
EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA BASADO EN EL CAMBIO REPRESENTACIONAL. EL CASO DE LA REVOLUCIÓN MEXICANA

EVERARDO PÉREZ MANJARREZ

RESUMEN:

Este trabajo es una aproximación al problema del aprendizaje de la historia, específicamente en el bachillerato, basada tanto en la discusión teórica como en el trabajo didáctico, cuya propuesta se fundamenta en el cambio de la estructura representacional de la historia que tiene el alumnado, es decir, en el modelo con que aprehende, comprende y aprende la realidad social e histórica. El cambio representacional se basa en el cambio conceptual interconectado de las habilidades básicas de dominio de la historia: la explicación causal, el tiempo histórico, la empatía histórica, el manejo de fuentes y en la construcción de la narrativa histórica. El caso histórico seleccionado para esta propuesta psicopedagógica fue la Revolución Mexicana, y la instrumentación de esta alternativa de aprendizaje se experimentó en dos grupos de estudiantes del bachillerato universitario, basándose en la explicitación y transformación del conocimiento previo y la contrastación de modelos representacionales.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje, cambio, historia, Revolución Mexicana.

INTRODUCCIÓN

La propuesta de aprendizaje de este estudio se basa en los diferentes planteamientos teóricos sobre el problema de cómo aprender historia, así como en los trabajos didácticos sobre el mismo. Por ello que se retomen inicialmente los cuestionamientos principales en este tipo de investigaciones: ¿por qué y para qué aprender historia?, ¿cómo se aprende?; ¿qué historia se aprende y qué se aprende de ella? El estudio de esta disciplina, como se plasma en estas

preguntas, involucra el aprendizaje no sólo de un tipo específico de contenidos, sino de habilidades y actitudes particulares de este campo del conocimiento, imprescindibles para el desarrollo del individuo.

Aprender historia es comprender la narración de la misma, pero también su proceso de construcción, lugar en su sociedad y época; es, además, modificar la forma en que se entiende ésta, es decir, la representación que se tiene sobre esta disciplina, sus métodos y el tipo de conocimiento que produce. Se aprende historia para comprender el presente, para entendernos en él y así transformar nuestra noción de éste –y de la historia. Entonces cuando se aprende se cambia y viceversa.

Se puede decir así que aprender historia es tan complicado como fácil a la vez – depende el momento, las circunstancias y las intenciones. La palabra misma remite tanto a la niñez y al relato del abuelo o maestro de historia, como a la compleja construcción científica *sui generis* que es como saber especializado. La historia es tan próxima como distante en nuestras vidas. Cercana, porque nosotros somos historia, nuestro devenir es historia vivida –como diría Jacques Le Goff–, pero lejana cuando tratamos de entender cómo nuestras costumbres, espacios y prácticas se configuran en un respaldo social que se ha venido constituyendo por el accionar de hombres y mujeres en situaciones concretas, todo lo cual ha sido registrado en un pasado resignificado, en una representación de éste que elabora el historiador, es decir, es una historia representada, construida.

Por ello, en nuestros días y en nuestras sociedades, el aprendizaje de la historia es una tarea tan difícil como seductora, y claro, tan necesaria. Las diferentes respuestas construidas desde hace tiempo a los cuestionamientos iniciales de este apartado llevan a diversas y controvertidas resoluciones, desde las más simples hasta las más complejas.

Están desde las soluciones populares y/o ideológicas como: estudiar historia, para no repetir los errores del pasado, “para no dejarse de los demás”, para cambiar el mundo; pasando por las identitarias-nacionalistas –estudiar historia (patriótica-auto referencial) para protegernos del enemigo externo– y las cosmopolitas, que serían el opuesto a la anterior, hasta las más complejas para el desarrollo integral del individuo y la sociedad, que se refieren a la incorporación social, ética y responsable de la persona, en términos de una educación para la ciudadanía, la tolerancia, el respeto y la paz.

De igual manera, existe la necesidad de un aprendizaje de la historia para el desarrollo de la identidad del individuo, así como para el mantenimiento de las culturas locales y el respeto entre éstas, prerrogativa urgente, acentuada a razón de la masificada migración mundial, el fortalecimiento de los fundamentalismos religiosos y las xenofobias en el siglo XXI. Y lo que parecería lo más sencillo, pero que implica un esfuerzo mayúsculo, que el individuo llegue al entendimiento de su realidad, de su presente y su estar siendo en el mismo, en concordancia con el entendimiento de sus mismas circunstancias, desde la comprensión del pasado.

Toda esta problemática determina al principal espacio institucional de aprendizaje de la historia, la escuela. Lo antes enunciado va a establecer los tipos de enseñanza y aprendizaje vividos y desarrollados por los alumnos. Dependiendo del tipo de historia que se enseñe, el sentido e intencionalidad de la misma, y el cómo se enseña, el alumno se sentirá atraído o no por la historia, y ello determinará en gran medida si éste desarrolla habilidades de convivencia social y respeto, así como la comprensión de su realidad, relacionándola con un pasado específico.

Por tal, el aprendizaje de la historia estaría confeccionado a partir de la resolución interdependiente y concomitante de los cuestionamientos ya

mencionados: ¿por qué y para qué aprender historia?, ¿cómo se aprende?; ¿qué historia se aprende y qué se aprende de la ella?

EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA COMO CAMBIO REPRESENTACIONAL

El problema del aprendizaje de la Historia no se resuelve sólo incorporando nuevos contenidos, o todos los contenidos. En algunas investigaciones se enfatiza la disociación entre la producción historiográfica y el proceso de enseñanza-aprendizaje, y claman por la incorporación de la primera en los terrenos de la otra como solución de la segunda. La cuestión es que no se ofrece un tipo de relación entre la producción del conocimiento y el aprendizaje de éste. Y mucho menos la solución es la mera traducción en pequeño de la investigación histórica para la enseñanza. Hay todo un proceso de adecuación por el cual la producción especializada de un tema en específico requiere de un tratamiento para su llegada al aula; es un medio y no un fin.

Ello porque el fin no se restringe a la ampliación de la plataforma de información del alumnado, sino a algo más diverso y complejo, el desarrollo de habilidades propias de la disciplina y a la comprensión histórica. Éstas están relacionadas a los conceptos básicos de la historia como objetivos de aprendizaje de la misma: el desarrollo de la noción de tiempo histórico, de la explicación causal propia de esta disciplina y de la empatía histórica, pero no como categorías aisladas sino interdependientes en un modelo de representación histórica. Por ello, la relación de éstas con la construcción de una narración de tipo histórico desarrollada por los alumnos adquiere importancia en el cambio representacional, al ser en ésta donde se plasma su representación histórica y la interrelación de los tres conceptos citados.

Es por ello que el objetivo central de este trabajo es presentar una aproximación teórico-práctica del cambio representacional como fundamento del aprendizaje de la historia, basado en los relatos históricos construidos por los alumnos, por

las cuales se analiza el desarrollo de dichas habilidades y los vínculos entre éstas dentro de un modelo global de historia.

Ello porque el aprendizaje basado en este modelo no se fundamenta en el incremento de información (a por A) o el cambio de paradigmas (A por B), sino en el cambio de la representación de la historia desde el aprendizaje de ésta, es decir, que la idea de historia del estudiante no sea sustituida por otra sino que, primeramente, la propia se vuelva consciente para el alumnado, para después volverse más compleja (A hacia A´) y que esto se plasme en la forma en que construye una narración sobre un hecho histórico, fundamentada en el desarrollo de los conceptos históricos –causalidad, de temporalidad y empatía históricas– vinculados por un modelo representacional global.

Por lo tanto, en el cambio representacional se aprende cuando un estudiante toma conciencia de su idea de historia, es decir, cómo piensa y estructura la misma, y ésta cambia cuando se desarrollan habilidades propias de la disciplina y se vinculan éstas entre sí, para conformar una red de destrezas históricas más compleja.

¿POR QUÉ LA REVOLUCIÓN MEXICANA? I. SUPUESTOS E INTENCIONES

Esta aproximación al aprendizaje de la historia se construye a partir de un caso específico de la historia nacional: la Revolución Mexicana. Dicho proceso es uno de los más estudiados nacional e internacionalmente y sus análisis e interpretaciones, como la misma Revolución, no son homogéneos y siguen en constante revisión y reconstrucción.

La Revolución Mexicana es un caso paradigmático para la historia y para el aprendizaje de la misma, por las controversias que se tienen en cuanto a su interpretación, comprensión explicación y enseñanza. En relación con esto último, cuando se habla de ésta tanto en la sociedad como en las aulas de educación básica, se le relaciona directamente con una ruptura, un quiebre

violento, radical, aislado y sin precedentes. Ello trae consigo problemas específicos para el desarrollo de la comprensión histórica, tanto por la falta de ubicación del suceso en un espectro histórico más amplio, como en la especificidad del mismo.

De hecho, hasta hace poco tiempo cuando se investigaba, enseñaba y aprendía la historia de este suceso, se hacía en dichos términos: explicar y enseñar lo que cambió, lo que quedó atrás, las rupturas, el porvenir. La misma interpretación tradicional de este acontecimiento histórico refuerza esto, pues le definía como un fenómeno socio-político sin precedentes, con escasas vinculaciones con el pasado republicano y liberal del siglo XIX.

Empero, los avances en la historiografía de este tema generados a partir de la segunda mitad del siglo XX, específicamente los trabajos enmarcados en la corriente historiográfica del revisionismo, motivaron nuevas explicaciones y enfoques para comprender dicho suceso. Parte de esta producción concedió mayor importancia a las raíces decimonónicas de la Revolución Mexicana, ubicando no sólo los rasgos de ruptura sino de continuidad dentro de las estructuras que configuraban la sociedad mexicana, así como amplió el panorama analítico al trabajar fuentes y problemas alejados del enfoque político, diplomático y militar, más relacionados con la historia social, cultural, de las ideas y en diálogo con otras disciplinas como la economía y la antropología, entre otras. Es, en suma, una historia en constante reconstrucción.

Así, la experimentación del cambio representacional en el caso de la Revolución Mexicana resulta por demás interesante y pertinente al ser uno de los momentos históricos más estudiados de nuestro devenir como nación, que genera una amplia literatura especializada, a la vez que una vasta red de inconvenientes para su aprendizaje como los mitos explicativos, malentendidos

conceptuales, distorsiones populares y reacciones emocionales, enjuiciamientos, entre otros.

A partir de un acontecimiento de ruptura como es la Revolución, se pudieron analizar varios aspectos centrales de la comprensión y aprendizaje de la historia y, en específico para esta investigación, cuatro conceptos básicos: el tiempo histórico, la causalidad (y su relación con el manejo de contenidos históricos básicos –fechas, lugares y actores), empatía, y narratividad históricas, ésta última como integradora de las anteriores y como expresión de la representación histórica del alumnado.

En suma, los supuestos al respecto de las cuatro variables consideradas para el aprendizaje de la historia son:

- El modelo de explicación que manejan los alumnos es monocausal y romántico, basado en la idea de que la Revolución es producto del conflicto del gobierno contra los líderes populares y/o de las injusticias sociales frente al sueño libertador del pueblo.
- El nivel de empatía histórica de los estudiantes es nulo o en proyección, es decir, o carecen de un interés por saber qué pasaba con la gente de ese momento histórico, o sobrevaloran las intenciones y acciones de los mismos (los verdaderos héroes de la revolución fueron Zapata y Villa, frente a los traidores, Díaz, Madero y Carranza)
- Con base en la noción de ruptura relacionada al tiempo histórico, como hipótesis se tiene que el alumnado tiene una noción del tiempo cronológico, factual y fragmentado en etapas desvinculadas unas con otras.
- La narración construida desde los alumnos es incoherente, inconexa entre sus partes y descriptiva.

El objetivo de la intervención didáctica fue lograr en los alumnos el desarrollo de estas categorías hacia niveles más próximos a la comprensión y construcción de la historia, propias de los especialistas en esta disciplina, tales como:

- El tránsito de una noción monocausal de la historia a una multicausal, por la cual considere varias circunstancias que permiten el origen del hecho histórico, interconectadas y con diferentes niveles de incidencia en la posibilidad del acontecimiento.
- El desarrollo de la empatía historia, entendida como la comprensión del concepto de otredad y el alejamiento del enjuiciamiento, hacia el entendimiento de los actores históricos, en sus circunstancias y sus intenciones.
- Sobre el tiempo histórico, el aprendizaje de las categorías básicas e intermedias del mismo (fechado preciso, división del acontecimiento en sub-períodos y sus conexiones), hacia la adquisición de conceptos más especializados como el cambio y la continuidad, la simultaneidad y la relación entre éstos.
- La construcción de un relato histórico conscientemente estructurado, que considere la descripción y explicación del hecho, basado en la articulación coherente de los aprendizajes antes mencionados, y como expresión del cambio en la representación histórica de la Revolución Mexicana.

III. METODOLOGÍA

Este trabajo desarrolló a su cometido a partir del diseño, aplicación y evaluación de una propuesta psicopedagógica. Esta se llevó a cabo en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Sur (CCH Sur) de la Universidad Nacional

Autónoma de México (UNAM). Dicha iniciativa se construyó primero teóricamente, se aplicó después en el salón de clases, y por último se analizó.

La intervención didáctica, base de la propuesta de este trabajo, se instrumentó en dos momentos didácticos correspondientes a los tiempos de enseñanza de la institución, y de la historiografía misma: primero la construcción nacional del XIX -de 1854 a 1876- y luego el Porfiriato y el estallido de la Revolución -1876-1910. Dicha propuesta se basó en la explicitación del conocimiento previo, la confrontación de modelos representacionales y en el aprendizaje de los conceptos históricos ya mencionadas.

Para la puesta en práctica de esta propuesta se consideraron dos grupos de trabajo, uno para instrumentar la didáctica, y otro para confrontar los resultados de aquél con un grupo alejado de la intervención de este trabajo. El primero es llamado grupo de prueba educativa y el otro grupo control. Ambos grupos eran del turno matutino. En los dos se aplicaron cuestionarios, uno exploratorio para conocer las ideas previas, y otro de evaluación para conocer y comparar los resultados de la implementación didáctica al interior del grupo de prueba, y frente al grupo control. La propuesta didáctica se basó en la explicitación del conocimiento previo de los alumnos, y la contrastación de éste con los modelos representacionales de la historia, con base en las cuatro categorías de la historia ya mencionadas. El análisis de los resultados se realizó con base en categorías relacionadas a los conceptos básicos de la historia ya señalados, estructuradas en orden ascendente hacia el pensamiento histórico de expertos.

CONCLUSIONES

Después del análisis de los efectos de la intervención didáctica en el grupo de prueba educativa, y su comparación con el grupo control, cabe reflexionar sobre el proceso en general de la investigación con base en tres aspectos: la

deliberación de la metodología didáctica, los resultados finales de la misma, y los posibles temas de investigación y líneas de trabajo a futuro, producto de este estudio.

En buena medida, las herramientas didácticas cumplieron su objetivo enfocado en el cambio representacional en historia, con base en las cuatro categorías históricas propuestas por la investigación. Teniendo como fundamento el conocimiento previo del alumnado, posibilitaron que el alumnado lograra cambios considerables en cada uno de dichos núcleos temáticos, y en relación con su modelo representacional de la historia. No obstante, es necesario señalar que ciertas actividades –o elementos de las mismas– fueron replanteadas y otras simplemente no cumplieron su cometido. Por ello, es prudente recapacitar sobre estos casos, con el objeto de lograr un aprendizaje de los mismos.

Sobre los resultados de la intervención didáctica, se evidenció que en las cuatro categorías de análisis se lograron cambios significativos, en diferentes dimensiones, que no sólo se expresaron al interior de cada dominio, sino en relación con la reestructuración del modelo de representación histórica del alumnado. Esto permite decir que el cambio representacional en historia es posible, pero no de fácil acceso.

Sobre la noción de causalidad, se destaca que el grupo de prueba educativa cambió su noción logrando acceder a una idea más multicausal de la misma. Empero, ésta no terminó de ser totalmente consciente por parte del alumnado, ya que en un amplio porcentaje del estudiantado se observó este esquema, pero sin terminar de construir una relación coherente entre las circunstancias que posibilitaron la Revolución. Como se apreció en el manejo de los contenidos históricos básicos, estos estudiantes fueron capaces de mejorar el tratamiento de los actores históricos, la especialidad y temporalidad de éstos, creando vínculos geográficos, económicos, sociales y militares entre ellos, pero no bajo una trama explícita y coherente que guiara el relato.

Esta situación trae consigo la pregunta de si el conocimiento desarrollado por los alumnos debe tener como objetivo el pensamiento de los expertos, o si se busca que su representación histórica esté dimensionada en un espectro más acorde a sus circunstancias, en relación proporcional al conocimiento histórico. Desde este trabajo se cree esto último sería lo más prudente, pero el debate sigue en los estudios a este respecto.

Con referencia a la empatía histórica, es importante mencionar que en esta categoría es donde se obtuvieron los mejores resultados. El estudiantado logró transitar de un nivel de enjuiciamiento -moral y proyectivo- hacia la simpatía y luego hacia el concepto de otredad propio de este tipo de empatía. Esto es significativo pues dentro del espectro de los trabajos sobre el aprendizaje de la historia, los especializados en este concepto son pocos y más centrados en la implementación didáctica que en la reflexión teórica.

Si bien es cierto que el conocimiento histórico está determinado popularmente por una amplia carga moral, esto puede también posibilitar el desarrollo de la empatía: el hecho de que el estudiante llegue con esta carga y no con una ausencia de interés o de toma de posición con respecto a un hecho determinado, posibilita que éste pueda cambiar y lograr la empatía hacia momentos y actores alejados en el tiempo y en intencionalidad con relación a éste.

En relación con el tiempo histórico, se observó que si bien los estudiantes lograron trascender la mera ubicación temporal, situando el proceso en períodos continuos, sucesivos y con una argumentación básica de su secuencia en el tiempo, el conocimiento de conceptos más abstractos como el cambio y la continuidad acaso se enunció, pero no existió evidencia de un manejo consciente de los mismos. Por tal, es necesario aprender de los errores didácticos para que en futuros trabajos se desarrolle un dominio más especializado y consciente de esta categoría y sus estructuras, imprescindibles para la comprensión de la historia.

Por último, sobre la narratividad y su relación con la representación histórica de los individuos, se señala que ésta fue de las principales virtudes de la investigación al encontrar cómo en la construcción retórica de los alumnos se puede acceder no sólo al conocimiento de las circunstancias con que se parte para el aprendizaje de los conceptos básicos de la historia, sino de la interrelación de los mismos dentro de un modelo global definido como representación histórica.

De esto se concluye que el desarrollo del análisis y la construcción de la narratividad histórica con los estudiantes es un factor trascendental para el cambio del conocimiento histórico en el bachillerato. Sin embargo, también es cierto que esta red compleja de vinculaciones conceptuales en la representación histórica es difícil de evaluar, ya que no es fácil determinar si el cambio resulta de la asunción de los alumnos a los últimos niveles de las diferentes categorías, dando como resultado inherente una nueva interconexión de los mismos, o si el cambio se puede evaluar basándose sólo en la reestructuración cognitiva plasmada en la narratividad histórica construida por el alumno; si bien se sabe que no se puede confundir el tránsito de textos descriptivos a textos argumentativos con el aprendizaje del conocimiento histórico, lo cierto es que ésta es una parte fundamental dentro del cambio representacional. Serían así necesarios nuevos estudios que se enfoquen en este aspecto, intentando el equilibrio entre estos dos supuestos.

BIBLIOGRAFÍA

- Adleson, Lies *et al.* (1990). *Sabores y sinsabores de la Revolución Mexicana*, México: SEP.
- Bailey, David C. (1978). "Revisionism and the recent historiography of Mexican Revolution, en *Hispanic American Historical Review*, v. 58, núm.1, febrero, pp. 62-79.
- Burke, Peter (1994). *Formas de hacer historia*, Madrid: Alianza.

-
- Burke, Peter (1995). *La revolución historiográfica francesa. La escuela de los Annales, 1929-1984*, México: FCE.
- Bustanza, Juan A. (1998). *La enseñanza de la historia. Aportes para una metodología dinámica*, Buenos Aires: A-Z editora.
- Bloch, Marc (1952). *Introducción a la historia*, México: FCE.
- Carr, Edgard (1995). *¿Qué es la historia?*, México: Planeta.
- Carretero, Mario; Pozo, Juan Ignacio y Mikel Asensio (coords.) (1989). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid: Visor.
- Carretero, Mario (1996). *Construir y enseñar, Las ciencias sociales y la Historia*, Madrid: Visor.
- Carretero, Mario; Liliana Jacott; Asunción López-Manjón (2002). "Learning history through textbooks: are Mexican and Spanish students taught the same story?" en *Learning and Instruction*, Madrid: Pergamon.
- Carretero, Mario y James F. Voss (comps.) (2004). *Aprender y pensar la historia*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Carretero, Mario (2007). *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*, Buenos Aires: Paidós.
- Casasola, Gustavo (1973). *Historia gráfica de la Revolución Mexicana*, México: Trillas.
- Cocom Pech, Jorge Miguel (2001). *Mukult'an in nool. Secretos del abuelo*, México: UNAM.
- Collingwood, Robin George (2004). *Idea de la historia*, 3ª ed, México: FCE
- Córdova, Arnaldo (1973). *La ideología de la Revolución Mexicana: la formación del nuevo régimen*, México: Era.
- Cosío Villegas, Daniel, et al. (1995). *Historia de la revolución mexicana*, México: COLMEX.
- Chartier, Roger (1995). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, 2ª edición, Barcelona: Gedisa.
- Croce, Benedetto (1979). *La historia como hazaña de la libertad*, 2ª ed., México: FCE.
- Díaz-Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, 2ª ed., México: McGrawHill.
- Delgado González, Arturo (1991). *El magonismo: la corriente radical y libertaria de la Revolución Mexicana*, México: Quinto sol.
- De Certeau, Michel (1987). *The writing of History*, Nueva York: Columbia UP.
- Domínguez, Jesús y Juan Ignacio Pozo (2001). *Promoting the learning of Causal Explanations in History through Different Teaching Strategies*, Barcelona: Aique.
- Domínguez, Jesús (1986). "Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y empatía" en *Infancia y aprendizaje*, núm. 34, Madrid, pp. 1-18.

-
- Duby, Georges (1985). *Diálogos sobre la historia*, México: FCE.
- Ferro, Marc (2003). *The use and abuse of history, or, How the past is taught to children*, Londres: Routledge.
- Garciadiego, Javier (2003). *La Revolución mexicana: crónicas, documentos, planes y testimonios*, México: UNAM, Coordinación de Humanidades.
- Gallego Badillo, Rómulo y Royman Pérez Miranda (1997). *La enseñanza de las ciencias experimentales. El constructivismo del caos*, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Gallego Badillo, Rómulo (2004). *La construcción escolar de las ciencias*, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Galván Lafarga, Luz Elena y Mireya Lamonedá H. (1995). *Un reto: La enseñanza de la historia hoy*, México: SEP.
- Galván Lafarga, Luz Elena. (coord.) (2006). *La formación de una conciencia histórica*, México: Academia Mexicana de la Historia.
- Guerra, Francois-Xavier (2000). *México: del antiguo régimen a la Revolución*, 5ª reimpresión, México: FCE.
- Gilly, Adolfo, et al. (1983). *Interpretaciones de la Revolución Mexicana*, pról. de Héctor Aguilar Camín, 6ª edición, México: Nueva Imagen/UNAM.
- González, Alba Susana (2000), *Andamiajes para la enseñanza de la historia*, Buenos Aires: Lugar editorial.
- González, González Luis (1988). *El oficio del historiador*, México: SEP/Universidad Michoacana.
- González, González Luis (1999). *Pueblo en vilo*, 8ª ed., México: FCE.
- González Muñoz, Ma. Carmen (2002). *La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones*, Madrid: Anaya.
- González Navarro, Moisés (1994). *Sociedad y cultura en el porfiriato*, México: Cien de México/CONACULTA.
- González Villafuerte, Amilcal (1995). *Historia 3. Historia de México*, México: Larousse.
- Hernández Chávez, Alicia (2000). *México: Breve historia contemporánea*, México: FCE.
- Hurtado Galves, José M. (2001) *La aprehensión de la historia en la educación. Una deontología personal*, México: UPN.
- Iggers, Georg G. (1998). *La ciencia histórica en el siglo XX. Las tendencias actuales*, Barcelona: Idea Universitaria.
- Jaimes, Héctor (2001). *La reescritura de la historia en el ensayo latinoamericano*, Madrid: Espiral hispanoamericana.

-
- Jiménez Alarcón, Concepción (2006). *Historia del Hombre en México 3*, 5ª reimpresión, México: Fernández Editores.
- Katz, Friedrich (1983). *La guerra secreta en México*, tr. de Isabel Freire, México: Era.
- Katz, Friedrich (2004). *De Díaz a Madero. Orígenes y estallido de la Revolución Mexicana*, tr. de Isabel Freire, México: Era.
- Krause, Enrique (2000) “¿Qué piensa sobre la Revolución Mexicana en el siglo XX?”, en *México en un siglo*, México: Clío.
- Knight, Alan. (1996). *La Revolución Mexicana: del Porfiriato al nuevo régimen constitucional*, v. II, Contrarrevolución y reconstrucción, tr. Luis Cortez Bargalló, México: Grijalbo.
- Lamonedá, Mireya (1998). “¿Cómo enseñamos historia en el nivel medio superior?” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-junio, vol. 3, núm. 5, pp.101-112.
- Le Goff, Jacques (1991). *Pensar la historia: modernidad, presente, progreso*, Barcelona: Paidós.
- Leal, Luis (1987). *Cuentos de la Revolución*, México: UNAM.
- Limón, M. y Mason L. (eds) (2002). *Reconsidering conceptual change*, Madrid: Kluwer Academia Publishers.
- Lozano Fuentes José M. y Amalia López Reyes (1986). *Historia General de México*, México: Editorial Continental.
- Matute, Álvaro (1993). *La Revolución Mexicana: Actores, escenarios y acciones (vida cultural y política, 1901-1919)*. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.
- Matute, Álvaro (1995). *Historia de la Revolución Mexicana, 1917-1924: las dificultades del nuevo estado*, México: COLMEX.
- Matute, Álvaro (2005). *Aproximaciones a la historiografía de la Revolución Mexicana*, México: UNAM/IIH.
- Meyer, Jean (1991). *La Revolución Mexicana, 1910-1940*, México: Jus.
- Meyer, Lorenzo (1987). *Revolución y sistema. México, 1910-1940*, México: Cien de México.
- Metate (2007). “Que escriban pues la historia. Encuesta hacia el Centenario de la Revolución Mexicana” en *Metate*, Ciudad Universitaria, año III, núm. 19, noviembre.