

Mesa N°31: Memoria y usos públicos del pasado reciente. Las dictaduras en el Cono Sur.  
Coordinadoras: Flier, Patricia (UNLP), Funes, Patricia (UBA) y Philp, Marta (UNC)

**Los currículos de Historia y otros elementos de la cultura histórica y su impacto en la comprensión de jóvenes brasileños y argentinos acerca de los regímenes militares y de la democracia (2013 y 2019)**

Rubia Caroline Janz  
Universidade do Estado de Santa Catarina (Brasil)  
rubiacjanz@gmail.com

**Resumen:**

La presente comunicación pretende presentar un proyecto de investigación de doctorado cuyo objetivo principal es identificar de qué forma y en qué medida los documentos que rigen la construcción de la matriz curricular Historia en el ámbito nacional, en Brasil y en la Argentina, así como otros elementos de cultura histórica (cine, medias sociales, literatura) se relacionan con los entendimientos de los jóvenes, entre 14 y 16 años, de los conceptos de dictadura y democracia, así como con las ideas asociadas a los regímenes militares que hicieron parte de la historia reciente de estos países. Las fuentes que serán utilizadas para responder a la problemática propuesta son la “Lei de Diretrizes e Bases” y los “Parâmetros Curriculares Nacionais” en el caso brasileño, las Leyes Federales de Educación, de 1993 y 2003, respectivamente, y los Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica, en el caso argentino. También se analizarán los resultados obtenidos a partir del instrumento de colectas de datos del proyecto “Los jóvenes frente a la Historia”, que fueron respondidos entre 2012 y 2013 y del “Proyecto Residente: Observatorio de las relaciones entre jóvenes, historia y política en América Latina”, que serán colectados en el primer semestre de 2019. La metodología que será utilizada se concentrará en la propuesta de historia comparada, que tiene en Marc Bloch su precursor y principal representante, y como métodos secundarios, el uso de entrevistas orales, grupos focales y análisis cuantitativas y estadística de datos. El referencial teórico se pauta en las publicaciones ya producidas a partir de los resultados de la recolección de datos del proyecto, pudiendo citar entre los principales Cerri y Amézola, en Brasil y en Argentina, respectivamente. Además, nos apropiaremos de la definición del campo de la Didáctica de la Historia de Bergmann y de los conceptos de conciencia y cultura históricas de Rüsen. La problemática se construyó a partir de las discrepancias percibidas por medio de los datos

del proyecto "Los jóvenes frente a la historia en Mercosur" que muestran que los jóvenes de Brasil, a diferencia de los otros países del Cono Sur, asocian nuestra dictadura militar a representaciones positivas. Consideramos que la forma en que se organiza el currículo escolar junto a otros elementos de la cultura histórica pueden influir en la construcción de esas representaciones.

**Palabras-claves:** Enseñanza y aprendizaje en Historia; Dictadura militares en Brasil y en la Argentina; Cultura histórica.

### **1. Introducción y problemática:**

Entre los días 29/11 y 02/12 de 2016, aconteció en la ciudad de Ponta Grossa (Paraná), en Brasil, el VII Seminario Nacional de Didáctica de la Historia - Historia, Identidad e Historia de la Historia. El objetivo principal de este seminario fue discutir los resultados obtenidos hasta aquel momento, por el proyecto "Jóvenes y la historia". Este proyecto, que fue inspirado en una iniciativa europea llamada "Youth and History", tuvo como objetivo producir una encuesta actual de la historia del Brasil, así como crear condiciones para el desarrollo de estudios comparativos nacionales e internacionales en este campo, mapeando temas y problemas que merecieran la atención de los investigadores de la Didáctica de la Historia<sup>1</sup>. Fuera del Brasil, en los otros países del Cono Sur, esta iniciativa se llamó "Los jóvenes y la historia en el MERCOSUR" y se organizó en torno del proyecto Zorzal, coordinado por los profesores María Paula González y Ernesto Bohoslavski. Los datos del proyecto fueron obtenidos a través de cuestionarios que investigarán las posiciones de los alumnos sobre diferentes temas, como, por ejemplo,

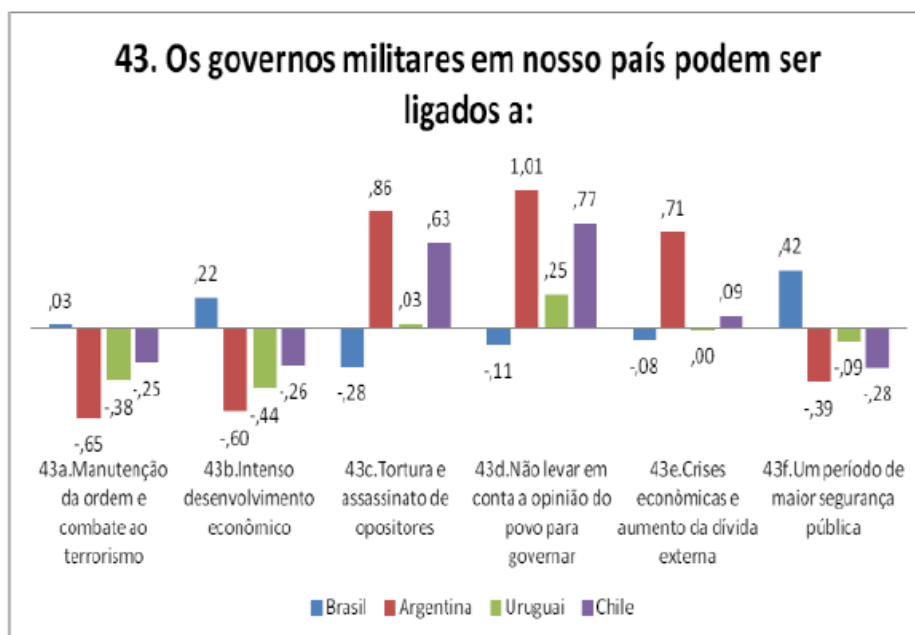
las dictaduras militares, el papel de las mujeres en la sociedad, las representaciones culturales de héroes nacionales [...] el significado y el objetivo de la historia; formas de la historia en el cotidiano; la confiabilidad de los datos de la cultura histórica; metodología de la enseñanza de la Historia; interés y participación en la política; relación e influencia del pasado sobre el presente y del presente sobre el futuro; interés en temas de la historia y relación con la vida práctica [...] la teleología de la historia; proyección futura para la colectividad y para la individualidad; desigualdad social; formas de usar el pasado como referencia al presente; la construcción de la historia; conceptualización de nación

---

<sup>1</sup> Estos objetivos están disponibles en el blog del "Grupo de Estudos em Didática da História" (GEDHI), vinculado al Programa de Posgrado en Historia de la Universidade Estadual de Ponta Grossa (Paraná – Brasil), cuya ubicación en la red es <<http://gedhiblog.blogspot.com>>. Además de la investigación desarrollada a partir de los datos del proyecto "Los jóvenes y la historia", el grupo es un espacio académico para la investigación, reflexión y discusión de temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje histórico, en sus más variadas vertientes, que van desde la educación formal, en los tres niveles de Educación Básica y Superior, así como en otros espacios de circulación del conocimiento histórico, que corresponden a la educación no formal.

y democracia; temas controvertidos de la actualidad [...] integración cultural, política y comercial de la América Latina; funciones y uso de la Internet en casa y en el ambiente escolar; datos socioculturales del alumno [...]. (BAROM, 2016 : 77 y 78, traducción nuestra)<sup>2</sup>.

Entre las actividades de este seminario, fue programada una presentación del profesor Gonzalo Amézola, responsable por el proyecto en Argentina. En esta ocasión fueron demostrados datos preocupantes sobre las representaciones que los jóvenes brasileños construyen a cerca del régimen militar. Estos datos pueden verse en el gráfico abajo:



Fuente: AMÉZOLA, 2015, s/p.

Este gráfico, que presenta resultados generalizados de solo una de las 43 preguntas que componen el instrumento de coleta de datos del Proyecto “Los Jóvenes y la Historia”, revela que el Brasil está en contra de todos los países en los que se realizó la investigación. Estos resultados nos llamaron la atención y fueron el comienzo de esta propuesta de investigación.

<sup>2</sup> La citación original es: “ditaduras militares, o papel das mulheres na sociedade, as representações culturais de heróis nacionais [...] o significado e objetivo da história; formas da história no cotidiano; confiabilidade nos dados da cultura histórica; metodologia do ensino da história; interesse e participação na política; relação e influência do passado sobre o presente e do presente sobre o futuro; interesse por temáticas da história e relação com a vida prática [...] teleologia da história; projeção de futuro para a coletividade e para a individualidade; desigualdade social; formas de utilização do passado como referência ao presente; a construção da história; conceituação de nação e democracia; temas polêmicos da atualidade [...] integração cultural, política e comercial da América Latina; funções e utilização da internet em casa e em ambiente escolar; dados socioculturais do aluno [...]. (BAROM, 2016 : 77 y 78).

Cuando se le preguntó cómo explicaría estas diferencias, especialmente al comparar Brasil con el caso argentino, con el que conoce más, el profesor Gonzalo presentó una serie de argumentos, que también se pueden encontrar en su artículo: *Una educación por el repudio. La formación de la ciudad con el ejemplo de la dictadura militar 1976-1983 en las escuelas secundarias de Argentina:*

Este contraste [entre los resultados de Brasil y de Argentina] podría justificarse por el enfático tratamiento escolar del tema en Argentina. Sin embargo es necesario considerar también que ambos regímenes de fuerza tuvieron un desarrollo distinto [...] Mientras en la segunda mitad de los años 70 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, cuantitativamente mucho mayor que el de todos los otros casos. 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 resultó distinto al de los dictadores argentinos: no fue el resultado del desbande por una derrota bélica (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 divergencia se expresó en la importancia que la educación le fue asignando al tema. Mientras 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 la presencia de la dictadura en las aulas (AMÉZOLA, 2015: s/p.).

La manera como la escuela trabaja con los contenidos de regímenes militares y la importancia y el espacio dado a este tema dentro de la enseñanza de la historia argentina parecen bastante relevantes dentro de esta extensa lógica argumentativa, aunque también deben tenerse en cuenta otras diferencias contextuales. Esta breve presentación que se ha hecho hasta ahora es relevante en la medida que fue a partir de estos hechos que se han construido los problemas que esta investigación busca responder.

En este sentido, las preguntas iniciales que sustentan este proyecto son:

- Con base en los datos del proyecto “Los Jóvenes y la Historia”, ¿cómo se posicionan los jóvenes brasileños y argentinos con relación a temas relacionados con

dictaduras y democracias y con qué ideas relacionan los regímenes militares que formaron parte de su historia reciente?

- ¿Qué elementos del currículo escolar y de la cultura histórica de estos países podrían explicar tales discrepancias?

## **2. Necesidad y relevancia del tema**

El momento político y económico actual por el que atraviesa Brasil parece despertar en un grupo relevante de personas un aumento del conservadurismo y de la intolerancia. En este contexto, es esencial analizar más a fondo los datos que el proyecto "Los jóvenes y la historia" nos trae sobre la comprensión que nuestros jóvenes tienen sobre los regímenes autoritarios, como la dictadura militar que tuvo lugar en Brasil, entre 1964 y 1985.

A menudo hemos visto en tierras brasileñas la popularización de discursos simpáticos al régimen militar y de toda la violencia que él representaba. Al mismo tiempo, fuimos testigos en manifestaciones y protestas de una parte de la población, incluidos muchos jóvenes, que gritaban por una nueva intervención militar, que según ellos sería capaz de sacar a nuestro país del "barro de la corrupción". Añadido a eso, un ex oficial militar fue elegido para la presidencia de la República en 2018, mismo después de rendir homenaje a un torturador en el congreso federal. En Brasil, el recuerdo de la dictadura, con sus muertos y desaparecidos, se viola día a día y ha contribuido poco a una cultura de nunca más. Dados estos contextos, esta investigación no solo es relevante y pertinente, es necesaria.

Al aumentar el espacio dedicado al estudio de los regímenes militares en Argentina, especialmente después de las Leyes Federales de Educación de 1993 y 2006, los argentinos justificaron la necesidad de saber más sobre este período de la historia, afirmando que tales cambios tuvieron por objetivo "generar en los / las alumnos / as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos..." (Art. 92, inc. c, en: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Ley de Educación Nacional. Enero de 2007 : 32. Citado por CERRI & AMÉZOLA, 2008 : 21 y 22).

La famosa afirmación del historiador Marc Bloch de que "la incompreensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado ", pero " no es, quizás, menos vano esforzarse por comprender el pasado si no se sabe nada del presente" (BLOCH, 2001 : 65 –

traducción nuestra)<sup>3</sup> resume la relevancia del nuestro tema de investigación, no solo para los pares en la academia, especialmente para aquellos que se centran en los campos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, pero también, especialmente para la sociedad en general, considerando que entendemos que el historiador tiene una función social.

En este sentido, creemos que identificar las diferencias entre las bases curriculares y la documentación legal que guía la educación histórica en Argentina y Brasil puede ayudarnos a reflexionar sobre otras posibilidades en la producción de historiografía, mediación didáctica y la historia pública a cerca de la dictadura militar consumida por nuestros jóvenes, buscando revertir los datos presentados aquí.

No es el caso acá de afirmar que el modelo educativo o que el currículo escolar argentino sea mejor que el brasileño. No tenemos una respuesta lista y una hipótesis definitiva sobre esto. Lo que tenemos son datos que muestran que los estudiantes argentinos perciben los estados de excepción más negativamente que los estudiantes brasileños. Entendemos que esta comprensión ciertamente no se construyó solo en la escuela, por eso, es también es una preocupación de esta investigación buscar otros elementos de la cultura histórica argentina, fuera de los muros escolares, y que tal vez no tengan tanta fuerza en Brasil, pero que ciertamente influyen de alguna manera en la construcción de documentos oficiales que guían la educación en la Argentina.

Según Silva y Guimarães, pensar y debatir académicamente o en otros espacios en los que trabaja el profesor, a cerca de la construcción de los currículos nos ayuda a "cultivar y defender actitudes de tolerancia, solidaridad y respeto por la diversidad, a las diferencias, en un diálogo crítico y permanente con las luchas por el fin de la desigualdad social y económica en nuestro país" (SILVA, GUIMARÃES, 2016 : 64 – traducción nuestra)<sup>4</sup>.

También entendemos que los cambios en el aula, la reflexión sobre los objetivos de la enseñanza de la historia, la comprensión de lo que se debe enseñar y cómo enseñar son posibles solo desde el momento en que nos centramos en el campo de la Didáctica. Muchos se dedican a estudiar la formación del profesorado y el proceso de enseñanza, pero pocos se dedican a comprender el proceso de aprendizaje (o no) y los usos que los jóvenes

---

<sup>3</sup> La cita original es "A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado", porém, não é "menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe do presente".

<sup>4</sup> La cita original es: "cultivar e defender atitudes de tolerância, solidariedade e respeito à diversidade, às diferenças, em diálogo crítico e permanente com as lutas pelo fim da desigualdade social e econômica em nosso país"

hacen del conocimiento histórico. Desde esta perspectiva, dada la baja producción, nuestra investigación se convierte en una posibilidad más.

Finalmente, Circe Bittencourt nos recuerda que

el conocimiento sobre el Brasil actual requiere el dominio de la historia del presente, o la comprensión del presente como historia, y de los métodos para abordarlo. La identificación de los problemas experimentados o cercanos a los estudiantes permite establecer objetos de estudio significativos que ordenarán los contenidos en los que se trabajará, tanto en el tiempo como en el espacio. (BITTENCOURT, 2009 : 21 – traducción nuestra) <sup>5</sup>

En este sentido, cuando entendemos que los currículos son construcciones que son construyen en un campo de lucha y son el resultado de la selección y visión de un grupo en particular en una posición para determinar qué y cómo se debe o no enseñar, lo que refleja "tensiones, conflictos, acuerdos, consenso, aproximaciones y distancias "(SILVA, GUIMARÃES, 2016 : 44 – traducción nuestra)<sup>6</sup>, este trabajo también busca contribuir a la reflexión sobre la forma en que se piensa la sociedad y el estado democrático en Brasil, desde la educación.

### **3. Algunos conceptos importantes**

Dado el espacio en el que se inserta esta investigación, siempre es importante enfatizar que los estudios que involucran la enseñanza y el aprendizaje histórico fueron posibles desde la apertura a nuevas fuentes y nuevos problemas que la Historia ha estado observando desde principios del siglo XX. En este contexto, ganan espacio temas que se inserten dentro del campo de la Didáctica de la História, a ejemplo de esta propuesta de investigación. Nuestra concepción de la Didáctica de la Historia está basada en autores como Klaus Bergmann, na medida en que entendemos el campo desde una perspectiva amplia, que se establece como una disciplina que estudia las formas y flujos de la conciencia histórica en la sociedad (BERGMANN, 1989) y busca comprender la conciencia y la cultura históricas desde de sus permanencias y transformaciones.

Por lo tanto, entendemos que el aprendizaje histórico tiene con uno de sus potenciadores el aprendizaje histórico escolar. Pero no solo él. En una zona de cultura histórica que incluye otros factores sociales, como la religión, los medios de comunicación,

---

<sup>5</sup> La cita original es: "O conhecimento sobre o Brasil atual exige o domínio da História do presente, ou o entendimento do presente como História, e dos métodos de abordá-la. A identificação dos problemas vividos ou próximos dos alunos torna possível estabelecer os objetos de estudo significativos que ordenarão os conteúdos a serem trabalhados, tanto no tempo, quanto no espaço."

<sup>6</sup> La cita original es: "tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos".

los discursos políticos, ... se agregan otras narrativas al aprendizaje histórico escolar, a veces de forma complementaria, a veces de forma conflictiva. Nuestra propuesta de investigación implica comprender que lo que los estudiantes saben o responden, es el resultado de esta suma de factores (CERRI, 2013).

También es indispensable reflexionar sobre el concepto de conciencia histórica, uno de los pilares teóricos que nos ayudará a responder al problema que nos hemos planteado. Desde la perspectiva de Rüsen, la conciencia histórica es "la suma de las operaciones mentales con las que los hombres interpretan su experiencia de la evolución temporal de su mundo y de sí mismos de tal manera que pueden orientar intencionalmente su vida práctica en el tiempo" (RÜSEN , 2001 : 57). Por cultura histórica, el mismo autor entiende que esta es

[...] la articulación práctica y operante de la conciencia histórica en la vida de una sociedad. Como praxis de la conciencia tiene que ver, fundamentalmente, con la subjetividad humana, con una actividad de la conciencia, por la cual la subjetividad humana se realiza en la práctica - se crea, por así decirlo. (RÜSEN, 1994 : 4).

Entre los debates previstos durante esta investigación, algunos se refieren al currículo y su construcción social, ya que una parte de este trabajo debe desarrollarse a partir del análisis y la oposición de los documentos que determinan o sugieren la construcción de la matriz curricular de la Historia, en Brasil y Argentina. Para tal, usaremos aquí la comprensión prescriptiva del currículo del autor inglés Ivor Goodson.

Según él,

el currículo como prescripción respalda a místicas importantes sobre el estado, la escuela y la sociedad. Más específicamente, respalda la mística de que la especialización y el control son inherentes al gobierno central, las burocracias educativas y la comunidad universitaria. [...] El currículo se inventó básicamente como un concepto para dirigir y controlar la acreditación docente y su potencial libertad en el aula. (GOODSON, 2007 : 242 - traducción nuestra).<sup>7</sup>

En otras palabras, podemos decir que la construcción de los currículos cumple con las demandas sociales que incluyen o excluyen ciertos personajes que son parte de este proceso, convirtiéndose en una medida autoritaria, que es "de arriba abajo" sin tener en

---

<sup>7</sup> La cita original es: "o currículo como prescrição sustenta místicas importantes sobre estado, escolarização e sociedade. Mais especificamente, ele sustenta a mística de que a especialização e o controle são inerentes ao governo central, às burocracias educacionais e à comunidade universitária. [...] o currículo foi basicamente inventado como um conceito para dirigir e controlar o credenciamento dos professores e sua potencial liberdade nas salas de aula".



cuenta los que están más interesados en esta construcción: los maestros y los alumnos. En este sentido, el autor también explica que la elección de las bases curriculares y la construcción de las disciplinas escolares están estrechamente relacionadas con el poder y los intereses de los grupos sociales. "Cuanto más poderoso sea el grupo social, más probabilidades tendrá de ejercer poder sobre el conocimiento escolar" (GOODSON, 2007 : 244 – traducción nuestra)<sup>8</sup>.

Martins refuerza cuán productivo puede ser el uso de los estudios de este autor. Según ella,

Goodson nos hace darnos cuenta de cómo el currículo expresa diferentes posibilidades de mantener la jerarquía social y los mecanismos de exclusión en las sociedades contemporáneas, teniendo como referencia la selección cultural de contenidos para la enseñanza. Él elabora preguntas que dan norte a la investigación, para que podamos reflexionar sobre las formas en que los contenidos y las materias de enseñanza se hacen didácticas; cómo se configuraron de manera disciplinar; por qué permanecen o se eliminan del currículo; qué poderes se engendran en la construcción de disciplinas, dada la historia de la escolarización; qué relaciones hay entre el contenido y las formas disciplinares (MARTINS, 2007 : 41 – traducción nuestra)<sup>9</sup>.

Finalmente, la misma autora nos dice que las preocupaciones sociales de Goodson y su vínculo con el tiempo presente caracterizan su comprensión, así como las propuestas de cambio en currículo prescriptivo. Estas características también se expresan en nuestro trabajo, que hace su corte temporal en la historia del tiempo presente, no solo porque trata de los regímenes militares en Brasil y Argentina como tema, sino también analizando documentos curriculares recientes, que aún presentan sus desarrollos en las sociedades las que se refieren.

Este trabajo se ajusta a la perspectiva de la historia del tiempo presente. En este sentido, Henry Rousso explica que su particularidad es su interés en el presente que pertenece al investigador, en un contexto en el que el pasado no ha terminado y el sujeto es un "aún-allí". El tiempo presente, en este sentido, respira el aliento del pasado aún caliente, cuyas consecuencias aún no se conocen por completo. (ROUSSO, 2016)

---

<sup>8</sup>La cita original es: "Quanto mais poderoso é o grupo social, mais provável que ele vá exercer poder sobre o conhecimento escolar"

<sup>9</sup> La cita original es: "Goodson nos faz perceber como o currículo expressa distintas possibilidades de manutenção da hierarquia social e dos mecanismos de exclusão, em sociedades contemporâneas, tendo como referência a seleção cultural dos conteúdos para o ensino. Ele elabora perguntas, norteadoras das pesquisas, para que possamos refletir sobre as maneiras pelas quais conteúdos e matérias de ensino se tornaram ensináveis; como se configuraram de maneira disciplinar; por que permanecem ou são retiradas dos currículos; que poderes se engendram nas construções das disciplinas, tendo em vista a história da escolarização; que relações há entre os conteúdos e as formas disciplinares".

Sin embargo, el autor advierte que hacer historia del tiempo presente no es solo reducir un hecho a sus contornos actuales, o su inmediatez. El historiador seguramente debe saber que el presente tiene un espesor, una profundidad.

El historiador de la actualidad hace "como si" pudiera captar en su marcha el paso del tiempo, detener la imagen para observar el paso entre el presente y el pasado, ralentizar la lejanía y el olvido que acechan a lo largo de la experiencia humana. La ficción consiste en no considerar este tiempo presente como un mero momento inaprensible [...], sino en darle grosor, perspectiva, duración, como lo hacen todos los historiadores involucrados en una operación de periodización ". (ROUSSO, 2016 : 17 – traducción nuestra)<sup>10</sup>

El esfuerzo por dar densidad al tiempo presente también es una preocupación del historiador Reinhardt Koselleck. Según el autor, "los eventos y las estructuras están interconectados en la realidad histórica. Es el historiador quien debe separarlos, y debemos asumir que no puede tratarlos al mismo tiempo"<sup>11</sup> (KOSELLECK, 2004: 304). En este sentido, la densidad del presente ocurre en la intersección de la estructura, la larga duración, lo que se repite, con el evento, lo inmediato, la ruptura, el cambio. Esta reflexión nos lleva a preguntarnos cuáles son las referencias temporales que los estudiantes brasileños, así como los estudiantes argentinos, traen consigo y que los lleva a posicionarse de tal manera o de otra manera, frente a lo que habrían sido los regímenes de excepción por los que pasaron sus países.

Antes de concluir, es importante enfatizar que, lejos de facilitarle las cosas al historiador, ya que tratará temas contemporáneos para él, escribir una historia del tiempo presente es un trabajo desafiante. Mota nos advierte que, en esta modalidad de la historia, la distancia no está dada por el tiempo, "sino, sobre todo, por la ética, que casi siempre es algo que todos piensan que tienen en la medida correcta" (MOTA, 2012 : p.35 – traducción nuestra)<sup>12</sup>.

#### **4. Referencias metodológicas**

---

<sup>10</sup> La cita original es: "O historiador do tempo presente faz "como se" ele pudesse agarrar na sua marcha o tempo que passa, dar uma pausa na imagem para observar a passagem entre o presente e o passado, desacelerar o afastamento e o esquecimento que espreitam toda experiência humana. A ficção consiste em não considerar esse tempo presente um simples momento inaprensível [...], mas em lhe conferir espessura, uma perspectiva, uma duração, como fazem todos os historiadores empenhados em uma operação de periodização".

<sup>11</sup> La cita original es: "os eventos e as estruturas estão interligados na realidade histórica. É o historiador que precisa separá-los, e devemos pressupor que ele não possa tratá-los ao mesmo tempo".

<sup>12</sup> La cita original es: "mas, sobretudo, pela ética, que é quase sempre algo que todo mundo acha que tem na medida certa".

Dado que nuestro objetivo general es buscar establecer relaciones entre los documentos oficiales que guían la enseñanza de la historia del tiempo presente, especialmente los regímenes militares, en Brasil y Argentina, y las respuestas dadas por los estudiantes de estas nacionalidades en cuestiones relacionadas con la dictadura y la democracia, en el instrumento de colecta de datos del proyecto "Los jóvenes y la Historia", es evidente que la investigación que proponemos aquí tiene algunas características específicas que deben tenerse en cuenta al elegir la metodología: es un recorte de la historia reciente, con un problema que involucra dos espacios, que aunque con trayectorias históricas similares, tienen sus propias características individuales.

Ante esto, estamos convencidos de que la metodología que mejor se aplica a este proyecto es la Historia comparativa. Tal propuesta metodológica fue sistematizada por Marc Bloch en las primeras décadas del siglo XX, pero el número de historiadores que se ocupan de esta porción de la historia aún es relativamente pequeño. Sin embargo, esta metodología se presenta como una alternativa a los métodos tradicionales, permitiendo "alcanzar diferentes perspectivas en el campo de la investigación" (PRADO, 2005: 19 – traducción nuestra)<sup>13</sup>.

Aunque conocemos los desafíos y las dificultades de usar esta propuesta de historiografía, como la posibilidad de caer en anacronismos, tratar de enfocarnos en una comparación de lo que no se puede comparar, aplicando modelos predeterminados a sociedades que tienen características específicas, entre otras, cuando miramos la guía de Bloch al respecto, estamos convencidos de que esta es la mejor alternativa aquí.

Para Bloch, deberíamos elegir dos o más fenómenos que a primera vista parecieran presentar ciertas analogías entre ellos en uno o más entornos sociales diferentes; Luego en seguida, describir las curvas de su evolución, observar las similitudes y diferencias y, en la medida de lo posible, explícalas a la luz de la aproximación entre ellas. Preferiblemente, propuso estudiar en paralelo sociedades vecinas y contemporáneas, sociedades sincrónicas, cercanas entre sí en el espacio. (PRADO, 2005 : 17 y 18 – traducción nuestra)<sup>14</sup>

Es precisamente en la dialéctica entre lo que es común y lo que es específico entre las propuestas curriculares y los resultados del proyecto "Los jóvenes y la historia" de cada

---

<sup>13</sup> La cita original es: ““alcançar diferentes perspectivas no campo de pesquisa”

<sup>14</sup> La cita original es: “Para Bloch, deviam-se escolher dois ou mais fenômenos que parecessem, à primeira vista, apresentar certas analogias entre eles, em um ou vários meios sociais diferentes; em seguida, descrever as curvas de sua evolução, constatar as semelhanças e as diferenças e, na medida do possível, explicá-las à luz da aproximação entre uns e outros. De preferência, propunha estudar paralelamente sociedades vizinhas e contemporâneas, sociedades sincrônicas, próximas umas das outras no espaço.

país, basado en el análisis de similitudes y diferencias, se construye la narrativa de esta investigación.

Para solucionar los problemas que esa investigación propone, se utilizarán varias fuentes. Al principio, serán usados los datos del proyecto "Los jóvenes y la historia", obtenidos en Brasil y en Argentina. El instrumento de recolección de datos consta de dos cuestionarios, uno para estudiantes y otro para profesores de historia. El primero es compuesto de 43 preguntas, mientras que el segundo contiene 21. Los estudiantes y los maestros respondieron las preguntas al mismo tiempo, promediando dos horas de clase. Si bien que muchas de las preguntas dirigidas a los docentes fueron similares a las de los estudiantes, pero otras permitieron ampliar el análisis de varios puntos, tales como "la identificación del perfil, el contexto y la comunidad escolar, la relación de enseñanza-aprendizaje, los objetivos que atribuyen a la enseñanza de la historia y la relación que entre pasado, presente y futuro" (BAROM, 2016 : 77 - traducción nuestra)<sup>15</sup>.

El proyecto contó con la participación de 3.257 estudiantes de cuatro países: Brasil, Argentina, Chile y Uruguay, en los cuales se respondieron los cuestionarios entre 2012 y 2013. De este gran universo de datos, nos interesan aquellos que se refieren solamente a Brasil y Argentina, que fueron los pioneros y también son los países con el mayor número de estudiantes participantes. En Brasil, se respondieron 2420 cuestionarios y en Argentina, 837.

Al principio, el presente proyecto propone trabajar con solamente seis preguntas presentes en los instrumentos de recolección de datos respondidos por los estudiantes. A partir de la intersección de los datos obtenidos, tratamos de diseñar una visión general de cómo los estudiantes de Brasil y Argentina se posicionan en relación con temas referentes a la dictadura y la democracia, en qué temas y períodos de la historia concentran sus intereses - los resultados obtenidos en el primer grupo puede estar relacionado con el interés o no en los temas -, y si es posible hacer inferencias sobre el uso del conocimiento pasado y la participación política actual.

En 2018, el proyecto "Los Jóvenes y la Historia" pasó a llamarse "Residente: Observatorio de Relaciones entre Jóvenes, Política e Historia". Durante el primer semestre de 2019 se realizó una nueva recolección de datos, que también se utilizará en esta investigación. Creemos que la comparación de los datos permitirá comprender si el cambio

---

<sup>15</sup> La cita original es: "a identificação do perfil, contexto e comunidade escolar, relação ensino-aprendizagem, objetivos que atribuem ao ensino da História e a relação que estabelecem entre passado, presente e futuro"

en el contexto político, ahora más alineado con la derecha y al neoliberalismo en ambos países, ha provocado algún cambio en las respuestas dadas por los estudiantes.

Otras fuentes que deben ser utilizadas son las propuestas curriculares para la enseñanza de la historia en los dos países a investigar. Ambos pasaron por procesos de reorganización de la educación después de las Constituciones que se promulgaron en el retorno de la democracia. Mientras que en Brasil tenemos la Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Básica (Ley 9394/96), en Argentina tenemos las Leyes de Educación Federal, una de 1993 y otra de 2006. Además, tenemos específicamente para la construcción de Matriz curricular Historia, Parâmetros Curriculares Nacionais en Brasil y Contenido Básico Común para la Educación Básica General, en Argentina.

En el curso de la investigación, aún existe la posibilidad de que necesitemos incluir como fuente otros elementos de la cultura histórica que, sumados a cultura escolar, pueden tener cierta influencia en las representaciones hechas por los estudiantes sobre los regímenes de excepción y terrorismo del Estado.

## **5. Consideraciones finales**

En general, el texto presentado aquí trae la propuesta de investigación que estamos desarrollando durante el doctorado en el programa de Historia del Tiempo Presente de la Universidad Estatal de Santa Catarina.

Creemos que el análisis de las fuentes citadas a través de la metodología comparativa y basadas en los estudios de Ivor Goodson sobre los currículos y los conceptos de conciencia y cultura históricas de Jörn Rüsen, así como anclados en las discusiones relacionadas con la Historia del Tiempo Presente, podremos responder las preguntas iniciales de este proyecto.

Sin embargo, vale la pena recordar que lo que se pone aquí es solo el comienzo de un largo trabajo y que, porque se encuentra en una fase tan incipiente, sin duda planteará muchas preguntas y dudas y, durante los años de investigación, puede y debe ser modificado, resignificado y adaptado.

## **6. Referencias bibliográficas:**

AMÉZOLA, G. & CERRI, L. F. (2008) La historia del tiempo presente en las escuelas de Argentina y Brasil. *Revista HISTEDBR*, 32, 4-16.

- BAROM, W. C. C. (2016). As publicações do projeto Jovens e a História (2007–2014): Metodologia, conceitos, temáticas, abordagens e algumas conclusões. *História & Ensino*, 22, 1, 71-90.
- BERGMANN, K (1989). A história na reflexão didática. *Revista Brasileira de História*, 9, 19, 29-42.
- BITTENCOURT, C. (2003). “Identidade nacional e ensino de História do Brasil”. En: KARNAL, L. (2003). “História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas”. São Paulo: Contexto, 185-204.
- BLOCH, M. (2001). *A apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar.
- CERRI, L. F. (2013, jan. / jun.). O historiador na reflexão didática. *História & Ensino*, 19, 1, 27-47.
- FERREIRA, M. M. (2000 , maio/jun.). História do tempo presente: desafios. *Cultura Vozes*, 94, 3, 111-124.
- KOSELLECK, R. (2004). *Estratos do tempo: estudos sobre História*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- MARTINS, M. C. (2007, maio / ago.) Histórias do currículo e currículos narrativos: possibilidades de investigação na história social do conhecimento. *Pro-Posições*, 8, 2, 39-50.
- MOTTA, M. M. M. (2012). “História, memória e tempo presente”. En: CARDOSO, C. F. & VAINFAS, R. (Eds.). “Novos domínios da história”. Rio de Janeiro: Elsevier, 21-36.
- PRADO, M. L. C. (2005). Repensando a história comparada da América Latina. *Revista de História*, 153, 11-33.
- ROUSSO, H. (2016). *A última catástrofe: a história, o passado e o contemporâneo*. Rio de Janeiro: FGV.
- RÜSEN, J. (2001) Razão histórica. **Teoria da História**: os fundamentos da ciência histórica,

\_\_\_\_\_. ¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia. Tradução de F. Sánchez Costa e Ib. Schumacher. Original em: FÜSSMANN, K.;

FASZINATION. Geschichtskultur heute, editado por K. FÜSSMANN, H.T. Grütter & RÜSEN, J. (1994). Keulen: Weimar y Wenen, Böhlau, 3-26. Traducción de F. Sánchez Costa e Ib Schumacher. Recuperado en 31 de julio de 2019, de <http://www.culturahistorica.es/ruesen.castellano.html>

SILVA, M. & GUIMARÃES, S. (2007). *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papirus Editora.