

Enseñar Historia en México: percepciones docentes en Educación Primaria

Teaching History in Mexico: Teachers' Perceptions in Primary Education

 **Anacary Castro** | Universidad de Valladolid, España
 **Rosendo Martínez Rodríguez** | Universidad de Valladolid, España

Cómo citar: Castro, A. y Martínez, R. (2025). Enseñar Historia en México: percepciones docentes en Educación Primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 27, e18, 1-16.
<https://doi.org/10.24320/redie.2025.27.e18.6151>

Resumen

La investigación tiene como propósito comprender las concepciones del profesorado de Educación Primaria en México respecto a la asignatura de Historia y las finalidades educativas que la constituyen. En el trabajo se empleó una metodología cualitativa y se contó con la participación de 25 docentes de dos escuelas primarias, quienes respondieron un cuestionario de forma anónima. Una vez analizada la información del cuestionario se realizó una entrevista semiestructurada a cuatro de los docentes para profundizar en sus discursos. Entre los hallazgos se evidencia una tendencia hacia concepciones positivistas, lo que influye 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 los tipos de aprendizajes que pueden desarrollar los profesores en sus clases y entorpecen la enseñanza competencial de la Historia basada en el desarrollo del pensamiento histórico —que exige una visión abierta e interpretativa del pasado.

Palabras clave: educación histórica, ciencias sociales, educación primaria, concepciones docentes

Abstract

This research seeks to understand elementary school teachers' conceptions of history as a subject and its educational purposes in Mexico. A qualitative methodology was used, with 25 teachers from two elementary schools answering a questionnaire anonymously. Following analysis of these responses, semi-structured interviews were conducted with four of the teachers to gain deeper insight into their discourse. The findings include a clear tendency toward positivist conceptions, which influences the educational purposes of the subject and favors the teaching of traditional content from Mexican history. This restrictive conception of the past and of instructional content conditions the type of learning that teachers can support in their classes and hinders a competency-based teaching of history grounded in the development of historical thinking, which demands an open and interpretive view of the past.

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 para 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 es necesaria para desarrollar una visión reflexiva del presente. La Historia, como asignatura curricular, desde hace tiempo debería apuntar en México al desarrollo de ciertas competencias; sin embargo, a pesar del esfuerzo por modificar los enfoques del proceso enseñanza-aprendizaje, 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 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%) (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 dicha 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 con las finalidades educativas y los contenidos a enseñar. Por ello, los objetivos específicos fueron: determinar las concepciones de los docentes sobre la historia y su enseñanza; analizar las finalidades que los docentes persiguen a la hora de enseñar la asignatura; 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. Aunque se trata de una muestra pequeña, el propósito fue profundizar en los discursos de los profesores para vislumbrar las dificultades y fortalezas que detectan en 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 en las aulas los profesores, junto con su formación inicial, les permite adquirir 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 (McCrumb, 2013; Voet y De Wever, 2016), al punto en que se han creado tipologías del profesor de Historia en función de sus concepciones y la docencia. Una de las más reconocidas es la de Evans (1989), quien identificó cinco estilos de profesores, a partir de las concepciones que tenían sobre la historia y su enseñanza.



Por su parte, Yilmaz (2008) clasificó el pensamiento del profesorado de acuerdo con el razonamiento histórico que utilizaban en sus clases y propuso dos 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. 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 los docentes enseñan historia (Gestsdóttir et al., 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.

Por último, 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 Secundaria, González-Valencia et al. (2020) comprobaron que, aunque las finalidades de enseñanza de un grupo de futuros profesores eran muy diversas, estaban condicionadas por su concepción de la historia y su formación durante la carrera. Asimismo, la investigación de Abellán (2016) evidencia el escaso papel que las finalidades educativas tienen en la formación del profesorado de historia en México, a pesar de su importancia en el desarrollo didáctico y profesional de los profesores.

II. Método

La investigación se ha desarrollado desde un enfoque cualitativo, aunque se haga uso puntual 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), enfocándose en las experiencias de los actores implicados.

Con base en ello se decidió trabajar primero con un cuestionario abierto, previamente validado por tres expertos en Educación, dos de ellos en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales. El propósito de este instrumento fue el levantamiento de información genérica de las concepciones de los docentes de Historia de ambos centros educativos; de manera que, a partir de sus resultados, se pudiera construir el segundo instrumento (una entrevista) para profundizar en los temas de interés.



2.1 Muestra

La muestra del cuestionario cualitativo se conformó con 25 profesores, la totalidad de aquellos que imparten docencia en la asignatura de Historia en tercer, cuarto, quinto y sexto grado de primaria en dos escuelas del estado de Sonora, México.

La selección de las escuelas se hizo por motivos contextuales, una de ellas ubicada en un ambiente socioeconómico bajo, en el extrarradio de la ciudad Puerto Peñasco y en una comunidad vulnerable con graves problemas sociofamiliares, lo que conlleva 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 es reconocida como una de las mejores escuelas públicas de la ciudad. No obstante, cabe señalar 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 de servicio hasta más de 20. 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 | 26 a 35 | 36 a 45 | Más de 45 | 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 |

Posteriormente, la entrevista se aplicó sobre cuatro docentes de los que habían realizado el cuestionario, con la intención de profundizar en los discursos que aparecieran en el análisis del mismo. 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 se explicará en los resultados.

2.2 Instrumentos

De acuerdo con los objetivos planteados en la investigación, se determinó la implementación de un cuestionario cualitativo conformado por preguntas abiertas. El cuestionario contenía nueve preguntas referentes a las unidades de análisis descritas en la



Tabla 2. Se envió previamente por correo electrónico un formulario de Google Forms a los directivos o responsables de las instituciones; ellos se lo proporcionaron a los profesores junto con las 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 (ver Tabla 2), puesto que la unidad tres se consideró abordada con el cuestionario. Previo a su aplicación, los profesores participantes firmaron un acuerdo de consentimiento informado, autorizando la utilización de sus respuestas en el análisis de la investigación. Las entrevistas se realizaron por videoconferencia y tuvieron una duración aproximada de 35 minutos.

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. | |

2.3 Análisis de la información

Al término de la aplicación de los instrumentos inició el análisis de resultados con el programa 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 de Prats y Santacana (2011) y González-Valencia et al. (2020) para las finalidades de la enseñanza. Otras categorías surgieron de forma 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 | Categorías |
|---|---|
| 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 Desarrollo del pensamiento histórico |
| Concepciones respecto a los contenidos de historia en educación primaria. | Historia nacional Historia internacional Historia política Historia social Historia económica |

III. Resultados

Para facilitar la exposición de resultados la información se organizó en tres categorías: 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 optó por asignar los siguientes códigos. Para los participantes del cuestionario (C) mostrando su número de identificación y años de servicio; por ejemplo, C03 < 5 significa cuestionario resuelto por el profesor número tres, quien tiene menos de 5 años de servicio. Para los entrevistados (E) identificando los mismos criterios que en los cuestionarios, además del municipio de procedencia: Puerto Peñasco (PP), o Caborca (C). Así, E04 > 20C indica 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 expuestos de forma 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 (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.

Asimismo, 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

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 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 con los resultados del cuestionario y de la entrevista, así como por tramos de experiencia laboral, una variable importante.

Tabla 4. Codificación de concepciones docentes sobre la historia*

| Codificación | Descripción | -10 años de servicio cuestionario | -10 años de servicio entrevista | +10 años de servicio cuestionario | +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 |

Nota: *número de apariciones en el discurso del profesorado por instrumentos y años de servicio.

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 la siguiente definición de historia: "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 similar: "Disciplina que estudia o expone acontecimientos del pasado" (C20 > 5), mientras el profesor 24, por su parte, afirma que "es la ciencia que expone los acontecimientos y hechos pasados que han ocurrido a lo largo de la vida" (C24 > 10). Estas definiciones simplistas obvian un aspecto fundamental del conocimiento histórico, su carácter interpretativo; al ser tan importante la interpretación del historiador como el acontecimiento registrado. En la misma línea, también en las entrevistas posteriores los docentes mostraron esta concepción, aunque de manera más prolífica. Por ejemplo, la docente 03 menciona: "Para mí



es una ciencia social que se encarga de estudiar los sucesos o hechos del pasado" (E03 < 20C), mientras el profesor 04 la define como "la ciencia que estudia de una manera sistematizada los hechos más importantes y trascendentales 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.

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 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 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 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 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 ofrecen Prats y Santacana (2011). Entre estas finalidades 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 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 aprecia 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

| Concepción | Descripción de conocimientos e interpretaciones asociadas a cada concepción | Presencia en los discursos del cuestionario | Presencia en discursos de la entrevista |
|--|---|---|---|
| Comprensión cultural y herencia común. | Conciencia sobre la cultura heredada en la sociedad actual. Compresión 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. Compresión 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 a partir de Prats y Santacana (2011).

Comprensión del presente. Los participantes del cuestionario comentaron la importancia de conocer los hechos o sucesos históricos para comprender la situación que se vive. Como apuntó 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), y el docente 22 comentó: “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, en 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 implica, como podría deducirse de algunas de estas declaraciones, 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.

Interés por el pasado. Por otro lado, muchos de los profesores identificaron como finalidad de la historia el conocimiento del pasado en sí mismo, lo que coincide con la concepción más positivista de la historia. Al respecto, el profesor 09 mencionó 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). Asimismo, el profesor 19 señaló que la finalidad 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, quien comentó: “Que los alumnos conozcan los hechos históricos que marcaron al mundo, al país, al estado y a nuestro municipio” (E05 < 5). Sin embargo, como se indicará 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 lleva a identificar una enseñanza de carácter fundamentalmente memorística o, por lo menos, con predominio de conocimientos conceptuales por encima de procedimientos y competencias.

Desarrollo del pensamiento histórico. En cuanto al desarrollo del pensamiento histórico, se presentaron siete discursos de los profesores que podemos vincular con esta finalidad, cinco durante el cuestionario y dos 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 comparan de forma crítica los acontecimientos del pasado y poder comprender la vida presente” (C06 > 10).

Por su parte, en la entrevista, la profesora 1 comentó: “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 qué 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 se señaló en el marco teórico.

Potenciar el sentido de identidad y la comprensión de la herencia común. Por otra parte, sólo un profesor expresó en el cuestionario una respuesta que podíamos identificar con una finalidad identitaria. Es el caso del profesor 17, quien 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, los docentes entrevistados sí desarrollaron esta posición identitaria, quizá por la mayor prolíjidad en las explicaciones que permitía este instrumento. Por ejemplo, en esta concepción se ubica 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 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 se verá, 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 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 sólo 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 preeminencia de los contenidos de la historia nacional.

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

| Suceso histórico | Número de profesores |
|-------------------------|----------------------|
| Independencia de México | 11 |
| Revolución Mexicana | 7 |
| Conquista de México | 3 |
| Porfiriato | 2 |
| Expropiación Petrolera | 1 |

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 rebeló 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. (2018) 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 ananalista, 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 (Pàgès, 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 "ingenieras" 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 Pérez, 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.

Agradecimiento

Al grupo de trabajo que ha desarrollado la investigación inscrita en la Red de Docencia Universitaria Multimodalidad y Alfabetización Transmedia en Asignaturas de Didáctica de la Lengua y la Literatura en Educación Infantil (5741).

Contribución de autoría

Anacary Castro: conceptualización, investigación, análisis formal, metodología (50%), validación, redacción de borrador original.

Rosendo Martínez Rodríguez: adquisición de financiación, metodología (50%), administración de proyectos, supervisión, redacción: revisión y edición.

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://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/316757>
- 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. M. 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. J., Rodríguez, R. A. y Mirete, A. B. (2018). 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. A., Santisteban-Fernández, A. y Pagès-Blanch, J. (2020). Finalidades de la enseñanza de la historia en futuros profesores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-23. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.fehf>

Lahera, D. y Pérez, F. A. (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. M. Tejero (Ed.), *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (pp. 65-84). Universidad de Castilla-La Mancha.

Martínez-Rodríguez, R., Muñoz, 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>

McCrumb, 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. J. y Escobar, C. del 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), 54–73. <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*, 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. M. y Guerrero, C. (2020). Percepciones del profesorado de primaria y secundaria sobre la enseñanza de la historia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 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. A. L. Ferreira (Orgs.). *O ensino de história no Brasil e Espanha: uma homenagem a Joan Pagès Blanch* [La enseñanza de la historia en Brasil y España: un homenaje a Joan Pagès Blanch] (pp. 47-68). Secretaría de Educación y Cultura.

Secretaría de Educación y Cultura. (2015). *Programa Sectorial de Educación y Cultura. Todos los sonorenses, todas las oportunidades*.

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 inquiry-based learning, beliefs about the nature of history, and their relation to the classroom context. *Teaching and Teacher Education*, 55, 57- 67. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.12.008>

Whyte, S., Wigham, C. R. 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), 158-176.
<https://doi.org/10.3200/JOER.101.3.158-176>