e-ISSN: 2362-3063 - Clío & Asociados. La historia enseñada, 2016, pp. 15-25.

20 años de Clío & Asociados. La historia enseñada.

Coudannes Aguirre, Mariela Alejandra.

Cita:

Coudannes Aguirre, Mariela Alejandra (2016). *20 años de Clío & Asociados. La historia enseñada. e-ISSN: 2362-3063 - Clío & Asociados. La historia enseñada,, 15-25.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/mariela.coudannes/6

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/pnbt/paV

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

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*.

Aniversario

20 años de *Clío & Asociados. La historia enseñada*.

por *Mariela Coudannes*
Universidad Nacional del Litoral
macoudan@fhuc.unl.edu.ar

Recibido: 08/08/2016 - Aceptado: 26/08/2016

Resumen

El presente artículo[1] recupera la trayectoria de la revista *Clío & Asociados. La historia enseñada* editada de manera conjunta por la Universidad Nacional del Litoral y la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Describe las motivaciones que llevaron a su creación en 1996, con un fuerte énfasis en la necesidad de evaluar críticamente la marcha de la reforma educativa de la escuela y su impacto en la formación universitaria de profesores. A continuación, ofrece una exhaustiva revisión sobre los principales temas y problemas que fueron tratados a lo largo de veinte años, como por ejemplo la enseñanza desde una perspectiva de género o la construcción de una historia reciente en el aula. La sistematización de sus aportes permite afirmar que la revista *Clío & Asociados* ha tenido un papel muy relevante en la conformación y consolidación de un campo de investigación sobre la didáctica de la historia en este país.

Palabras claves
revista periódica, didáctica de la historia, formación de profesores, reforma educativa

***

20 years of *Clío & Asociados. La historia enseñada*.

Abstract

The present article recovers the trajectory of the magazine *Clio and Members. The taught hist*ory edited in a joint way for the National University of Litoral and the National University of La Plata (Argentina). It describes the motivations that led to its creation in 1996; it has a strong emphasis on the need to assess in a critical way the progress of educational reform in the school and its impact on development for educators in the university. Then, it gives a thorough review on the main issues and problems that were taken into account during twenty years, such as education from a gender perspective or the construction of a current history in the classroom. The knowledge management of his contributions allows affirming that the magazine 'Clio and Members' has had a very excellent role in the shape and consolidation of research in the field of didactics of the history in this country.

Keywords
periodic journal, didactic journal of History, teachers training, educational reform

Introducción

Clío & Asociados. La historia enseñada es una revista anual que publica en soporte impreso y digital artículos originales e inéditos, entrevistas y reseñas bibliográficas, sobre Enseñanza de la Historia. Fue creada en 1996 con el objetivo de ofrecer un medio de comunicación especializado que contribuyera a la reflexión e investigación sobre esta disciplina.

La idea de publicar una revista universitaria sobre la enseñanza de la historia no era un proyecto académicamente prestigioso cuando apareció el primer número, y por eso puede considerarse que fue pionera. Fue la Dra. Teresa Suárez, de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), quien no se dedicaba a la didáctica pero consideró que era necesario ocuparse del problema de la enseñanza, la que propuso un trabajo conjunto a sus colegas Nélida Eiros (Universidad de Buenos Aires), Jorge Saab (Universidad Nacional de La Pampa) y Gonzalo de Amézola (Universidad Nacional de La Plata). La UNL se hizo cargo de la dirección y de financiar y publicar la Revista; el desafío no solo era el de las limitaciones materiales sino también de mantener un nivel de calidad acorde a los propósitos iniciales. En este aspecto, *Clío* fue exitosa y logró reunir en sus páginas artículos de calificados especialistas argentinos, de jóvenes estudiosos de los problemas de la enseñanza de la historia y de una serie importante de prestigiosos autores latinoamericanos y europeos. Desde 2010, *Clío & Asociados* está dirigida en forma conjunta por Mariela Coudannes y Gonzalo de Amézola, una nueva estructura acorde con el acuerdo de coedición realizado por la Universidad Nacional del Litoral y la Universidad Nacional de La Plata, respectivamente (Amézola y Coudannes, 2010). El comité de consultores externos de *Clío* está integrado por investigadores argentinos, latinoamericanos y europeos. Está dirigida a un público internacional de interesados en la temática y sus contenidos están disponibles en línea.

El objetivo del presente trabajo es realizar, por primera vez, ya que no existen en el país estudios previos sobre esta Revista ni sobre otras de la misma temática, una contextualización crítica de los objetivos que persiguió su creación y una reconstrucción de los principales ejes a lo largo de más de una década. La hipótesis es que junto a otras iniciativas, como la organización de jornadas sobre la enseñanza de la historia por ejemplo,[2] ha contribuido al desarrollo y legitimación de un campo de investigación que tiempo atrás era incipiente y atraía a pocos profesionales vinculados a la disciplina histórica. En los últimos años, se ha convertido en un medio que vehiculiza las producciones de numerosos profesores de historia que se han especializado en la didáctica específica (a través de posgrados y proyectos), trascendiendo los prejuicios que los historiadores suelen tener hacia los que se dedican a estudiar la enseñanza. Entendemos entonces al *campo* en el sentido que lo planteó Pierre Bourdieu, como un espacio relacional en el que no están ausentes las tensiones, regidos por ciertas reglas y en el que los actores varían su posición de acuerdo al capital que logran acumular (Bourdieu y Wacquant, 2005).

1. Posicionamientos y debates frente a las reformas educativas

Clío & Asociados se editó por primera vez a mediados de los años noventa en una coyuntura muy particular: la reforma educativa impulsada por el gobierno neoliberal de Carlos Menem a partir de la aprobación de la Ley Federal de Educación en 1993. Por aquel entonces, nadie dudaba sobre la necesidad de un cambio profundo en la educación argentina. Los especialistas y también el periodismo masivo estigmatizaban lo que era, sin dudas, una 'escuela vacía' de saberes significativos. Sin embargo, su concreción pronto revelaría que no hizo más que acentuar la tendencia a una educación segmentada que resaltaba la desigualdad social. Entre los cambios más importantes, el antiguo esquema de los niveles primario y secundario dio paso a una nueva estructura de Educación General Básica (EGB) y Polimodal que fue implementada de manera diversa por las provincias a las que les fueron transferidas principalmente por motivos presupuestarios las escuelas que anteriormente gestionaba el

Estado Nacional. Si bien reconocidos profesionales de la educación fueron consultados durante la marcha de la reforma, el discurso pedagógico adoleció de un constructivismo superficial y adoptó, entre otros aspectos, la distinción entre contenidos "conceptuales", "procedimentales" y "actitudinales" que había propuesto César Coll en 1987 (Amézola, 2003). Desde sus comienzos, el comité editor expresó claramente la intencionalidad de posicionarse frente a estos temas. Conscientes de la no muy fluida relación entre la universidad y los niveles educativos anteriores, se propusieron contribuir a la capacitación de profesores.

Por razones de extensión del presente trabajo se mencionarán solamente algunos momentos del debate que se dio en *Clío & Asociados*. El análisis se fue profundizando y generalizando a medida que se lograba tener una visión de conjunto de los efectos de la reforma o simplemente una más cercana a los contextos reales en los que se desenvolvían la enseñanza y el aprendizaje (Pappier, 2005-6). Se expresaba el rechazo casi unánime a la desaparición de la historia y la geografía como disciplina autónoma y su presentación como *área de ciencias sociales*, según el criterio adoptado por la mayoría de las jurisdicciones, en los diseños curriculares del tercer ciclo de EGB. También se realizaban advertencias acerca de los peligros de la insuficiente renovación epistemológica de los contenidos (Eiros, Milletich y Schroeder, 1998) y la predominante orientación pragmática y utilitaria, para el mercado laboral, que se pretendía imponer a los estudios (García, 1998; Simonoff, 1999). Otras objeciones aludieron a los pobres resultados de la oferta de capacitación, que impactaron superficialmente en las representaciones que tenían los docentes sobre su objeto de enseñanza, y la inconveniencia de adaptar la formación de profesores a las "modas pedagógicas" de la escuela (Amézola y Dicroce, 1998). La promesa de cambios acelerados olvidó que debía ser un proceso gradual que requería el consenso y compromiso de sus principales actores. Miradas más optimistas hicieron hincapié en el carácter creativo de las prácticas docentes reales, a partir del "mestizaje" entre la formación recibida, las diversas culturas escolares y los "usos" del enseñante (Gregorini, 2014) y en la recuperación de las utopías (Pacievitch y Cerri, 2014).

Progresivamente, se fueron sistematizando aportes que posibilitarían la confrontación entre realidades nacionales, sobre todo España, origen de muchas de las ideas que se aplicaron en los noventa al sistema educativo argentino, pero también de reflexiones críticas que se hicieron bien conocidas por el contacto con equipos de investigación locales (Maestro González, 2003). Las contribuciones fueron oportunas porque dieron cuenta de las marchas y contramarchas de las reformas en distintos países (Sánchez, 2003 sobre España; Efron, 2013 sobre Bolivia; Lima Muñiz y Reynoso Angulo, 2014 sobre México; Paim y Silva de Oliveira, 2014 sobre Brasil) y por poner en discusión la historia que merecía tener un lugar en el *currículum*. Tarea por cierto nada sencilla debido a la complejidad del mundo actual que lleva al desprestigio de la historia patriótica y a la pérdida de sentido de su enseñanza en la escuela, pero le demanda, en cambio, orientar en la construcción de las nuevas identidades individuales y colectivas (Morras, 2014; Devoto, 2015; Parellada, 2016). Ello implica, entre otros aspectos, poder establecer relaciones entre pasado y presente, repensar los usos públicos de la historia (Fontana, 2003) y construir una innovadora "educación para el futuro" (Santisteban Fernández y Anguera Cerarols, 2014).

Si bien las consecuencias de la transformación educativa argentina todavía se hacen sentir, el cambio de ley en 2006[3], menos resistida que la anterior por su contenido ideológico, pero no menos incierta respecto de sus concreciones prácticas, marcó un punto de inflexión en las producciones académicas que se incorporaron a la Revista. Se produjeron novedades como la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), cuyos estándares pusieron en alerta a las universidades sobre la necesidad de hacer respetar su autonomía (Amézola, 2011). Es así que en los últimos años se manifestó con fuerza el interrogante sobre qué tipo de profesor exigía la nueva coyuntura (Andelique, 2011) y cuál debía ser la relación entre los saberes disciplinar y pedagógico (Amézola, 2011; Montaña Conchiña, 2015). También se

expresó un mayor interés por mirar comparativamente las distintas instituciones de nivel superior que se ocupan de la formación inicial (Eiros y Pipkin, 2000; Dicroce, 2011), y por explorar los desfasajes, cada vez mayores, entre las certezas adquiridas en esta etapa y los desafíos de la práctica profesional (Carnevale, 2012; Pappier y Garriga, 2014; Gatti y Zatti, 2015; Acosta, 2016).

En íntima relación con las problemáticas curriculares y metodológicas que suscitaron debates en los últimos años, se desenvolvió una línea muy importante de revisión de la función y el contenido de los libros de texto. Ello implicaba evaluar su actualización didáctica y disciplinar (Amézola, 2004; González y Massone, 2004; Lewkowicz y Rodríguez, 2015; Acosta, 2015; para el caso de Brasil los trabajos de Braga Garcia, 2014 y Machado Palhares, 2014; para Uruguay, Bel, 2015; para México, Abellán Fernández, 2015), pero también analizar críticamente las tendencias ideológicas (Simonoff, 1997) y de mercado subyacentes. Las políticas ministeriales, respecto de la distribución de manuales a las escuelas y la aplicación de criterios empresariales por parte de las firmas globalizadas, explican en parte una serie de cambios en la producción que mostró diversificación y en la autoría de las propuestas (Saab, 1997), que ahora responden a equipos integrados por investigadores calificados pero con mayor control del coordinador editorial. La incorporación de recursos que se presentaban como novedosos generaron impresiones dispares; docentes de historia opinaron por ejemplo que no era positivo que el texto escrito hubiera cedido tanto espacio a las imágenes a menudo utilizadas como meras ilustraciones y no como documentos históricos. En contrapartida, los contenidos evidenciaron un abordaje más complejo, lo que llevó a repensar las estrategias para desarrollar competencias de lectura y escritura en el seno del propio campo didáctico disciplinar (Eiros, 1996). Lo que ya no dejaba lugar a dudas era que todo ese proceso desembocaría en mayores demandas a los libros: "No parece que pueda considerarse un buen manual de historia, desde una perspectiva teórica, aquel que, aparte de disponer de una estructura formal y didáctica clara y aceptable, no establezca una relación activa y crítico-creativa con el alumnado o no le incite al desarrollo de capacidades de argumentación, comparación o razonamiento histórico" (Amézola, 2002:144).

Una contribución muy destacada en la definición de los criterios de análisis de manuales ha sido la de Rafael Valls Montés (1999 y 2007), de la Universidad de Valencia, y otros miembros de la red (Tiana, 1999) del Proyecto MANES.[4]

2. *Clío & Asociados. La historia enseñada*: testigo y partícipe de la conformación de un nuevo campo de investigación en Argentina

Al momento de su creación, los editores de la Revista expresaban su propósito de participar de la conformación de un campo de estudios especializado:

> *… pensamos que se está constituyendo un campo de investigación de los problemas de la enseñanza y el aprendizaje de la historia, y que las Universidades deben asignarle un espacio destacado y no marginal como hasta ahora. Como historiadores partimos de los contenidos, si bien pensamos que una renovación de estos no alcanza para el mejoramiento de la enseñanza.* (Eiros, 1996:5-6)

En los años siguientes se fueron consolidando importantes líneas de investigación didáctica en el espacio iberoamericano y la oportuna reflexión sobre tópicos de menor desarrollo. Algunas de ellas versan sobre aspectos que desde hace varias décadas se consideran inseparables del quehacer historiográfico como, por ejemplo, la relación con el presente, el contenido de la formación en ciudadanía, o la construcción de conciencia histórica. Los intercambios con académicos ibéricos, como Pilar Maestro González (Instituto Francisco Figueras Pacheco de Alicante), Joan Pagès Blanch (Universidad Autónoma de Barcelona) y Ramón López Facal (Universidad de Santiago de Compostela), entre otros, han brindado a la publicación una visión del estado de la cuestión en ese espacio y, a través de ellos, de lo que se produce en otros países del continente (Maestro González, 1997; López Facal, 2003;

Muñoz Reyes y Pagès Blanch, 2012; Barca, 2013). Pero también se han establecido importantes colaboraciones con los vecinos del Cono Sur. En 2010 se publicó el primer dossier "Los jóvenes frente a la historia" sobre los resultados de una pesquisa desarrollada simultáneamente en Brasil, Argentina y Uruguay, dirigida por Luis Fernando Cerri (Universidad Estadual de Ponta Grossa) y Gonzalo de Amézola (Universidad Nacional de La Plata). Se basó en la adaptación del proyecto europeo *Youth and History*, aplicado a Europa y Medio Oriente a mediados de los años noventa, y se realizaron encuestas a estudiantes y enseñantes (Amézola y Coudannes, 2010; González, 2010). Un segundo dossier mostró los avances de una segunda y definitiva etapa, incorporando otros países y equipos de investigación (en Argentina, Linare y Cuesta; en Brasil, Mainardes Waiga y en Chile, González Calderón y Gatica Villarroel, todos de 2015).

Otros aportes muy interesantes respecto de la necesidad de pensar la relación entre los jóvenes, la ciudadanía y la política en los últimos diez años han sido los de Miriam Kriger (2008), Talia Meschiany (2011), Ezequiel Adamovsky et al. (2011) y los canadienses Marc-André Éthier et al (2013), poniendo de manifiesto la apertura a la diversidad de posturas.

La lectura y escritura de los textos son interpeladas contemporáneamente por aportes de otras disciplinas e impactadas por las nuevas tecnologías. Como ya se dijo, últimamente tiende a admitirse que enseñar a leer y escribir son tareas que no pueden considerarse externas al trabajo de los profesores de historia; de ello dan cuenta, por ejemplo, las investigaciones de Beatriz Aisenberg y su equipo en la Universidad de Buenos Aires (Aisenberg, 2012; Benchimol, 2015;). Pero la tradicional hegemonía del texto escrito es subvertida por la introducción cada vez más frecuente de audios e imágenes, en forma de fotografías, historietas (Coudannes, 2007; Schlez, 2013), archivos sonoros, documentales y películas de ficción (Fernández Batista, 2014; Ekerman, 2014; Catelotti y de Rosa, 2014; Tonon y Andelique, 2015; de Souza, 2015; Silva da Silva, 2015) y por qué no, videojuegos (Irigaray y Luna, 2014).

El principal objetivo de los artículos de finales de los años noventa ha sido la capacitación de los docentes frente al rechazo de muchos de ellos a emplear este tipo de recursos o bien haciéndolo con aproximaciones ingenuas (la foto o el film muestran la 'realidad' pasada). Primeramente se hizo especial hincapié en sus posibilidades cognitivas (Acuña, 1996), más tarde se profundizó en la interpretación del material para desentrañar el contexto de su producción (Acuña, 2009), en el marco de asiduos intercambios entre las teorías estéticas y semióticas, y la historiografía (Arteaga Castillo, 2003). En la actualidad uno de los principales desafíos para el docente es conocer las especificidades de los distintos lenguajes y los aspectos técnicos que involucran los distintos soportes, y ser capaz de propiciar el pensamiento crítico. Esto se da en una coyuntura en la que toda la vida social está mediada por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, lo que hace particularmente urgente repensar la actual estructura escolar. En Argentina la decisión de introducir las computadoras personales en el aula ha puesto en tensión prácticas y saberes de todos los actores involucrados; es por eso que se recogen diversas experiencias nacionales (Massone, 2012; Cuesta y Marchese, 2013; Salto y Llusà Serra, 2015; Salinas, 2015; Massone y Andrade, 2016; Gregorini, 2016) y los debates político-didácticos que estas han generado (Finocchio y Massone, 2012). En base a una investigación realizada en México, Plá y Pérez Caballero (2013) advierten sobre la complejidad de la tarea de lograr un pensamiento histórico más allá de los recursos que se utilicen para propiciarlo. El estatus que se le da a lo narrativo como componente clave son, en cambio, inquietudes de larga data que se van actualizando (Cuesta, 2004; Sant et al, 2014) así como la importancia de la explicación (Jara y Salto, 2014).

Otro tema relativamente nuevo en el ámbito local ha sido el cuestionamiento a la educación patriarcal; si bien han tenido una presencia sistemática en toda la colección a través de artículos, entrevistas y reseñas, se recuperan algunos trabajos que incluyen la perspectiva de género. Estos han planteado el objetivo de visibilizar la presencia de las mujeres en las

múltiples dimensiones de lo social de procesos históricos concretos (Alonso Dávila, 1997), en los que la construcción de ciudadanía política (Valobra, 2010) ha sido uno de los primeros pero no es el único. Se reconocen fuentes anteriormente no consideradas y se introducen perspectivas alternativas que responden teóricamente a un amplio espectro de feminismos, en plural (Morant, 1999; Rugna, 2014). A partir de la constatación del escaso tratamiento en el aula y en los materiales didácticos de los y las "invisibles" (Villalón y Pagès, 2013; Fantino, 2013; Pousa Castelo, 2013; Marolla Gajardo y Pagès, 2015; da Silva Santiago, Pagès y de Carvalho, 2016) se abre la posibilidad de pensar otros contenidos para una enseñanza realmente coeducativa y que incluya:

> *… la diversidad de identidades culturales de los protagonistas sociales de todos los tiempos. El futuro depende, en parte, de ello. Por eso parece esencial una formación epistemológica de quienes deseen dedicarse a la enseñanza: sin unos referentes teóricos personales respecto de la Historia, difícilmente podrán crear y aplicar modelos didácticos eficaces para su enseñanza, ni estarán en condiciones de evaluar críticamente los materiales escolares que se pongan a su alcance. La evolución que se produce en la concepción de la Historia y en la investigación derivada nos abre siempre nuevos caminos en la Didáctica de la Historia*. (Fernández Valencia, 2004: 120-121)

Finalmente se hará referencia a la problematización de las relaciones entre memoria e historia que ha cobrado gran relevancia en la vida política argentina de los últimos años. Los artículos de *Clío & Asociados* a los que se hará referencia son solo algunos de los muchos que se han venido enfocando en la enseñanza de la historia reciente, la mayoría de ellos referidos a la última dictadura militar (1976-1983). Mucho antes de que la fecha del último golpe fuera convertido en un feriado conmemorativo ("Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia"), la historiadora Cristina Godoy se preguntaba "¿qué estará pasando hoy, 24 de marzo, en las aulas de nuestras escuelas?" (Godoy, 2000:77), deploraba la escasa efectividad de la reforma curricular de los noventa, y alentaba a realizar un trabajo con los estudiantes que apelara a reconstruir la historia oral de los que vivieron el período. Pocos años después Sandra Raggio señalaba que aun cuando el "mandato del deber de memoria" estaba "cada vez más presente en la escuela", había obstáculos adicionales como la insuficiente producción académica y la ausencia de la temática en los planes de la formación docente (Raggio, 2004:95). Si bien no se puede afirmar que este segundo aspecto se encuentre saldado menos en la formación inicial que en la capacitación de los profesores en servicio, con el tiempo se obtuvo mayor conocimiento sobre la temática (Reta y Pescader, 2002) y se pusieron en marcha algunos proyectos que trascendieron la escuela e incluso aportaron a la tarea de identificación de jóvenes desaparecidos. Paula Caldo y Elvira Scalona, de la Universidad Nacional de Rosario, se preguntan sobre la relación que establece la memoria con la historia en dichas experiencias:

> *… las experiencias comentadas hacen memoria, hacen justicia, quedando en duda la aplicabilidad de la operación historiográfica. Esta afirmación, nacida al calor de la normativa pero también de las prácticas consecuentes con tales normas, nos invita a pensar qué lugar ocupa en la unidad curricular "historia" la temática "última dictadura militar". La respuesta es compleja puesto que, en el plano de la enseñanza del pasado reciente, el sentido práctico de la historia subsume al de la legitimidad científica (…) la problemática que nos ocupa queda preferentemente vinculada al acto del 24 de marzo o al sentido operativo de las clases de Formación ética y Ciudadana, y no así al tratamiento cronológico, explicativo y sistemático de la historia*. (Caldo y Scalona, 2011:249)

Los distintos equipos que hoy investigan la manera en que se recuerda y enseña el último golpe de estado (Pappier y Morras, 2008; Amézola y D'Achary, 2013) y otros acontecimientos relacionados como por ejemplo la guerra de Malvinas (Amézola, Dicroce y Garriga, 2007) han advertido sobre los riesgos de realizar un tratamiento didáctico y conmemorativo que apele a lo emocional antes que a lo reflexivo fundado en el análisis histórico. La conversión de estas fechas en efemérides encierra el peligro de su ritualización; de esta manera, los procesos históricos a los que refieren podrían ser considerados algo que

quedó en el pasado sin conexión con hechos del presente. Ello se revertiría al incluir datos del contexto de instituciones y actores escolares concretos (Billán, 2015).

Conclusión

Con estas inquietudes, que seguramente darán paso a nuevas indagaciones y debates, se cierra esta breve revisión de la trayectoria de *Clío & Asociados. La historia enseñada*. La misma ha contribuido y ha sido partícipe de la construcción de un campo de investigación sobre la enseñanza de la historia atravesado por múltiples tensiones: de diferenciación de la disciplina histórica que le da sustento; de emergencia de nuevos problemas, en relación con fenómenos sociales y políticos que interpelan a la didáctica y también a la supuesta 'objetividad' de las ciencias; de reconocimiento de nuevas áreas de estudio relacionadas con el pasado más reciente o actores tradicionalmente olvidados o relegados.

El desafío de ahora en más es seguir *tomándole el pulso* al devenir de los temas educativos pero también generar nuevos aportes que cuestionen lo conocido y expandan las fronteras de lo posible.

Bibliografía

Abellán Fernández, J. (2015). Los libros de texto y las finalidades de la enseñanza de la historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 191-222.

Acosta Pisano, M. (2016). La formación profesional docente a lo largo de la vida. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 22, 83-94.

Acuña, L. (1996). La capacitación docente y el uso del video para la enseñanza de la historia en la escuela media. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 1, 127-132.

Acuña, L. (2009). El cine documental como herramienta en la construcción de la memoria y el pasado reciente. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 13, 61-68.

Adamovsky, E.; Guerra, A.; Veliz, R. & L. Zdrojewski (2011). En los márgenes del Bicentenario. Balance de una experiencia de divulgación histórica en institutos penales de menores. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 77-97.

Aisenberg, B. (2012). Usos de la escritura en la enseñanza de la historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 16, 99-105.

Alonso Dávila, I. (1997). Las mujeres revolucionarias francesas exigieron el sufragio universal ¿lo enseñamos en las clases de historia? *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 2, 37-48.

Amézola, G. & C. D'Achary (2013). Una dictadura para los niños. Las conmemoraciones del 24 de marzo en escuelas primarias de la provincia de Buenos Aires y la influencia de las revistas de EDIBA. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 56-75.

Amézola, G. de & M. Coudannes (2010). Introducción al Dossier: Los jóvenes frente a la historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 14, 115-116.

Amézola, G. de & M. Coudannes (2010). Prólogo. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 14, 5-6.

Amézola, G. de & C. Dicroce (1998). Reforma, transformación y metamorfosis. La enseñanza de las ciencias sociales en el Tercer Ciclo de la EGB en la provincia de Buenos Aires. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 3, 125-141.

Amézola, G. de (2002). Tirando al niño con el agua sucia. Sobre las críticas a los cambios en la enseñanza de la historia introducidos por la "transformación educativa". *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 6, 133-134.

Amézola, G. de (2003). Prólogo. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 7, 5-6.

Amézola, G. de (2004). Rosas vuelto a contar. La época de Rosas en los manuales escolares de la "transformación educativa". *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 8, 9-27.

Amézola, G. de (2011). La formación del profesor de Historia en la Universidad Nacional de La Plata. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 178-195.

Amézola, G. de (2011). Presentación de Dossier: La formación de profesores de historia en debate. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 155-156.
Amézola, G. de; Dicroce, C. & M. C. Garriga (2007). Cuentos de Guerra. El Conflicto de Malvinas en la Escuela. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 11, 69-88.
Andelique, C. M. (2011). La didáctica de la Historia y la formación docente: ¿qué profesor de Historia necesitan las escuelas? *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 256-269.
Arteaga Castillo, B. (2003). El trabajo interdisciplinario en la investigación histórica de la educación. Imágenes y sentidos: la fotografía histórica, una aproximación a la semiótica de la imagen. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 7, 97-109.
Bel, R. (2015). Memorias culposas. Las representaciones de la Guerra del Paraguay en manuales escolares de Uruguay y la Argentina de la última década. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 20, 138-148.
Benchimol, K. (2015). La lectura en las clases de Historia: diferentes modalidades y concepciones. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 20, 97-115.
Billán, Y. A. (2015). El contexto como punto de partida y de llegada. Miradas en torno a la historia reciente en una institución educativa del municipio de San Miguel. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 237-257.
Bourdieu, P. & L. Wacquant (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
Braga Garcia, T. M. F. (2014). Libros didácticos de Historia, identidad y experiencia cultural de los alumnos. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 347-368.
Caldo, P. & E. Scalona (2011). De las prescripciones a las prácticas de la enseñanza del tema "última dictadura militar" en las escuelas secundarias. Análisis de casos para pensar la reforma curricular actual. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 235-255.
Carnevale, S. (2012). Los profesores principiantes enseñan historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 16, 54-72.
Catelotti, K. E. & N. G. de Rosa (2014). Cine e Historia en las aulas: una aproximación a la incorporación y significación del recurso en las escuelas de Concepción del Uruguay. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 454-479.
Coudannes Aguirre, M. (2007). De la universidad a la escuela con humor: una propuesta de materiales alternativos para la enseñanza de la historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 11, 42-54.
Cuesta, V. & E. Marchese (2013). Materiales virtuales: usos y posibilidades en la enseñanza de la historia reciente. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 267-282.
Cuesta, V. (2004). Historia, narrativa y enseñanza. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 8, 56-66.
Devoto, M. (2015). La nación como obsesión. Reflexiones acerca de la nación en mis clases de Historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 258-274.
Dicroce, C. (2011). La formación del profesor en Historia en la provincia de Buenos Aires, 1990-2010. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 196-211.
Efron, L. (2013). Reformas educativas en el Estado Plurinacional Boliviano. La revalorización de la experiencia de Warisata para la constitución de nuevas ciudadanías. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 219-230.
Eiros, N. & D. Pipkin (2000). Universidades e institutos: conflictos subyacentes a través de los planes y programas de estudio de historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 5, 9-24.
Eiros, N. (1996). Los estudiantes y los textos históricos: una relación conflictiva. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 1, 59-68.
Eiros, N. (1996). Prólogo. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 1, 5-6.
Eiros, N.; Milletich, V. M. & M. I. Schroeder (1998). La formación de profesores de historia y la reforma educativa: historia y ciencias sociales. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 3, 142-152.
Ekerman, M. (2014). La utilización del cine en la escuela secundaria para la enseñanza de la Historia reciente: un desafío metodológico y conceptual. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 438-453.
Éthier, M.-A.; Cardin, J.-F. & D. Lefrançois (2013). Gritos y susurros: la ciudadanía en el corazón de la enseñanza de la Historia en Quebec. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 195-218.
Fantino, J. F. (2013). La presencia de África en los Diseños Curriculares de Ciencias Sociales e Historia para el nivel secundario bonaerense. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 137-161.

Fernández Batista, S. (2014). ¿Y si hacemos un docu? Reflexiones sobre la creación de un audiovisual desde el aula. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 392-410.
Fernández Valencia, A. (2004). Las mujeres en la historia enseñada: género y enseñanza de la historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 8, 115-128.
Finocchio, S. & M. Massone (2012). Una propuesta de enseñanza de la historia en la cultura digital. Entrevista a Gisela Andrade y Alejandra Rodríguez sobre Múltiples voces del Bicentenario. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 16, 237-243.
Fontana, J. (2003). ¿Qué historia enseñar? *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 7, 15-26.
García, N. (1998). Contenidos Básicos Comunes: de la apariencia a la esencia. Contribución a un análisis crítico de los contenidos de Ciencias Sociales, Tecnología y Formación Ética y Ciudadana. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 3, 153-164.
Gatti, V. A. & M. E. Zatti (2015). Pensar las prácticas de enseñanza a partir de los informes narrativos. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 319-330.
Godoy, C. (2000). El aula entre la memoria y la historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 5, 76-111.
González Calderón, F. & E. Gatica Villarroel (2015). Perspectivas de estudiantes secundarios chilenos en torno al aprendizaje histórico del Gobierno de la Unidad Popular y la Dictadura Militar. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 20, 52-66.
González, M. P. & M. Massone (2004). La formación de la temporalidad en la enseñanza de la historia. Aproximaciones desde los libros de texto escolares. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 8, 67-84.
González, M. P. (2010). Los jóvenes y la historia desde la perspectiva de profesores de Brasil, Argentina y Uruguay. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 14, 152-166.
Gregorini, V. (2014). La enseñanza de la Historia en el nivel medio de la ciudad de Tandil a partir del relato de los docentes. El trabajo docente y su relación con los diseños curriculares. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18, 147-165.
Gregorini, V. (2016). Los criterios de selección de los materiales didácticos en la enseñanza de la Historia. Un estudio exploratorio sobre los discursos de los profesores de la ciudad de Tandil. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 22, 41-57.
Irigaray, M. V. y Luna, M. del R. (2014). La enseñanza de la Historia a través de videojuegos de estrategia. Dos experiencias áulicas en la escuela secundaria. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 411-437.
Jara, M. & V. Salto (2014). La explicación en la clase de Historia. Una aproximación desde las experiencias de los y las practicantes en la formación inicial. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 294-309.
Kriger, M. (2008). Historia, identidad y proyecto en la Argentina post-2001. Las representaciones de los jóvenes sobre la política y la ciudadanía. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 12, 123-141.
Lewkowicz, M. & M. Rodríguez (2015). Las sociedades aborígenes en los textos escolares: de «indios salvajes» a "pueblos originarios". Una mirada en la larga duración. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 20, 116-137.
Lima Muñiz, L. H. & R. Reynoso Angulo (2014). La enseñanza y el aprendizaje de la Historia en México. Datos de su trayectoria en la educación secundaria. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18, 41-62
Linare, C. & V. Cuesta (2015). El sentido de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia para los jóvenes estudiantes de Brasil, Argentina, Uruguay y Chile. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 20, 27-42.
López Facal, R. (2003). Debate sobre la historia que se enseña en España. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 7, 44-52.
Machado Palhares, L. (2014). Entre lo "verdadero histórico" y la "imaginación creadora": Reflexiones sobre ilustraciones de Historia y cultura de los pueblos indígenas en libros didácticos de Historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 369-391.
Maestro González, P. (1997). Historiografía, Didáctica y Enseñanza de la Historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 2, 9-21.
Maestro González, P. (2003). Presentación de Dossier: Enseñanza de la historia en España hoy. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 7, 9-14.

Mainardes Waiga, J. (2015). Los jóvenes y la Historia en el Mercosur. Temporalidades y enseñanza de la Historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 20, 43-51.
Marolla Gajardo, J. & J. Pagès (2015). Ellas sí tienen historia. Las representaciones del profesorado chileno de secundaria sobre la enseñanza de la historia de las mujeres. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 223-236.
Massone, M. & G. Andrade (2016). La inmigración a la Argentina en los nuevos materiales digitales. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 22, 20-40.
Massone, M. (2012). Enseñar a leer y escribir en historia: los cambios en un contexto de transición cultural. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 16, 152-167.
Meschiany, T. (2011). Relato de una investigación: enseñanza de la historia y educación para la ciudadanía en el contexto de la crisis del año 2001. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 15, 53-76.
Montaña Conchiña de la, J. L. (2015). Epistemología y didáctica de la Historia: clave esencial en la formación didáctico-disciplinar del profesorado. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 177-190.
Morant, I. (1999). Mujeres e historia. O sobre las formas de la escritura y de la enseñanza de la historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 4, 11-33.
Morras, V. (2014). Intenciones y tensiones del vínculo entre Historia y ciudadanía en la escuela secundaria básica de la provincia de Buenos Aires. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18, 183-197.
Muñoz Reyes, E. & J. Pagès Blanch (2012). La relación pasado–presente en la enseñanza de la historia en la educación secundaria obligatoria catalana. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 16, 11-38.
Pacievitch, C. y Cerri, L. F. (2014). Diálogos sobre política, utopía y formación de profesores de Historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 268-293.
Paim, E. A. & N. A. Silva de Oliveira (2014). La Historia a enseñar: perspectivas expresadas en la Propuesta Curricular del Estado de Santa Catarina - Brasil (1988–2012). *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18, 125-146.
Pappier, V. & M. C. Garriga (2014). Desentrañando prácticas. Aproximaciones a las biografías escolares de los practicantes de Historia y sus relaciones con la práctica escolar como profesores en sus residencias docentes. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 310-327.
Pappier, V. & V. Morras (2008). La construcción de la memoria en la escuela. Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de Marzo. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 12, 173-192.
Pappier, V. (2005-6). Reescritura de la historia en el aula luego de la reforma educativa. Una mirada a las carpetas de Ciencias Sociales de 7mo año. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 9/10, 84-102.
Parellada, C. (2016). La dimensión territorial de las narrativas históricas: un estudio piloto en diferentes niveles del sistema educativo. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 22, 95-108.
Plá, S. & M. Pérez Caballero (2013). Pensar históricamente sobre el pasado reciente en México. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 27-55.
Pousa Castelo, M. (2013). Los indígenas en la enseñanza de las Ciencias Sociales en España. Silenciamiento, burlas y romanticismo. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 162-191.
Raggio, S. (2004). La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 8, 95-111.
Reta, M. & C. Pescader (2002). Representaciones del pasado reciente. Análisis de los textos escolares de nivel medio. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 6, 50-70.
Rugna, C. (2014). Feministas en sus zapatos: historiografía y enseñanza de la Historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18, 216-231.
Saab, J. (1997). La enseñanza de la historia y los libros de texto. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 2, 115-122.
Salinas, N. S. (2015). La escuela, la ciudad y el patrimonio: Argentina Virtual como recurso didáctico. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 289-301.
Salto, V. & J. Llusà Serra (2015). Enseñar Historia (reciente) en contextos de cultura digital. Una experiencia de formación e intercambio entre Argentina y España. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 275-288.
Sánchez, D. (2003). Los nuevos *currículos* de historia en la España de la contrarreforma educativa. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 7, 53-73.

Sant, E.; Pagès Blanch, J.; Santisteban, A.; González-Monfort, N. & M. Oller Freixa (2014). ¿Cómo podemos analizar la competencia narrativa del alumnado en el aprendizaje de la Historia? *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18, 166-182.

Santisteban Fernández, A. & C. Anguera Cerarols (2014). Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 19, 249-267.

Schlez, M. (2013). Nuevas armas de una misma guerra. O de cómo las historietas enseñan Historia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 93-115.

Silva da Silva, A. (2015). Cinema/ TIC: trabajando conciencia histórica para los nativos digitales. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 21, 302-311.

Silva Santiago, L. A. da; Pagès, J. & M. A. de Carvalho (2016). La temática indígena en la enseñanza de la historia: recursos para professores. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 22, 8-19.

Simonoff, A. (1997). Los usos del siglo XX en los manuales del secundario. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 2, 87-95.

Simonoff, A. (1999). La historia y la reforma educativa. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 4, 185-193.

Souza, E. C. de (2015). La idea de multiperspectividad en el aprendizaje histórico: una investigación a partir de películas sobre el nazismo. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 20, 84-96.

Suárez, T. (1998). Introducción al Dossier: Género, historia y educación. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 3, 77-78.

Tiana, A. (1999). La investigación histórica sobre los manuales escolares en España: el Proyecto Manes. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 4, 101-119.

Tonon, C. & C. M. Andelique (2015). La enseñanza de la modernidad temprana europea a través del cine. El análisis de una experiencia en la universidad. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 20, 67-83.

Valls Montés, R. (1999). Sobre la elección y usos de las imágenes de los manuales escolares de historia: un ejemplo español (1900-1998). *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 4, 77-100.

Valls Montés, R. (2007). Las imágenes en los manuales escolares de historia y las dificultades de su uso didáctico. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 11, 11-23.

Valobra, A. (2010). La ciudadanía política femenina en la Argentina de la primera mitad del siglo XX. Aportes para una aproximación conceptual y recursos didácticos. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 14, 86-112.

Villalón, G. & J. Pagès (2013). ¿Quién protagoniza y cómo la historia escolar? La enseñanza de la historia de los otros y las otras en los textos de estudio de historia de Chile de educación primaria. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 17, 119-136.

Notas

[1] Versión actualizada de Coudannes, M. (2013). "Clío & Asociados": la investigación de la enseñanza de la historia en Argentina. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15(20), 95-110.

[2] De ser un área marginal en los multitudinarios congresos de la disciplina histórica que se realizan en Argentina, ha pasado a tener sus propios encuentros en distintas universidades y con regular asistencia de interesados en la temática.

[3] Derogación de la Ley Federal de Educación y aprobación de la Ley de Educación Nacional en el año 2006. Esta reinstala la estructura de educación primaria y secundaria, y las hace obligatorias en su totalidad.

[4] Proyecto creado en 1992 por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), España. La lista actual de investigadores europeos y americanos del centro puede consultarse en <http://www.uned.es/manesvirtual/portalmanes.html>.