

II. Los jóvenes y la historia

El sentido de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia para los jóvenes estudiantes de Brasil, Argentina, Uruguay y Chile

por *Linare Cecilia y Virginia Cuesta*

Universidad Nacional de La Plata/CONICET, Argentina.

cecilialinare@gmail.com, virginia.cuesta@gmail.com

Recibido: 06|04|2015 · Aceptado: 04|05|2015

Resumen

El proyecto «Los jóvenes y la Historia en el Mercosur» releva en forma representativa datos sobre la enseñanza de la Historia y la cultura política de estudiantes y profesores del nivel secundario mediante la aplicación de encuestas compuestas por unas 40 preguntas que apuntan a conocer cómo los estudiantes de 15 a 17 años comprenden el paso del tiempo y construyen su identidad nacional, entre otras cuestiones. El presente trabajo analiza solo los datos referidos a las consignas 1, 2, 3, 4 y 5 del cuestionario para estudiantes, con el fin de: primero, conocer y discutir cuál es la importancia que los jóvenes le atribuyen a la Historia y al conocimiento del pasado para su vida en el presente y en el futuro; segundo, distinguir qué formas de presentación del conocimiento histórico son de su agrado y cuáles portan para ellos mayor rigor científico. Y, tercero, observar qué es lo que sucede realmente en sus clases de Historia en cuanto a las estrategias de enseñanza y el uso de materiales curriculares. La perspectiva comparativa nos permite establecer similitudes entre Brasil, Argentina, Uruguay y Chile, una de las similitudes más destacadas es la persistencia de las formas de enseñanza de la Historia de tipo tradicional.

Palabras clave

enseñanza, Historia, jóvenes, encuestas, significados



What young students think about some aspects of teaching and learning history in Brazil, Argentina, Uruguay and Chile

Abstract

The project «Youth and History in the Mercosur» collects information about History teaching and politic culture from students and teachers of High Schools. This information is obtained through surveys composed of 40 questions that show how Young people, between 15 and 17 years old, understand time and construct their national identities. This paper analyzes only the features of questions number 1, 2, 3, 4 and 5 for students. The object is, first, to try to know and discuss the importance of history and the past for the living present and future for the students. Second, discover what forms of history knowledge presentation the students prefer and which ones seem more scientific to them. Third, to watch what really happened in their History classes in relation to teaching strategies and sources, texts, and didactics materials in general. The comparative perspective helps to establish similarities and differences between Brazil, Argentina, Uruguay, and Chile. One of the similitudes refers to the place that the traditional forms of history teaching still have.

Keywords: teaching, History, youth, surveys, meanings



1.

El proyecto «Los jóvenes y la Historia en el Mercosur»¹ sigue los lineamientos de su predecesor europeo «Youth and History» que desarrollado desde 1994 releva en forma representativa datos sobre la enseñanza de la Historia y la cultura política de estudiantes y profesores del nivel secundario mediante la aplicación de encuestas compuestas por unas 40 preguntas que, de diversa manera, apuntan a conocer como los estudiantes de 15 a 17 años comprenden el paso del tiempo y construyen su identidad nacional, entre otras cuestiones. De los resultados publicados el año pasado,² tomaremos solo los referidos a las consignas 1, 2, 3, 4 y 5 (para estudiantes). El análisis nos permite, primero, conocer y discutir cuál es la importancia que los jóvenes le atribuyen a la Historia y al conocimiento del pasado para su vida en el presente y en el futuro. Segundo, que formas de presentación del conocimiento histórico son de su agrado y cuáles portan para ellos mayor rigor científico. Y, tercero, qué es lo que sucede realmente en sus clases de Historia en cuanto a las estrategias de enseñanza y el uso de materiales curriculares.

Este artículo se organiza en tres partes. La presente introducción trata sobre el proyecto y su recorrido hasta el momento. En la segunda parte expondremos algunos de los datos obtenidos de la muestra sobre la base de las consignas seleccionadas. Por último, en la tercera desarrollaremos esos datos a la luz de los aportes teóricos provenientes de la Didáctica Específica en Historia, y formulamos algunas conclusiones de carácter provisorio.

La muestra no es probabilística ni estadísticamente representativa pero sus dimensiones, casi 3800 cuestionarios computados, la vuelven significativa aunque sus datos no puedan generalizarse. Entre 2007 y 2010 se realizó una investigación piloto adaptando el cuestionario europeo para realizar un estudio comparativo entre escuelas de Argentina, Brasil y Uruguay, bajo el título de «Los jóvenes argentinos, brasileños y uruguayos frente a la Historia». Los resultados de este trabajo fueron presentados en una reunión realizada del 6 al 8 de julio de 2011 en la Universidad Estadual de Ponta Grossa (Brasil) con financiación de MCT/CNPq/MEC/CAPES. En esta ocasión se presentaron los logros y se modificaron aquellos aspectos considerados no satisfactorios de la adaptación del cuestionario empleada con el propósito de realizar una indagación ampliada basada en este paso previo. En consecuencia, desde 2012 se está desarrollando el proyecto «Los jóvenes y la historia en el Mercosur», con la coordinación general del Prof. Luis Fernando Cerri (UEPG), y las coordinaciones de Gabriel Quirici (CLAEH, UdelaR) por Uruguay; y Gonzalo de Amézola (UNLP) por Argentina.

El cuestionario está organizado en varios temas que se desdoblán en preguntas redactadas en forma de afirmaciones a las que los estudiantes respondieron asignándole una valoración en una escala de actitudes Likert que va de «totalmente de acuerdo» a «totalmente en desacuerdo», pasando por otras tres opciones: «de acuerdo», «indeciso» y «en desacuerdo». A partir de qué valor numérico se le atribuya a cada respuesta (de -2 para la respuesta más negativa, pasando por 0 para las respuestas neutras y 2 para las positivas), se obtiene una producción de medias estadísticas que permiten inferir una concordancia media con cada afirmación. Los jóvenes respondieron, además, ciertas preguntas que servían para contextualizar la información. Las preguntas versan sobre distintas cuestiones referidas a la concepción de la Historia, la importancia que el sujeto le confiere a la credibilidad de las fuentes de conocimiento histórico, la descripción de las clases de historia a las que asiste, sus concepciones del futuro, conocimiento de datos y períodos históricos, sus intereses por temas o períodos históricos, la evaluación de los factores de cambio histórico actuales y futuros, otros. Para aplicar la encuesta en cada ciudad participante se eligieron siete escuelas con características bien diferentes, ya sean privadas, públicas, céntricas, periféricas, rurales, confesionales.

Siguiendo a Antonio Nóvoa y TaliYariv–Mashal (2003) mediante los estudios comparativos en educación es posible iluminar diferencias y similitudes, pero sin un análisis socio–histórico es difícil ir más allá de ello. Solo los problemas pueden constituir la base de una compleja comparación: problemas que están anclados en el presente pero que poseen historia y anticipan las diferencias posibles y futuras; problemas que están localizados en el tiempo y el espacio que atraviesan procesos de transferencia, circulación y apropiación, problemas que solo pueden ser elucidados a través de la adopción de nuevas miradas inscriptas en un espacio delimitado por las fronteras del significado y no por los límites geográficos. En este caso, nuestro problema, la relación entre el valor que los jóvenes le atribuyen a la Historia y lo que sucede en la enseñanza de la misma se presenta muy complejo puesto que, no «es válido suponer una equivalencia entre lo que transmite la escuela y lo que aprenden los alumnos. (...) Cada sujeto selecciona, interpreta e integra, a su manera, los elementos que se presentan en el aula; incluso puede construir conocimientos que superan o contradicen los contenidos transmitidos por la escuela» (Rockwell, 1995:16).

De este modo, la comparación nos permite establecer diferencias pero también puntos de contacto referidos a la siguiente pregunta: ¿cuál es la importancia que los estudiantes secundarios de 15 a 17 años le otorgan a la Historia para sus vidas? ¿Qué relación establecen entre las formas de presentación del conocimiento histórico y su fiabilidad? ¿Qué desearían que sucediera en sus clases de Historia y qué sucede realmente?

2.

«¿Qué significa la Historia para vos?» es la primera consigna del cuestionario, la escala va desde «desacuerdo totalmente» a «acuerdo totalmente». Las opciones eran: 1.a. Una materia de la escuela y nada más; b. Una fuente de conocimientos interesantes que estimulan mi imaginación; c. Una posibilidad de aprender con los errores y aciertos de los otros; d. Algo que ya pasó y murió y que nada tiene que ver con mi vida; 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; f. Muestra lo que está por detrás de la manera de vivir en el presente y explica los problemas actuales; g. Un montón de crueldades y desgracias; h. Una forma de entender mi vida como parte de los cambios que se producen con el paso del tiempo.

Cuadro N° 1. respuestas a la pregunta 1.

. País			1a.	1b.	1c.	1d.	1e.	1f.	1g.	1h.
Brasil	N	Válidos	2366	2367	2369	2370	2372	2362	2358	2383
		No válidos	54	53	51	50	48	58	62	37
	Media	-1,00	,55	,21	-1,10	-,15	,73	-,92	,71	
	Moda	-1	1	0	-2	0	1	-1	1	
	Desvío estándar	,967	,884	1,030	1,037	,964	,992	,975	1,002	
Argentina	N	Válidos	944	943	941	943	937	939	937	933
		No válidos	21	22	24	22	28	26	28	32
	Media	-,45	,10	,31	-,93	-,06	,73	-,65	,46	
	Moda	0	0	1	-2	0	1	-1	1	
	Desvío estándar	1,126	,951	1,043	1,170	,991	1,016	1,066	1,150	
Uruguay	N	Válidos	226	225	223	223	225	224	225	225
		No válidos	1	2	4	4	2	3	2	2
	Media	-,91	-,08	,18	-1,13	-,42	,71	-,93	,64	
	Moda	-1	0	1	-2	-1	1	-1	1	
	Desvío estándar	,978	1,047	1,042	1,087	1,100	1,045	,975	1,000	
Chile	N	Válidos	189	190	190	190	186	190	188	188
		No válidos	3	2	2	2	6	2	4	4
	Media	-1,05	,28	,60	-1,22	-,10	,86	-,71	,72	
	Moda	-2	0	1	-2	-1	2	-1	1	
	Desvío estándar	1,035	1,061	1,078	1,005	1,137	1,162	1,062	1,038	

Aquí los jóvenes de Brasil, Argentina, Uruguay y Chile acuerdan en que la Historia «muestra lo que está por detrás de la manera de vivir en el presente y explica los problemas actuales», registrando medias que van desde 0,86 (Chile) a 0,63 (Argentina). Asimismo, acuerdan respecto de la idea de que la Historia es una forma de entender su vida como parte de los cambios que se producen con el paso del tiempo, sobre este tema se registran medias que van desde 0,72 (Chile) a 0,46 (Argentina). Estos acuerdos también se reflejan en la moda estadística con valor 1.

Además, se observa que los jóvenes de Argentina, Uruguay y Chile acuerdan con medias de 0,31, 0,18 y 0,60 respectivamente, con una moda estadística de valor 1, con la idea de que la Historia representa una posibilidad de aprender con los errores y aciertos de los otros. En este ítem la respuesta de los jóvenes brasileños fue neutral observándose una moda de valor 0. En forma llamativa con respecto a la idea de que la Historia, a través de diversos ejemplos, enseña o no lo que es cierto o errado, bueno o no, los jóvenes de Brasil y Argentina presentaron respuestas neutrales $-0,15$ y $-0,06$ con una moda estadística de valor 0, mientras que los jóvenes de Uruguay y Chile respondieron en desacuerdo con medias de $-0,42$ y $-0,10$ registrándose modas de -1 . De este modo, se observa una contradicción en las respuestas de los estudiantes chilenos y uruguayos, ya que podría leerse que, la Historia no enseña pero sí de ella se aprende. Esta última cuestión se ve reflejada en el desacuerdo total con la idea de que la Historia es algo que ya pasó y murió y que nada tiene que ver con su vida, esto se refleja en una moda estadística de -2 para los cuatro países.

En cuanto a si la Historia es una materia de la escuela y nada más, los jóvenes de Brasil, Uruguay y Chile se mostraron en desacuerdo con medias que van desde $-0,91$ (Uruguay), -1 (Brasil) y $-1,05$ (Chile) mientras que los estudiantes argentinos presentan una respuesta neutral con una media de $-0,45$ y una moda estadística de valor 0.

La consigna 2: «En tu opinión, cuál es la importancia de cada uno de los siguientes objetivos en el estudio de la Historia: a) conocer el pasado; b) comprender el presente, c) buscar orientación para el futuro», se organiza mediante una escala que va de «muy poca importancia» a «muy importante», y los jóvenes encuestados de los cuatro países señalaron como «importante» los tres objetivos. Sin embargo, los estudiantes chilenos consideraron «muy importante» conocer el pasado y comprender el presente.

Cuadro N° 2. respuestas a la pregunta 2

País		2a. Conocer el pasado	2b. Comprender el presente	2c. Buscar orientación para el futuro	
Brasil	N	Válidos	2364	2375	2380
		No vál.	56	45	40
	Media	,99	,93	,81	
	Moda	1	1	2	
	Desvío estándar	1,039	1,069	1,172	
Argentina	N	Válidos	948	950	949
		No vál.	17	15	16
	Media	,87	,92	,61	
	Moda	1	1	2	
	Desvío estándar	,951	,959	1,262	
Uruguay	N	Válidos	218	222	217
		No vál.	9	5	10
	Media	1,09	1,10	,50	
	Moda	1	1	1	
	Desvío estándar	,798	,904	1,167	
Chile	N	Válidos	168	181	179
		No vál.	24	11	13
	Media	1,31	1,31	,99	
	Moda	2	2	2	
	Desvío estándar	,819	,879	1,022	

En la consigna 3: «¿Qué formas de las presentaciones de la Historia utilizadas en la escuela resultan más de tu agrado?», la escala varía de «muy poco» a «me gustan mucho».

Cuadro N° 3. respuestas a la pregunta 3

3. ¿Cuáles de las formas en las que aparece la historia son las que más te agradan? (medias)	Brasil	Argentina	Uruguay	Chile
a. Libros escolares	-0,23	-0,31	-0,27	0,16
b. Análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado	0,36	0,8	0,17	0,49
c. Novelas históricas	0,19	-0,20	-0,04	0,14
d. Films	1,24	0,85	0,85	0,95
e. Telenovelas y miniserries de televisión	0,21	0,28	0,20	0,03
f. Documentales de la televisión	0,59	0,78	0,75	0,91
g. Explicaciones de los profesores	0,48	0,40	0,80	0,93
h. Explicaciones de otros adultos (padres, abuelos)	0,47	0,37	0,61	0,58
i. Museos y lugares históricos	0,98	0,68	0,50	1,09

Aquí observamos que los estudiantes de Brasil, Argentina, Uruguay y Chile coinciden en su gusto por los filmes con valores medios que van desde 1,24 para Brasil hasta 0,85 para Argentina y Uruguay. También señalan su gusto por estudiar Historia a partir de la proyección de documentales de televisión, lo que se refleja en medias estadísticas que van desde 0,59 para Brasil a 0,91 para Chile.

Con relación a las explicaciones de los docentes, se observa en las medias registradas que gustan más a los estudiantes uruguayos y chilenos, con medias de 0,80 y 0,93 respectivamente, que a los estudiantes brasileños y argentinos, con medias de 0,48 y 0,40 para cada uno. Esta misma diferenciación entre estos dos grupos de jóvenes, brasileños y argentinos por un lado, chilenos y uruguayos por otro, se observa con respecto a la explicación de otros adultos, por ejemplo, padres y abuelos.

En cuanto al gusto por museos y lugares históricos, se registran las medias más altas en las respuestas de los jóvenes brasileños y chilenos con 0,98 y 1,09, mientras que para los estudiantes argentinos y uruguayos las medias son de 0,68 y 0,50.

Con referencia a las respuestas neutrales «me gusta más o menos» se señalaron los libros escolares con los valores más bajos que van desde -0,31 en Argentina a 0,16 en Chile, al igual que las novelas históricas, que van de 0,90 en Argentina a 0,19 en Brasil. A su vez, los jóvenes de los cuatro países que integran la muestra señalaron el análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado y las telenovelas y las miniserias de televisión como formas de presentación de la Historia neutrales, esto es que «gustan más o menos».

Continuando con el análisis, la consigna 4: «¿En qué formas en las que se presenta la Historia confías más?», se presenta una escala que va de «confío muy poco» a «confío mucho» y utiliza los mismos ítems que la consigna 3, por lo que se puede establecer una relación directa entre unas y otras respuestas.

Cuadro N° 4. respuestas a la pregunta 4

4. ¿En cuáles de las formas en las que aparece la historia confiás más? (medias)	Brasil	Argentina	Uruguay	Chile
a. Libros escolares	0,52	0,35	0,49	0,76
b. Análisis de documentos y otros rastros o huellas del pasado	0,85	0,72	0,72	1,05
c. Novelas históricas	-0,31	-0,31	-0,40	-0,15
d. Films	0,05	0,01	-0,10	0,8
e. Telenovelas y miniserias de televisión	-0,43	-0,46	-0,48	-0,57
f. Documentales de la televisión	0,63	0,71	0,67	0,93
g. Explicaciones de los profesores	0,93	0,89	1,11	1,21
h. Explicaciones de otros adultos (padres, abuelos)	0,36	0,48	0,57	0,44
i. Museos y lugares históricos	1,25	1,05	1,03	1,47

Los jóvenes señalaron que los filmes y los documentales de televisión les resultan atractivas formas de presentación de la Historia, sin embargo, confían más en el valor histórico de los segundos que de los primeros. Se registran medias neutrales en el caso de los films de -0,10 en Uruguay a 0,08 en Chile y medias que evidencian confianza en los documentales de la televisión, con medias que van desde 0,63 para Brasil a 0,93 para Chile.

Las explicaciones de los docentes y de otros adultos respecto de la Historia resultan ser confiables como formas de presentación del saber histórico para los jóvenes de los cuatro países. En relación a los museos y lugares históricos se registraron las medias más altas que significan la gran confianza que se le atribuye a estas formas de presentación de la Historia. Novelas históricas y miniseries de televisión registran las medias más bajas dejando entrever la poca confianza atribuida a estos materiales. Es llamativo que en cuanto a los libros de texto aunque los jóvenes en la consigna anterior señalaron su poco gusto por ellos, con respecto a la confiabilidad de los mismos hayan evidenciado a través de sus respuestas cierta confianza, aunque un poco menor para el caso argentino, con medias que van desde 0,35 para Argentina hasta 0,76 para Chile. La misma confianza se observa con respecto al análisis de documentos y otros rasgos o huellas del pasado con medias que van desde 0,72 para Argentina y Uruguay a 1,05 para Chile.

Consigna 5. «¿Qué ocurre realmente en las clases de Historia?»

En la pregunta 5 del cuestionario «¿Qué sucede normalmente durante las clases de Historia?», la escala varía de «nunca» a «casi siempre».

Cuadro N° 5. respuestas a la pregunta 5.

5. ¿Qué sucede normalmente durante las clases de historia? (media por país)	Brasil	Argentina	Uruguay	Chile
a. Escuchamos las explicaciones de los profesores sobre el pasado	0,9	0,76	1	1,16
b. Somos informados de lo que fue bueno o malo, verdadero o falso en la Historia	0,43	0,39	0,2	0,59
c. Discutimos diferentes explicaciones sobre lo que ocurrió en el pasado	0,71	0,38	0,8	0,28
d. Investigamos distintas fuentes históricas: documentos, fotografías, imágenes, mapas	0,03	0,1	0,67	0,52
e. Nosotros mismos recordamos y reinterpretemos la Historia	-0,51	-0,64	-0,45	-0,42
f. Escuchamos cintas, CDs o vemos films y videos sobre temas históricos	-0,35	-0,83	-0,05	-0,53
g. Usamos libros escolares o algún otro material (fotocopias)	0,92	1,37	0,92	1,21
h. Participamos de actividades grupales: dramatizaciones, visitas a museos, proyectos con la comunidad	-0,55	-1,19	-1,23	-0,1

En una escala que va de «nunca» a «casi siempre» se observa que el material más usado en las clases de Historia con modas estadísticamente de 2 para Brasil, Argentina y Chile y, de valor 1 para Uruguay lo constituyen los libros escolares y/o fotocopias. Como «frecuente» con medias que van de 0,76 (Argentina) a 1,16 (Chile) se encuentran las explicaciones de los profesores sobre el pasado. También, como «frecuente» los jóvenes de los cuatro países señalan que en las clases de Historia se discuten diferentes explicaciones sobre lo que ocurrió en el pasado con medias que van de 0,28 para Chile a 0,80 para Uruguay. Alternando entre «frecuentemente» y «a veces» se observa que los estudiantes son informados de lo que fue bueno o malo, verdadero o falso en la Historia y se investigan distintas fuentes históricas: documentos, fotografías, imágenes y mapas.

Los estudiantes manifiestan que solo «a veces» ellos mismos recuerdan y reinterpretan la Historia registrándose medias que van desde -0,42 para Chile a -0,64 para Argentina con modas de valor 0.

Es llamativa la diferencia que se evidencia al leer las modas estadísticas sobre la utilización de los medios audiovisuales en el aula de Historia. Los estudiantes argentinos señalan que «nunca» los utilizan con una moda de valor -2, en cambio, el resto de la muestra con una moda de valor 0 señalan que a veces.

Participar en actividades grupales como dramatizaciones, visitas a museos y/o proyectos con la comunidad son actividades que no tienen lugar en el marco de sus clases de Historia según los jóvenes brasileños, argentinos y uruguayos presentando modas estadísticas de valor -2 mientras que para los jóvenes chilenos estas actividades suceden esporádicamente con una moda de -1.

3.

Las consignas 1 y 2 presentadas en el apartado anterior sobre el significado personal que cada sujeto le otorga a la Historia dan cuenta de la utilidad que los jóvenes le asignan para sus vidas. Al respecto, son muchos los autores que han analizado esta cuestión. Entre ellos podemos mencionar al historiador Josep Fontana, (2003:16) quien considera que «la historia cumple para todo grupo una de las funciones que la memoria personal tiene para cada individuo, que es la de proporcionarle un sentido de identidad» y, a la vez, juega un papel fundamental en la formación de una conciencia colectiva.

Por otro lado, Justo Serna (2006:76–77) sostiene que la utilidad de la Historia para los jóvenes debería residir en la posibilidad de dotarse de una cultura histórica y una imaginación moral a través del acto de leer, tanto Historia como ficción, para crear un verdadero cuestionamiento del yo que les permita volverse lo suficientemente críticos como para no aceptar a ciegas discursos y dogmas, por ejemplo, un nacionalismo patriótico acrítico.

Frente al interrogante de los estudiantes sobre el para qué sirve la Historia, Gonzalo de Amézola sostiene que es fundamental considerar el concepto de conciencia histórica tal como la define Rösen Jörn (2001) esta es «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 forma tal que puedan orientar, intencionadamente, su vida práctica en el tiempo» (Cf. Amézola, 2008:75).

En este sentido, vemos que las respuestas de los estudiantes, se orientan a esta noción de utilidad de la Historia cuando en la consigna 2 otorgan una gran importancia al estudio de la Historia para conocer el pasado, comprender el presente y buscar orientación para el futuro.

En cuanto a la consigna 3, el cuestionario interpela a los estudiantes por el gusto por la explicación, aun así, podríamos inferir que en esta categoría también entra de algún modo el relato. Jerome Bruner (2003) a través de sus investigaciones, ha demostrado como la disposición narrativa es, según él, nuestra forma de conocer. La Historia, el Derecho, la Literatura, entre otros estudios y disciplinas hacen uso constante de esta disposición, de aquí el gusto por escuchar una exposición, un relato interesante en dónde se enseña el mundo. Asimismo, Crisòfol–A Trepas sostiene que: «no caben demasiadas dudas de que los buenos relatos políticos y las jugosas anécdotas —incluso aquellas que no deslindaban demasiado claramente la realidad de la ficción— hicieron las delicias de algunos y algunas de nosotros durante la adolescencia y alumbraron un inicial gusto por el conocimiento histórico» (1995:278).

Sobre la enseñanza en espacios expositivos, Oscar Edelstein y Silvia Tabakman, a partir de investigaciones realizadas en Argentina con docentes en formación, dan cuenta de la tensión existente entre, por un lado, la lógica del coleccionismo y la selección de lo patrimoniable propia de los museos y, por otro, la narración histórica. Aun así, estos autores sostienen que: «estos objetos y estos textos pueden ser útiles como fuentes de conocimiento histórico, en la medida que cambiemos las preguntas que orientan nuestra indagación en la actividad educativa. Los museos se convierten en fuentes de enorme utilidad a la hora de planificar una secuencia didáctica» (2013:15).

En tanto, Alicia Talsky opina que «en su vinculación con los saberes, [los museos] aparecen con variada intensidad e incidencia, según las épocas como un espacio propicio para ser reco-

rrido, interpelado y descubierto» (2008:29). A su vez, la autora advierte que estos recorridos no siempre se han hecho desde un abordaje pedagógico, y ve en ello la insuficiencia de los diversos actores y las lógicas propias de las instituciones involucradas, museos, escuela, institutos académicos de formación docente y de las políticas destinadas al patrimonio y turismo cultural. Esta mirada también coincide con la de los especialistas citados más arriba.

Los autores observan un acercamiento entre las escuelas y los museos, en donde ambas instituciones han adaptado algunas de sus prácticas y formatos en pos de la realización de experiencias innovadoras de enseñanza de la Historia situada con los grupos escolares. Si bien, estas observaciones son exclusivas para el caso argentino, este acercamiento no se estaría reflejando en los datos analizados de la encuesta, por lo menos para la experiencia de los jóvenes del nivel medio encuestados.

En cuanto al trabajo en el aula con los libros de texto, Rockwell advierte que «la relación con el texto escrito es uno de los ejes fundamentales de la vida escolar» (1995:198). Y siguiendo nuevamente a Rockwell (1995:13) y a Silvia Grinberg (1997:74–82) podemos sostener que, tanto durante procesos de reformas educativas como en presencia o no de programas estatales de distribución de libros escolares, los libros de texto continúan ocupando un lugar central en el aula para docentes, padres y estudiantes. Permiten estructurar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje siguiendo una secuencia, organizar la tarea y trabajar de forma homogénea con todo el grupo (Cf. Carbone, 2003). Además, para el caso de la enseñanza de la Historia, constituyen parte integrante y fundante de la tradición escolar decimonónica que apela al patriotismo y el memorismo y que tuvo lugar en los cuatro países de la región que integran nuestra muestra.³

Las consignas 3, 4 y 5 dialogan a partir de la relación que puede existir entre las formas de presentación de la Historia que más les gusta a los jóvenes, las que les resultan más confiables, y lo que ocurre normalmente en sus clases de Historia. Un ejemplo de ello, lo constituyen los films, las visitas a los museos y el uso de los libros de texto.

Les gustan los filmes pero su proyección es lo que menos sucede en las aulas y es el modo de presentación de los contenidos de la Historia en el que menos confían. De algún modo y llamativamente parece reflejarse aquí, siguiendo a Gonzalo de Amézola, aquella vieja polémica de los años 30 referida al poco rigor de los films históricos y/o al control que sobre estos debía realizar la comunidad de historiadores ya que al trasladar, por ejemplo, un texto histórico a un guion cinematográfico «se pone en juego su criterio de verdad, porque las exigencias dramáticas impulsan a incorporar cambios en lo ‘verdadero’, como diálogos inventados o la ubicación de la trama en lugares donde los personajes reales nunca estuvieron» (2007:74). Gusto, descrédito y ausencia es una relación difícil de explicar desde un análisis cuantitativo pero también creemos que describe la poca incorporación del cine como estrategia válida y positiva para la enseñanza de la Historia.

Desde los años 80, historiadores y pedagogos han señalado la riqueza de la utilización del cine como fuente para la enseñanza de la Historia. Como recurso audiovisual moviliza sentidos en forma casi inmediata, cuenta una historia con intriga lo que sostiene la atención del espectador. Es un producto de masas, está pensando para un público amplio y los recursos

del lenguaje cinematográfico, planos, escalas, zoom, banda de sonido, fotografía, montaje, otros, siguiendo a Carlo Guinzburg (2004), pueden contar o transmitir de un modo nuevo y/o diferente la trama histórica, estableciendo nuevas relaciones y preguntas. Como fuente «todos los films son históricos» (Cf. Amézola: 2007:65) tanto así informen sobre aspectos materiales de una época a través de sus reconstrucciones, o ideológicos, sociales, económicos, culturales. Pero además tienen su propia historicidad al reflejar preocupaciones de su momento de producción y creación. Como recurso para el aula sus posibilidades son variadas. Pueden utilizarse para abrir o cerrar un tema, para plantear diversos puntos de vista, para cotejar con otros modos de presentación del conocimiento histórico pero, volviendo a los datos de la investigación no es usual según los estudiantes su uso y utilización en las aulas lo que puede estar explicando de algún modo la desconfianza que señalan los jóvenes respecto de su valor histórico ya que la escuela no estaría legitimándolos.

Asimismo, les gustan las visitas a museos y lugares históricos, registrándose, a su vez, los valores más altos en cuanto a la confianza atribuida por los estudiantes a este tipo de presentación de la Historia, pero en los cuatro países se registraron medias que señalaron que «Nunca» o «Casi Nunca» se desarrollan estas actividades.

Además, se observa que, en cuanto al uso de los libros de texto y fotocopias en las clases de historia, aunque los estudiantes señalaron su poco gusto por los mismos, aparecen en los tres países como uno de los recursos más usados en las aulas y a los cuales, los estudiantes atribuyen confianza con respecto a la presentación de la Historia.

Podemos concluir afirmando que a pesar de las tensiones señaladas, la investigación da cuenta de que los jóvenes consideran que la historia, el pasado, influye en su presente y los atraviesa.

En torno a la investigación empírica sobre el concepto de conciencia histórica, y a partir del análisis de los datos obtenidos de las encuestas realizadas a jóvenes de Brasil, Argentina y Uruguay durante el año 2009,⁴ Cerri y Amézola sostienen lo siguiente:

hay una gran probabilidad en que la enseñanza de la Historia sea valorizada como significativa por el alumnado, lo que no expresa necesariamente que sea de su agrado. De una manera general, hay aquí una indicación de que el discurso escolar y, sobre todo, de la Historia como disciplina ha sido bien absorbido por los alumnos —dentro del universo investigado— teniendo en cuenta que se manifiesta una reproducción de los discursos sobre la importancia de sus objetivos. (2010:7)

De esta manera, en lo que hace al sentido e importancia que los jóvenes atribuyen al estudio de la Historia para sus vidas, no se registran variaciones significativas en las observaciones realizadas a partir del análisis de esos primeros datos y los aquí presentados, aunque estos últimos incluyan la ampliación de la muestra con la incorporación de Chile.

Por último, continúa vigente cierta tradición de enseñanza de la Historia en los cuatro países, centrada en la palabra del docente y en la lectura de los libros de texto. Aunque éstos últimos no resultan interesantes para los jóvenes, siguen teniendo mucho consenso, ya que según su punto de vista, transmiten el saber histórico con mayor rigurosidad que otras modalidades que también puede vehiculizarlo y que les agradan más, por ejemplo, el caso de los filmes.

Notas

¹ El proyecto ha sido financiado por CNPq (Ministério de Ciência e Tecnologia) y Fundação Araucária (gobierno del estado de Paraná), en Brasil, así como por los proyectos REDES de SPU (Ministerio de la Educación) con la UNLP (Universidad Nacional de La Plata) y la UNGS (Universidad Nacional de General Sarmiento) en Argentina. Es dirigido por el Dr. Luis Cerri, UEPG, (Universidad Estadual de Ponta Grossa) y coordinado en Argentina por el Prof. Gonzalo de Amézola.

² Para consultar una descripción detallada de la muestra ver: <http://pt.scribd.com/doc/204503734/AmostraJH2013>

³ Para estudiar las matrices constitutivas de las tradiciones de enseñanza en Brasil, ver: Lima e Fonseca, T. N. (2004), *História & Ensino de História*, Belo Horizonte, Autêntica, 2da. edición. En Argentina: Amézola, (2008) *Op. Cit.* En Chile: Henríquez Vasquez, R. (2011), Un balance provisional de la investigación en enseñanza y aprendizaje de la historia de Chile en los últimos 30 años, en *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, N° 11, UNL/UNLP, 9–26. En Uruguay: Gilardoni, Y. (2006), Buscando un lugar en el mundo... con el agua hasta las rodillas, en: Zavala, A. y Scotti, M. *Yo enseño historia, ¿y usted? Una aventura echa palabras*. Montevideo, Productora Editorial CLAEH/APHU, 59–73.

⁴ Para ampliar la información sobre el proyecto «Jovens diante da História» financiado por la Fundación Araucária (fundación de apoyo a la investigación del Estado de Paraná) y coordinado por L. F. Cerri en el año 2009, ver: Amézola, G. de y Cerri, L. F. (2010), El estudio empírico de la conciencia histórica en jóvenes de Brasil, Argentina y Uruguay. En revista *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* N° 24, Universidad de Valencia, España.

Bibliografía

- Amézola, G. de & Cerri, L. F. (2010).** El estudio empírico de la conciencia histórica en jóvenes de Brasil, Argentina y Uruguay. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 24, 3–23.
- Amézola, G. de (2007).** «Historia Del tiempo presente», cine y enseñanza. *Novedades Educativas*, 19(202), 64–67.
- Amézola, G. de (2008).** *Esquizohistoria. La historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Benejam, P. & Pagès, J. (1997).** *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Bruner, J. (2003).** *La fábrica de historias. Derecho, literatura y vida*. Buenos Aires: FCE.
- Carbone, G. (2003).** *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires: FCE.
- Cerri, L. F. (2011).** *Ensino de história e consciência histórica*. Río de Janeiro: FGV Editora.
- Cuesta Fernández, R. (1997).** *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares—Corredor.
- Edelstein, O. & Tabakman, S. (2013).** *La enseñanza de las Ciencias Sociales en los espacios expositivos*. Buenos Aires: Nazhira Palabras Animadas.
- Fontana, J. (2003).** ¿Qué historia enseñar? *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, 7, 15–26.
- Guinzburg, C. (2004).** *Tentativas*. Rosario: Prohistoria.
- Maestro González, P. (1997)** Historiografía, didáctica y enseñanza de la Historia. La concepción de la Historia enseñada. *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, 2, 9–34.
- Nóvoa, A. & Yariv—Mashal, T. (2003).** Comparative research in education: a mode of governance or a historical journey? *Comparative Education*, 39(4), 436–437.
- Rockwell, E. (1995).** *La escuela cotidiana*. México: FCE.
- Serna, J. (2006).** Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida adolescente. *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, 9–10, 71–83.
- Talsky, A. (2008).** Usos del pasado, patrimonio, identidad y museos en discusión. *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, 12, 29–55.
- Trepat, Cristófol—A. (1995).** *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: ICE—Graó.