

XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche, 2009.

Los jóvenes y la historia, una encuesta intercultural latinoamericana: algunos resultados.

Amézola, Gonzalo y Cerri, Luis.

Cita:

Amézola, Gonzalo y Cerri, Luis (2009). *Los jóvenes y la historia, una encuesta intercultural latinoamericana: algunos resultados*. XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-008/854>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Los jóvenes y la historia, una encuesta intercultural latinoamericana: algunos resultados.

Luis Fernando Cerri*
Gonzalo de Amézola**

1.- Aspectos teóricos y metodológicos de la investigación

La presente investigación se sustenta en la idea de que es posible relevar elementos de la conciencia histórica y de la cultura política de poblaciones determinadas por medio de la respuesta a cuestiones sobre el tiempo y la historia con un componente decisional implícito. Con este método, es posible también promover un relevamiento de algunos aspectos sobre el estado actual de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia. Consideramos a la conciencia histórica como “la suma de las operaciones mentales con las cuales los hombres interpretan su experiencia de evolución temporal de su mundo y de sí mismos, de tal forma que puedan orientar, intencionalmente, su vida práctica en el tiempo” (RÜSEN, 2001, p. 57) o, en una definición más simple aún, como “el grado de conciencia de la relación entre el pasado, el presente y el futuro”. (ANGVIK e BORRIES, 1997, p. 403). Por su parte, entendemos que el concepto de cultura política “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 (apud BORBA, 2005, p. 148). De acuerdo con el cientista político José Álvaro Moisés, existe un consenso en cuanto a ese concepto, que implica “la generalización de un conjunto de valores, orientaciones y actitudes políticas entre los diferentes segmentos en que se divide el mercado político y resulta tanto de los procesos de socialización, como de la experiencia política concreta de los miembros de la comunidad política”. (MOISÉS, 1992, p. 7)

Los cuestionarios aplicados –uno para el profesor y otro para los alumnos– incluyen temas sobre los cuales quienes responden lo hacen señalando el nivel de su concordancia con las afirmaciones propuestas a través de la escala de Likert (cinco niveles que varían de “pésimo” a “óptimo”, de “en total desacuerdo” a “acuerdo

* Profesor del Departamento de História y de la Maestría en Educación de la Universidade Estadual de Ponta Grossa. Doutor em Educação pela Unicamp. Proyecto de investigación financiado por la Fundação Araucária (Paraná - Brasil).

** Profesor del Departamento de Historia de la Universidad Nacional de La Plata y del Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional General Sarmiento (Argentina).

totalmente”; y así en todos los casos) a partir de la cual se atribuyen valores numéricos a cada respuesta (de -2 para la respuesta más negativa, pasando por cero para las respuestas neutras, y 2 para la respuesta más positiva), siendo que el tratamiento es la producción de medias que permiten ver la concordancia media con cada afirmación y la definición de desvío del patrón, lo que a su vez hace posible conocer la media de variación de las respuestas. Estos cuestionarios se basaron en aquellos que fueron utilizados por el proyecto europeo *Youth and History*, desarrollado por la *Standing Conference on History Didactics* a mediados de los años 90, con la participación de 33 países europeos, además de Turquía, Israel y la Autoridad Palestina. Obviamente, se hizo una adaptación a la realidad sudamericana y se incluyeron modificaciones para el esclarecimiento de algunas cuestiones, la supresión de otras y la inclusión de cuestiones de interés regional específico (por ejemplo, sobre la experiencia común hasta los años 80 de las dictaduras en los tres países).

Las preguntas para los alumnos involucran opiniones sobre el significado de la historia, la importancia de sus objetivos, los tipos de historia que más les agradan y en las que más confían; la trascendencia que le otorgan a la religión y la política; las prácticas docentes en las aulas; conocimientos cronológicos de los procesos históricos; interés en períodos y temas históricos; nociones de pasado y proyecciones para el futuro (personal y colectivo); tópicos importantes de los contenidos escolares (Edad Media, Colonización, Revolución Industrial, Adolf Hitler); grado de importancia de elementos de la vida personal y colectiva; sentido de la Historia, explicación de la riqueza y la pobreza; comprensión de la historicidad; definiciones de nación; solidaridad social; próceres; Mercosur; democracia; papel de la mujer; gobiernos militares y posicionamiento en problemas políticos contemporáneos. El cuestionario de los profesores es más restringido, y fue aplicado en general a los docentes de los alumnos encuestados, teniendo por objetivo comparar las concepciones y prácticas en las aulas de éstos con la de sus alumnos, además de relevar informaciones adicionales sobre el contexto en que los estudiantes respondieron sus cuestionarios. Hasta el momento, fueron computados en total 986 cuestionarios de alumnos y 45 de profesores incluyendo Brasil, Argentina y Uruguay.¹

¹ Las ciudades involucradas incluyen Ponta Grossa, Curitiba, Londrina, Cornélio Procópio, Marechal Cândido Rondon, Cascavel e Francisco Beltrão (todas en el Estado de Paraná en Brasil); La Plata, Santa Fe, Malvinas Argentinas, San Miguel, y José C. Paz (en Argentina), Montevideu, Solymar e Florida (en Uruguay). No se trata de muestras estadísticas sino de un ensayo de aplicación del instrumento. Las

2.- Profesores y alumnos ven lo que sucede en las clases de Historia

En la figura 1 presentamos el gráfico que sintetiza la percepción de los alumnos sobre lo que ocurre en las clases de Historia. Es posible notar en esas respuestas la persistencia de los elementos más tradicionales de la enseñanza de la Historia: la clase expositiva y el uso de manuales y otros materiales didácticos semejantes son señalados por los alumnos como práctica más frecuente, alcanzando respectivamente la media de 0,87 y 1,22 puntos en la escala que va de -2 (muy raramente) a +2 (muy frecuentemente). Esto no constituyó una sorpresa, dado que los estudios vienen demostrando la persistencia de modelos tradicionales arraigados en la cultura escolar. Las prácticas que tuvieron frecuencia negativa, o sea, debajo de cero (lo que a su vez significa “a veces”) fueron, por orden, la interpretación de la historia por parte del alumno (-0,34); el trabajo con recursos audiovisuales (-0,52) y trabajos fuera del aula como dramatizaciones, visita a museos y proyectos con la comunidad (-0,90). Otros estudios posteriores con estos mismos datos permitirán la comparación entre los países involucrados o entre los tipos de escuela que fueron considerados en la encuesta (escuelas públicas de excelencia, en barrios de la periferia y en el centro de las ciudades, además de escuelas particulares laicas y religiosas).

La figura 2 permite comparar las respuestas de profesores y alumnos en cuanto a los objetivos que se pretende alcanzar en las clases de Historia. La misma pregunta fue hecha para los dos grupos, con las alternativas formuladas para cada situación (por ejemplo, los profesores evaluaron la intensidad con la que quieren que los alumnos utilicen la historia para explicar la situación del mundo actual, en tanto que los alumnos debieron responder en qué medida sus clases se concentran en ese mismo objetivo). El dato más significativo es que las medias de los profesores son mucho más “optimistas” de lo que muestran las medias de los alumnos. Por ejemplo, para la cuestión mencionada los profesores indicaron una media de 1,5, en tanto que los alumnos mostraron una de 0,6. El juicio moral de los acontecimientos históricos (bueno y malo, correcto o errado en la Historia) no presenta una media negativa, pero tiene una de las

conclusiones, por lo tanto, no son dadas en términos de representatividad, sino de indicios para la continuidad de la investigación y de la reflexión..

tasas más bajas de afirmación entre profesores (0,21) y alumnos (0,17) aunque la percepción de lo que efectivamente ocurre en el aula por parte de los alumnos sea un poco diferente (0,60 – Figura 1) mientras que los profesores, en este tema, se mantienen próximos a la media cuando se les pregunta sobre objetivos (0,26 – Figura 1). El motivo para este tipo de postura parece ser la construcción de una línea ética sustentada en la idea de que los profesores de Historia no deben meterse en juicios de valor. Este tipo de hipótesis no puede ser confirmada dentro del alcance de los datos de esta investigación y, por lo tanto, demandaría otro tipo de indagación con otro tipo de instrumento para explorar las motivaciones de lo que se constató cuantitativamente. Es parte del papel de la investigación cuantitativa indicar regularidades y fenómenos, registrando cuestiones antes no conocidas o percibidas, y encaminando nuevas investigaciones cuantitativas o cualitativas para analizar esos problemas que se han descubierto.

En la mayor parte de los ítems a los que se hace referencia en las figuras 1 y 2, las medias de los profesores son más positivas que las de los alumnos. Coinciden cuando se trata de lo que ocurre en las aulas –en los ítems sobre uso de libros, clases expositivas y discusión de interpretaciones diferentes del pasado- y cuando se trata de concentración en objetivos –poco juicio moral del pasado- pero discrepan en casi todas las percepciones de la frecuencia con que se producen en las clases. Los profesores siempre indican que hay más indagación de diferentes fuentes, discusión y reinterpretación de la historia, utilización de recursos audiovisuales y actividades extraclase de lo que perciben los alumnos, que señalan una menor intensidad o aún muestran índices negativos en todos esos ítems. En cuanto a los objetivos, todas las medias son positivas, pero nuevamente los profesores presentan medias más altas de las de los alumnos en lo que se refiere a imaginar el pasado considerando todos los puntos de vista; comprensión del comportamiento de las personas en el pasado, reconocimiento de las características y misión de nuestra sociedad, estudio de la historia en forma amena y el uso del conocimiento para explicar el presente y las tendencias de cambio. En los tres últimos ítems la diferencia es mayor, con el índice de los profesores superando o duplicando el índice de los alumnos. En la figura 2, el único ítem en que la media de los alumnos supera a la de los profesores es en el objetivo de adquirir conocimiento sobre los principales hechos de la Historia.

Ese conjunto de datos indica que la renovación metodológica es escasa, y que ésta tiende más a ser un objetivo manifestado por los profesores que una práctica que efectivamente consigan realizar dentro de las aulas, cualesquiera sean los motivos o

condicionamientos. Por otra parte, cuando pasamos al aspecto de la renovación historiográfica, podemos percibir algunos avances.

3.- Incorporación de novedades historiográficas y de contenidos educativos de la Historia

Un ejemplo de esta renovación es la visión que se construyó sobre la Edad Media. La visión tradicional referida al tema se construyó a partir de la caracterización renacentista e iluminista del Medioevo como la “edad de las tinieblas” o la “época oscura”, Esta perspectiva se difundió aún con mayor fortaleza que en Brasil en Argentina y Uruguay, donde el laicismo tuvo un efecto más fuerte en la enseñanza de la Historia. La revisión de ese enfoque se debe principalmente a los estudios de medievalistas franceses, sobre todo de Marc Bloch, pero, el lo que se refiere a su llegada a un público mayor al de los mismos investigadores, tuvo su punto más alto en la década de 1970, con la difusión de *La civilización del Occidente Medieval* de Jacques Le Goff (que apareció en 1967), una obra que tuvo un papel muy influyente en la divulgación científica. Considerando en los tres países estudiados la enseñanza de la Historia en la década del 70 estaba sujeta primordialmente a atender los objetivos impuestos a la enseñanza por los regímenes militares imperantes que a la incorporación de novedades historiográficas, podemos conceder que la llegada de esa perspectiva a la enseñanza (o sea, materiales didácticos, programas y formación de profesores) debe ligarse a los años 80.² Mirando desde el presente, podemos afirmar, dentro de las limitaciones de este estudio, que esa perspectiva renovada del pasado medieval ha desplazado definitivamente a la visión tradicional y está incorporada en la enseñanza escolar.

En la figura 3 tenemos el gráfico que resume las medias y el desvío del patrón de las diversas respuestas a la pregunta “¿A qué asocia usted la Edad Media?” Las dos respuestas negativas son “Una época oscura y supersticiosa” y “Un período romántico y

² En el caso de la Argentina, debe tenerse en cuenta también para el cambio de la perspectiva tradicional la difusión de las ideas de José Luis Romero, quien además de su obra como investigador –en la cual su principal tema fue el nacimiento de la burguesía y su papel disolvente en el orden feudal-, realizó una valiosa tarea de divulgación en gran cantidad de publicaciones, entre ellas su manual sobre historia antigua y medieval (publicado por Estrada en 1945) y su breviario *La Edad Media* (editado por el Fondo de Cultura Económica en 1949 y reeditado permanentemente desde entonces). Asimismo, es posible verificar la utilización en la escuela secundaria argentina durante la década de 1960 de obras como *Mercaderes y banqueros de la Edad media* de Jacques Le Goff y *Gente de la Edad Media*, de Eileen Power, ambas editadas en grandes tiradas de muy bajo costo por la editorial de la Universidad de Buenos Aires (EUDEBA).

de aventuras con caballeros y doncellas” Cabe señalar que son negativas débiles con -0,12 y -0,53 respectivamente, y con las desviaciones estándar relativamente altas (alrededor de 1,0), lo que indica que la medida de la dispersión de las respuestas coloca a la gama de las mismas arriba y debajo de la media, lo que a su vez apunta a un proceso de consolidación en curso de esta tendencia.

La afirmativa más fuerte a esa pregunta sobre la Edad Media (0,79) señala la respuesta “Un período en que los campesinos eran dominados por la nobleza, por la Iglesia y por el Rey”, que refiere a las relaciones sociales del período, seguida de “Un tiempo de gran influencia de la Iglesia” (0,65)

En cuanto a las dictaduras militares, la conclusión preliminar que se construye sobre el aprendizaje de los alumnos señala que fallaron los esfuerzos de aquellos regímenes en los tres países de formar profesores que educaran a las generaciones siguientes dentro de la aceptación de los términos de la Doctrina de Seguridad Nacional. En la figura 4 es posible percibir que los principales argumentos por los cuales se sostenían los regímenes militares son rechazados: mantenimiento del orden y desarrollo económico (-0,28 para alumnos y -0,69 para profesores) y defensa de la soberanía nacional (-0,09 para alumnos y -0,56 para profesores). Por otro lado, las principales críticas al proyecto nacional de las dictaduras aparecen fuertemente representadas en las respuestas elegidas: atropello a la ley y a los derechos humanos (0,59 para los alumnos y 0,94 para los profesores), autoritarismo (0,76 para alumnos y 1,16 para profesores) y crisis económica (0,41 para alumnos y 0,38 para profesores). Debe señalarse que, a excepción de la última respuesta, en las demás –tanto en las negativas como en las positivas- las respuestas que expresan valoraciones contrarias a los regímenes militares son más fuertes entre los profesores que entre los alumnos, lo que puede indicar una reproducción de las ideas de una a otra generación, pero con menor intensidad entre los jóvenes.

Por otra parte, la investigación permite identificar áreas en que los objetivos de la enseñanza de la Historia están aún lejos de ser cumplidos. Es el caso de las capacidades complejas, como la incorporación de la empatía con personas que vivieron en otros tiempos, procurando entender cómo pensaban y aplicar sus criterios para simular decisiones que estos sujetos tomarían. En otras palabras, ser capaces de entender y aplicar la historicidad del pensamiento y de las relaciones sociales. Se pidió a los encuestados que simulasen una situación en el siglo XVII en que fueran obligados a contraer matrimonio por orden de los padres y por interés económico con alguien que

no conocían. Existían opciones compatibles con el pensamiento de la época, pero las respuestas más frecuentemente elegidas reflejan el pensamiento contemporáneo (“lo rechazaría porque eso sería inhumano, cruel e ilegítimo”, con 44 por ciento y “lo rechazaría porque casarse por amor es un derecho natural”, con 28 por ciento). Las respuestas que admiten perspectivas del pensamiento de la época indicada (las que apuntan a la obediencia aunque por motivos diferentes: “el interés económico es más importante que el amor romántico”, “porque es común casarse conforme al interés de los padres”, “porque desobedecer a los padres es como desobedecer la ley de Dios” y la alternativa de “ir a un convento o monasterio porque la vida religiosa es más digna”) sumaron todas juntas el 22,5 de las elecciones.

4. Horizonte personal *versus* horizonte colectivo

La investigación también contribuye a una comprensión más detallada de las opiniones y puntos de vista de la generación que está hoy en la escuela. Uno de los aspectos fue preguntar a los alumnos qué importancia tienen en su vida algunas cuestiones determinadas en la encuesta. Entre lo que más les importa, según sus respuestas, está la familia (1,77), los amigos (1,56), la protección del medio ambiente (1,47) y el bienestar y seguridad social (1,4). “Mi grupo étnico”, “dinero que pueda conseguir”, “mi fe” y “democracia” están entre los ítems que reciben menor atención y no pasan de 0,57. “Solidaridad con los pobres de mi país”, por su parte, recibe 1,09, en tanto que “con los pobres de otros países” logra 0,75; y “mi país”, a su vez, consigue una adhesión de 0,96. En suma, el nacionalismo está a medio camino entre los intereses personales estrictos y las identidades de menor convocatoria, como la étnica y la religiosa. Por otro lado, el reclamo ambiental y la paz social superan al propio país como apelación más importante.

Se nota la eficacia práctica de los llamamientos de nuestra sociedad, concentrados en la perspectiva individual e individualista, pero con concesiones a la preocupación ambiental y social, y sólo después a la identidad nacional, lo que parece señalar los efectos en los jóvenes de los discursos referidos a la globalización, donde aparecen mezcladas las interpretaciones de la vida cotidiana y las noticias de los medios de comunicación.

Conclusiones

Esperamos haber justificado, con esta pequeña muestra de resultados y sus potencialidades para la reflexión y aplicación, que el conjunto de 42 preguntas para los alumnos y poco más de 20 para los profesores encierra amplias oportunidades para iluminar aspectos y comprender mejor lo que es y cómo funciona la enseñanza de la Historia en Argentina, Brasil y Uruguay.

Estas posibilidades no se aplican tan solo a las funciones heurísticas de la investigación, sino también a las funciones aplicadas, o sea, la condición de contribuir para el direccionamiento de acciones, a corto y largo plazo, para perfeccionar la enseñanza de la Historia al igual que la de otras disciplinas. Lo que ha ocurrido históricamente en ese campo es la implementación de acciones “a ciegas”, junto con una escasa evaluación de los resultados para consolidar cambios o corregir rumbos. Una encuesta más amplia y estadísticamente representativa, desde nuestro punto de vista, sería indudablemente una contribución para la educación en el Mercosur.

Referencias bibliográficas

1. ANGVIK, Magne y BORRIES, Bodo von (eds.) *Youth and History*. A comparative european survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents. Hambourg: Edition Körber-Stiftung, 1997. Vol. A.
2. BORBA, Julian. Cultura política, ideologia e comportamento eleitoral: alguns Apontamentos teóricos sobre o caso brasileiro. *Opinião Pública*, Campinas, Vol. XI, nº 1, Março, 2005, p. 147-168.
3. MOISÉS, José Álvaro. Democratização e cultura política de massas no Brasil. *Lua Nova*. São Paulo, n. 26, p. 5 - 51, 1992.
4. RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica - Teoria da História: os fundamentos da ciência Histórica*. Brasília: Editora da UnB, 2001.

Figuras

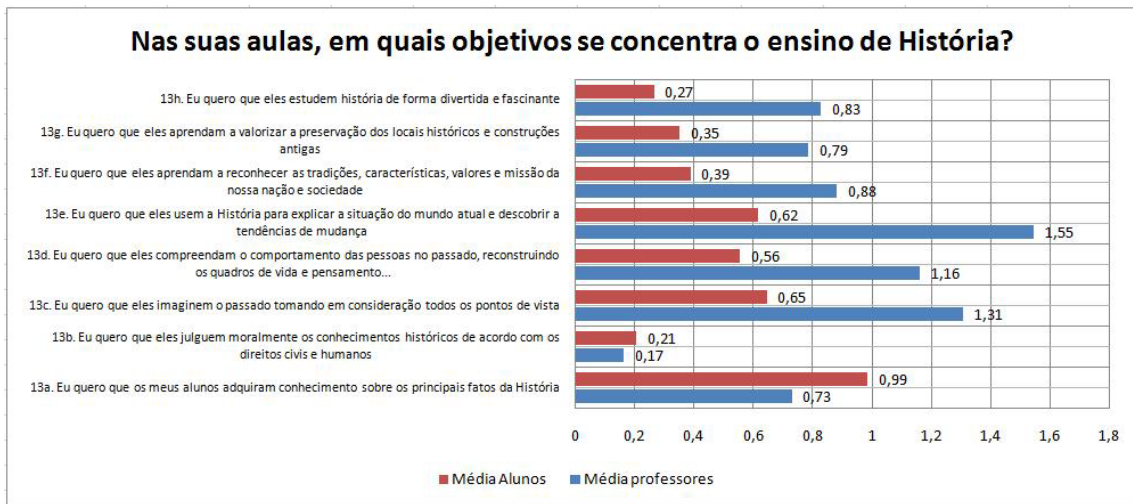
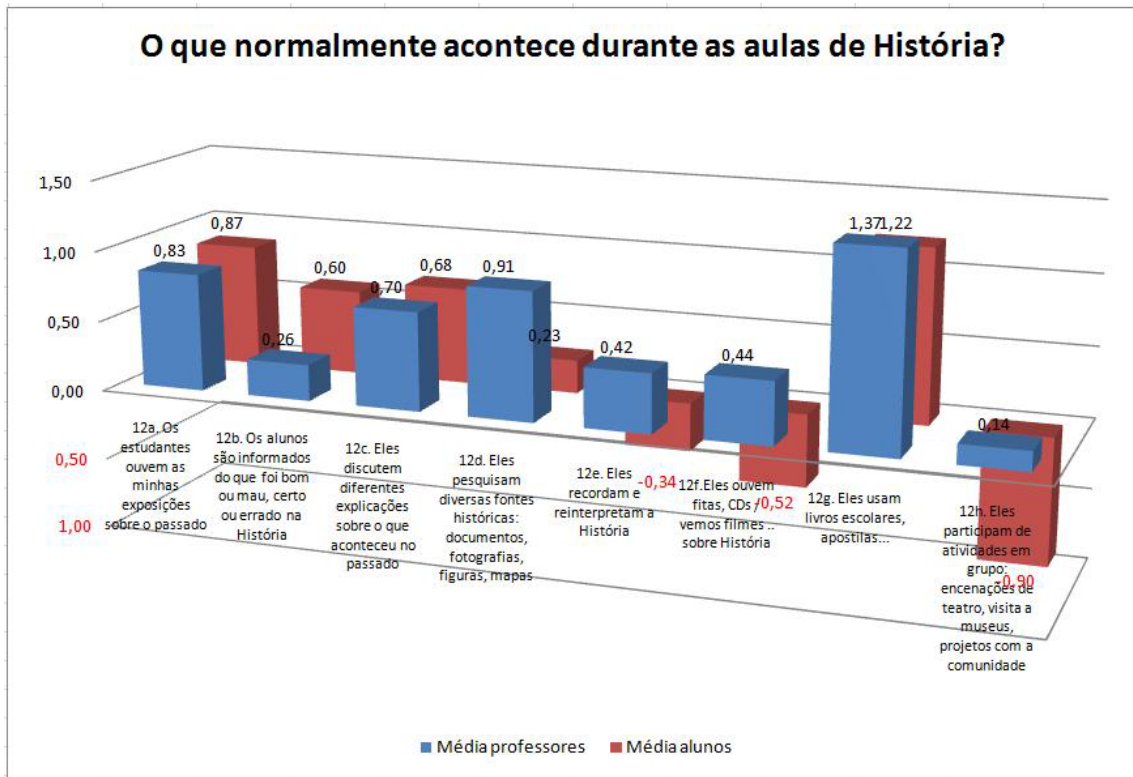


Figura 2

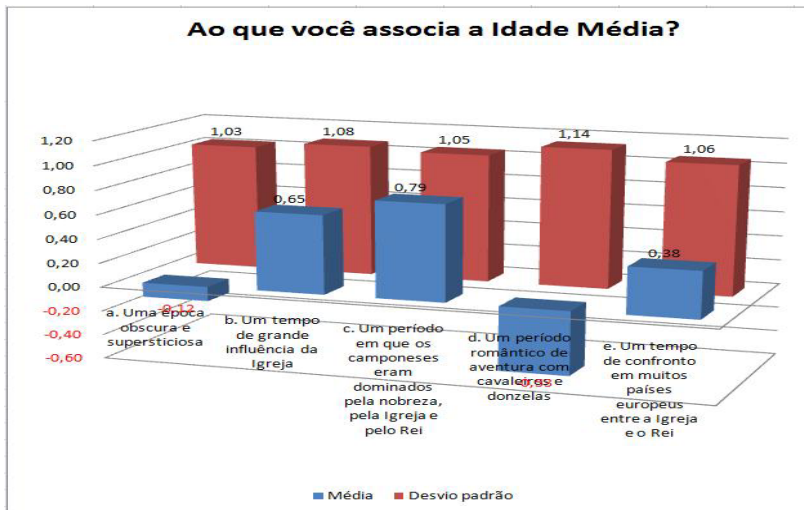


Figura 3

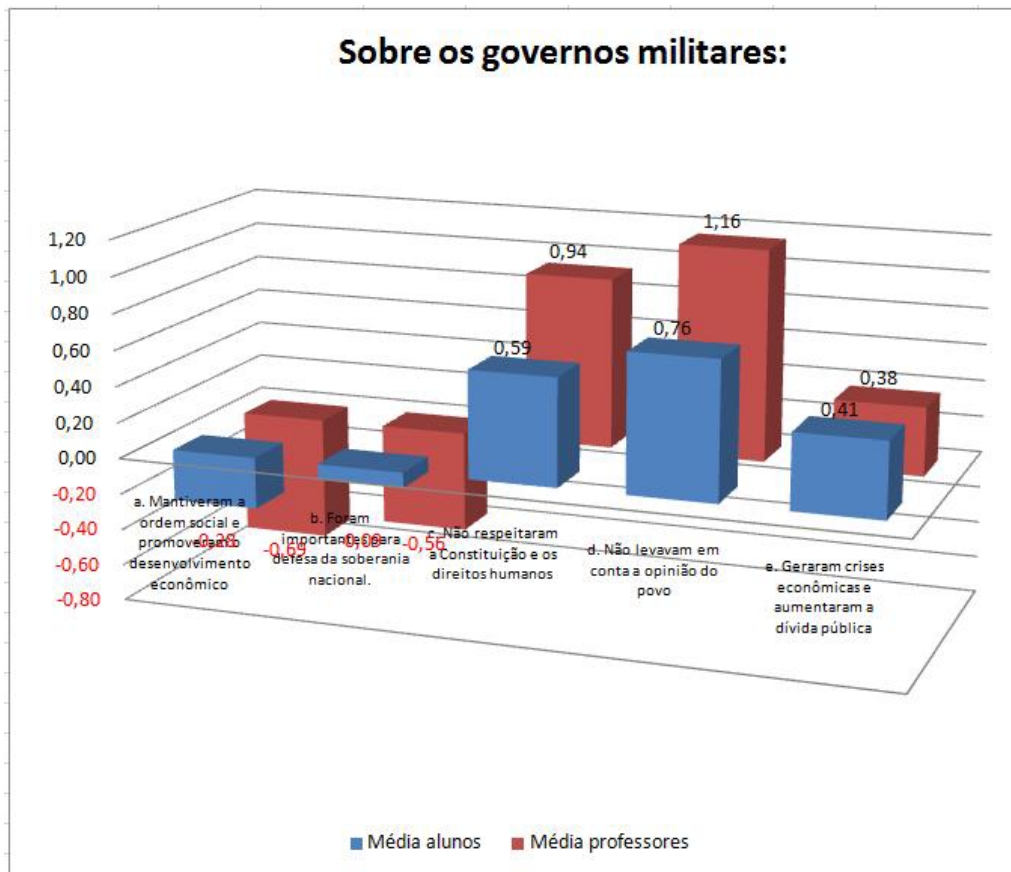


Figura 4