



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## ¿Por qué y para qué enseñar y estudiar historia? La mirada desde el educador y estudiante normalista

**Martha Sánchez Tablas**

**Alejandra Perea Morales**

**Teresa Peña Rodríguez**

Área temática 02. Historia e histografía de la educación.

Línea temática: Los debates acerca del por qué, cómo y para qué estudiar la historia en la educación desde el presente.



### Resumen

El siguiente trabajo, es una investigación exploratoria de corte cualitativo, en relación a concepciones acerca de ¿por qué y para qué enseñar y aprender historia?, para ello se entrevistaron algunos docentes de educación básica de los niveles: preescolar, primaria y secundaria, así como estudiantes que cursan la Licenciatura en Educación Preescolar bajo el Plan de estudio 2012; para profundizar en ello, se hizo una revisión documental de los conceptos: educación histórica, pensamiento histórico y educación histórica en la educación básica mexicana. Como instrumentos, se emplearon entrevistas y observaciones participativas aplicadas a 20 docentes en servicio de educación preescolar, 20 de educación primaria, 20 de educación secundaria y 20 estudiantes normalistas durante el ciclo escolar 2020-2021. Se retomaron dos líneas de análisis: las concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje de la historia y las experiencias académicas de los docentes y estudiantes en relación a la enseñanza y aprendizaje de la historia como asignatura disciplinar; lo que permitió reconocer las formas bajo las cuales se organiza la didáctica de la historia en la educación básica, identificando principalmente dos: la didáctica de la historia desde el enfoque tradicionalista, fundada en la acumulación de información poco significativa para el que aprende, bajo la idea de que la historia es inalterable y acabada; la segunda, la didáctica de la historia crítica y creativa, que se abre al debate de los hechos, cuestiona el pasado, reconstruye el presente y proyecta el futuro a partir de nuevos cuestionamientos.

**Palabras clave:** educación histórica, pensamiento histórico, conciencia histórica, educación básica.

## Introducción

La presente investigación, surge a partir del reconocimiento de una situación que se define en problemática, la cual se ubica a partir de una entrevista exploratoria aplicada a 26 estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar, durante el ciclo escolar 2018-2019; se identificaron las concepciones respecto al aprendizaje de contenidos históricos, se reconoció que un 37% de los entrevistados consideró importante el estudio de la historia; no obstante, un 63% opinó que su aprendizaje era aburrido e irrelevante; tal situación nos inquietó generando cuestionamientos tales como ¿Por qué la historia es considerada una asignatura “aburrida”? Así mismo, manifestaron que los contenidos históricos revisados a lo largo de su educación básica han sido olvidados, un 92% de los estudiantes entrevistados expresaron tener pocos conocimientos construidos respecto a la historia.

Como otro elemento que apoyó la delimitación de la problemática, se cita que en el nivel preescolar algunos educadores piensan, respecto al abordaje de contenidos históricos, que “no es necesario porque los niños tendrán oportunidad de abordar ese tipo de aprendizajes durante el curso del nivel primaria y secundaria”; sin embargo, es común observar que en cada ciclo escolar se solicita a los niños que memoricen nombres de héroes, hechos históricos como el día de la revolución, de la independencia, de la bandera, por lo que la enseñanza histórica, se convierte en una serie de datos a memorizar de manera irreflexiva.

Considerando lo anterior, se diseña un trabajo indagatorio con el objetivo de: *Identificar las concepciones de docentes y estudiantes normalistas acerca del por qué y para qué enseñar historia, así como el enfoque de la enseñanza de la historia que prima en la educación básica.* Como preguntas de investigación se plantearon: ¿Cuáles son las concepciones de docentes de educación básica en torno a la enseñanza de la historia?, ¿Cuál es la experiencia académica de los estudiantes normalistas en relación con la historia como objeto de aprendizaje?, ¿Cuál es el enfoque de la enseñanza de la historia que prima en la educación básica?; a partir de referidos cuestionamientos se formuló la hipótesis de investigación: *el enfoque de la enseñanza de la historia que prima en la educación básica es el tradicional*

## Desarrollo

La educación histórica es una unidad de análisis; por tanto, es importante entenderla para comprender el papel de la historia en las aulas de educación básica, dado que su tarea “...es promover la comprensión cada vez más profunda sobre la naturaleza de la disciplina, al mismo tiempo que se aprende sobre el pasado y las huellas de éste en la vida actual” (Arteaga & Camargo, 2014), es decir; su principal propósito es enseñar a pensar y no a acumular datos, números, nombres como contenidos de aprendizaje; es urgente; enseñar a reconocer que el mundo es dialéctico, que nunca ha sido estático o establecido, es una realidad modificable (Bauman, Z., 2011);

es decir, la tarea central de la educación histórica es lograr que el estudiante reconozca a.- el presente no es azaroso, b.- no hay verdades establecidas y c.- aprenda a mirar con ojos críticos las realidades cotidianas.

De tal modo, que la educación histórica tiene como propósito desarrollar una serie de conocimientos, puntualizando que la construcción de estos jamás será a través de la memorización sin sentido; desde este enfoque, la construcción de la noción histórica será por medio de experiencias significativas, considerando que los docentes deben permitir la reconstrucción de hechos a partir de interrogantes; es decir, potenciar el desarrollo cognitivo y psicosocial de los estudiantes.

Esto nos lleva a retomar y puntualizar que, al implementar la educación histórica en la educación básica; se hace necesario abandonar la narrativa desinteresada, la memorización sin sentido de fechas y hechos, la lectura de fuentes tergiversadas o absurdamente adaptadas para infantes, que lejos de hacer comprensible un suceso histórico lo maquillan y hasta cierto punto lo desvirtúan; si bien se utilizan como herramientas de aprendizaje el objetivo de la enseñanza histórica debe ser la reflexión sobre el suceso histórico, dado que fundar su enseñanza en estrategias tradicionalistas únicamente, harán su estudio tedioso en la memorización irreflexiva de datos. Desde ese enfoque, el niño es visto por el profesor como un molde para introducir conocimientos de sucesos e ideologías, no para reflexionar los hechos.

Pérez (2019), menciona que “La enseñanza de la historia debe propiciar una forma de pensar y comprender nuestra realidad diversa, compleja y cambiante. Actualmente se acepta que el papel de la escuela consiste en impulsar el aprender a aprender y la Historia forma parte de este propósito”. Por todo lo expuesto, la educación histórica es una disciplina que posibilita a los niños y niñas ser protagonistas de su propio aprendizaje, reflexionar a través de la enseñanza lúdica, la imaginación, narrativa, empatía e interpretación de fuentes.

Reflexionando que la “educación histórica” tiene como finalidad la construcción y desarrollo del pensamiento histórico, resulta importante preguntarse: ¿qué es y en qué consiste el pensamiento histórico?, para Agüera Pedrosa (2014), lo reconoce como un proceso cognitivo que “se basa en aportar al alumnado los instrumentos y conocimientos que le ayuden a comprender el mundo en que vive; es decir, a través de las capacidades y actitudes que han adquirido puedan interpretar el mundo social, económico, religioso, etcétera y generar sus propias valoraciones de los mismos” (pág.7).

Se reconoce que el pensamiento histórico es una manera de mirar y reflexionar el mundo, no solo de aprender conceptos, sino de recrearlos a partir del desarrollo de varias habilidades y competencias cognitivas, actitudinales, sociales; las cuales se desarrollan de manera progresiva y permiten al estudiante comprender un hecho histórico considerando diferentes perspectivas, para analizar sus implicaciones y asumir una posición.

De acuerdo con Santisteban, González & Pagés (2010), el pensamiento histórico se basa en cuatro aspectos fundamentales: a) La conciencia histórico-temporal; b) La representación de la historia a través de la narración y de la explicación histórica; c) La empatía histórica y las competencias para contextualizar; d) La interpretación

de la historia a partir de las fuentes., el primer aspecto la *conciencia histórico-temporal*, consiste en las representaciones que los sujetos adquieren del pasado y como las proyectan en el futuro. Rösen (2007) citado en Cataño 2011, la define como el proceso mental que puede ser descrito como la construcción del sentido de la experiencia del tiempo para interpretar el pasado, en orden de comprender el presente y anticipar el futuro.

Visto así, la conciencia histórico-temporal comprende una serie de conocimientos, nociones y concepciones que buscan que los alumnos reconozcan que el presente no es fortuito, casual, ni producto de la evolución natural de la especie humana; sino que es resultado de una historia que hunde sus raíces en el pasado y que se expresa, como un componente vivo, a través de rastros, huellas y registros que nos implican y explican (Arteaga & Siddharta, 2014).

El segundo aspecto *la representación de la historia a través de la narración y de la explicación histórica*; se encontró que hay autores que cuestionan a la narración como estrategia que posibilita la construcción del pensamiento histórico, debido a que contiene ciertos elementos de ficción que pudieran alterar el hecho histórico o como Salazar (2006, cit. en Soria López, 2015) reconoce que “la narrativa, en el espacio escolar, está muy lejos de favorecer los procesos de razonamiento propios de la disciplina histórica, ya que en las aulas no se enseña a hacer inteligible el conocimiento histórico, sino a memorizar la información, siendo la narración el instrumento fundamental” (pág. 83), por lo que muestra una visión o perspectiva única.

No obstante, el mismo Salazar señala que la narración en la historia «no sólo es una forma literaria que sirve para escribir la historia de manera amena o para su divulgación (...), sino un modo de razonar que hace comprensible y da significado a la realidad (Salazar, 2006: 12-13); es decir, la narración debe ser retomada en las aulas escolares como una fuente de conocimiento que necesita valorarse, como lo menciona Barton y Levstik 2004 (cit. en Santisteban Fernández, 2010) las narrativas son poderosas herramientas culturales, ya que crecemos con ellas y desarrollamos habilidades relacionadas con sus características (pág. 45).

Con base en lo expuesto, la narrativa puede conceptualizarse como “un acto crítico creativo que incluye formas de pensar históricamente, las cuales, desde el ámbito de la didáctica, pueden y deben ser enseñadas desde el espacio escolar” (Soria López, 2015, pág. 84). La narración, es una herramienta que permite el reconocimiento del hecho en el tiempo histórico y que además supone la implicación de habilidades de pensamiento pues permite al estudiante conocer, razonar y explicar el hecho histórico.

El tercer aspecto, del pensamiento histórico, se denomina *empatía histórica* y las *competencias para contextualizar*; de acuerdo a Santisteban González, & Pagés (2010), la reconocen como un concepto procedimental que nos ayuda a imaginar “cómo era” o a comprender las motivaciones de los actores del pasado, que ahora nos pueden parecer equivocadas. La empatía permite al estudiante ubicar elementos e imaginar los posibles escenarios donde ocurrieron los hechos históricos. A través de la empatía el estudiante logra contextualizar formas de vida, situaciones, ubica épocas, normas y valores, va de la mano con el anterior aspecto, así como a través de la narración, el estudiante trata de dar sentido al pasado, de entender los sistemas de valores, creencias y vida de

los actores históricos. Es decir, “pretende explicar las acciones históricas en términos de actitudes, creencias e intenciones de las personas en el pasado” (Santisteban Fernández, 2010).

El último aspecto que constituye el pensamiento histórico es la interpretación de la historia a partir de las fuentes, Santisteban Fernández (2010) menciona que para la interpretación histórica a través de fuentes “básicamente, necesita de tres tipos de procesos: a) la lectura y el tratamiento de documentos o evidencias históricas; b) la confrontación de textos históricos con interpretaciones diferentes u opuestas; c) la comprensión del proceso de construcción de la historia, dado que las fuentes necesitan ser analizadas y reconstruidas por el estudiante desde un papel activo.

Las fuentes históricas son recursos centrales para que el estudiante supere la estructura organizativa de los libros de texto, pues le permiten un acercamiento directo con el hecho u objeto histórico, posibilitan establecer relaciones con la realidad, tienen un valor formativo y didáctico en el proceso de construcción de nociones históricas, además le facilitan asumir un papel autónomo e involucrarse en procesos autoformativos; “genera un conocimiento histórico concebido como un conocimiento discutible; permite que el alumnado entre dentro del contenido problemático de la disciplina; ponen en juego el concepto de objetividad frente al manual o al texto historiográfico; permite contemplar aquello que pasó en una especie de “estado natural” y pone en contacto directo al alumnado con el pasado” (Santisteban, González, & Pagès, 2010, pág. 5).

Una vez discutidas las unidades centrales del trabajo indagatorio, vale la pena reflexionar cuál es el papel de la educación histórica en la educación básica de México, al respecto se hace un breve recorrido y se destacan puntos centrales para el análisis.

Con base en una revisión de planes y programas de estudio de la educación básica en México, se reconoce que en los años 90s la enseñanza de la historia encontró un impulso significativo; no obstante, Sebastián Plá (2012), identifica que es “hasta 1970 que data la primera investigación sobre la historia” a pesar de ello hay poca investigación sobre la didáctica de la historia, materiales de apoyo, capacitaciones docentes sobre estrategias pedagógicas para proponer el estudio de la historia en las aulas.

No obstante, en la revisión del currículo de educación básica, correspondiente al año 2011, se advierte que en la mayoría de las aulas mexicanas se le ha dado prioridad a la enseñanza de asignaturas tales como: español y matemáticas por representar conocimientos objetivo; no así la enseñanza de la historia. Por lo anterior, es importante que la enseñanza de la historia también se considere una asignatura prioritaria en el currículo de la educación básica, dado que resulta un vínculo o eslabón para desarrollar en los niños sus capacidades cognitivas y reflexivas.

Con la finalidad de reconocer la presencia de la Historia en el currículum de educación básica; se hizo una revisión del Modelo Educativo 2017, editado por la SEP., y se encontró que desde los organizadores curriculares se plantean temas relacionados con costumbres, tradiciones, actividades productivas, conmemoraciones

cívicas y sobre todo los cambios en el tiempo. Ello posibilita al docente, involucrar a los niños en la indagación de la historia de sus familias o de su localidad y comprendan que pertenecen a un grupo social; reflexionen sobre su presente y pasado, y se inicie en el desarrollo del pensamiento reflexivo; lo que posibilitará el desarrollo del pensamiento histórico.

No obstante, en el currículum de primaria, desaparece en primero, segundo y tercer grado; planteándose en el currículum hasta cuarto grado; en lo que respecta a la educación secundaria, la enseñanza de la historia está presente durante este nivel académico distribuida de la siguiente forma: en primero se propone la enseñanza de la historia estatal, en segundo grado la historia de México y finalmente en tercero, se abordan acontecimientos históricos del mundo; a partir de ello, se reconoce que la propuesta es que en el nivel secundaria se estudie y aprenda únicamente acontecimientos históricos del pasado.

En la revisión de contenidos, se reconoce que la enseñanza propuesta en las mallas curriculares de primaria y secundaria “se enfocan en relato político, bélico dando cuenta de cambios de gobierno, guerras y actos heroicos, pero pasando por alto procesos sociales, económicos y culturales fundamentales para comprender el complejo histórico” (Prats y Santacana, 2011). Lo que hace urgente reestructurar la perspectiva social que se tiene de las viejas confrontaciones estériles, comprender el pasado y explicarlo, porque son sucesos pasados enseñables que posibilitan reflexiones y análisis de perspectivas.

Considerando lo anterior, la investigación se abordó desde un corte cualitativo con un enfoque exploratorio-descriptivo; se construyó en tres etapas: en la primera, se realizó una indagación documental exploratoria por medio de tres pasos, se inició con un bosquejo sobre la educación histórica, posteriormente se realizó un estado de la cuestión a partir de la lectura analítica y sistémica, donde se citaron diversos trabajos nacionales revisados en diferentes fuentes documentales. Finalmente se entrevistaron a expertos y analizaron registros de observación a fin de formular nuevas preguntas exploratorias (Campenhoudt & Quivy, 2006).

En la segunda etapa, se hizo una revisión de documentos, en función de ello se delimitó el problema planteado y la perspectiva teórica, se determinaron conceptos a partir del estudio de trabajos teóricos, lo que permitió construir la pregunta eje y las preguntas de investigación. En la tercera etapa, se construyó la estructura metodológica, determinando que se efectuaría bajo un enfoque cualitativo, no se manipularon variables o generaron situaciones extraordinarias, se trabajó a partir de la cotidianidad existente sin estimular realidades (Campenhoudt & Quivy, 2006).

El diseño de la investigación fue flexible, constantemente se reestructuraron sus diversas etapas, así como la recolección de datos se orientó hacia la interpretación centrada en el entendimiento de los significados de los estudiantes normalistas y docentes de educación básica, no en la recolección numérica de datos medibles. La muestra, la recolección y el análisis fueron fases que se realizaron en gran medida de manera simultánea. Las investigadoras se asumieron como personas con valores y creencias que de algún modo formaron parte del proceso de estudio (Campenhoudt & Quivy, 2006).

En la etapa final de la presente investigación, se analizaron los datos recogidos a lo largo del trabajo de campo; a partir de ello, se formularon conclusiones como resultado de los supuestos planteados. En ese orden de ideas se inicia con el análisis de la información, reconociendo que resulta una etapa compleja conformada por diversas acciones (Rodríguez, Gil, & García, 1999).

En el análisis de los datos recabados a partir de la encuesta “concepciones y experiencias en el aprendizaje de contenidos históricos”, aplicada a 20 estudiantes normalistas de la Licenciatura en educación Preescolar, Plan de estudio 2012; se reconoce que las experiencias de aprendizaje con contenidos históricos las catalogan como aburridas, poco significativas e irrelevantes, debido que los proceso de enseñanza se centran principalmente en la falta de estrategias didácticas para su abordaje, la constante memorización de datos, fechas y personajes ha llevado a que se le perciba como un contenido aislado y fragmentado, sin sentido y sin relación con la vida real; los resultados arrojados evidencian que un 64% de los estudiantes entrevistados consideran que las estrategias que sus docentes emplearon para enseñarles historia no fueron las adecuadas, contrario a un 36%.

No obstante, los estudiantes manifestaron como necesario implementar la enseñanza de contenidos históricos desde el nivel preescolar 87.5%; sin embargo, un 4.2% refiere que debe comenzarse en el nivel primaria y 8.3% en el nivel secundaria. Un 66% de los entrevistados justificó la importancia de la historia en la educación básica bajo el argumento de que le permite al niño de preescolar, primaria o secundaria reflexionar los cambios sociales y reconstruir sucesos históricos. El 34% mencionó que es importante para que el estudiante construya cultura general, aprenda cronología como eje del discurso histórico.

A partir de los datos recabados, se reconoce que los estudiantes normalistas entrevistados han vivido pocas experiencias significativas con el aprendizaje de la historia, claramente se observa que su acercamiento ha sido desde un enfoque de enseñanza tradicionalista; la historia desde ese enfoque no favorece la formación de personas capaces de transformar sensible y empáticamente a la sociedad, debido a que presenta al mundo como un hecho dado; se enseña de manera fragmentada, ajena a los intereses del estudiante, cuando la realidad se enriquece y transforma invitando a reflexionar las herencias culturales, el pasado, a partir del análisis de fuentes, de la creación de alternativas y búsqueda de soluciones a problemas reales.

En lo que toca a los docentes de educación básica, se reconoció que un 48.1% de los entrevistados piensa que el proceso de enseñanza de la historia debe permitir al que aprende: reconocer, reconstruir, analizar y replantear los hechos; por lo que claramente se visualiza una concepción docente desde un proceso de enseñanza que posibilita la construcción del pensamiento histórico. Contrario a ello el 33.3% dijo que la historia se transmite, enseña, analiza y aprende; el 18.5% que la historia se conoce, valora y transmite tal cual sucedieron los hechos; estas últimas dos creencias ponen en evidencia una enseñanza de la educación histórica donde la asignatura disciplinar es vista como algo que debe ser aprendido de manera irreflexiva.

Como otro dato relevante, se enfatiza que el 53.1% de los docentes entrevistados considera que el propósito de la historia en el currículo de la educación básica es desarrollar capacidades para la empatía y competencias

ciudadanas. El 37% perpetuar el conocimiento sobre el pasado y el 9.9 % nacionalizar. La primera opción deja entrever la concepción docente donde se establece la relación de la historia con competencias de ciudadanía, la historia no solo es aprendida desde el libro de texto y para un contexto escolar, sino que trasciende los muros escolares y se vuelve una asignatura que da la posibilidad de incidir en la sociedad, diversa e interconectada.

Cuando se les interrogó a los docentes respecto al propósito que debería tener la didáctica de la historia, el 63% mencionó que para construir una cronología de los sucesos pasados y el 37% para construir conciencia histórica. Aquellos docentes que mencionaron la primera opción centran su proceso didáctico en la idea de que la historia debe ser aprendida desde una perspectiva única, sin lugar al cuestionamiento o al análisis. En lo que corresponde a la segunda opción, expuesta en la encuesta, la historia se incorpora a la didáctica desde el replanteamiento de los hechos, desde el entendimiento de que el pasado puede ser interpretado desde diferentes perspectivas para poder ordenar el presente y proyectar el futuro.

## Conclusiones

Se identificó que las concepciones respecto al aprendizaje de contenidos históricos por parte de los estudiantes en formación, son aburrido e irrelevante; por tanto, sus propuestas de trabajo serán repetitivas, irreflexivas, obsoletas y mecanizadas que en nada promoverán una educación histórica.

Lo que permitió reconocer que si bien el sistema educativo se rige por un planteamiento curricular, los docentes asumen su papel desde diferentes perspectivas, pues su intervención tiene que ver con su forma de concebir la historia desde los referentes conceptuales, los saberes, las experiencias y hasta los mismos intereses personales; dado que los formadores elaboran explicaciones de la práctica y de su docencia con base en los referentes que poseen a partir de su historia personal y profesional, los formadores tienen y son portadores de una biografía incanjeable, su historia personal, escolar, profesional le permite conformar un conjunto de conocimientos que respaldan su actuar. (Mercado, 2013)

Es decir, las formas bajo las cuales se organiza la didáctica de la historia en la educación básica, principalmente son dos: la didáctica de la *historia desde el enfoque tradicionalista*, fundada en la acumulación de información poco significativa para el que aprende, bajo la idea de que la historia es inalterable y acabada; la segunda, la didáctica de la *historia crítica y creativa*, que se abre al debate de los hechos, cuestiona el pasado, reconstruye el presente y proyecta el futuro a partir de nuevos cuestionamientos. En el primer planteamiento se ubican los docentes de educación básica y en la segunda los estudiantes en formación.

Desde la última mirada, el papel de la escuela tendría que impulsar el aprender a aprender, pero no solo contenidos (de lenguaje y matemáticas) que no solo potencia el aspecto cognitivo; pues se niega que la historia potencia habilidades reflexivas, dado que la educación histórica es una disciplina que posibilita a los niños y



niñas ser protagonistas de su propio aprendizaje, a través de la enseñanza lúdica, la imaginación, empatía e interpretación de fuentes, la narrativa; dado que esta última, es una herramienta que permite el reconocimiento del hecho en el tiempo histórico y supone la implicación de habilidades de pensamiento como conocer, razonar y explicar los sucesos histórico.

Es decir, desarrollar un pensamiento histórico requiere además empatía histórica para contextualizar formas de vida e imaginar “como eran”; no obstante, es necesario partir de sucesos muy cerca del niño para relacionarlo con el pasado, partir de lo objetivo para comprender lo subjetivo. El pensamiento histórico requiere del análisis de diferentes fuentes, reconstruirla por el estudiante desde un papel activo.

## Referencias

- Agüera Pedrosa, S. (2014). El pensamiento histórico: Problemas, competencias y modelos de aprendizaje.
- Arteaga, B., & Siddharta, C. (2014). Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012. *Revista Tempo e Argumento*, 122.
- Arteaga, & Camargo, S. (2014). Educación histórica una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012. *Revista Tempo e Argumento*, 122-123.
- Cataño, C (2010) Jorn Rüsen y la conciencia histórica. [scielo.org.co/pdf/hiso/n21/n21a10.pdf](https://scielo.org.co/pdf/hiso/n21/n21a10.pdf)
- Pérez. (2019). Reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia en la educación básica. *Red*, 1-10.
- Campenhoudt, L., & Quivy, R. (2006). *Manual de Investigación en Ciencias Sociales*. México: Limusa.
- Mercado, E (2013). Acompañar al otro: saberes y prácticas de los formadores de docentes. México. Diezsantos.
- Plá, S. (2012). La enseñanza de la historia como objeto de investigación. *Scielo*, 163-184.
- Prats, J., & Juan, S. (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. México, DF: Aljibe.
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico . *Clío&Asociados* , 34-56.
- Santisteban Fernández, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo Andino. Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*, 87-99.
- Santisteban, A., González, N., & Pagés, J. (2010). XXI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Obtenido de Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico: [https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/Santisteban-Gonz%c3%a1lez-Pag%c3%a8s-ZGZ-2010\\_0.pdf](https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/Santisteban-Gonz%c3%a1lez-Pag%c3%a8s-ZGZ-2010_0.pdf)
- Soria López, G. M. (2015). El Pensamiento Histórico en la Educación Primaria: estudios de casos a partir de narraciones históricas. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 83-95.