

Enseñar historia en México: percepciones docentes en la Educación Primaria

Teaching history in Mexico: teachers' perceptions in primary education

 **Anacary Guadalupe Castro-Torres** | Universidad de Valladolid, España

 **Rosendo Martínez-Rodríguez** | Universidad de Valladolid, España

Cómo citar: Castro-Torres, A. y Martínez-Rodríguez, R. (2025). Enseñar historia en México: percepciones docentes en la Educación Primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 27. <https://doi.org/10.24320/redie.2025.27.of.6151>

Resumen

La presente investigación tiene como propósito principal la comprensión de las concepciones del profesorado de Educación Primaria en México respecto a la Historia como asignatura y las finalidades educativas que la constituyen. El trabajo se realizó mediante una metodología cualitativa, contando con la participación de 25 docentes de dos escuelas primarias ubicadas en distintos contextos socioeconómicos en México, quienes respondieron un cuestionario de forma anónima. Una vez analizada la información de este primer instrumento, se realizó una entrevista semiestructurada a cuatro de los docentes para poder profundizar en sus discursos. Entre los hallazgos más destacados se muestra una tendencia hacia concepciones positivistas de la historia, que influyen en las finalidades educativas y en la preferencia por desarrollar contenidos clásicos de la historia mexicana. Esta concepción cerrada del pasado y de los contenidos educativos condiciona el tipo de aprendizajes históricos que pueden desarrollar los



profesores en sus clases y entorpece una posible enseñanza competencial de la historia, basada en el desarrollo del pensamiento histórico.

Palabras clave: educación histórica, ciencias Sociales, educación primaria, concepciones docentes.

Abstract

The main purpose of this research is to understand the conceptions of elementary school teachers in Mexico about History as a subject and the educational purposes that constitute it. The work was done through a qualitative methodology, with the participation of 25 teachers from two elementary schools located in different socioeconomic contexts in Mexico, who answered a questionnaire anonymously. Once the information from this first instrument had been analyzed, a semi-structured interview was made to four of the teachers in order to go deeper into their discourses. Among the most outstanding findings is a tendency towards positivist conceptions of history, which influences the educational purposes and the preference for developing classical contents of Mexican history. This limited conception of the past and of educational content conditions the type of historical learning that teachers can develop in their classes and hinders the possibility of competent teaching of history, based on the development of historical thinking.

Keywords: History education, social sciences, elementary school, teachers' conceptions.

I. Introducción

La enseñanza de la Historia como asignatura en educación primaria en México supone un compromiso profesional por parte del profesorado para poder cumplir con los contenidos y temas establecidos en el currículo, pero también con la responsabilidad social y ciudadana que esta asignatura conlleva (Pagès, 2019). Como mencionan Prats y Santacana (2011), esta disciplina analiza el funcionamiento de las sociedades del

pasado y, por lo tanto, ayuda a comprender las bases históricas del mundo actual y sus problemáticas sociales; por lo que se convierte necesaria en la formación de la persona para desarrollar una visión reflexiva del presente. La Historia, como asignatura curricular, hace ya tiempo que debería apuntar en México al desarrollo de diversas competencias. Sin embargo, a pesar del esfuerzo por modificar los enfoques del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, hoy por hoy predominan modelos anclados en el relato tradicional de la historia y en el aprendizaje memorístico. Este código disciplinar de la enseñanza de la historia es campo de cultivo para la pervivencia de contenidos históricos tradicionales, propios de la historia nacional de tinte identitario, que tampoco han sido superados en los planes curriculares mexicanos (Rodríguez y Plá, 2018).

Por otro lado, en 2015 se presentó la evaluación al desempeño de los docentes en educación básica en México (Secretaría de Educación y Cultura [SEC], 2015) y los resultados fueron desalentadores. Particularmente en el caso del Estado de Sonora, objeto de esta investigación, que presentó el mayor porcentaje de maestros con nivel de insuficiencia de la zona Noroeste (28.63% de los docentes) (SEC, 2015).

Con todo esto, en México existen pocas investigaciones enfocadas a las concepciones docentes o a la metodología empleada por los profesores en su práctica educativa, sobre todo en la asignatura de Historia. Esta investigación se realizó, por lo tanto, con la finalidad de aportar al conocimiento existente sobre las percepciones del profesorado de escuelas primarias en México, en relación con la enseñanza de esta asignatura.

El objetivo general de este trabajo ha sido analizar las concepciones de un grupo de profesores de dos centros educativos sobre la historia y su enseñanza, y la relación de éstas respecto a las finalidades educativas y los contenidos a enseñar. Por lo tanto, los

objetivos específicos han sido: determinar las concepciones de los docentes sobre la historia y su enseñanza; analizar las finalidades que los docentes persiguen a la hora de enseñar historia; delimitar los contenidos históricos destacados por los docentes; y relacionar las concepciones docentes sobre la historia con las finalidades de su enseñanza y los contenidos históricos.

Aunque se trata de una pequeña muestra de profesores, el propósito fue profundizar en sus discursos, como un primer paso, para vislumbrar las dificultades y fortalezas que los docentes están encontrando para la enseñanza de esta materia, en el contexto actual de reformas curriculares en México.

1.1 La Percepción de los Docentes sobre la Enseñanza de la Historia

El trabajo que realizan los profesores en sus aulas, junto con su formación inicial, les permite adquirir ciertas percepciones y concepciones sobre la forma de enseñar las asignaturas y sobre cómo debe ser su práctica educativa para beneficio de los estudiantes. Las concepciones forman parte de la estructura del pensamiento docente, que conlleva creencias, significados, conceptos y reglas; toda una construcción subjetiva, elaborada a lo largo de la vida, que termina condicionando su práctica docente (Whyte et al., 2022).

Las investigaciones sobre esta temática han sido abundantes en el contexto internacional (McCrum, 2013; Voet y De Wever, 2016), llegándose a establecer tipologías sobre el profesor de Historia en función de sus concepciones de la historia y la docencia. Una de las más reconocidas, es el trabajo que realizó Evans (1989) donde encontró cinco estilos de profesores, partiendo de las concepciones que tenían sobre la historia y su enseñanza.

En otro estudio relevante en esta temática, Yilmaz (2008) clasificó el pensamiento del profesorado de acuerdo al razonamiento histórico que utilizaban en sus clases. Para ello, propuso dos categorías de concepciones de la historia: “history as the past” and “history as an interpretation of the past”. La primera con una visión centrada en el pasado, y la segunda como una concepción interpretativa. En los resultados, se encontró que la mayoría de los profesores entendía la historia como un relato, y no tanto como un proceso de interpretación del pasado, generando evidentes repercusiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia. Otros estudios posteriores apuntan también a la importancia de las concepciones y creencias de los docentes sobre la historia y su naturaleza interpretativa, que parecen influir directamente en la forma en que estos docentes enseñan historia (Gestsdóttir, 2021; Voet y De Weber, 2016). Cuanto más simple y cerrada es la concepción de la historia de los docentes, menor parece ser la capacidad de desarrollar una enseñanza compleja y competencial.

Sin embargo, los docentes suelen preferir, desde el discurso, una enseñanza basada en métodos didácticos centrados en el estudiante, que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico (Sánchez et al., 2020). El problema parece estar en que estas finalidades no se corresponden con su concepción de la historia ni con su conocimiento de los métodos para desarrollar un pensamiento histórico, lo que conlleva un quiebre entre sus concepciones y sus finalidades ideales (Martínez-Rodríguez et al., 2019).

En el contexto mexicano, Carrillo et al. (2021) desarrollaron un análisis de entrevistas enfocadas en reflexionar sobre las concepciones epistemológicas de seis profesores de Historia en bachillerato. Los resultados destacan una errónea concepción de la historia, así como de conceptos relacionados con ella y su enseñanza, como lo son el tiempo

histórico y el uso de las fuentes históricas. A su vez, encontraron que parte del profesorado no cuenta con un perfil profesional adecuado para impartir la asignatura. Finalmente, ha habido otros estudios que conectan las concepciones docentes de la historia con sus finalidades de enseñanza. Por ejemplo, en el trabajo de Martínez-Rodríguez et al. (2019) sobre el nivel de educación secundaria, se comprueba que, incluso los profesores con concepciones más complejas y críticas de la historia tienden a simplificar sus finalidades educativas, que pocas veces identifican con el desarrollo del pensamiento histórico. También para el nivel de educación secundaria, el estudio de González-Valencia et al. (2020), comprobó que, aunque las finalidades de enseñanza de un grupo de futuros profesores eran muy diversas, estaban condicionadas por su concepción de la historia y por su formación histórica durante la carrera. Así mismo, contamos con una investigación sobre el caso mexicano (Abellán, 2016), en la que se llama la atención sobre el escaso papel que las finalidades educativas tienen en la formación del profesorado de historia en México, a pesar de su importancia capital en el desarrollo didáctico y profesional de los profesores.

II. Método

Se puede definir la presente investigación dentro de un enfoque cualitativo, aunque puntualmente se haga uso de la cuantificación de los discursos para ordenar y exponer los resultados. La investigación cualitativa de esta naturaleza busca responder preguntas que se enfocan en la interpretación de los fenómenos sociales (Mulisa, 2022), poniendo el foco en las experiencias de los actores implicados.

Con base en ello, se decidió trabajar primeramente con un cuestionario abierto, previamente validado por 3 expertos, todos ellos doctores en el ámbito de la educación,

dos concretamente en el área de Didáctica de las Ciencia Sociales. El propósito de este primer instrumento fue el levantamiento de información más genérica de las concepciones de la totalidad de los docentes de historia de ambos centros educativos; de forma que, a partir de sus resultados, se pudiera construir el segundo instrumento, una entrevista para profundizar en los diferentes temas de interés.

2.1 Muestra

La muestra del cuestionario cualitativo estuvo conformada por 25 profesores, la totalidad de aquellos que imparten docencia en la asignatura de historia en tercer, cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria en dos escuelas primarias del estado de Sonora, México.

La selección de las escuelas se hizo por motivos contextuales, estando una de ellas ubicada en un contexto socioeconómico bajo, en el extrarradio de la ciudad Puerto Peñasco y en una comunidad vulnerable con graves problemas sociofamiliares, lo que conlleva una gran movilidad del profesorado. Mientras que la segunda escuela se encuentra en un ambiente socioeconómico medio de la ciudad de Caborca, cuenta con profesores asentados y está reconocida como una de las mejores escuelas públicas de la ciudad. No obstante, conviene señalar aquí que, aunque esta variable contextual se tuvo en cuenta durante el análisis y así queda reflejado en la codificación del profesorado, no se apreciaron diferencias significativas en los discursos de los docentes sobre la enseñanza de la historia entre las escuelas, siendo la variable etaria y de años de servicio las que arrojaron más resultados.

En este sentido, la edad de los docentes participantes oscila entre los 25 y 52 años y su experiencia en el ámbito educativo varía desde menos de 5 años hasta más de 20 años

de servicio. En la tabla 1, se hace un desglose sobre la muestra de acuerdo con su edad con respecto al género, formación inicial, experiencia docente, y último grado de estudios.

Tabla 1. Descripción de los participantes de acuerdo a su edad.

Edad	Menos de 25 años	De 26 a 35 años	De 36 a 45 años	Más de 45 años	Total
Género					
Masculino	3	1	3	1	8
Femenino	3	9	3	2	17
Total	6	10	6	3	25
Formación inicial docente					
Esc. Normal	5	8	4	1	18
Universidad	1	3	1	2	7
Total	6	11	5	3	25
Experiencia docente					
Menos de 5 años	6	0	0	0	6
De 6 a 10 años	3	5	3	0	11
De 11 a 20 años	0	0	5	0	5
Más de 20 años	0	0	0	3	3
Total	9	5	8	3	25
Último grado de estudios					
Licenciatura	4	2	4	1	11
Maestría	3	5	1	1	10
Doctorado	0	1	1	0	2
Total	7	8	6	2	23

Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, la entrevista se aplicó sobre cuatro docentes de entre los que habían realizado el cuestionario, con la intención de profundizar en los discursos que aparecieran en el análisis del cuestionario. Por esta razón se seleccionaron dos docentes jóvenes, de 25 y 26 años, ambos con menos de 5 años de experiencia, y dos docentes veteranos, de 50 y 52 años, con 28 y 30 años de servicio. Esta selección respondió al

valor que, como se ha señalado, arrojó la variable de edad y años de servicio, tal como explicaremos en los resultados.

2.2 Instrumentos

De acuerdo con los objetivos planteados en nuestra investigación, se determinó la implementación de un cuestionario cualitativo, conformado por un conjunto de preguntas abiertas. El cuestionario estuvo conformado por nueve preguntas referentes a las unidades de análisis descritas la Tabla 2. Se envió previamente por correo electrónico en forma de link de Google forms a los directivos o responsables de las Instituciones, y ellos se lo proporcionaron a los profesores, junto con las prescriptivas cartas de consentimiento informado.

La entrevista semiestructurada (Lázaro, 2021), estuvo compuesta por seis preguntas, pensadas para profundizar mediante la conversación en los discursos de los docentes. Las preguntas de la entrevista se centraron en las unidades de análisis uno y dos (Tabla 2), puesto que la unidad tres se consideró ampliamente abordada con el cuestionario. Previamente a su aplicación, los profesores participantes firmaron un acuerdo de consentimiento informado, donde dan autorización de utilizar la información de sus respuestas para el análisis de la investigación. El desarrollo de las entrevistas fue a través de videoconferencias y tuvieron una duración aproximada de 35 minutos.

En la siguiente Tabla 2, se puede apreciar las preguntas de ambos instrumentos.

Tabla 2. Unidades de análisis y preguntas de los instrumentos

Unidad de análisis	Preguntas del cuestionario	Preguntas de la entrevista
1. Concepciones sobre el concepto de historia.	¿Cómo definiría usted el concepto de historia?	¿Considera que tuvo una buena formación en historia? ¿Qué aspectos destaca y qué otros echa en falta?
	¿Cómo se construye el conocimiento histórico?	¿Qué es para usted la historia?
	¿Considera el conocimiento histórico un conocimiento científico? Justifique su respuesta.	¿Cómo se construyen las narraciones de la historia?
2. Concepciones sobre la finalidad de la historia en la formación integral del alumnado.	¿Qué valor tiene para usted la enseñanza de la historia?	¿Qué finalidades destacaría a la hora de enseñar historia en la Educación Primaria?
	¿Qué finalidad tiene la enseñanza de la historia en la educación primaria?	Dentro del plan de estudios vigente se habla sobre el desarrollo del pensamiento histórico, ¿qué entiende usted por este concepto?
	¿Qué aprendizajes destacaría a la hora de enseñar historia?	En sus clases de historia, ¿qué contenidos considera imprescindibles?
3. Concepciones respecto a los contenidos de historia en educación primaria.	¿Cómo definiría usted el concepto de contenido histórico educativo?	
	¿Qué tipo de contenidos considera más importantes a la hora de enseñar historia?	
	¿Qué contenidos históricos considera más relevantes en la Educación Primaria? Ponga algún ejemplo y justifique su elección	

Fuente: elaboración propia

2.3 Análisis de la información

Al término de la aplicación de los instrumentos, empezó el análisis de resultados con la utilización del programa de análisis cualitativo Atlas. Ti 9, que facilitó la tarea de codificar las respuestas y establecer relaciones entre ellas. Se partió con una categorización inicial, basada en Aróstegui (1995) y Pasamar y Ceamanos (2020) para las concepciones historiográficas, y en Prats y Santacana (2011) y González-Valencia et al. (2020), para las finalidades de la enseñanza. Otras categorías surgieron de manera emergente

durante el análisis. En la Tabla 3 se muestran las unidades de análisis y las categorías de análisis asociadas.

Tabla 3. Unidades y categorías de análisis

Unidad de análisis	Categoría de análisis
Concepciones sobre el concepto de historia.	Concepción positivista
	Concepción historicista
	Concepción marxista
	Concepción annalista
Concepciones sobre la finalidad de la historia en la formación integral del alumnado.	Comprensión cultural y herencia común
	Comprensión del presente
	Potenciar sentido de identidad
	Preparación vida adulta
	Despertar interés por el pasado
Concepciones respecto a los contenidos de historia en educación primaria.	Desarrollo del pensamiento histórico
	Historia nacional
	Historia internacional
	Historia política
	Historia social
	Historia económica

Fuente: elaboración propia

III. Resultados

Para facilitar la exposición de resultados, se ha organizado la información en tres categorías principales: concepciones docentes sobre la Historia, concepciones sobre la finalidad de la historia en la formación integral del alumnado y concepciones respecto a los contenidos a enseñar. Para preservar la intimidad de los participantes y mostrar sus características, se ha optado por codificar a los informantes de la siguiente manera. Para los participantes del cuestionario (C), mostrando su respectivo número de identificación y los años de servicio. Por ejemplo, C03<5 significa cuestionario resuelto por el profesor número tres, que tiene menos de 5 años de servicio. Y para los entrevistados (E), identificando los mismos criterios que en los cuestionarios, además de si proceden de la

primaria del municipio de Puerto Peñasco (PP), o de la institución del municipio de Caborca (C). Así, por ejemplo, E04>20C significa que se trata de la entrevista número 4, realizada a un profesor con más de 20 años de experiencia del municipio de Caborca. Es importante mencionar que los resultados que exponemos de manera numérica no cuantifican el número de profesores con una u otra concepción, sino que indican el número de apariciones en el discurso del profesorado de cada una de las categorizaciones descritas en cada apartado. Esto se debe a que un mismo docente puede mezclar distintas concepciones sobre una misma unidad de análisis, y el objetivo de este estudio no es realizar una cuantificación numérica (que sería a todas luces insuficiente por el tamaño de la muestra) sino valorar el grado cualitativo de aparición de los discursos en estos dos contextos educativos. La cuantificación es aquí una mera aproximación al grado de presencia de una u otra concepción en el conjunto de los discursos.

Así mismo, se ha decidido mostrar de manera conjunta, pero diferenciada, la exposición de los resultados del cuestionario y de la entrevista, puesto que ambos instrumentos responden a las mismas unidades de análisis. Esta decisión nos permite analizar e interpretar los datos como discursos y concepciones, indicando en la codificación del profesorado si se trata de una respuesta del cuestionario (C) o de la entrevista (E).

3.1 Concepciones docentes sobre la Historia

El poder caracterizar una disciplina educativa tan compleja como la historia, conlleva una reflexión sobre sus bases epistemológicas y metodológicas. En el análisis de las concepciones de los participantes se tomó como categorización diferentes paradigmas clásicos de la historia, que intentan abordar desde distintas perspectivas epistemológicas

su naturaleza científica (Aróstegui, 1995; Pasamar y Ceamanos, 2020): el positivismo, el historicismo, el marxismo y la escuela de los Annales. Cuatro corrientes sobradamente conocidas, habituales en los planes de estudio de historia.

En la Tabla 4 se observa de manera sintetizada cada una de estas categorías, especificando la concepción de los participantes de acuerdo a los resultados del cuestionario y de la entrevista, así como por tramos de experiencia laboral, que, como explicaremos, se descubrió como una variable importante.

Tabla 4. Codificación de concepciones docentes sobre la historia: número de apariciones en el discurso del profesorado por instrumentos y años de servicio

Codificación	Descripción	Docentes -10 años de servicio cuestionario	Docentes -10 años de servicio entrevista	Docentes +10 años de servicio cuestionario	Docentes +10 años de servicio entrevista
Concepción positivista	Objetividad de la historia. Conjunto de acontecimientos destacados.	11	0	11	4
Concepción historicista	Realidad como producto del devenir histórico. Valores, cultura, lenguaje, como parte de la historia.	5	2	4	1
Concepción marxista	Complejos problemas de la comprensión del proceso social. Lucha de clases sociales y erradicación del capitalismo como sistema económico.	0	0	0	0
Concepción annalista	Procesos sociales y colectivos desde distintos ámbitos. Construcción crítica de la historia.	0	3	0	0

Fuente: elaboración propia

3.1.1 Concepciones positivistas de la historia

Se observó una prevalencia notable hacia las concepciones más conceptuales y positivistas del pasado, con 22 apariciones en el discurso del profesorado en el

cuestionario. Considerando, como advertíamos anteriormente, todas las respuestas que en algún momento expresaron este tipo de concepción. Pudiendo un docente mezclar más de una concepción en su respuesta a una o varias preguntas.

En esta concepción los docentes destacan la importancia del acontecimiento histórico, generalmente, como se verá más adelante, de carácter político. Dentro de esta concepción se encuentra, por ejemplo, el caso de la profesora 3 con su definición de la historia como: “rama de las ciencias sociales que estudia los acontecimientos relevantes de épocas pasadas” (C03<5), mostrando una concepción muy básica de la historia, como conjunto de acontecimientos cognoscibles por el historiador. También el docente 20 la define de manera muy similar, como “disciplina que estudia o expone acontecimientos del pasado” (C20>5); o el profesor 24, quien afirma que “es la ciencia que expone los acontecimientos y hechos pasados que han ocurrido a lo largo de la vida” (C24>10). Todas ellas definiciones muy simplistas, que obvian un aspecto fundamental del conocimiento histórico, su carácter interpretativo; siendo tan importante la interpretación del historiador como el acontecimiento registrado.

Al respecto, también en las entrevistas posteriores los docentes mostraron preferentemente esta concepción, aunque de manera más prolija. Por ejemplo, la docente 03 menciona en su discurso: “para mí es una ciencia social que se encarga de estudiar los sucesos o hechos del pasado” (E03<20C). A su vez, el profesor 04 la define como “la ciencia que estudia de una manera sistematizada los hechos más importantes y trascendentes del pasado humano; dichos sucesos son analizados pues en función de sus antecedentes, causas y consecuencias.” (E04<20C); brindando una perspectiva fundamentalmente positivista, al tratar la historia como un proceso objetivo mediante el

cual se alcanza un conocimiento sistematizado.

3.1.2 Concepciones historicistas y annalistas de la historia

Estas categorías presentaron una prevalencia de 15 menciones en los discursos del profesorado. Los participantes del cuestionario pertenecientes a estas categorías mostraron una necesidad de enfocar la historia hacia el desarrollo de la humanidad, tomando en cuenta el papel del hombre y de la sociedad en cada momento histórico. Si bien es cierto que en estas concepciones nos encontramos con una visión más abierta e interpretativa de la historia, no pudimos advertir concepciones annalistas puras, sino que más bien los profesores parecen tener una tendencia historicista, que, en parte, concuerda con su percepción de las finalidades de enseñanza de la historia como disciplina que explica el presente, como veremos más adelante.

Por ejemplo, la profesora 11 explica que la historia “se refiere a hechos y acontecimientos del pasado que nos dan una explicación de cómo se ha desarrollado la vida” (C11>10). A su vez, el profesor 25 la define como “la disciplina que expone y estudia profundamente el tiempo pasado con relación a los hechos ocurridos en la antigüedad, los cuales constituyen el desarrollo de la humanidad desde su comienzo hasta la época presente” (C25>20). En la misma línea, el docente 02, comenta: “para mí es una oportunidad de saber cómo llegamos a ser lo que somos nosotros como sociedad o hasta como personas mismas, la historia te permite conocer todo lo que ya pasó, todo lo que pasó anteriormente, y te permite formarte en el presente” (E02<5PP).

Con una mayor profundidad en su discurso, el docente entrevistado 01 habla de la necesidad de estudiar la historia desde diferentes ámbitos, desde la multicausalidad que caracteriza su estudio y determina nuestra identidad en el presente. “Nos hace entender

un poco –señala- la actualidad que vivimos, las decisiones que hemos tomado, los héroes, los personajes históricos que han actuado por el bien de la sociedad, ya sea desde el punto de vista económico, social o político, todas esas revoluciones, independencias, guerras, que han marcado lo que es la humanidad, lo que es la identidad cultural que tenemos cada uno. “(E01<5PP).

A diferencia de los discursos más puramente positivistas, que apuntan al estudio objetivo de los acontecimientos del pasado, estas concepciones demuestran una visión más compleja e interpretativa de la historia. El sentido de la historia no está tanto en conocer el pasado, sino en comprender cómo ese pasado se interpreta desde nuestro presente y nos caracteriza como sociedad y cultura. Una visión, sin duda, que podría propiciar una educación histórica más competencial.

Por otro lado, es importante destacar que, aunque tanto los discursos positivistas como los historicistas tuvieron presencia en profesores de muy distintas edades, sí que se pudo advertir una tendencia más proclive a concepciones historicistas, sociales e interpretativas de la historia entre los docentes con menos de 10 años de experiencia.

3.2 Concepciones sobre la finalidad de la historia en la formación integral del alumnado

Para poder analizar y clasificar las finalidades que el profesorado ve en la enseñanza de la historia, se usó una codificación inicial basada en las finalidades de la historia que nos ofrecen Prats y Santacana (2011). Entre estas finalidades, especificadas en la Tabla 5, se encuentran: Comprensión cultural y herencia común, Comprensión del presente, Potenciar el sentido de identidad, Preparación para la vida adulta, y Despertar interés por el pasado. Además, durante el análisis surgió de manera emergente una nueva

categoría con base en las respuestas del profesorado, referida al Desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes. Esta finalidad está enfocada en brindar al estudiante las herramientas e instrumentos de análisis e interpretación que le permitan abordar el estudio de la historia de forma autónoma, y, a su vez, de realizar un juicio crítico sobre hechos históricos en su contexto (Santisteban y Castellví, 2021). Se trata, sin duda, de una finalidad compleja, pero que puede vislumbrarse en algunas declaraciones.

Como se puede apreciar en la Tabla 5, la comprensión del presente y el interés por el pasado fueron las dos finalidades más repetidas entre el profesorado.

Tabla 5. Concepciones del profesorado sobre finalidades de la historia: número de apariciones en los discursos del profesorado en el cuestionario y en la entrevista

Concepción de la finalidad de la historia	Descripción de conocimientos e interpretaciones asociadas a cada concepción	Presencia en los discursos del cuestionario	Presencia en los discursos de la entrevista
Comprensión cultural y herencia común	Conciencia sobre la cultura heredada en la sociedad actual. Comprensión de diversas sociedades.	5	3
Comprensión del presente	Construcción esquemas de diferencias y semejanzas. Análisis de tensiones temporales. Cambio y continuidad en las sociedades.	15	2
Potenciar sentido de identidad	Conciencia de los orígenes para compartir valores, costumbres, ideas. Comprensión de lo distinto: valores de tolerancia y respeto.	1	4
Preparación vida adulta	Comprensión de temas sociales actuales. Vivir en plena conciencia ciudadana.	1	
Despertar interés por el pasado	Cuestionamiento del pasado. Conocimiento de hechos históricos.	14	2
Desarrollo del pensamiento histórico	Desarrollo de habilidades interpretativas Formulación de opiniones y análisis más estrictos y racionales. Capacidad de análisis y reflexión sobre el pasado y el presente	5	2

Fuente: elaboración propia a partir de Prats y Santacana (2011).

3.2.1 Comprensión del presente

Los participantes del cuestionario comentaron mayoritariamente la importancia de conocer los hechos o sucesos históricos para comprender la situación que se vive

actualmente. Como apunta el profesor 03, la finalidad es “brindar saberes a las y los niños de acontecimientos importantes de épocas pasadas para que sepan los acontecimientos presentes y comprender todo lo actual.” (C03>05). También el docente 22 comenta, “que los alumnos comprendan, que a través de la historia podemos conocer los hechos del pasado, para entender el presente y por qué los cambios que se han generado en la sociedad actual” (C22>20). Estas declaraciones están relacionadas con el historicismo, que, como mencionan Prats y Santacana (2011), considera la realidad como producto de un devenir histórico, pero sin tomar en cuenta el contexto contemporáneo que caracteriza los hechos del presente.

Esto se confirmó, de igual manera, durante las entrevistas posteriores, como en el caso del docente 4, que apunta a la finalidad de comprender el presente, pero sin aportar ninguna reflexión sobre cómo la historia permite dicha comprensión: “para enseñar la historia es necesario conservar la memoria histórica, en este lado pues, representa algo muy importante para la humanidad porque así se puede evitar ciertos acontecimientos que no se vuelvan a repetir” (E04>20C).

Comprender el presente es un objetivo fundamental de la enseñanza de la historia, pero esta comprensión no es natural ni automática. Conocer el pasado no nos lleva en sí mismo, como podría deducirse de algunas de estas declaraciones, a comprender mejor el pasado. Es necesario abordar el conocimiento del pasado desde parámetros interpretativos, propios del pensamiento histórico, para lograr habilidades complejas que nos ayuden a descifrar el mundo presente en toda su complejidad multicausal.

3.2.2 Interés por el pasado

Por otro lado, también muchos de los profesores identificaron como finalidad de la

historia el conocimiento del pasado en sí mismo, lo que coincide con aquella concepción más conceptual y positivista de la historia. Al respecto, el profesor 09 menciona que la finalidad educativa de la historia es “dar a conocer las historias más significativas del país y del mundo para aprender de ello, ya sea para tomar como ejemplo para no repetirlo o para que sea motivación.” (C09>20). Así mismo, el profesor 19 aclara que la finalidad de la historia es, simplemente, “conocer los acontecimientos más relevantes de México y el mundo”. (C19>10).

También durante las entrevistas apareció esta finalidad ligada al contenido evenemencial de la historia, como en el caso del docente 05 cuando comenta: “que los alumnos conozcan los hechos históricos que marcaron al mundo, al país, al estado y a nuestro municipio” (E05<5). Sin embargo, como explicaremos más adelante, durante las entrevistas las explicaciones tendieron hacia otras finalidades, como la de potenciar el sentido de identidad.

En definitiva, para la mayoría de los docentes, la finalidad de la asignatura estaría, simplemente, en conocer los hechos históricos más relevantes, lo que nos llevaría a identificar una enseñanza de carácter fundamentalmente memorística o, por lo menos, con predominio de conocimientos conceptuales por encima de procedimientos y competencias.

3.2.3 Desarrollo del pensamiento histórico

En cuanto al desarrollo del pensamiento histórico, se presentaron 7 discursos de los profesores que podemos vincular con esta finalidad, cinco durante el cuestionario y 2 en las entrevistas. En sus comentarios sigue muy presente la conexión con el presente, pero expresan la necesidad de desarrollar en los estudiantes una visión crítica y

reflexiva, para una comprensión a profundidad de los hechos y procesos históricos, mejorando así la toma de decisiones en el presente. Al respecto, en el cuestionario, el docente 18 explica que la finalidad es “proponer en los alumnos un razonamiento crítico, analítico y reflexivo sobre la historia para así ayudar a comprender el presente.” (C18>5). Igualmente, la profesora 6 menciona: “proporcionar a los alumnos herramientas para que analicen y comparen de forma crítica los acontecimientos del pasado y poder comprender la vida presente.” (C06>10).

Por su parte, en la entrevista, la profesora 1 comenta: “yo creo que es eso, la comprensión de los hechos históricos más relevantes que marcan lo que es la sociedad, el desarrollo de un pensamiento más analítico” (E01<5PP). Y en esta misma línea el profesor 2 menciona: “desarrollar un pensamiento crítico en los alumnos, porque, no debemos enseñarles solamente que pasó, sino que puedan comprender por qué pasó, y qué beneficio o perjuicio nos dejó tal suceso” (E02<5PP).

En general, estas reflexiones muestran que también está presente una finalidad competencial en la enseñanza de la historia. Esta consideración de la historia como una disciplina educativa basada en el razonamiento histórico estaría en línea con las recomendaciones dadas por la literatura y la investigación en didáctica de la historia, tal como señalábamos en el marco teórico.

3.2.3 Potenciar el sentido de identidad y la comprensión de la herencia común

Por otra parte, tan solo un profesor expresó en el cuestionario una respuesta que podamos identificar con una finalidad identitaria. Es el caso del profesor 17, que apunta a la finalidad de “que los alumnos conozcan las causas y consecuencias de acontecimientos relevantes para tomar de referencia en futuras decisiones sociales,

conozcan su país e identifiquen su identidad histórica” (C17>10).

No obstante, sí desarrollaron más esta posición identitaria los docentes entrevistados, quizá por la mayor prolijidad en las explicaciones que permitía este instrumento. Por ejemplo, en esta concepción nos encontramos con el profesor 04 cuando comenta: “yo considero que va más a formar o ayudar a crear en nuestros alumnos un sentido de pertenencia, también de formación ciudadana, que el alumno conozca sus orígenes, cómo se construyeron las bases de la sociedad, este, con una narrativa de hechos y etapas por las que su país ha atravesado para llegar a los tiempos actuales.” (E04<20C). Estos discursos estarían orientados a potenciar un sentido de identidad en los alumnos, reconociéndose a sí mismos como individuos partícipes de una sociedad con una determinada herencia histórica.

En cierto modo, resulta sorprendente el poco peso que esta finalidad identitaria tuvo en los discursos de los docentes entrevistados, cuando, precisamente este enfoque identitario ha sido objeto de críticas en el análisis del currículo mexicano (Rodríguez y Plá, 2018) y cuando, como veremos, existe una predilección del profesorado por los contenidos históricos nacionales que, desde su visión, han conformado la realidad del México actual.

3.3 Concepciones respecto a los contenidos de Historia en educación primaria

Debido a la diversidad de temas abordados en educación primaria, se ha hecho una categorización sobre los sucesos históricos que el profesorado participante del cuestionario considera más relevante abordar en sus clases. Esta clasificación se categoriza de acuerdo con el tipo de historia, nacional o internacional, así como en función del ámbito que se estudia: político, social o económico.

Se observa una gran predilección por los sucesos históricos nacionales, ya que hasta en 21 ocasiones los docentes encuestados mencionaron temas relacionados con la historia de México, sobrepasando a la historia internacional, donde solamente 5 profesores la consideraron relevante en educación primaria. Dentro de los hechos históricos más mencionados por el profesorado se encuentran la Independencia de México, la Revolución Mexicana, y la Conquista de México.

Los maestros mexicanos parecen estar enfocados en enseñar los temas históricos desde una vertiente nacional y social, ligada a la formación ciudadana e identitaria de los estudiantes. Este es el caso del profesor 17, que menciona que se deben estudiar “causas y consecuencias de los diversos movimientos sociales como la revolución mexicana y la independencia de México. Al tener este análisis ellos harán mejores elecciones ciudadanas.” (C17<10). Otro docente también destaca como contenidos “la conquista de México, la independencia y la revolución, ya que son los hechos más relevantes que definen el porqué del México actual” (C23<5).

Así, los profesores muestran inclinación hacia contenidos nacionales, sin buscar conexiones con el contexto internacional. Además, se aprecia un interés especial por acontecimientos y procesos que destacan en la historiografía mexicana y, particularmente, desde visiones identitarias e icónicas, como la independencia de México y la revolución mexicana, tal como se observa en la Tabla 6. No obstante, es importante recordar que es el mismo currículo mexicano el que establece una clara preminencia de los contenidos de la historia nacional.

Tabla 6. Hechos históricos más relevantes de acuerdo con el profesorado participante del cuestionario.

Suceso histórico nacional	N° de profesores
Independencia de México	11
Revolución Mexicana	7
Conquista de México	3
Porfiriato	2
Expropiación Petrolera	1

Fuente: elaboración propia.

Al realizar el análisis del porqué de la elección de estos sucesos históricos, con el propósito de vincular los contenidos con las finalidades de enseñanza, los profesores justificaron sus respuestas basándose en la importancia de mostrar a los estudiantes la lucha por los derechos humanos y la erradicación de injusticias sociales de cada momento histórico. Esto se ve en el comentario del profesor 20: “Independencia de México, porque se debe tener principalmente conocimiento de lo que vivía su país antes y cómo fue evolucionando a partir de la lucha por sus derechos.” (C20<5). De igual manera, el docente 1 comentó: “la independencia de México y la revolución mexicana, nos dieron la libertad y es interesante conocer cómo se reveló el pueblo para mejorar la calidad de vida.” (C01<5).

Este interés por la historia nacional más social y, en parte, asociada a la lucha de clases por los derechos y libertades, contrasta con las concepciones de la historia que habían expresado los docentes previamente, donde las concepciones *annalista* y marxista apenas tuvieron presencia. En todo caso, aunque con un carácter social, no dejan de ser contenidos muy ligados a la historia política y evenemencial de los grandes acontecimientos y personajes, de los que se ha ocupado preferentemente la historiografía más positivista y tradicional.

IV. Discusión y conclusiones

En relación con nuestro objetivo de conocer las concepciones sobre la historia de los docentes, se puede afirmar que entre el profesorado participante de esta investigación existe una tendencia mayoritaria hacia concepciones positivistas, asociadas a una visión estrictamente conceptual de la historia. Este resultado coincide con el estudio de Gómez et al. (2016) sobre el contexto español, donde las concepciones epistemológicas del profesorado sobre lo que significa la historia tienden a un modelo positivista, que puede afectar al modo en que se enseña historia y a los contenidos que se seleccionan. Así mismo, los profesores muestran, en su mayoría, una escasa conexión con concepciones críticas e interpretativas de la historia. A este respecto, otras investigaciones sobre contextos distintos al mexicano han detectado una mayor presencia de concepciones interpretativas, pero es cierto que se ha tratado de estudios sobre profesores de educación secundaria, con una formación más especializada en historia (Voet y De Weber, 2016). En este sentido, cuando se han comparado las concepciones epistemológicas de profesores en formación de educación primaria y secundaria, éstos últimos han demostrado un mayor dominio de concepciones más complejas e interpretativas del pasado que los de educación primaria (Miguel-Revilla et al., 2020).

Es importante mencionar que, a pesar de que contamos con una muestra limitada, se ha podido percibir una diferencia de pensamiento en profesores más jóvenes, con menos de 5 años de experiencia, respecto a los de mayor edad y experiencia. Estos profesores más jóvenes tienden a expresar ideas más críticas sobre la historia, mostrando concepciones más sociales o incluso con tendencia *annalista*, que conectarían mejor con modelos de enseñanza de la historia más activos e interpretativos. No se han

encontrado, sin embargo, diferencias significativas entre los docentes de ambas instituciones educativas, lo que nos invita a concluir que el contexto socioeconómico y laboral no influye en las concepciones de estos docentes sobre la historia y su enseñanza.

Respecto a las finalidades educativas, la mayoría del profesorado coincide en que la principal finalidad o función de la historia es la comprensión del presente, un propósito habitual entre los docentes de historia (González-Valencia et al., 2020). Se percibe una inquietud entre el profesorado por dotar de valor social y transformador a la materia de historia, tal como se ha comprobado en otros trabajos sobre profesores y profesores en formación (Voet y de Wever, 2016). Sin embargo, esta conexión con el presente y su comprensión no parece ir más allá de un conocimiento superficial del pasado, pues solamente identifican los acontecimientos históricos más relevantes por su conexión con el presente, no por su valor para desarrollar un pensamiento interpretativo. Si enseñar a pensar históricamente tiene el propósito de brindar a los estudiantes la oportunidad de comprender su situación presente con base en el devenir histórico contextualizado (Méndez y Tirado, 2016) y convertirlos así en agentes de transformación histórica capaces de pensar el futuro (Pagès, 2019), el mero conocimiento conceptual de relatos del pasado resulta a todas luces insuficiente.

Esta caracterización tan restringida de la enseñanza de la historia, limitada a la transmisión cerrada del pasado, conecta con los resultados de algunas investigaciones sobre la enseñanza de la historia en la escuela mexicana, donde se ha comprobado que los alumnos consideran que la asignatura de Historia requiere ser memorizada y no comprendida (Coronado y Barraza, 2015) y que los docentes no cuentan con una

formación histórica suficiente (Carrillo et al., 2021). En este sentido, también se ha señalado para el caso mexicano la escasa conexión entre pensamiento histórico y conciencia crítica sobre el presente que tienen los futuros maestros, que suelen dar explicaciones “ingenuas” sin atender a la multicausalidad de los fenómenos sociales (Meléndez y Escobar, 2018).

Por otro lado, el profesorado participante muestra una inclinación hacia la enseñanza de contenidos históricos propios de la historia mexicana, particularmente aquellos sucesos marcados por la lucha de poderes y clases sociales. Una selección, en todo caso, que se basa en contenidos tradicionales de la historia, que ensalzan determinados procesos, héroes y personajes excepcionales, y deja de lado a otros sujetos y colectivos tradicionalmente olvidados por la historiografía tradicional, fundamentales para una enseñanza de la historia que ayude al desarrollo de competencia ciudadanas (Villalón-Gálvez, 2021).

En definitiva, se aprecia una contradicción entre las finalidades ideales de enseñanza y las concepciones epistemológicas y los contenidos asociados a la práctica. Por un lado, los docentes expresan que la finalidad de la asignatura es formar para comprender el presente; por otro lado, sus concepciones de la historia son tradicionales y limitadas y los contenidos que destacan son propios de la historiografía clásica. Los docentes no perciben la historia en toda su complejidad, como indagación interpretativa, sino que tienden a poner el foco de interés en los grandes acontecimientos políticos, y esperan que el conocimiento meramente conceptual del pasado permita una comprensión competencial del presente.

No obstante, y aunque ésta haya sido la tendencia mayoritaria, nos encontramos

también con docentes destacados, que articulan una concepción más compleja de la historia y de sus finalidades educativas, más coherente con el objetivo actual de desarrollar un pensamiento histórico en los estudiantes de educación primaria.

Por último, conviene advertir que algunos investigadores ya han advertido previamente una gran influencia política y nacionalizadora en los currículos de historia mexicanos (Rodríguez y Plá, 2018), y esta puede tener también su repercusión en las concepciones y en la selección de contenidos del profesorado; sobre todo en aquellos con más experiencia. En los últimos 15 años, el Sistema Educativo Mexicano ha reformado tres veces el Plan de Estudio de Educación Básica, incluyendo algunos conceptos claves sobre el pensamiento histórico, pero en la práctica las reformas no terminan de calar. A tenor de los resultados obtenidos en este trabajo desde el plano de las concepciones, tenemos motivos para pensar que las clases impartidas por la mayoría de estos profesores continúan siendo de corte memorístico, y que el peso de lo evenemencial aún está muy presente en menoscabo del desarrollo del pensamiento histórico, que es la herramienta que realmente permite conectar e interpretar el presente (Lahera y Prieto, 2021). Mejorar la didáctica de la historia y los métodos de enseñanza es actualmente un reto primordial en México, que requerirá cambiar, no solo las estrategias de aula, sino también la mirada que los docentes tienen sobre la naturaleza de la historia y su enseñanza.

Contribución de cada autor

Anacary Guadalupe Castro Torres: Concepción y diseño, Recopilación de datos, Análisis e interpretación de datos, Metodología, Redacción del artículo

Rosendo Martínez Rodríguez: Concepción y diseño, Metodología, Redacción del artículo.

Declaración de no conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Fuente de financiamiento: La investigación no ha contado con financiamiento.

Referencias

- Abellán, J. (2016). Finalidades de la enseñanza de la historia y formación inicial del profesorado en el sistema educativo mexicano. *Enseñanza de las Ciencias Sociales, revista de investigación*, (15), 35-47. <https://doi.org/10.1344/ECCSS2016.15.4>
- Aróstegui, J. (1995). *La investigación histórica: teoría y método*. Crítica.
- Carrillo, K., Ruiz, K. y Miramontes, M. (2021). Concepciones epistemológicas y práctica docente de los docentes de Historia en nivel medio superior: un estudio narrativo. *Educación*, 30(58), 128-146. <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.006>
- Coronado, J. y Barraza, A. (noviembre de 2015). *La enseñanza de la historia en la escuela: un estudio de caso*. Trabajo presentado en el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE. Chihuahua, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0969.pdf>
- Evans, R. W. (1989). Teacher Conceptions of History. *Theory and Research in Social Education*, 17(3), 210-240. <https://doi.org/10.1080/00933104.1989.10505590>
- Gestsdóttir, S.M., Van Drie, J. y Van Boxtel, C. (2021) Teaching historical thinking and reasoning: Teacher beliefs. *History Education Research Journal*, 18(1), 46–63. <https://doi.org/10.14324/HERJ.18.1.04>
- Gómez, C., Rodríguez, R. y Mirete, A. (2016). Percepción de la enseñanza de la historia y concepciones epistemológicas. Una investigación con futuros maestros. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 237-250. <https://doi.org/10.5209/RCED.52233>
- González-Valencia, G., Santisteban-Fernández, A. y Pagès-Blanch, J. (2020). Finalidades de la enseñanza de la historia en futuros profesores. *Revista*

- Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-23.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.fehf>
- Lahera, D. y Pérez, F. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la historia*, 9(1), 129-154.
<https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.629>
- Lázaro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y libres. Análisis de contenido. En J. Tejero (Ed.), *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (pp. 65-84). Universidad de Castilla-La Mancha.
- Martínez-Rodríguez, R., Muñoz-Labraña, C. y Sánchez-Agustí, M. (2019). Conocimientos y creencias del profesorado y su vínculo con las finalidades de la enseñanza de la historia reciente. La transición a la democracia en España como caso controvertido. *Revista de Educación*, (383), 11-35.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-383-399>
- McCrum, E. (2013). History teachers' thinking about the nature of their subject. *Teaching and Teacher Education*, 35(1), 73–80. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.05.004>
- Meléndez, J. y Escobar, C. (2018). Conciencia histórica y formación inicial de docentes. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (3), 20-34. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.03.20>
- Méndez, S. M. y Tirado, F. (2016). Pensar históricamente: una estrategia de evaluación formativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 62-78.
<http://redie.uabc.mx/redie/article/view/943>
- Miguel-Revilla, D., Carril-Merino, T., y Sánchez-Agustí, M. (2020). An examination of epistemic beliefs about history in initial teacher training: a comparative analysis

between primary and secondary education prospective teachers. *The Journal of Experimental Education*, 89(1), 1–20.

<https://doi.org/10.1080/00220973.2020.1718059>

Mulisa, F. (2022). When Does a Researcher Choose a Quantitative, Qualitative, or Mixed Research Approach? *Interchange*, 53, 113–131. <https://doi.org/10.1007/s10780-021-09447-z>

Pagès, J. (2019). Enseñar historia, educar la temporalidad, formar para el futuro. *El Futuro del pasado: revista electrónica de historia*, 10, 19-56. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.001>

Pasamar, G. y Ceamanos, R. (2020). *Historiografía, historia contemporánea e historia del presente*. Síntesis.

Prats, J. y Santacana, J. (2011). Principios para la enseñanza de la Historia. En Junta de Extremadura (Ed.), *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. (pp. 13-34). Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.

Rodríguez, X. y Plá, S. (2018). Gatopardismo y enseñanza de la historia. Análisis de los planes y programas de estudio propuesto por el nuevo modelo educativo para la educación básica en México. *Cuestiones Pedagógicas*, 27, 127-142. <http://dx.doi.org/10.12795/CP.2018.i27.08>

Sánchez, R., Campillo, J. y Guerrero, C. (2020). Percepciones del profesorado de primaria y secundaria sobre la enseñanza de la historia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.3), 57-76. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.83247>

- Santisteban, A. y Castellví, J. (2021). La formación del Pensamiento Histórico como Pensamiento Crítico. En A. Santisteban y C. Ferreira (Org.). *O ensino de história no Brasil e Espanha: uma homenagem a Joan Pagès Blanch* (pp.47-68). Editora FiSEC (Secretaría de Educación y Cultura). <https://n9.cl/by5dj>
- Secretaría de Educación y Cultura. (2015). Programa Sectorial de Educación y Cultura. Todos los sonorenses, todas las oportunidades. Autor.
- Villalón-Gálvez, G. (2021). Conocimiento histórico y formación ciudadana. Inclusión de otras narrativas históricas para una Nueva Historia Escolar. *REIDICS. Revista de investigación en didáctica de las ciencias sociales*, (8), 89-105. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.89>
- Voet, M. y De Wever, B. (2016). History teachers' conceptions of inquirybased learning, beliefs about the nature of history, and their relation to the classroom context. *Teaching and Teacher Education*, 55(1), 57- 67. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.008>
- Whyte, S., Wigham, C. y Younès, N. (2022). Insights into Teacher Beliefs and Practice in Primary-School EFL in France. *Languages* 7(3). <https://doi.org/10.3390/languages7030185>
- Yilmaz, K. (2008). Social Studies Teachers' Conceptions of History: Calling on Historiography. *The Journal of Educational Research*, 101(3), 158-175. <https://doi.org/10.3200/JOER.101.3.158-176>