

Los docentes de primaria y el análisis de fuentes históricas sobre la Conquista de México: habilidades y perspectivas

Primary school teachers and the analysis of historical sources on the Conquest of Mexico: skills and perspectives

Geovanny Bello Cortés*

** Profesor en la Escuela Primaria Juan José Arreola, México. Es Licenciado en Educación Primaria por la Escuela Normal Lázaro Cárdenas del Río. Actualmente es maestrante en Enseñanza de las Humanidades (Historia, Lengua y Literatura) en la Universidad Pedagógica Nacional 151, Toluca, México. Su publicación más reciente es “Conocimientos y saberes de los profesores de primaria sobre la Conquista de México: una exploración a través de la lectura de fuentes históricas” en Revista RedCA, Vol. 3, No. 8 (2020). Temas de interés Educación histórica y Desarrollo Profesional Docente. Correo electrónico: geovannybello0@gmail.com*

 <https://orcid.org/0000-0003-3240-888X>

Historial editorial

Recibido: 23-marzo-2021

Aceptado: 25-junio-2021

Publicado: 30-julio-2021

ISSN-e: 2594-2956

Los docentes de primaria y el análisis de fuentes históricas sobre la Conquista de México: habilidades y perspectivas

Resumen

Este artículo es una investigación cualitativa cuyo propósito es explorar las habilidades que se desarrollan en los docentes al analizar fuentes primarias sobre la Conquista de México. Se aplicó la técnica de Grupos de discusión con docentes de Educación Primaria, donde se retomaron las primeras fases del Desarrollo profesional docente como: reflexión práctico-teórica sobre la práctica educativa, el intercambio de experiencias entre iguales, así como la unión de la formación como análisis crítico. Se recuperan referentes conceptuales como Didáctica de la historia y Pensamiento histórico, que son la base que sustenta esta investigación, así como intervenciones recientes sobre el empleo de fuentes primarias en la enseñanza de la historia. Las sesiones provocaron reflexiones y exposiciones altamente significativas sobre la enseñanza de la historia y de la Conquista de México por parte de los docentes que participaron en la investigación.

Primary school teachers and the analysis of historical sources on the Conquest of Mexico: skills and perspectives

Abstract

This article has a qualitative approach and aims at exploring the skills that teachers develop when analyzing primary sources on the Conquest of Mexico. Data was gathered from discussion groups with Primary Education teachers where the first phases of teacher professional development were retaken, such as theoretical-practical reflection on educational practice, the exchange of experiences between peers, and the linkage of training as critical analysis. Conceptual references such as Didactics of History and Historical Thought were recovered, which are the basis that supports this research, as well as recent interventions on the use of primary sources in the teaching of history. As a result, the teachers who participated in the study were exposed to highly significant reflections on the teaching of history and the Mexican Conquest.

Keywords: Teacher professional development. History didactics. Discussion groups. Historical thinking.

82

Palabras clave: Desarrollo profesional docente, didáctica de la historia, grupos de discusión, pensamiento histórico.

Les enseignants du primaire et l'analyse des sources historiques sur la Conquête du Mexique: compétences et perspectives

Résumé

Cet article est une recherche de caractère qualitatif dont le but est d'explorer les compétences qui se développent chez les enseignants en analysant des sources primaires sur la Conquête du Mexique. On a appliqué la technique des groupes de discussion avec les enseignants de l'enseignement primaire où les premières phases du développement professionnel des enseignants ont été reprises comme : réflexion pratique-théorique sur la pratique éducative, échange d'expériences entre pairs, ainsi que l'union de la formation en tant qu'analyse. On retrouve des références conceptuelles comme Didactique de l'histoire et Pensée historique, qui sont la base de cette recherche, ainsi que des interventions récentes sur l'utilisation de sources primaires dans l'enseignement de l'histoire. Les sessions ont suscité des réflexions et des exposés très significatifs sur l'enseignement de l'histoire et de la conquête du Mexique par les enseignants qui ont participé à la recherche critique.

Mots-clés: Développement Professionnel Enseignant, Didactique de l'histoire, Groupes de discussion, Pensée historique.

Nauczyciele szkół podstawowych i analiza źródeł historycznych na temat podboju Meksyku: umiejętności i perspektywy

Streszczenie

Ten artykuł jest badaniem umiejętności, które są rozwijane u nauczycieli podczas analizy podstawowych źródeł dotyczących podboju Meksyku. Technika grup dyskusyjnych z nauczycielami szkół podstawowych została zastosowana w przypadku, gdy wznowiono pierwsze etapy rozwoju zawodowego nauczycieli jako: praktyczno-teoretyczną refleksję nad praktyką edukacyjną, wymianę doświadczeń między równymi sobie, a także związek szkoleniowy jako analiza krytyczna. Odzyskano następujące pojęcia: takie jak dydaktyka historii i myśli historycznej, które są podstawą tych badań, a także niedawnymi interwencjami na temat wykorzystania źródeł pierwotnych w nauczaniu historii. Sesje sprowokowały znaczące refleksje i ekspozycje na temat nauczania historii i podboju Meksyku przez profesorów, którzy uczestniczyli w badaniach.

Słowa kluczowe: Rozwój zawodowy nauczycieli. Dydaktyka historii. Grupy dyskusyjne. Myśl historyczna.

Introducción

El docente de educación primaria es un profesor multidisciplinario, porque debe enseñar asignaturas como español, matemáticas, ciencias naturales o historia. Una condición importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje depende del contexto, pues en algunos casos, por falta de personal, el docente llega a impartir hasta la asignatura de inglés, aun a pesar del desconocimiento que pueda tener sobre esta disciplina.

En los espacios de capacitación y/o actualización docente que ofertan la Secretaría de Educación Pública (SEP) y las secretarías de educación de los estados, están encaminados al desarrollo de habilidades de lectura, escritura y matemáticas; sin embargo, pocas veces se ofrece algún programa relacionado con la enseñanza de la historia. Las causas pueden ser varias, pero quizás entre las más importantes se encuentra el poco interés por desarrollar habilidades relacionadas con el pensamiento histórico.

En la práctica cotidiana, muchos docentes buscan la manera de complementar sus conocimientos y habilidades para la enseñanza de la historia, ya sea recolectando videos, imágenes e información en sitios web o medios impresos (revistas de difusión o periódicos). Igualmente, el libro de texto sigue siendo un apoyo fundamental por las actividades que contiene, pero a la postre promueve una visión historiográfica hegemónica, que puede generar que el estudiante no se interese por los temas, convirtiéndolo en un actor pasivo.

84

En el desarrollo profesional docente debe figurar la participación activa de los propios maestros porque son ellos los más cercanos a la realidad de la enseñanza de la historia. Se debe buscar que ellos mismos se consideren “verdaderos agentes sociales, planificadores y gestores de la enseñanza - aprendizaje, generadores de conocimiento pedagógico y por ende, de promover el cambio...” (Ibernon y Canto, 2013, p. 4).

Una problemática que atraviesa al profesorado de primaria en la enseñanza de la historia es la reproducción y propagación de discursos

dictados desde el Estado, por lo que resulta necesaria la toma de conciencia para que las y los maestros se asuman como agentes de cambio e innovación en pro de la niñez y juventud de nuestro país.

En esta investigación se parte del supuesto que el desarrollo del pensamiento histórico puede ser importante para cambiar algunas dificultades en el trabajo con la asignatura. Para lograrlo, se planteó aplicar una secuencia didáctica con maestros de diferentes escuelas primarias, la cual constó de cinco sesiones virtuales, donde el acontecimiento histórico principal fue *La Conquista de México*, principalmente por la relevancia que toma al cumplirse 500 años de este hecho.

Es importante resaltar que para la presente investigación se recuperan los conceptos de *Didáctica de la historia* y *Pensamiento histórico*, como base del texto, y después se presenta un apartado donde se recuperan investigaciones realizadas en varios, cuyo eje rector de las intervenciones fue el empleo de fuentes primarias. Esto debido a que el trabajo tuvo como objetivo el análisis de fuentes históricas sobre *La Conquista de México*, las cuales fueron seleccionadas, clasificadas y analizadas previamente.

El trabajo¹ retoma el enfoque cualitativo, donde la técnica empleada fue la de Grupos de discusión, principalmente porque el propósito central fue observar las ideas y perspectivas que los docentes tienen acerca de *La Conquista*, a través de sus reflexiones, participaciones y exposiciones al hacer uso de fuentes primarias. Se busca dar respuesta a la pregunta ¿Qué habilidades se desarrollan en los docentes al analizar fuentes primarias sobre *La Conquista de México*? Las aportaciones de los participantes se discuten en el apartado de hallazgos, donde podemos observar cómo se desarrolló el trabajo con fuentes primarias y las habilidades adquiridas por los docentes, así como algunas dificultades.

Finalmente, en el apartado de conclusiones se recuperaron ideas y perspectivas surgidas del contacto de los docentes con fuentes primarias, pues ellos son quienes se encuentran directamente

relacionados con el proceso de enseñanza de la historia en educación básica.

Antecedentes

En las últimas dos décadas se han conformado redes relacionadas con la enseñanza de la historia, como es el caso de la Comunidad Normalista para la Educación Histórica; la Red de Especialistas en Docencia, Difusión e Investigación en Enseñanza de la Historia (REDDIEH); la Red Nacional de Licenciaturas en Historia y Cuerpos Académicos (RENALIHCA), así como los posgrados en Enseñanza de la Historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), el de la Universidad de Sonora (UNISON) y el de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UnAD) que oferta en conjunto con el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM). Sin embargo, muchas aportaciones giran sobre educación media superior y superior.

Promover habilidades del pensamiento histórico en educación básica es una de las finalidades en las investigaciones recientes, pues el concepto se relaciona a la vez con el manejo de la temporalidad, contribuye a desarrollar una visión crítica de la Historia, fundamenta la explicación histórica de los estudiantes en la comprobación o falsación de hipótesis y permite el desarrollo de la empatía histórica (Ibagón, 2014 y 2016; Montalvo, 2016; y Llonch y Parisi, 2018).

86 Pagés (1994; 2011; 2018) manifestó, a partir de sus investigaciones, que para lograr el interés de los estudiantes y recuperar el uso y la función social de la Historia, era necesario llevar al aula temas que fueran significativos para los estudiantes. Una manera de lograr ese cometido es mediante el uso y análisis de fuentes primarias como textos, objetos o imágenes. La interpretación de dichas fuentes puede lograrse desde los propios estudiantes, tal como han mostrado investigaciones recientes (Montanares y Llançavil, 2016; Camargo, 2018).

El trabajo de enseñar historia con fuentes primarias resulta significativo porque parte de los propios métodos de la historia, puesto que no se limita a tareas como dar lectura a los textos o ver una imagen. Ejemplo de ello es la investigación de Montalvo (2016), quien a través de una intervención pedagógica demuestra la versatilidad del uso de las fuentes y las múltiples interpretaciones que resultan.

Existe una gran variedad de fuentes primarias y secundarias como museos, monumentos, fotografías, música, hemerografía, grabaciones de entrevistas y discursos políticos, monumentos y zonas arqueológicas (Lemus, Cantú y Arteaga, 2015). Algunos investigadores del campo de la enseñanza de la historia, una vez que llevan a la práctica sus propuestas, han analizado con sus estudiantes evidencias de sectores que difícilmente aparecen en la historia oficial como las mujeres, los campesinos, personas de escasos recursos, las protestas o manifestaciones.

Por lo anterior, para el desarrollo del pensamiento histórico no se trata solo de acceder a las fuentes históricas como recurso didáctico, sino que implica, entre otras cosas, que el alumnado en su conjunto, se interese por el acontecimiento histórico, se identifique con él y tenga un acercamiento interpretativo a partir de los métodos que la propia historia brinda.

Referentes conceptuales

Didáctica de la historia

La didáctica de la historia se encarga de estudiar los fenómenos que ocurren en los procesos de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina. Pagés (1994) señala al respecto que “la principal preocupación de la didáctica de la historia y las ciencias sociales es la enseñanza y el aprendizaje de los saberes históricos y sociales” (p. 10), y ahonda mencionando que existen serias contradicciones entre el curriculum

técnico y práctico, porque limitan al estudiante a prácticas educativas pasivas.

En el mundo anglosajón y el Iberoamericano, se ha promovido e investigado sobre cuestiones teóricas y prácticas que coadyuvan a modificar las prácticas educativas pasivas, que van desde analizar los planes y libros diseñados por el Estado, los instrumentos y recursos que los docentes emplean para la enseñanza, las perspectivas de los maestros hacia la disciplina de la Historia, hasta la promoción del desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes que se encuentran en un proceso educativo formativo.

En años recientes investigadores como Jara y Funes (2020), Santisteban (2017) y Santisteban y Pagés (2016), nos mencionan que es necesario partir de preguntas básicas relacionadas con el *qué y para qué* se enseña historia, lo que obliga a dejar prácticas memorísticas y encaminar los propósitos hacia el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico que promueva la formación de estudiantes críticos, democráticos, libres y activos dentro de la sociedad en que se desarrollan, para que incidan en la resolución de problemas de su presente y que tomen consciencia para un mejor futuro.

Pagés (1994; 2011; 2018) insiste en que la historia que se enseñe a los estudiantes sea algo socialmente vivo, es decir, una combinación entre los problemas de la humanidad, sobre todo de aquellos grupos vulnerables y que pocas veces se aparecen en la historia oficial. La historia *socialmente viva* debería ayudar a que los estudiantes de primaria se identifiquen con procesos sociales que les son familiares, cercanos, porque el conocimiento se problematiza y el alumno lo construye al interactuar, evaluar y analizar documentos o fuentes primarias. Con ello puede validar hipótesis, formular preguntas y emitir sus propias opiniones o conclusiones con fundamento en las fuentes históricas.

Pensamiento histórico

El concepto de *Pensamiento histórico* de acuerdo a Báez (2020), es uno de los principales objetivos de la enseñanza de la historia, pues implica:

[...] que el estudiante adquiera la habilidad para “pensar históricamente” a partir de herramientas que brinda la disciplina histórica, y que se derivan de los métodos de investigación y análisis con fuentes principalmente primarias, que ayudan a conformar nuevas narrativas que interpretan el presente a partir del pasado (p. 692).

Antes se buscaba que los alumnos adquirieran conocimientos factuales y que con la visión piagetiana se pudiera ubicar a los estudiantes en los rubros educativos de acuerdo a las etapas del desarrollo intelectual. Por otro lado, hoy en día se busca que los estudiantes desarrollen el pensamiento histórico y la conciencia histórica, para que logren asumirse como sujetos de cambio social (Santisteban, 2017).

De acuerdo a Wineburg (2001), las habilidades del pensamiento histórico no son habilidades adquiridas, sino que se desarrollan a partir de procesos cognitivos complejos, porque busca ir más allá del sólo hecho de aprender fechas y nombres. Ya no se trata de *aprender*, sino de *comprender* el pasado. En el sentido de la afirmación anterior, resulta más sencillo que un sujeto aprenda y memorice información que le puede ayudar a resolver una prueba o examen, pero no encontrará sentido a esa información y pronto la olvidará; en cambio el pensamiento histórico permite generar habilidades históricas apegadas a las que poseen los historiadores, como son: indagar, seleccionar, discriminar, estructurar y analizar un acontecimiento para poder comprenderlo.

Para desarrollar habilidades de pensamiento histórico, resulta necesario navegar y profundizar entre el imaginario que se forma el estudiante a partir de la vida cotidiana, la historia familiar y la tradición oral; así como distinguir esos saberes de los que genera el acercamiento

directo con las fuentes, aun a pesar que la primera permite que el estudiante se sienta parte de ella.

Seixas y Peck (2007), en conjunto con varios investigadores y fundamentado en eventos educativos que se realizaron con participantes del mundo anglosajón, mediante una revisión y discusión, se lograron concretar una serie de conceptos de segundo orden, que son herramientas para lograr la comprensión de la historia, los cuales son: a) importancia histórica, b) evidencia, c) cambio y permanencia, d) causa y consecuencia, e) perspectivas históricas y f) dimensión moral. Con estos se busca que el estudiante no tenga una sola perspectiva de un acontecimiento de la historia, además de que desarrolle su pensamiento histórico. Por lo tanto, estas habilidades se ven forzadas a desarrollarse en espacios donde el sujeto pueda tener contacto con fuentes históricas primarias y secundarias; así como la cercanía con otros sujetos que le permitan explicar y debatir sus posicionamientos, pues el pensamiento histórico en su forma más profunda, no es un proceso natural ni algo que surge automáticamente del desarrollo psicológico (Wineburg, 2001), es necesario desarrollarlo -y en nuestro caso- en espacios educativos como son las escuelas o en grupos de docentes dentro de las instituciones.

Metodología

90 Este trabajo es de corte cualitativo y busca analizar las reflexiones, opiniones y el diálogo generado con los docentes, a partir de las sesiones, que tuvieron la particularidad de ser en línea. La investigación es exploratoria (Arias, 2012) y se planeó mediante una secuencia didáctica, con una metodología interdisciplinaria, a partir de investigaciones que en su conjunto proponen el empleo de fuentes históricas, la selección de tema de interés, la búsqueda y selección de fuentes, el análisis de las evidencias y finalmente la contrastación de hipótesis.

La técnica que se empleó fue la de Grupos de discusión (Izcara 2014; Chávez 2019), con docentes de educación primaria, con los que se retomaron los primeros ejes de acción del desarrollo profesional docente (ver figura 1), de acuerdo a Ibernón y Canto (2013), mismos que se buscó desarrollar a lo largo de las cinco sesiones.

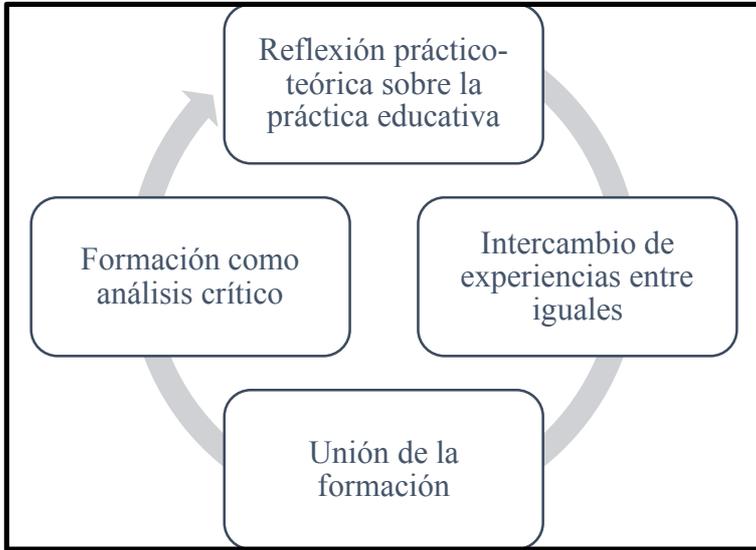


Figura 1. Elaboración a partir de Ibernón y Canto (2013).

Se conformaron dos grupos de profesores (ver tabla 1), en el primero se congregaron seis integrantes y el segundo se integró por cinco docentes. Ambos pertenecen a centros educativos del Estado de México, que trabajan en escuelas de organización completa y, además, algunos de ellos pertenecen al Programa Escuelas de Tiempo Completo.

Tabla 1. Grupos de discusión.

Municipio	Nivel educativo	Instituciones	Contexto
Temoaya	Primaria	José Ma. Morelos y Pavón	Rural

		Juan José Arreola	Urbana
		Venustiano Carranza	Rural
Toluca	Primaria	Emiliano Zapata	Rural
		Emiliano Zapata	Semiurbana
		Paulo Freire	Rural

Fuente: Elaboración propia.

La investigación sufrió un giro inesperado debido a la contingencia sanitaria por el virus SARS – CoV2 (COVID–19). Las instituciones educativas fueron cerradas desde los primeros meses de 2020 y se prohibieron reuniones en cualquier espacio, por lo que se tuvo que recurrir a las plataformas digitales, las cuales dieron impulso al trabajo académico durante la pandemia. Las cinco sesiones se realizaron a través de la plataforma *Zoom*, gracias al compromiso e interés de los docentes.

Las sesiones ocuparon poco más de una hora y fueron grabadas en su totalidad, con autorización de los docentes involucrados en la investigación. Los videos, los comentarios emitidos en el *chat* de cada reunión y las presentaciones expuestas por los docentes fueron analizadas de manera hermenéutica, a través de la construcción de categorías que son expuestas en el apartado de hallazgos.

Selección de fuentes primarias

Este proceso de selección de fuentes se realizó con la idea de tener un abanico amplio para analizar el tema de *La Conquista de México*. Hurtado

(2015) señala las principales diferencias entre fuentes primarias y secundarias, donde además distingue con claridad la manera de identificar y clasificar cada una de ellas. Además del apoyo que resultó el texto de Hurtado, se consultaron plataformas digitales con fuentes primarias como la del Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM) y la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México.

Se decidió trabajar con cinco fuentes primarias (ver tabla 2) con una composición que integra diferentes visiones historiográficas del mismo acontecimiento, buscando rebasar la idea de que una fuente histórica se limita a textos escritos; por ello se seleccionaron dos fuentes iconográficas del México Antiguo. El mecanismo que se empleó para que los docentes tuvieran acercamiento a las fuentes fue a través de un *blog* virtual, donde podían dar lectura a las fuentes y, en caso de ser necesario, poder descargar los archivos.

Tabla 2. Fuentes Primarias sobre *La Conquista de México*.

Fuente Primaria	Autor	Tipo de Fuente	Datos
Cartas de Relación (Segunda y Tercera)	Hernán Cortés (2018)	Escrita	Se fragmentó la obra para focalizar solo en dos cartas.
Relato de <i>La Conquista</i>	Autor anónimo de Tlatelolco (2006)	Escrita	Por la dimensión de la obra se recuperó completa
Historia verdadera de la conquista de la Nueva España	Bernal Díaz del Castillo (2017)	Escrita	Por la amplitud de la obra se trabajó solo capítulos con ayuda del índice

Lienzo de Tlaxcala	Tlaxcaltecas	Iconográfica	Página virtual del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)
Códice Azcatitlan			
(Biblioteca Digital Mundial, 2021)	Valle de México	Iconográfica	Página virtual de la Biblioteca Digital Mundial
(Parte final)			

Fuente: Elaboración propia a partir de la selección de fuentes primarias.

Análisis y hallazgos

El trabajo previo a los hallazgos, consistió en tomar un tema relevante (*La Conquista de México*), para después realizar la formulación de una hipótesis y una pregunta de investigación que diera pie a la búsqueda de fuentes primarias que permitieran el análisis y debate sobre las evidencias. Fueron formuladas categorías de análisis señaladas en los subapartados siguientes, donde se muestran las reflexiones, participaciones y/o argumentos de los docentes de los dos grupos de discusión que se conformaron.

94

Desarrollo de la intervención

Interés del docente. Selección del tema

A los docentes involucrados en la investigación se les propuso partir de algunas preguntas provocadoras² de temas que pocas veces son

recuperados por los libros de texto y que Pagés (1994; 2011; 2018) nos propone para indagar en la historia. Las preguntas recuperan grupos como niños, mujeres, indígenas y algunos conceptos como la alimentación y la naturaleza. La idea de mostrar una variedad de temas es que el docente deje a un lado las fechas, los personajes principales, las batallas y así insistir en el desarrollo de pensamiento histórico.

De acuerdo a las preguntas, los docentes mostraron interés en temas que ellos de manera personal consideraron atractivos, mismos que fueron ordenados de manera vertical (ver tabla 3).

Tabla 3. Selección de tema.

Temas de interés
1. Las alianzas de los pueblos originarios con los españoles
2. La vida que llevaron los niños durante <i>La Conquista</i>
3. La naturaleza que existía en el siglo XVI en lo que hoy es México
4. Conocer cómo se vivió la viruela entre la sociedad en aquel momento histórico

Fuente: Elaboración propia.

El proceso de búsqueda y selección de fuentes

Se les propuso a los docentes que buscaran fuentes históricas en su biblioteca personal, en espacios que les fueran de fácil acceso, así como en la red de internet. Se partió de la premisa que esas fuentes deberían permitir sustentar la hipótesis del tema seleccionado, para que con base en ellas pudieran explicar su respuesta o en caso contrario, contraponer sus planteamientos iniciales, lo cual surgiría después del análisis, pero el primer paso sería la búsqueda.

El grupo de docentes de Toluca expresó que no existe dificultad para encontrar fuentes que hablen sobre *La Conquista de México*, pues con el

solo hecho de colocar este concepto en el buscador de internet aparecen infinidad de libros, artículos en revistas de investigación y de divulgación científica, entre otras, por lo que ellos consideraron esta situación como una oportunidad para tener un abanico de fuentes para analizar.

Por otro lado, algunos docentes consideraron que la gran variedad de títulos en la red complicaba la selección de la fuente idónea, además que se desconocía cuáles son los intereses o visión de cada uno de los autores de los trabajos y con esto se puede cometer el error de seleccionar una fuente con poco sustento o perderse en la búsqueda con tanta información.

Al buscar fuentes históricas, los docentes tienen una idea y percepción de las cosas, pues con su formación profesional pueden decidir qué información no es suficiente o confiable y así buscar algunos autores o instituciones que consideren pertinentes para apoyar el significado de un concepto o su visión sobre el acontecimiento histórico. Algunos docentes que ya han tenido acercamiento a páginas de revistas científicas fue el primer lugar donde buscaron o recurrieron a algún autor reconocido en temas sobre *La Conquista de México*.

Al seleccionar la fuente indicada para apoyar su hipótesis, los docentes ponen en el centro de su investigación las preguntas ¿qué se busca? y ¿Dónde se puede localizar la información? Estas incógnitas, de acuerdo a ellos, son fundamentales, pues al existir una gran variedad de fuentes pueden perder el rumbo de su investigación o saturarse de información.

96 En esta primera etapa, cuatro docentes de ambos grupos tuvieron conocimiento de fuentes primarias como Cartas de relación de Hernán Cortés, Historia verdadera de la conquista de la Nueva España de Bernal Díaz del Castillo y algunos autores como Fray Bartolomé de las Casas. Sin embargo, en la búsqueda inicial estas fuentes primarias no fueron tomadas en cuenta, pues se inclinaron por textos secundarios. Ante esta situación se decidió subir a un blog digital cinco fuentes históricas primarias, donde los docentes podían ingresar a la página, revisar el contenido y descargarlo si era necesario. Se estableció como

acuerdo que podían escribir dudas y comentarios a través de un grupo de *WhatsApp* para retroalimentar en conjunto.

Análisis de las fuentes y contrastación de hipótesis

Los docentes recuperaron fragmentos de las fuentes escritas, incluidas fracciones de los códices del México Antiguo (INAH, 2021), para sustentar o corroborar su hipótesis, y posteriormente fueron presentadas a sus compañeros de grupo en una presentación de *PowerPoint*, con la idea de mostrar sus hallazgos y observar si existían comentarios que fortalecieran su hipótesis.

En el proceso de revisión de fuentes primarias, los docentes se inclinaron por documentos escritos, ya que consideraron que es donde se puede encontrar información que ayuda a sustentar su hipótesis. De los dos grupos de discusión, solo una maestra retomó una fuente iconográfica que fue el Lienzo de Tlaxcala, por lo que podemos señalar que los docentes de esta investigación no utilizaron diferentes tipos de fuentes históricas. Esa habilidad se tendría que desarrollar en próximas intervenciones.

De acuerdo al análisis que hicieron los profesores, el libro que más retomaron fue el de Bernal Díaz del Castillo. Mencionan que se apoyaron en su estructura, porque se contiene capítulos muy claros. El segundo fue Cartas de Relación que analizaron solamente en las partes iniciales de cada texto, quizás porque su estructura y extensión dificultó el trabajo. Por último, se retomó Relato de la Conquista, que tuvo pocos comentarios y por ello queda la incógnita si los docentes se quedaron con la visión de los conquistadores, por la poca recuperación de fuentes del México Antiguo.

Con respecto a las hipótesis, los profesores buscaron corroborarlas en todo momento, dando lectura y analizando las fuentes seleccionadas. Recuperaron información para dar validez a sus conjeturas iniciales, analizando capítulos completos o fragmentos que describieran

episodios de la naturaleza, alimentación, vida cotidiana, lugares y diálogos entre españoles e integrantes de las civilizaciones Mesoamericanas.

Los docentes, al exponer sus hallazgos, incluyeron comentarios y argumentos que no aparecían en las fuentes primarias sugeridas, sino que recurrieron a fuentes secundarias de su preferencia. Esta situación se puede ver desde dos perspectivas; por un lado, se perdió el sustento que se buscaba a través de las fuentes primarias, pero, por otra parte, los docentes se apropiaron de la evidencia como parte de su discurso histórico, convirtiéndose en una mezcla entre la fuente primaria y sus saberes previos.

Algo más que expresaron los docentes, es que no encontraron información específica sobre la pregunta seleccionada, como es el caso de la vida y/o participación de los niños en *La Conquista de México*. Uno de los participantes comentó: “desafortunadamente no describe todo lo que me gustaría conocer”, esto cuando buscaba información acerca de cómo se alimentaba la sociedad del México Antiguo, donde solo pudo recuperar un fragmento que describe un banquete del Huey Tlatoani de Tenochtitlan y no encontró datos sobre la alimentación de la sociedad en general.

En el grupo de Temoaya un profesor hizo comentarios que ayudaron a sustentar la hipótesis de otra docente. Comentó que los españoles comparaban los territorios del México Antiguo con otros territorios en África y Europa; lo cual fue gracias a que pudo revisar a profundidad las fuentes y no se quedó solo con sustentar su propia hipótesis.

98 Desafortunadamente no se pudo promover el debate entre los docentes. La participación fue voluntaria y los profesores no interpellaron ninguna hipótesis de otro compañero, por el contrario, durante la sesión solo esperaron su turno y no debatían de participaciones anteriores, posiblemente debido a circunstancias como la interacción virtual y la falta de confianza entre los docentes.

Un ejercicio fundamental en el trabajo con fuentes históricas es el empleo de evidencias con diferentes visiones historiográficas, para promover la interpretación del mismo acontecimiento desde diferentes aristas. Esta situación no ocurrió con los docentes, ya que no llegaron a la triangulación con las fuentes primarias que se les proporcionaron. En la mayoría de los casos solo emplearon dos fuentes, lo que indica que también es una habilidad que se debe desarrollar a través de un proceso largo y no solo con una intervención.

Nociones del pensamiento histórico

Valoración histórica de La Conquista

Actualmente hay auge de protestas en contra de la colonización de los pueblos indígenas que ocurrió a partir del siglo XVI. Los docentes analizaron un video de una protesta que realizaron indígenas de un país de América Latina y posteriormente expresaron su sentir ante las acciones de los pueblos originarios. “La herida sigue abierta ante los hechos ocurridos hace 500 años” mencionó una maestra, pues consideraba que el choque de dos mundos diferentes propició una mezcla que en este momento se recupera como parte de nuestra identidad. En los docentes surge un dilema, pues con este concepto existe una contrariedad entre si nuestras raíces son de los pueblos originarios o de los españoles, por lo que ellos consideran que la conquista es un acontecimiento fundamental en la historia de México, que ayuda a entender el presente de nuestro país.

En los dos grupos de discusión consideraron que es muy importante estudiar *La Conquista de México*, pues a partir de ello podemos analizar y reflexionar algunos conceptos que merecen ser revisados en la actualidad, además que con esto se puede indagar en procesos de identidad de los mexicanos. Los participantes consideraron que es un tema de controversia, pero al mismo tiempo se vuelve un tema político, pues por los posicionamientos de los gobiernos actuales se toma como un asunto que relaciona a los dos países involucrados (España y

México) y a la Iglesia. Al politizar el acontecimiento pierde la esencia histórica, según la perspectiva de algunos docentes, y provoca que la sociedad se divida, no solo por asuntos de identidad -como se pueden ver al preguntarles sobre los orígenes de la población actual- sino al tratar de conocer la verdad histórica de lo que sucedió hace 500 años, donde se mezclan una serie de argumentos que llevan a pensar si vale la pena recuperar un acontecimiento que promueve rencor y desalienta la unión de la sociedad mexicana.

Un docente comentó que “el pueblo mexicano en la actualidad tiene una enorme responsabilidad al poder reescribir su historia, no quiere decir que se cambie pues eso es imposible, pero si reflexionar y analizar cuáles son aquellos factores que provocan una división en la sociedad por un hecho histórico. Esta reescritura es válida porque es tu historia y te pertenece, es el caso de *La Conquista* y de otros acontecimientos de la historia de México”.

Contacto con la evidencia

Al analizar fuentes primarias, los docentes expresaron asombro por la información que contenían, por el lenguaje empleado en el siglo XVI, por la manera de describir los hechos ocurridos en los territorios de lo que hoy es México y por las diferentes posturas de los sujetos que participaron en el hecho histórico. “Las fuentes son como un rompecabezas que permiten armar lo que sucedió en el pasado”, expresó un docente del grupo de Temoaya.

100

Del grupo de Temoaya, otro profesor dijo que “las fuentes te dan un panorama más amplio de lo que sucedió en las épocas pasadas, te dan detalles sobre la forma de actuar o la forma de vida de esa época, lo que fomenta la imaginación y pensar de lo que sucedió o lo que pudo suceder, (...) así como observar anécdotas que en los libros de texto no se plasmaron por diferentes circunstancias, pero sin duda con los documentos existentes del acontecimiento podemos analizar la manera en que se vivieron los hechos”.

Un docente comentó que “las fuentes primarias resultan interesantes por la información que contienen, lo que en el caso de *La Conquista* nos permite descubrir la descripción de los hechos y los lugares desde diferentes posturas”, lo que promueve un interés por la historia, ya que llama la atención descubrir más sobre cómo sucedieron las cosas y saber cómo estaba la sociedad y el territorio en aquellos tiempos.

Un docente del grupo de Toluca, expresó “las fuentes primarias permiten hacer una reconstrucción del discurso histórico, para ubicarnos como profesionistas, es decir, seguir con un discurso tradicional y bancario o ya le entramos a otro tipo de historia con los alumnos, que genere más crítica”, por lo que se considera que el contacto con fuentes primarias permitió a los docentes tener una visión crítica para la enseñanza de la historia, pues rebasan la idea de enseñar fechas y nombres, para buscar ahora información que promueva el análisis del acontecimiento histórico.

Las fuentes históricas permiten a los docentes tener mayor información de un acontecimiento histórico, pues sus argumentos rebasan su hipótesis, es decir, al consultar la variedad de evidencias, ellos pueden tener un panorama amplio de lo que sucedió durante *La Conquista de México*, y no solamente limitarse a buscar información para responder una pregunta. Ellos pudieron recuperar la mayor cantidad de datos que les asombraban o que les despiertan interés para comprender el acontecimiento.

Es necesario aclarar que en los dos grupos de docentes no se dio la búsqueda de fechas importantes o nombres de personajes que se puedan considerar clave, pues su interés fue buscar información de la vida cotidiana y descripciones de espacios del territorio, que -de acuerdo a ellos- pocas veces se descubren en los libros de texto y que ayudan a comprender como era la vida en aquel momento y despiertan la empatía histórica.

Una visión crítica de *La Conquista de México*

Crítica al concepto

El proceso de revisión de fuentes primarias permitió que los docentes compararan y contrastaran sus conocimientos previos con el contenido de las fuentes, lo que tocó fibras sensibles del imaginario que había en torno a *La Conquista de México*, situación que llevó a que los docentes ampliaran su perspectiva sobre este acontecimiento.

Una profesora del grupo de Temoaya comentó que “leyendo y analizando lo que sucedió se puede considerar como un saqueo por el oro y riquezas que se llevaron de nuestros territorios”, por otro lado, en el grupo de Toluca, un profesor dijo que “también se puede mencionar como genocidio, por los hechos que sucedieron en ese siglo por parte de los españoles.” es importante aclarar que estas expresiones no fueron impuestas por el coordinador de la investigación, por el contrario, surgieron de la combinación de la información de las fuentes primarias y sus conocimientos previos.

Del grupo de Toluca un docente agrega que, “también se puede considerar como un proceso de explotación, pues la llegada de los españoles a nuestro territorio no fue fortuita, ya que se tiene por entendido que en Europa existía un proceso de expansión para el comercio y es por ello que llegan a estos lugares, entonces lo que ocurre es una explotación de recursos naturales como de seres humanos, con la finalidad de acrecentar la riqueza y el poderío en aquel entonces del imperio español”.

Los docentes reflexionan sobre el concepto de encuentro que se le coloca a este acontecimiento histórico en los libros de texto. Un profesor considera que las políticas educativas buscan la manera de suavizar el hecho para no causar cuestionamientos, por lo que él considera que lo que ocurrió fue un sometimiento o colonización, pues la idea de los españoles siempre fue buscar los recursos a costa de lo que fuera; ejemplo de ello es lo que también sucedió en África.

102

De lo anterior podemos rescatar varias situaciones y probablemente juzgar algunas (aunque no es la intención de esta investigación), de lo cual me gustaría recuperar que las interpretaciones que hicieron los docentes fueron a través de la revisión de fuentes primarias, pero en

muchos casos ganó la perspectiva inicial que tenían sobre el acontecimiento, a través de fuentes que ellos habían consultado antes de la investigación. Se dieron otros casos donde buscaron la fuente primaria para dar sustento y fortaleza a sus ideas previas.

El papel indígena en el presente

“Los indígenas siguen vivos y presentes, pero en la actualidad ellos siguen sumergidos en la pobreza y la miseria como los que viven en el estado de Chiapas, a pesar de saber que México es un país rico en recursos naturales”, expresó un docente del grupo de Toluca. Otro docente recuperó los comunicados del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), donde se dice que los verdaderos grupos indígenas siguen resistiendo desde hace 500 años, “resisten al gobierno actual, pues los posicionamientos neoliberales siguen presentes ya que se observa la desaparición de indígenas, presos políticos, muerte de líderes de sus organizaciones, etc.”, es por ello que este profesor coincide en que los indígenas siguen en pie de lucha hasta hoy.

En lo que respecta a las prácticas que realizan grupos indígenas de México y América Latina, los profesores consideran que las protestas y los actos simbólicos seguirán sucediendo, pues este sector sigue siendo discriminado, explotado, minimizado; les siguen explotando sus tierras, los siguen desplazando y las protestas son una manera de hacerse sentir ante las acciones que los gobiernos implementan.

Análisis de nuestra labor

Los docentes reflexionan que el trabajo en las aulas es fundamental para recuperar estos temas, por ejemplo, analizar cómo se rescatan ciertas fechas históricas en diferentes partes del mundo. En el caso de *La Conquista*, cómo se ve en España y cómo la retomamos en México, para así poder reflexionar si las actividades que se realizan con los

niños, como colorear o pintar imágenes alusivas al encuentro de dos mundos de forma pacífica, promueven una verdadera reflexión en los estudiantes sobre que sucedió y las consecuencias posteriores.

Algunos docentes expresaron que el conocimiento que tienen sobre algunos acontecimientos de la historia de nuestro país está basado en los libros de texto, pues dan lectura a ellos antes de dar clases, pero también tienen nociones de los hechos con lo que aprendieron desde que fueron estudiantes y agregan datos que les parecen interesantes, “pero por lo regular es información que pocas veces ponemos en duda y nos apropiamos de ella como si fuera la verdad, es por ello que nos hace falta buscar otras fuentes que sean sólidas para así poder tener elementos para refutar en caso de ser necesario” dijo un docente de Temoaya.

En lo que corresponde a la enseñanza de la historia “creemos que necesitamos poca información pues lo que buscamos es dar conocimiento sencillo para que el alumno se apropie de nombres y fechas, así como solo dar una parte de lo que ocurrió en la historia, pues el plan y programas está saturado de temas lo que provoca que queramos solo avanzar y lo que menos promovemos es un análisis y reflexión de lo que se estudia”, así lo comentó un docente.

Los profesores reflexionan sobre la enseñanza de historia que practican en sus aulas, pues consideran que es necesario realizar una autocrítica profesional sobre ¿qué estamos enseñando?, ¿cómo estamos enseñando?, ¿qué estamos logrando en los estudiantes? y ¿qué didáctica estamos empleando? Con base en eso, podamos reorientar el camino de nuestras prácticas educativas y para desarrollar mejores habilidades históricas en los estudiantes.

Desafío en la investigación

Una dificultad que hubo en esta investigación es que, al trabajar con fuentes históricas, a los docentes se les complicó diferenciar entre una

fuente primaria y una secundaria, pues ellos desconocen de los criterios para catalogarlas. Esta situación se volvió un reto, pues la mayoría de las fuentes que los docentes recuperaron de la red fueron secundarias, que para esta investigación no eran parte del propósito.

La situación anterior se debió a que los docentes de educación primaria no tenemos una profesión o capacitación apegada a la historiografía, es por ello que al tener contacto con este tipo de metodologías es una de las primeras dificultades o retos que nos enfrentamos, por lo que considero es un desafío y aprendizaje para próximas intervenciones.

Conclusiones

En el desarrollo de la investigación con los docentes faltaron algunos procedimientos de importancia como son la combinación y contrastación de diferentes tipos de fuentes primarias. Concordamos con Ibagón (2016), donde nos aclara que este cambio metodológico y teórico de enseñanza y aprendizaje de la historia requiere de un trabajo sistemático y de largo aliento, para que se permita desarrollar y afianzar habilidades del pensamiento histórico.

Para hablar sobre el uso de las fuentes me gustaría recuperar el comentario de una profesora del grupo de Toluca, quien señaló que “no podemos olvidar el para qué vamos a emplear una fuente”, es decir, solo como un texto o imagen que servirá como material que fortalezca el tema histórico a enseñar o, por otro lado, su uso para promover habilidades históricas en nuestros estudiantes y por medio de esta metodología fomentar el análisis crítico del tema que se trabaja.

De continuar con prácticas tradicionales en la enseñanza de la historia, el docente seguirá siendo un sujeto reproductor, es decir, solo usará el libro de texto con una visión implantada por el sistema educativo nacional y, en el caso de los alumnos, no pasarán de ser receptores de información carente de crítica y análisis. Es por eso que el trabajo con fuentes históricas debe ser un proceso donde los docentes de educación

primaria estén interesados e involucrados, para analizando su propia metodología de enseñanza.

Es necesario seguir explorando de qué manera podemos potencializar los enfoques y las metodologías más recientes de la Didáctica de la historia, de manera que se eviten prácticas tradicionales y se privilegie el análisis crítico de cualquier acontecimiento histórico. Se deberán promover habilidades históricas en los docentes y al mismo tiempo en los estudiantes, pues el pensamiento histórico implica desarrollar habilidades que no surgen del sentido común.

Sin duda alguna necesitamos que la enseñanza de la historia promueva sujetos críticos, incluyendo a los docentes y estudiantes de educación básica, pues se requiere una ciudadanía informada, analítica, reflexiva y participativa. La Didáctica de la historia debe promover el pensamiento histórico como una de sus principales objetivos, pues este permite el acercamiento entre la historia enseñada en las escuelas y la historia profesional.

Con lo dicho hasta el momento, es importante resaltar que para mejorar la enseñanza de historia es necesario favorecer espacios donde se recuperen las acciones que nos menciona Ibernón y Canto (2013) en cuanto al Desarrollo profesional docente, es decir, iniciar con la reflexión práctico-teórica sobre la práctica educativa, donde se debata o discuta la importancia de la enseñanza de la historia; así como el intercambio de experiencias entre los mismos docentes, pues ellos conocen las dificultades y los retos que implica la enseñanza de esta disciplina.

106

Es necesario que se desarrollen espacios en donde los docentes de educación primaria se perciban como intelectuales y profesionales de la educación y que -a partir de ello- puedan trabajar con los nuevos paradigmas de la Didáctica de la historia. Con ello desarrollarán mecanismos de mejora en estrategias, recursos, métodos y metodologías de investigación y enseñanza de la historia para estudiantes de nivel básico.

Si no se llevan a cabo las acciones antes mencionadas, se corre el riesgo de perder la oportunidad de descubrir de qué manera las investigaciones recientes en Didáctica de la historia pueden apoyar para cuestionar o reafirmar las interpretaciones de un acontecimiento histórico y reflexionar sobre la visión social de la historia en docentes y estudiantes de educación primaria.

Referencias

- Anónimo de Tlatelolco. (2006). *Relato de la Conquista*. Recuperado de: <http://www.libros.unam.mx/digital/51.pdf>
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme, C. A.
- Báez, J. (2020). Desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en la formación del profesorado de historia en Querétaro. En S. Camargo (Ed.), *Aproximaciones multidisciplinarias e interdisciplinarias a la Historia de la Educación y a la Educación Histórica*. Querétaro: ENSQ. Recuperado de: <https://bit.ly/3i3qyjH>
- Biblioteca Digital Mundial. (2021). *Códice Azcatitlan. Francia: Library of Congress*. Recuperado de: <https://www.wdl.org/es/item/15280/>
- Camargo, S. A. (2018). Educación histórica en la formación de la pedagoga de la UPN: una propuesta de innovación de la línea sociohistórica desde el aula. En M. A. Jara., A. G. Funes., F. Ertola., y M. C. Nin (Ed.), *Los aportes de la didáctica de las ciencias sociales, de la historia y de la geografía a la formación de la ciudadanía en los contextos iberoamericanos*. Recuperado de: <http://bit.ly/2Z8QuiU>
- Chávez, M. G. (2019). Dimensión epistemológica y metodológica del grupo de discusión. En J. A. González y C. M. Krohling (Ed.), *Arte y oficio de la investigación científica: cuestiones epistemológicas y metodológicas* (pp. 269-300). Quito, Ecuador: Ediciones Ciespal.
- Cortés, H. (2018). *Cartas de relación*. México: Porrúa.

- Díaz, B. (2017). *Historia verdadera de la conquista de la Nueva España*. México: Porrúa.
- Hurtado, J. M. (2015). Fuentes primarias y secundarias en la construcción del conocimiento histórico. Material inédito.
- Ibagón, N. J. (2014). Repensar la enseñanza de la historia. De la formación centrada en los contenidos a la formación de procesos de pensamiento. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 12, 31-53. Recuperado de: <http://bit.ly/3rHclum>
- Ibagón, N. J. (2016). Enseñar y aprender Historia a partir del análisis de fuentes históricas. Una experiencia formativa en educación superior. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 7(1), 121-133. Recuperado de: <https://doi.org/10.18175/vys7.1.2016.06>
- Ibernon, F. y Canto, P. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, (41), 1-12. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/36/29>
- INAH. [Instituto Nacional de Antropología e Historia]. (2021). *Códices de México. Memorias y saberes*. México: Gobierno de México. Recuperado de: <https://www.codices.inah.gob.mx/pc/index.php>
- Izcara, S. P. (2014). *Manual de Investigación Cualitativa*. México: Distribuciones Fontamara, S. A.
- Jara, M. A., y Funes, G. (2020). Enseñanzas de historias recientes/presentes y la educación para las ciudadanías. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (7), 30-44. DOI: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.07.30>
- 108** Lemus, R., Cantú, M., y Arteaga, B. (2015). La relevancia del trabajo con fuentes históricas y los conceptos de segundo orden para la educación histórica. En D. Trejo y J. Martínez (Ed.), *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas didácticas*. Recuperado de: <http://bit.ly/3jFsiEÜ>

- Llonch, N., y Parisi, V. (2018). Experiencia didáctica para la enseñanza de la historia contemporánea a través de las fuentes en Educación Superior. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia* (12), 161-176. DOI: <https://doi.org/10.6018/pantarei/2018/8>
- Montalvo, F. (2016). *Leer y escribir pensando históricamente. Las explicaciones históricas de los estudiantes de educación media superior a través de fuentes primarias* [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México. Recuperado de: <http://bit.ly/3a9dRiL>
- Montanares, E., y Llancavil, D. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Magis. Revista internacional de Investigación en Educación*, 8(17), 85-98. DOI: <https://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-17.ufhf>
- Pagés, J. (1994). La didáctica de las Ciencias Sociales, el curriculum de historia y la formación del profesorado. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, (13), 38-51. Recuperado de: <https://bit.ly/3jA9kJq>
- Pagés, J. (2011). ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. *Edetania*, (40), 67-81. Recuperado de: <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/276>
- Pagés, J. (2018). Aprender a enseñar historia. Las relaciones entre la historia y la historia escolar. *Trayectorias Universitarias*, 4(7), 53-59. Recuperado de: <https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/6369>
- Santisteban, 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*, (53), 87-99. Recuperado de: <http://dialogoandino.cl/index.php/numero-53-2017/>
- Santisteban, A. y Pagés, J. (2016). La historia y la enseñanza de la historia. Un punto de vista desde la didáctica de la historia y de las ciencias sociales. En M. A. Jara y A. G. Funes (Ed), *Didáctica de las*

Ciencias Sociales en la Formación del Profesorado. Perspectivas y enfoques actuales. Recuperado de: <https://apehun.uncoma.edu.ar/index.php/publicaciones/25-es-actuales>

Seixas, P., y Peck, C. (2007). Estándares de pensamiento histórico: primeros pasos. Material inédito.

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts. Charting the future of teaching the past.* Chicago: Temple University Press.

Notas

¹ El artículo es el producto final de investigación para obtener el grado en la Maestría en Enseñanza de las Humanidades (Historia, Lengua y Literatura) de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 151, Toluca.

² ¿Por qué motivo hubo alianzas de algunos pueblos originarios con los españoles? ¿Cuál fue el papel de la mujer? ¿Cómo era la vida de los niños? ¿Qué se comía en aquellos tiempos? ¿Cómo era la relación entre la sociedad y la naturaleza en aquel momento?

Este artículo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y puede ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista.

