputa con Chile por el Beagle. La guerra de Malvinas: de la causa nacional a la guerra absurda. El derrumbe del poder militar (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2003, p. 183).

La Ley de Educación Nacional (LEN) de 2006 se propuso reparar los males de la educación, cuya causa se atribuía por entonces casi con exclusividad a la Ley Federal de 1993. A pesar de ello muchas cuestiones de la Ley Federal se mantuvieron o resultaron aun fortalecidas, entre ellas el predominio de la historia contemporánea y el papel central de la historia reciente en la formación ciudadana.

En la LEN se dispuso la obligatoriedad de tratar algunos temas en las escuelas de todo el territorio. Entre ellos, se establece que todas las jurisdicciones deben ocuparse del

ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instalando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar (...) reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos (Ley N° 26.206, 2006, art. 92).

La relación entre el pasado reciente, dictadura, democracia y derechos humanos queda ineludiblemente vinculada, entonces, con la formación ciudadana en la escuela. Pero hay un detalle más: en la nueva norma se habla siempre de memoria colectiva pero no de historia. En esos años, la idea de que la memoria es una versión del pasado más viva, menos burocrática que la que brinda la historia se había impuesto también en Argentina.



La ley de 2006 produjo una reestructuración de los niveles educativos e hizo obligatoria la escuela secundaria. El estudio de la dictadura en este nivel se reservó para 5<sup>to</sup> año: “La última dictadura cívico-militar en la Argentina: represión, disciplinamiento social y política económica. La Dictadura y la sociedad: la búsqueda de la subordinación sin consenso. El movimiento de Derechos Humanos y la resistencia civil. La Dictadura y la economía: auge de la especulación financiera, crisis y endeudamiento externo.” Una novedad en esta enunciación es que la dictadura aparece denominada por primera vez en estos documentos como “cívico-militar”, incorporando –aunque nunca precisando a qué se refiere con esa calificación– una necesaria complicidad de civiles en el sostenimiento de ese gobierno militar que perduró por más de siete años. Aquí termina el tema para el conjunto de los estudiantes secundarios pero para dos especialidades –artes y ciencias sociales– hay un año más de historia, dedicado a la investigación de la historia argentina reciente (las décadas del setenta, ochenta y noventa del siglo pasado) en el curso de 6<sup>to</sup> año.

Un fenómeno fácilmente perceptible es que con el paso del tiempo el espacio dedicado a la historia reciente fue creciendo. En el diseño de 1999 (Dirección de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires), la dictadura estaba al final de un programa que incluía toda la historia argentina, por lo cual a las unidades finales se las enseñaba superficialmente o no había tiempo para tratarlas. En el diseño de 2004, el programa comenzaba en 1930 pero incluía también historia latinoamericana y mundial, por lo que el tiempo se siguió considerando escaso. Finalmente, con el currículum de 2011, 5<sup>to</sup> año se ocupa del período que se inicia en 1955 y aquellos que tienen historia en 6<sup>to</sup> año empiezan directamente en 1970. En definitiva, la última dictadura militar es una protagonista central en la historia de la escuela media.

### ***Los nuevos manuales escolares<sup>4</sup>***

Con la reforma iniciada en 1993, todos los textos escolares quedaron obsoletos y debieron producirse otros que incluyeran los nuevos contenidos.

---

<sup>4</sup> Para estas conclusiones se analizaron los manuales para 9<sup>no</sup> de EGB y 2<sup>do</sup> de Polimodal publicados por las editoriales Aique, Kapelusz, Santillana, Puerto de Palos y Tinta Fresca entre 1999 y 2008.

Desde entonces, en las reformas sucesivas del currículum la dictadura fue adquiriendo una centralidad creciente, pero esto no se percibe como una adecuación rápida de los libros a la creciente exigencia de profundizar y extender el tratamiento del tema. Siendo que los manuales debieran subordinarse a los planes de estudio, es un fenómeno curioso que intentaremos explicar.

La primera cuestión para tener en cuenta es el carácter moderado que tuvo la instalación del tema en los Contenidos Básicos Comunes aprobados en 1995 (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación), donde se define a la dictadura como un régimen autoritario que no se distingue de los que la antecedieron y cuya instalación parecería explicarse por la violencia política que la precedió. De la misma forma, la “cuestión militar” que asoló a los gobiernos democráticos hasta 1990 no aparece en los contenidos como un problema importante cuando se trata la transición democrática. En base a estos puntos, los manuales hicieron su reinterpretación y establecieron un esquema explicativo persistente que solo admitió muy parcialmente las variaciones de la memoria colectiva y que puede esquematizarse de esta forma:

1. Represión: todos los manuales hacen referencia a secuestros, centros clandestinos de detención, tortura y “desaparición”. También describen su política de censura, silenciamiento y ocultamiento. En todos los casos los “desaparecidos” son caracterizados por edad, género y ocupación y no por su militancia política.

2. Política económica: el conjunto destaca el predominio de las actividades financieras sobre las productivas, además de la corrupción, la desindustrialización y sus efectos sociales.

3. Malvinas: todos interpretan la guerra solo como un intento irresponsable de la dictadura en busca de una salida para sus problemas internos. En ningún caso se profundiza sobre la adhesión popular que los militares lograron en un primer momento ni en las reivindicaciones del conflicto que el gobierno realizó desde 2007.

4. Organismos de Derechos Humanos: ningún libro se refiere a las diferencias entre los organismos y al interior de algunos de ellos, como es el caso de las Madres de Plaza de Mayo. Brindan datos sobre estos organismos pero solo excepcionalmente se refieren a la importancia de su accionar político.

En el relato de todos estos textos, el informe de la CONADEP tiene un papel privilegiado, y en la mayoría en forma explícita. Como sostiene Emilio

Crenzel: “el *Nunca Más* consagró un nuevo régimen de memoria sobre el pasado de violencia política y desapariciones al tornarse la constelación de sentido hegemónica para pensarlo y evocarlo” (Crenzel, 2008, p. 146).

Una cuestión que se repite en la totalidad de los libros es que se describe al terrorismo de Estado pero no se habla de la violencia revolucionaria. No hay mención a las estrategias de las organizaciones armadas irregulares ni de los grupos de la izquierda insurreccional (foquismo, activismo social y político), ni tampoco a acciones y criterios de la acción guerrillera en la época como verticalismo, entrenamiento guerrillero, clandestinidad, justicia popular, etc. En este aspecto pueden arriesgarse dos posibles razones. La primera de ellas es que luego del gobierno de Alfonsín, en el que se ordenó simultáneamente el juicio de los responsables de la represión ilegal y el de los líderes guerrilleros, las decisiones del gobierno siguiente indultaron a ambos sectores, a la vez que los organismos de derechos humanos reclamaron cada vez con más repercusión la condena de todos los represores que quedaban así impunes de sus atropellos –contrariamente a lo que había ocurrido con la guerrilla– e introduciendo también una novedad significativa al reivindicar a los desaparecidos como militantes políticos y no como simples víctimas. En 2003 esta perspectiva es transformada por el gobierno de Kirchner en la visión oficial pero incorporando una modificación discursiva al desvincular a los militantes de las acciones violentas y caracterizarlos solo como jóvenes idealistas que pretendían terminar con la injusticia social. Todo esto hace que el problema de la violencia revolucionaria se transforme en un tema molesto que no está resuelto por la sociedad, lo que hace casi imposible su tratamiento escolar. Pero, a la vez, es un tema necesario para comprender y debatir los años setenta en Argentina.

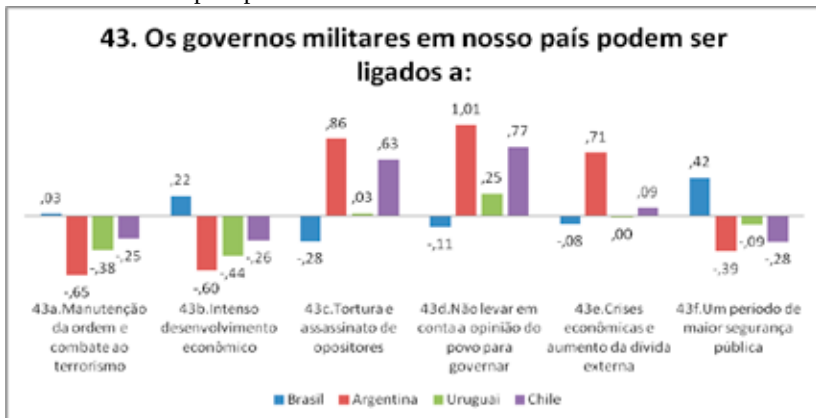
La discusión y contraposición de interpretaciones son algunos de los procedimientos que se requerían como contenidos procedimentales en la reforma educativa. Esta es una cuestión difícil de incorporar a la escuela y también a los manuales, desde siempre acostumbrados a brindar una única visión. En este caso, el tema dificulta aún más la controversia. Las polémicas son encarnizadas en el ámbito académico pero es improbable que algo similar pueda ocurrir en la escuela. En ella, la referencia fundamental son las políticas oficiales de la memoria cuyo objetivo es construir visiones del pasado que legitimen las acciones del presente. Algo muy similar, en definitiva, de lo que se pretendía con la mitificación de los héroes durante los cien años anteriores a

la reforma. Esta tensión entre los usos del pasado y la necesidad de promover en la escuela el pensamiento crítico se resuelve normalmente –antes y ahora– en favor de la primera opción.

### *¿Qué piensan los alumnos?*

Los resultados de nuestra encuesta muestran, en general, una tendencia similar en las respuestas de los alumnos en 42 de las 43 preguntas que en ella se incluyen, diferenciándose cada caso solo por una cuestión de grado en la adhesión o el rechazo en cada uno de los ítems propuestos. Esta similitud desaparece en la última de las preguntas que se refiere a la valoración de las dictaduras militares de cada uno de esos países.

**Gráfico 1.** Los gobiernos militares según totales por país: Los gobiernos militares en nuestro país pueden ser relacionados con<sup>5</sup>



Los puntos más contrastantes de estas diferencias se encuentran entre Brasil, donde el juicio de los estudiantes es más bien benévolo, y Argentina. En este último caso es donde el rechazo al gobierno militar es más terminante. La explicación de estos contrastes puede explicarse en parte porque ambos regímenes de fuerza tuvieron un desarrollo distinto: mientras que en Brasil los militares gobernaron sin interrupciones entre 1964 y 1985, en Argentina

<sup>5</sup> a.-Mantenimiento del orden y combate al terrorismo; b.- Gran desarrollo económico; c.- Tortura y asesinato de opositores; d.- No tomar en cuenta la opinión del pueblo para gobernar; e.- Crisis económicas y un aumento de la deuda pública; f.- Un período de mayor seguridad pública

lo hicieron entre 1966 y 1973 y –luego de un difícil interregno constitucional– entre 1976 y 1983, siendo esta última etapa la más sangrienta. Mientras en la segunda mitad de los años setenta el régimen brasileño –luego de un período de dura represión– comenzó un proceso de larga, controlada y restringida apertura política, en Argentina se iniciaba al mismo tiempo una autocracia que desató un grado de coacción inédito por medio de un brutal y masivo terrorismo de Estado. En Brasil, la prolongación del gobierno de fuerza en el tiempo permitió que los aspectos más sanguinarios de la represión concluyeran diez años antes de la retirada de los militares del gobierno. Ese repliegue brasileño resultó distinto al de los dictadores argentinos: no fue el resultado del desbande por una derrota en una guerra (como la de Malvinas) y, sobre todo, fue una retirada progresiva. El paso a la democracia en Brasil fue largamente consensuado, sin sobresaltos y negociado “desde arriba”. También, en consecuencia, el tema del atropello a los derechos humanos adquirió en cada caso una diferente dimensión al regresar la democracia. Esta diferencia se expresó en la importancia que la educación le fue asignando al tema. Mientras que en Brasil, donde estas cuestiones comenzaron a incluirse aún durante la dictadura, el problema perdió relevancia con el paso del tiempo, en Argentina ocurrió lo contrario y la educación amplió permanentemente su presencia en las aulas.

Pero también podríamos preguntarnos en qué sectores sociales de Argentina ese rechazo es más fuerte. Desagregando los resultados generales y relacionándolos con los tipos de escuela y la educación de los padres de los alumnos es posible encontrar algunas pistas.

**Gráfico 2.** La última dictadura en Provincia de Buenos Aires: Valoración según escuelas públicas y privadas



**Gráfico 3.** La última dictadura en Provincia de Buenos Aires : Valoración según el nivel educativo de los padres de los alumnos<sup>6</sup>



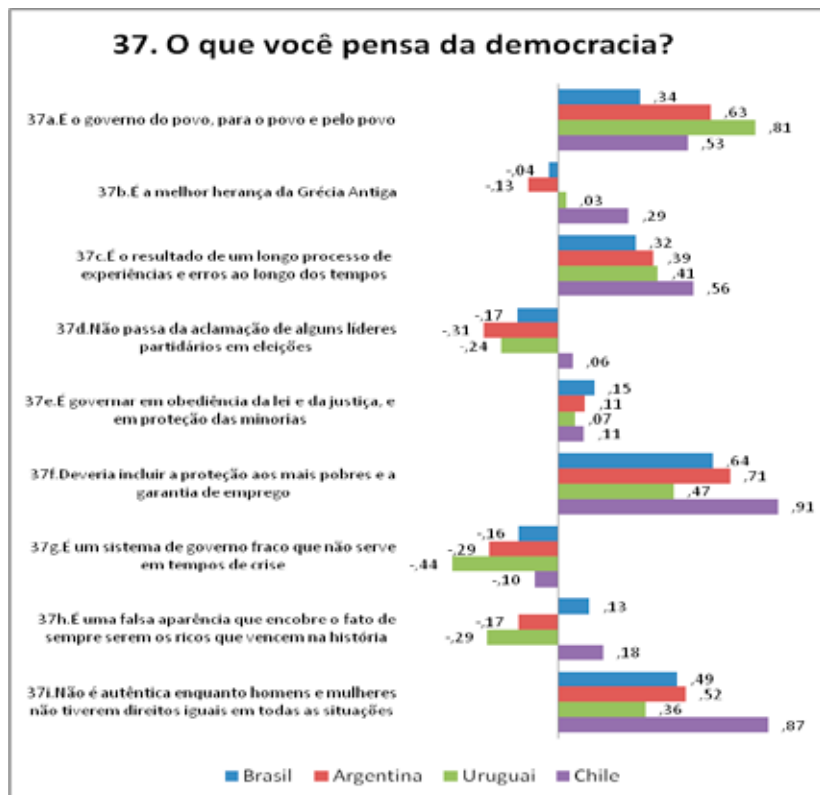
Podríamos afirmar –dentro de las limitaciones de esta información– que el rechazo a la dictadura es transversal a los distintos sectores sociales pero también que esa abominación es más fuerte en los alumnos de escuelas privadas, hijos de padres con mayor educación. En consecuencia, tal vez se pueda arriesgar que se trata de una bandera más representativa de las preocupaciones de las clases medias y altas que de los sectores populares.

¿Qué ocurre a su vez con la valoración de la democracia y los derechos humanos por los alumnos? En general, podemos afirmar que los jóvenes argentinos, como ocurre con los de los demás países considerados, valoran en forma positiva aunque moderada al sistema democrático, tanto en lo que hace a las libertades civiles como a las políticas y sociales. En esta estima están por debajo de los jóvenes chilenos pero por encima de los brasileños y, sobre todo, de los uruguayos. También podemos preguntarnos en este caso si ese apoyo es común a todos los sectores de la sociedad.

<sup>6</sup> Alta escolaridad: al menos uno de los padres tiene educación secundaria completa.

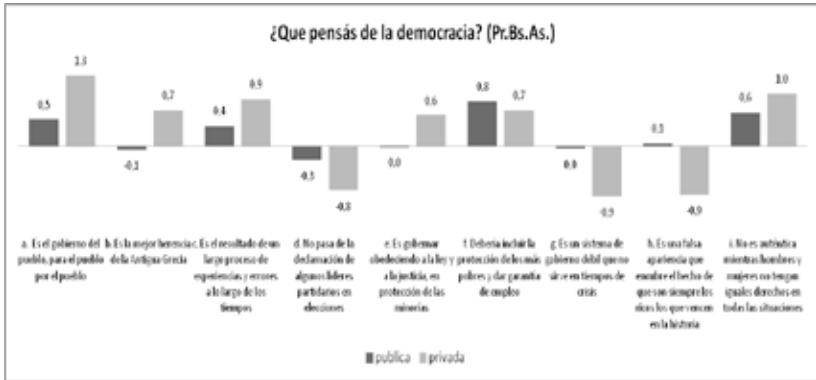
Baja escolaridad: ambos padres tienen educación secundaria incompleta o menor.

**Gráfico 4.** Valoración de la democracia según totales por país: ¿Qué pensás de la democracia?<sup>7</sup>



<sup>7</sup> a.- Es el gobierno del pueblo, para el pueblo y por el pueblo; b.- Es la mejor herencia de la Antigua Grecia; c.- Es el resultado de un largo proceso de experiencias y errores a lo largo del tiempo; d.- No pasa de la declamación de los líderes partidarios en elecciones; e.- Es gobernar obedeciendo a la ley y la justicia, con protección de las minorías; f.- Debería incluir la protección de los más pobres y dar garantía de empleo; g.- Es un sistema de gobierno que no sirve en tiempos de crisis; h.- Es una falsa apariencia que encubre el hecho de que son siempre los ricos los que vencen en la historia; i.- No es auténtica mientras los hombres y las mujeres no tengan iguales derechos en todas las situaciones

**Gráfico 5.** Valoración de la democracia por alumnos de escuelas de la Provincia de Buenos Aires (según tipos de escuela)



**Gráfico 6:** Valoración de la democracia por alumnos de escuelas de la Provincia de Buenos Aires (según escolaridad de los padres)



Realizando el mismo cruce de información que en el caso anterior, llegamos a una conclusión similar: todos apoyan medianamente a la democracia pero dentro de ese apoyo podemos encontrar algunos matices porque los sectores de clase media otorgan mayor importancia a los derechos civiles y políticos y los sectores populares a los derechos sociales. Esta fragmentación, si efectivamente se produjera, no sería conveniente ya que en el caso de los países latinoamericanos hemos accedido a los derechos políticos con una carencia fenomenal de los derechos civiles. Como sostiene Guillermo O’Donnell “una



lucha eficaz pasa por garantizar los derechos civiles de toda la población, entre otras cosas porque una tarea de justicia social no podría ser paternalista” (Quiroga y Iazzetta, 1997, p. 121). En otras palabras, si no estuvieran asegurados los derechos civiles, los derechos políticos y sociales estarían también en peligro.

En lo que se refiere a los “nuevos derechos” (igualdad de género, minorías sexuales, ecología u otros que no son “nuevos” pero que han adquirido aristas conflictivas en los últimos tiempos, como la tolerancia religiosa) podemos asegurar que los jóvenes expresan una adhesión muy extendida:

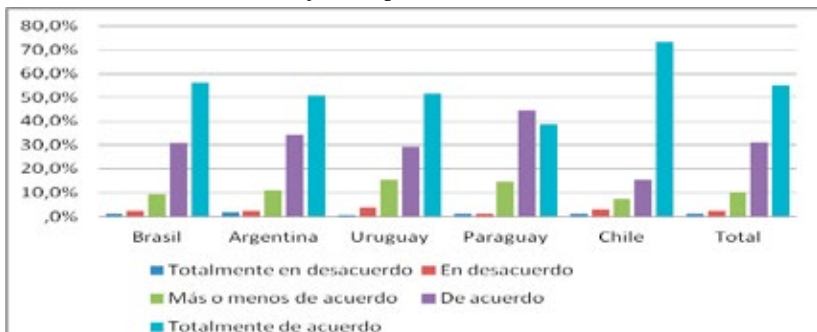
**Gráfico 7:** Los jóvenes: “nuevos derechos” y tolerancia (generales por país). Aceptación de homosexuales

b. Yo acepto tener amigos y amigas homosexuales



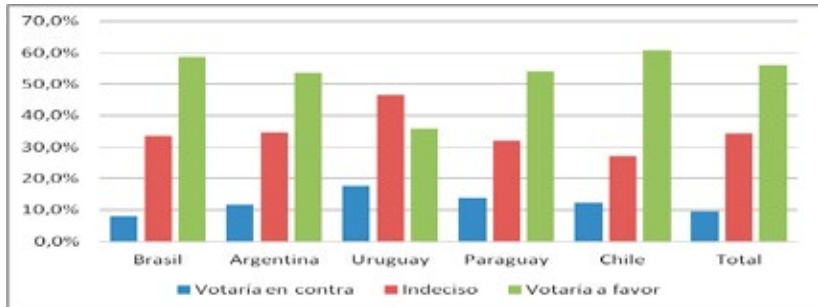
**Gráfico 8:** Los jóvenes: “nuevos derechos” y tolerancia (generales por país). Igualdad entre varones y mujeres

41.c. Votaría por la plena igualdad entre hombres y mujeres en el trabajo, la administración de la casa y en la política



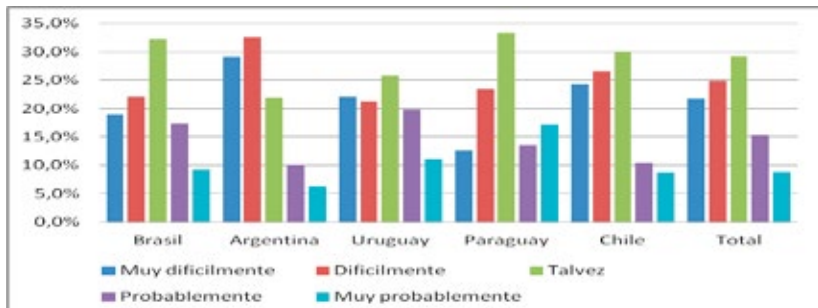
**Gráfico 9:** Los jóvenes: “nuevos derechos” y tolerancia (generales por país).  
Preservación del medio ambiente

41.g. Votaría por la preservación del medio ambiente, aún cuando perjudique el desarrollo económico



Contrariamente a las percepciones de la opinión pública, los jóvenes argentinos adhieren a los derechos y libertades democráticas y los toman como algo que resulta natural y está fuera de discusión. Ellos no tienen recuerdos personales de la dictadura y, casi con seguridad, tampoco la gran mayoría de sus padres. Actualmente estas vivencias directas se restringen casi con exclusividad a sus abuelos porque la experiencia vital de sus padres se ha desarrollado en democracia. Esto plantea un problema imprevisto porque cuando se les pregunta a los jóvenes si están dispuestos a participar activamente en política en los próximos cuarenta años –o sea, en el transcurso de su vida adulta–, la mayoría de las respuestas son negativas.

**Gráfico 10:** Disposición a participar políticamente: ¿Piensan que participarán en la vida política en los próximos cuarenta años?



## **Logros y falencias de una nueva educación ciudadana**

El tratamiento de la dictadura en las escuelas fue en principio un tema incómodo, de difícil asimilación en las tradiciones escolares y para cuyo tratamiento los docentes se sentían poco preparados. No lo habían sido en su formación inicial ni eran actualizados ya como profesores en actividad. Por este motivo intentaron diluir o eludir esa obligación. En consecuencia, recurrieron a soluciones convencionales, seguras, “políticamente correctas”, pero les resultó muy difícil promover un pensamiento crítico sobre el tema y se limitaron a instalar la narración de un pasado donde un grupo de hombres viles se dedicaban a hacer el mal sin causas ni consecuencias de sus acciones. De esta manera, los conocimientos que circularon en la escuela provinieron del sentido común y de las políticas de la memoria predominantes. Con el tiempo –y con el creciente énfasis en los “usos del pasado” promovidos por el gobierno– el tema se naturalizó dentro de la escuela y se incorporó a los ritmos escolares. Podríamos decir que un éxito de la educación argentina en este aspecto se refleja en la mera comparación con los resultados sobre estas mismas cuestiones en Brasil. Pero una carencia de esa instalación en la escuela no alcanza niveles reflexivos significativos ni favorece establecer relaciones con la actualidad. La defensa actual de los derechos humanos requiere algo más que recordar el proceder criminal de los militares del pasado para condenarlo. En estas evocaciones hubo poca historia y mucha memoria. En esta cuestión es necesario pensar en las complejas relaciones entre estos dos conceptos, que no son sinónimos. Paul Ricoeur (2004), por ejemplo, admite que la memoria es la matriz de la historia pero sostiene que entre ambos conocimientos hay al menos tres diferencias. La primera es que la memoria se fundamenta en el testimonio y en la credibilidad del testigo, mientras que la historia se basa en documentos que pueden y deben someterse a la crítica. La segunda, que el testimonio cuenta la inmediatez de la experiencia, mientras que la historia puede ir más allá del conocimiento directo de los propios protagonistas y establecer regularidades y causas que ellos mismos no pudieron percibir por estar inmersos en esos sucesos. La tercera es que, mientras la memoria aspira a la fidelidad, la pretensión de la historia es la veracidad. Esta relación entre los dos conceptos tiende a diluirse en la escuela que prefiere tomar a historia y memoria como términos de idéntico significado.

Uno de los principales peligros que Règeine Robin reconoce como impedimento para desarrollar una memoria crítica, es la voluntad desenfrenada de enseñar sin que se sepa exactamente lo que se desea transmitir, lo que la autora denomina el “pedagogismo de la memoria”; y afirma: “Es aquí donde las nociones de ‘deber de memoria’ y de ‘deber de transmisión’ si no son problematizadas son criticables” (Robin, 2012, p. 367). Robin se refiere así a las transformaciones que debe sufrir el recuerdo de ese pasado cuando quienes lo rememoran ya no son testigos directos de aquella experiencia traumática. Si la “voluntad pedagógica” intenta que aquel pasado sea considerado de la misma forma en que lo hicieron las generaciones afectadas por el trauma en forma directa, de ello resulta una perspectiva empobrecedora, reductora, a-histórica. La memoria que debiera promoverse en la escuela no debe ser repetitiva sino propiciar lo que Ricoeur –retomando los términos de Freud– denomina como la “elaboración del duelo” necesario para superar el trauma. Simplificando, no recordar la dictadura simplemente para condenarla, como si todos los atropellos a los derechos humanos quedaran en el pasado, ni pensar que los despotismos de ayer son iguales a los de hoy. Por el contrario, esos abusos adquieren actualmente nuevas formas –como el “gatillo fácil”, la trata de personas, el despojo y asesinato de integrantes de pueblos originarios– y esa memoria debería permitir a los alumnos estar alertas para defender también en el presente los derechos de los más débiles.

Como ocurre con tantas otras cosas, en este aspecto la escuela atrasa y se dedica a alabar a la democracia con el tinte épico que tenía cuando más de treinta años atrás, en la lucha contra la dictadura, se cifraban todas las virtudes que deparaba el porvenir en la defensa del orden democrático. Pero el paso del tiempo demostró que la realidad resultaba más opaca de lo que se pensaba entonces y que aquella exaltación produjo un exceso de expectativas que luego no se pudieron cumplir y una consecuente pérdida de entusiasmo en su defensa. La democracia perduró pero, a la vez, se transformó en algo distinto a lo que se deseaba en los años ochenta. En estos últimos veinte años los jóvenes han recibido, por un lado, argumentos retóricos glorificándola y, por otro, han visto el vaciamiento de sus contenidos en la realidad cotidiana. Este es un problema que excede a los jóvenes pero los incluye porque abarca a toda la sociedad. Como decía Guillermo O’Donnell:

Hay un avance del estilo autoritario muy marcado; hay una creciente erosión y desgaste de lo republicano. Esto se podría metaforizar como el peligro de la muerte lenta de las democracias: pasado el susto de la muerte rápida por un golpe [de Estado], el peligro ahora reside en la muerte lenta. Es decir, ya no habría ningún hecho espectacular, ni tanques, ni marchas militares ni un día específico que recordemos después con pesar, como el 24 de marzo de 1976, pero a la larga uno se encontraría con que la democracia ha terminado (Quiroga y Iazzetta, 1997 , p. 122).

## Referencias bibliográficas

- Crenzel, E. (2008). *La historia política del Nunca Más*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Cuesta Fernández, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (1999). *Educación Polimodal. Contenidos y expectativas de logro*.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2003). *Programa de Definición del Diseño Curricular del Nivel Polimodal*.
- Ley Nº 24.195. *Ley Federal de Educación*. República Argentina. (1993). Recuperado de [http://www.me.gov.ar/consejo/cf\\_leyfederal.html](http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leyfederal.html)
- 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](http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf)
- Lvovitch, D. y Bisquert, J. (2008). *La cambiante memoria de la dictadura. Discursos políticos, movimientos sociales y legitimidad democrática*. Los Polvorines: UNGS.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1995). *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*.
- Quiroga, H. y Iazzetta, O. (1997). Entrevista a Guillermo O'Donnell. *Estudios sociales*, 12.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Robin, R. (2012). *La memoria saturada*. Buenos Aires: Waldhuter.

---

## 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

<b>1. ¿Qué significa la Historia para vos?</b>	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"/>

<b>2. En tu opinión, cuál es la importancia de cada uno de los siguientes objetivos en el estudio de la Historia</b>	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"/>

<b>3. ¿Qué formas de las presentaciones de la Historia utilizadas en la escuela resultan más de tu AGRADO?</b>	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"/>



<b>4. En qué formas en las que se presenta la historia CONFIÁS más?</b>	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"/>

<b>5. ¿Qué ocurre normalmente en las clases de Historia?</b>	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"/>

<b>6. ¿En qué se concentran más sus clases de Historia?</b>	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"/>

<b>7. ¿Cuál es tu religión? (marcar una respuesta)</b>	
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

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

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

<b>10. Sobre tu participación política (incluyendo centro de estudiantes, campañas políticas, movimientos ecologistas o ambientalistas, movimientos sociales, etc.)</b>	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"/>

<b>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)</b>			
<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

<b>12. Haciendo un cálculo rápido, cuántos libros hay en tu casa, sin contar los manuales escolares y las revistas?</b>	
<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	

<b>13a. ¿Cuál es el grado de escolaridad de tu padre? (marcar una respuesta)</b>	
<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

<b>13b. ¿Cuál es el grado de escolaridad de su madre? (marcar una respuesta)</b>	
<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

<b>14. Todos sabemos que es difícil predecir el futuro, sin embargo ¿a qué grado de educación te gustaría llegar? (marcar una respuesta)</b>	
<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.

<b>16. Cuál es tu interés por cada uno de los siguientes períodos de la Historia:</b>	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"/>

<b>17. ¿Cuáles de estos temas de la Historia te interesan más?</b>	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"/>

<b>18.Cuál es tu interés acerca de la historia de los siguientes lugares:</b>	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"/>

<b>19. ¿Qué influencia encontrarás que tuvieron los siguientes factores en el cambio de la vida de las personas en la historia más reciente?</b>	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"/>

<b>20. ¿Que influencia pensás que tendrán los siguientes factores en el cambio de la vida de las personas en los próximos 40 años?</b>	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"/>

	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
<b>21. ¿A qué asociás la Edad Media?</b>					
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"/>

	Desacuerdo totalmente	Desacuerdo	Acuerdo en parte	Acuerdo	Acuerdo totalmente
<b>22. ¿A qué asociás el período de colonización?</b>					
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"/>

<b>23. ¿A qué asociás la Revolución Industrial?</b>	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"/>

<b>24. ¿Qué imagen asociás con Adolf Hitler?</b>	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"/>

<b>25. Qué importancia tiene para usted lo siguiente</b>	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.	

<b>27. Cómo pensás que era la vida en tu país hace 40 años?</b>	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"/>



<b>28. ¿Cómo pensás que será la vida en tu país dentro de 40 años?</b>	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"/>

<b>29. ¿Cómo pensás que será TU vida dentro de 40 años?</b>	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"/>

<b>30. EN NUESTRO PAÍS HAY UNA GRAN DIFERENCIA ENTRE RICOS Y POBRES. Los ricos se volvieron ricos porque...</b>	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:**



	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"/>

<b>33. ESCRIBE DEBAJO EL NOMBRE DE 3 HÉROES DE TU PAÍS EN ORDEN DE IMPORTANCIA</b>

<b>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)</b>
<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.

<b>35. Imaginá que se construirá una carretera en tu región. Algunos bienes corren peligro. ¿Qué importancia le darías a la preservación del siguiente bien?</b>	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"/>

<b>36. ¿Qué ideas tenés acerca de las naciones y el país?</b>	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"/>

<b>37. ¿Qué pensás de la democracia?</b>	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"/>

<b>38. Marque su grado de acuerdo con las afirmaciones de más abajo.</b>	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"/>

<b>39. Qué importancia tiene lo siguiente en los acuerdos de integración de América del Sur:</b>	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"/>

<b>40. Los temas de más abajo son polémicos. ¿En cuáles votarías a favor y en cuáles en contra?</b>	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"/>

<b>41. Marca una sola alternativa, la que consideres más importante: en tu opinión, la juventud debe:</b>
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

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

<b>43. Los gobiernos militares en nuestro país pueden ser vinculados con:</b>	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

<b>1.- ¿Cuál es su formación docente? (por favor, marque una sola respuesta)</b>
<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

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

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

<b>4. ¿Cuánto tiempo ha completado su formación para enseñar, incluyendo el año en curso? (por favor, marque una sola respuesta)</b>
<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

<b>7. De los problemas abajo, ¿cuáles de ellos están presentes en la zona en la que se localiza su escuela?:</b>	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

<b>10. Sobre su participación en la política (marcar una alternativa):</b>
<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

<b>11. En las elecciones, Usted generalmente vota por candidatos y partidos de: (Por favor, marque una sola alternativa)</b>
<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

<b>12. ¿Cómo evalúa usted el grado de aprendizaje de los alumnos sobre los siguientes temas?:</b>	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"/>

<b>13. ¿Qué ocurre normalmente durante las clases de Historia?</b>	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"/>

<b>14. En sus clases, ¿en qué objetivos concentra usted la enseñanza de la Historia?</b>	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

<b>15. ¿Qué temas de la Historia usted piensa que le interesan más a sus alumnos?</b>	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"/>

<b>16. ¿Qué afirmaciones describen mejor los problemas del profesor de Historia en su país?</b>	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"/>

<b>17. ¿Qué influencia encuentra usted que tuvieron los siguientes factores en el cambio en la historia más reciente?</b>	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"/>

<b>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?</b>	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"/>

<b>19. ¿Cuán de acuerdo o desacuerdo está usted con las siguientes opiniones?</b>	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"/>

<b>20. ¿Sobre los procesos integración de América del Sur, ¿cuán importancia piensa usted que tienen?</b>	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"/>

<b>21. Los gobiernos militares en su país han estado ligados a :</b>	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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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**