



# Cultura histórica y significatividad en el profesorado de Educación Primaria: un estudio a través de personajes de la Historia de España

**José María Martínez-Ferreira**

Universidad de Valladolid

Mail: [josemaria.martinez.ferreira@uva.es](mailto:josemaria.martinez.ferreira@uva.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3630-0510>

**Rosendo Martínez-Rodríguez**

Universidad de Valladolid

Mail: [rosendo.martinez@uva.es](mailto:rosendo.martinez@uva.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3816-0432>

**Esther López-Torres**

Universidad de Valladolid

Mail: [esther.lopez.torres@uva.es](mailto:esther.lopez.torres@uva.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2041-5556>

**Diego Miguel-Revilla\***

Universidad de Valladolid

Mail: [diego.miguel.revilla@uva.es](mailto:diego.miguel.revilla@uva.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9328-3593>

## RESUMEN

Comprender los procesos educativos en las clases de Historia exige acercarse al profesorado y a su visión sobre el pasado, algo condicionado por la cultura histórica. Este estudio, realizado con 105 docentes de Educación Primaria de seis Comunidades Autónomas españolas, parte de sus ideas en torno a los personajes de la Historia de España que perciben como más relevantes, para analizar los criterios de significatividad histórica utilizados y la influencia de las referencias culturales ligadas a la educación no formal e informal. Los resultados, obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario semiestructurado, y analizados cuantitativa y cualitativamente, permiten detectar que los docentes hacen uso de criterios de significatividad ligados a la generación de cambios y la percepción de la relevancia en la propia época histórica, aunque no perciben tanto la resonancia entre etapas pasadas y el presente. Por otro lado, el presente sí parece condicionar la forma en la que se percibe a los personajes históricos, identificando relatos de carácter ejemplarizante influidos por la cultura histórica en las argumentaciones analizadas. Se concluye con una discusión acerca de la importancia de generar una reflexión sobre estas categorías con el fin de mejorar los procesos de enseñanza de la Historia.

*Palabras clave:* cultura histórica, educación histórica, educación primaria, profesorado.

## Historical culture and significance in primary education teachers: a study with figures from the history of Spain

### ABSTRACT

Understanding history education requires examining teachers and their view of the past, something that is influenced by historical culture. This study, carried out with 105 primary school teachers from six Spanish Autonomous Communities, makes use of their ideas about those historical figures connected to the history of Spain that they perceive as most relevant in order to analyse the historical significance criteria used and the influence of cultural references linked to non-formal and informal education. The results, obtained using a semi-structured questionnaire, were analysed quantitatively and qualitatively, allowing to identify how teachers

\*Autor de correspondencia: [diego.miguel.revilla@uva.es](mailto:diego.miguel.revilla@uva.es)

Recibido: 19/02/2025 – Aceptado: 24/06/2025

ISSN: 0210-2773

DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.22401>



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0

make use of significance criteria linked to the generation of changes and the perception of relevance in that historical period, although the resonance between the past and the present is not always perceived. On the other hand, the present did appear to influence the way in which historical figures were perceived, and narratives of an exemplary nature influenced by historical culture analysed were detected in the arguments used by teachers. The paper concludes with a discussion on the importance of reflecting on these categories in order to improve history teaching.

*Keywords:* historical culture, history education, primary education, teachers.

## 1. Introducción

La enseñanza y aprendizaje de la Historia, y en particular la selección de los contenidos o elementos sustantivos de primer orden (VanSledright y Limón, 2006), está condicionada no solo por lo que determina el currículo, los propios centros escolares o los docentes, sino también, y, sobre todo, por la cultura histórica (Schönemann, 2006). Esta, como concepto metahistórico que atiende no solo a los eventos e ideas del pasado, sino también a la interpretación y el significado que se les da en el presente (Grever y Andriaansen, 2017), da cabida a una multitud de factores que van más allá de los espacios y contextos estrictamente educativos, pero que indudablemente repercuten en los agentes que intervienen en los mismos. En este sentido, la cultura histórica se revela fundamental para tratar de entender la importancia que se concede en nuestros días a determinados hechos y personajes históricos dentro de las aulas, y en particular, por parte de los docentes.

Investigaciones recientes señalan que, para los docentes de Historia, esta confluencia de elementos es esencial para hacer de su asignatura una materia atractiva, entendiendo que, en ella han de estar presentes de igual manera el patrimonio material e inmaterial, la Historia local y los museos (Felices-De la Fuente *et al.*, 2020). Sin embargo, pese a su voluntad de equilibrio entre estos elementos, es evidente que, en las aulas, unos contenidos acaban teniendo prioridad frente a otros. Y es aquí donde entra en juego la significatividad histórica, otro gran concepto histórico que tiene que ver con la percepción sobre la relevancia del pasado y el juicio sobre el mismo hecho en esa época, en años posteriores o en la actualidad (Counsell, 2004; Miguel-Revilla *et al.*, 2020). La relevancia es lo que da sentido al pasado, y lo que ayuda a entender por qué las personas se preocupan o se han preocupado por lo que ocurrió en otros tiempos más o menos remotos (Brown y Woodcock, 2009), lo cual también guarda relación con las narrativas y testimonios históricos (Cercadillo *et al.*, 2017; Seixas, 2017).

Analizar lo que provoca que un personaje o acontecimiento se perciba como relevante para la Historia del país permite comprender algunos de los criterios más frecuentemente usados y conectados con este concepto (Egea-Vivancos y Arias-Ferrer, 2017; Haydn y Stephen, 2022; Kitson *et al.*, 2011). Así, varios de los modelos conceptuales elaborados en las últimas décadas destacan aspectos como la capacidad de transformación de los acontecimientos o personajes, el hecho de que algunos sean recordados, la duración o profundidad de los cambios, etc. (Counsell, 2004; Phillips, 2002; Seixas y Morton, 2013). Estudios publicados en el ámbito internacional evidencian, de hecho, la influencia de los contextos geográficos, culturales y nacionales a la hora de identificar eventos o elementos relevantes de la Historia (Gibson *et al.*, 2022). Asimismo, los personajes generalmente identificados como significativos suelen conectarse con visiones todavía tradicionales de la Historia (Wineburg y Monte-Sano, 2008), en las que las identidades y narrativas históricas se retroalimentan sin una visión necesariamente crítica (Ibagón y Miralles, 2022).

Todas estas cuestiones resultan de especial interés en la etapa de Educación Primaria, donde, frente a lo que ocurre en Secundaria, el profesorado normalmente no ha cursado titulaciones universitarias focalizadas en promover el conocimiento histórico y su práctica. Dentro del contexto español, investigaciones recientes focalizadas en los docentes de esta etapa apuntan que, a la hora de pensar en la Historia de España, sus referentes están cargados de valoraciones y van más allá de los aprendizajes académicos. El profesorado en activo de Educación Primaria atribuye, de hecho, valores educativos a los personajes históricos que encuentra destacables de nuestra Historia nacional (Martínez-Rodríguez *et al.*, 2024). Por otro lado, los estudios realizados con futuros docentes de esta etapa inciden en la importancia que adquiere el contexto en que se desenvuelven para determinar lo que consideran relevante de nuestra Historia, de forma similar a lo observado en el futuro profesorado de Educación Infantil (Rivero y Pelegrín, 2019).

Los docentes de Educación Primaria en formación inicial, si bien reconocen como una fuente esencial de sus conocimientos históricos lo aprendido en la escuela, otorgan un papel muy destacable a la información que procede del entorno familiar y de las redes sociales (Arias-Ferrer *et al.*, 2024; Miguel-Revilla *et al.*, 2024). También la ficción y las narrativas generadas en los medios de comunicación muestran su influencia en la manera en la que los docentes en formación pueden llegar a percibir a aquellos personajes históricos más relevantes (Martín-Antón *et al.*, 2024), lo que repercute a su vez en cómo se conectan la Historia y el presente. La educación histórica se va alimentando de este modo de una serie de influencias que encontramos en nuestra vida social y cotidiana, haciendo que se fundan la cultura popular y la académica, lo material y lo inmaterial, con el objetivo general de comprender, como señalan Grever y Andriaansen (2021), la interacción entre la agencia humana, las tradiciones y las instituciones, o también la relación con concepciones de la Historia, manifestaciones de la memoria y otras representaciones históricas, por ejemplo.

Significatividad y cultura histórica se entrelazan, por tanto, para ayudar a comprender lo que sucede en la enseñanza de la Historia. Al respecto, Grever y Adriaansen (2017) proponen tres niveles de análisis en el estudio de la cultura histórica que, interconectados, permiten conocer las diferentes relaciones que establecemos con el pasado. En primer lugar, el de las narrativas históricas, donde el pasado cobra sentido a partir de interpretaciones históricas sustantivas de diferente naturaleza (historiografía, mitos, manuales escolares, etc.); en segundo lugar, el de las infraestructuras mnemotécnicas, que se refiere a las estructuras sociales y culturales, ma-

teriales o inmateriales, que mantienen y construyen narrativas sobre el pasado; y, por último, el nivel de análisis de las concepciones subyacentes de la Historia, que condiciona los dos anteriores y que refleja el modo en que una sociedad concibe lo que es la Historia y la conexión entre el pasado, el presente y el futuro, donde tienen cabida las formas de conciencia histórica.

Precisamente, la conciencia histórica, entendida como la capacidad de reflexión sobre la propia temporalidad de la experiencia humana, es la que permite comprender el presente en base al devenir histórico, y siempre desde una perspectiva que tenga en cuenta el futuro (Miguel-Revilla y Sánchez-Agustí, 2018; Zanazanian, 2025). Por tanto, fomentar esta reflexión sobre las maneras en las que se percibe el pasado puede ayudar a orientar la educación histórica, ya que la manera en la que se piensa sobre figuras históricas relevantes, o su propia selección, puede modelar la identidad y la conciencia histórica de las nuevas generaciones, proporcionando modelos a seguir, advertencias sobre los errores del pasado o ejemplos de resiliencia y transformación. El presente estudio trata de profundizar en lo que hay detrás de la selección de personajes históricos que realizan los docentes de Educación Primaria, ya que sus elecciones revelan no solo un conocimiento académico, sino también una interpretación cultural del pasado.

Atendiendo a lo establecido anteriormente, el presente estudio establece como finalidad principal explorar las ideas sobre la significatividad y la cultura histórica del profesorado en activo de Educación Primaria en relación con la Historia de España, focalizando la atención en los personajes históricos que fueron identificados como más relevantes en el estudio de Martínez-Rodríguez *et al.* (2024), del que este es una continuación. Este objetivo general se concreta en el examen de los criterios de relevancia histórica utilizados por el profesorado cuando de forma libre eligen personajes históricos de la Historia de España, así como la conexión que, a partir de tales personajes, establecen dichos docentes entre el presente y el pasado. De manera específica, la investigación establece las siguientes preguntas de investigación:

- A) ¿Qué criterios de significatividad o relevancia histórica son utilizados por los participantes a la hora de seleccionar los personajes históricos?
- B) ¿Qué vínculos podemos detectar entre la cultura histórica del presente y la selección de personajes históricos que realiza el profesorado?

## 2. Metodología

Debido a las características específicas de esta investigación, no solamente es de interés la información cuantitativa acerca de los personajes históricos considerados como más relevantes, así como los criterios de significatividad o relevancia histórica utilizados, sino también las argumentaciones e ideas de los participantes sobre aspectos ligados a la cultura histórica. En consecuencia, la información de carácter cuantitativo de tipo descriptivo se combina con el examen en profundidad, utilizando categorías de análisis cualitativas de los argumentos utilizados. Desde este punto de vista, la investigación hace uso de un diseño de tipo mixto (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018). De manera específica, este diseño es de tipo concurrente, al recopilar la información de forma paralela (Creswell y Plano Clark, 2018), con la finalidad de poder llevar a cabo una interpretación de los datos atendiendo a los resultados obtenidos desde ambas perspectivas.

### 2.1. Contexto y participantes

La investigación ha contado con una muestra de 105 profesores de Educación Primaria de seis Comunidades Autónomas españolas: Castilla y León, Andalucía, Región de Murcia, Cataluña, Comunidad de Madrid y el Principado de Asturias. Estos profesores de Educación Primaria, 66 mujeres y 39 hombres, y con una media de edad de 46,4 años, fueron contactados en el marco del proyecto de investigación *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en Educación Primaria: multiperspectiva y análisis de iconos culturales para la construcción de una ciudadanía crítica* (EduHiCon) (PID2020-114434RB-100). Este proyecto, en el que participan seis universidades (Universidad de Murcia, Universidad de Valladolid, Universidad de Oviedo, Universidad de Lleida, Universidad Complutense de Madrid, y Cardenal Spínola CEU), ha sido financiado en convocatoria competitiva por el Ministerio de Ciencia e Innovación entre 2021 y 2025.

Los participantes en la investigación fueron seleccionados para garantizar una representatividad de las Comunidades Autónomas participantes y una diversidad de centros y docentes, siempre dentro de una selección no probabilística (Wellington, 2015). De esta forma, un 59,1% de los docentes participantes trabajaban en centros públicos de Educación Primaria, frente al 39,1% de docentes de centros concertados y 1,9% de docentes de centros privados. En relación con la experiencia profesional, la experiencia media de los participantes se calculó en 17,1 años, y respecto al grado de formación, un 19% de los participantes indicaron haber cursado un máster, un 25,7% una licenciatura, un 17,1% un grado, un 37% una diplomatura y menos de un 1% un doctorado.

### 2.2. Obtención y procesamiento de la información

El estudio permitió aplicar a los docentes en activo un cuestionario estructurado, con preguntas de carácter abierto y cerrado. El instrumento utilizado, que fue aplicado de manera digital a través de Microsoft Forms, recogió información de manera anónima. El cuestionario fue previamente validado en dos fases por expertos en el área, analizando la claridad, adecuación y pertinencia de cada uno de los ítems de los que se compone el cuestionario.

Algunos de los ítems fueron destinados específicamente a conocer los criterios de significatividad que utiliza el profesorado para señalar personajes destacados de la Historia de España. Para su formulación se tuvieron en cuenta los criterios identificados por Counsell (2004): notable (destacado en su propia época), recordado (desde el presente), resonante (con conexión con el mundo actual), generador de cambios (con consecuencias para el futuro), y revelador (en relación con la capacidad de comprender aspectos del pasado).

A través de una escala tipo Likert de cinco niveles (1=*nada de acuerdo*, 2=*poco de acuerdo*, 3=*algo de acuerdo*, 4=*bastante de acuerdo*, y 5=*muy de acuerdo*), el profesorado tuvo que mostrar su grado de acuerdo con una serie de declaraciones sobre los personajes históricos señalados. Las preguntas formuladas para conocer la influencia que en su selección de personajes ejerce la cultura histórica fueron, en cambio, de respuesta abierta, y se analizaron teniendo en cuenta los tres niveles demarcados por Grever y Adriaansen (2017): narrativo, subyacente y mnemotécnico.

Para el procesamiento de datos se hizo uso del software SPSS (versión 29) con la finalidad de concretar y cuantificar las categorías de análisis cuantitativas, mientras que para el examen cualitativo de la información se hizo uso de categorías predefinidas correspondientes a los niveles previamente descritos, y especialmente de categorías emergentes para su concreción en los discursos analizados.

### 3. Resultados

#### 3.1. Relevancia histórica de los personajes seleccionados

Pese a la variedad de personajes históricos que han destacado en sus respectivos campos y la riqueza de temáticas en que podría incidirse al pensar en la Historia de España, entre el profesorado de Educación Primaria son unas pocas las figuras que cobran particular relevancia, y en ámbitos poco variados. Como ya se señaló en Martínez-Rodríguez *et al.* (2024), seis de cada diez docentes participantes en el estudio coinciden en señalar las mismas figuras, cobrando mayor peso los personajes masculinos (dos de cada tres), los de épocas recientes (53,9% de la Edad Contemporánea) y los ligados al ámbito político.

Este ámbito, de hecho, aglutina el 79,4% del total de las respuestas, incluyendo monarcas, gobernantes y políticos, y a él pertenecen los tres personajes históricos más señalados por los participantes en el estudio (Francisco Franco, Isabel la Católica y Juan Carlos I), que suponen en conjunto un 47,1% de las 102 respuestas válidas. El resto de los ámbitos temáticos aludidos son mucho menos importantes (Tabla 1). Así, solo el 7,8% de los personajes pertenecen al ámbito artístico (pintura, literatura o arquitectura), el 7,8% a navegantes y el 2,9% al ámbito científico. Los personajes de otros ámbitos son casi inexistentes (1,9%).

Pero más allá de la frecuencia con que son mencionados cada uno de los personajes históricos, cabe detenerse ahora en qué es lo que provoca que un personaje haya sido seleccionado en lugar de otro, y cuál es la razón por la que un personaje histórico sea considerado como relevante o significativo para la Historia de España. Utilizando los criterios de significatividad delimitados por Counsell (2004) para identificar qué aspectos son destacados por los docentes a la hora de juzgar como relevante a un actor histórico (notable, recordado, resonante, generador de cambios y revelador) se observó que, desde un punto de vista global, los participantes muestran un alto grado de acuerdo con los criterios de relevancia seleccionados ( $M = 4,46$ ;  $DE = 0,54$ ). Esto permite corroborar que la elección de los personajes corresponde a criterios subyacentes ligados a la relevancia histórica: los actores históricos no han sido escogidos al azar, sino debido a razones particulares. Ligando los ítems formulados a los cinco criterios de significatividad utilizados como categorías, se comprueba cuáles son los criterios más prevalentes, atendiendo al grado de conformidad con las afirmaciones (Tabla 2).

Los resultados muestran que aquellos ítems relacionados con cuatro de las cinco categorías son valorados por los docentes por encima de 4 puntos (sobre un total de 5). Son especialmente destacados los criterios de elección por los que el personaje es recordado por su notabilidad (al ser destacado en su propia época), por ser un generador de cambios (y, por tanto, de consecuencias para el futuro), y por ser revelador (esta última categoría, en relación con la capacidad de comprender aspectos del pasado). Ahora bien, los ítems agrupados en la categoría centrada en el criterio de resonancia fueron calificados de una forma más tibia y con un mayor grado de dispersión en las respuestas ( $M = 3,81$ ;  $DE = 1,11$ ). Esto puede deberse a que este criterio, entendido como una manera de establecer lazos entre el pasado y el presente, o conexiones entre la vida de las sociedades del pasado y las actuales, puede ser más complejo de percibir. La Historia suele enseñarse, en ocasiones, de una manera aislada o no conectada con el presente, y eso puede provocar que se priorice el impacto en momentos pasados frente a la resonancia en la actualidad.

Finalmente, también se comprueba que, en relación con la categoría *generador de cambios*, los participantes muestran un firme apoyo a tres dimensiones de los efectos o consecuencias generadas por el personaje. Al respecto, muestran su acuerdo al ítem específico *Provocaron transformaciones o cambios profundos en la sociedad*, que focaliza la atención en la profundidad de los cambios ( $M = 4,57$ ;  $DE = 0,79$ ), al ítem que se centra en el alcance o influencia de las transformaciones a nivel global y no sólo local (*Afectaron a la vida de las personas a nivel global*) ( $M = 4,38$ ;  $DE = 0,87$ ), y a aquellos ítems focalizados en valorar la duración de estos cambios a largo plazo (*Supusieron consecuencias notables a largo plazo, y Siguieron presentes muchas décadas o siglos después*) ( $M = 4,64$ ;  $DE = 0,74$  y  $M = 4,48$ ;  $DE = 0,85$ , respectivamente). Todos los criterios subyacentes aparecen, por tanto, con coherencia en las respuestas del profesorado, indicando que los criterios de significatividad son diversos, pero interconectados como parte de un mecanismo mayor.

**Tabla 1**  
*Personajes históricos espontáneamente elegidos por el profesorado. Elaboración propia*

Ámbito	Personaje histórico	N	%
Político	Francisco Franco	19	
	Isabel la Católica	17	
	Juan Carlos I	12	
	Adolfo Suárez	6	
	Los Reyes Católicos	5	
	Clara Campoamor	5	
	Carlos I/Carlos V	4	
	Alfonso X el Sabio	2	
	Fernando VII	2	79,4
	Lluís Companys	2	
	Don Pelayo	1	
	Juana de Castilla	1	
Artístico y literario	Carlos III	1	
	Federica Montseny	1	
	Manuel Azaña	1	
	Felipe González	1	
Navegación	Irene Montero	1	
	Miguel de Cervantes	5	
	Diego Velázquez	1	7,8
	Antoni Gaudí	1	
Científico	Gloria Fuertes	1	
	Cristóbal Colón	7	7,8
Otros ámbitos	Juan Sebastián Elcano	1	
	Santiago Ramón y Cajal	3	2,9
n/A o en blanco	Blas de Lezo	1	1,9
	San Ignacio de Loyola	1	
Total válidos		102	100

**Tabla 2**  
*Grado de acuerdo con cada uno de los criterios de significatividad de Counsell. Elaboración propia*

Criterio de significatividad aplicado	N	M	DE
Notable	104	4,60	0,69
Recordado	103	4,29	1,00
Resonante	104	3,81	1,11
Generador de cambios	104	4,55	0,58
Revelador	104	4,54	0,65

### 3.2. El papel de la cultura histórica en la selección de personajes

Para abordar la segunda pregunta de investigación se recurrió a las explicaciones dadas por el profesorado en las respuestas abiertas sobre el personaje histórico señalado, interpretándolas desde los tres niveles de análisis de la cultura histórica descritos por Grever y Adriaansen (2017).

Atendiendo al primero de ellos, el narrativo, en las respuestas analizadas aparecen repetidas explicaciones históricas que, en la mayoría de los casos, tienden a destacar valores positivos a través de narraciones ejemplarizantes, según la categorización de Rüsen (2005). Se trata de descripciones que conectan el pasado con un imaginario muy actual, que pocas veces utilizan argumentación de tipo histórico ni suelen hacer uso de conceptos de segundo orden. Este es el caso, por ejemplo, de las narraciones sobre Isabel la Católica, un personaje muy conectado al relato fundacional de la Historia nacional, que los docentes destacan precisamente por este papel ejemplar, entre la Historia y el mito, porque «lideró la unidad de España y sentó las bases de lo que sería» (F46Mu21), «haciendo de España un país con gran importancia» (F56CyL98). Otras narraciones sobre el personaje, aunque igualmente ejemplarizantes, están muy conectadas a la cultura actual, al resaltar su valentía y emprendimiento y el hecho de que fuera una mujer: «consiguió destacar en una época dominada por los hombres» (F42CyL97); «su relevancia viene al ser mujer en un contexto masculino, donde tomó las riendas de su vida» (F50CyL23). Se vincula así el personaje a reivindicaciones de la actualidad que pueden condicionar la narración sobre el pasado.

Narrativas ejemplarizantes aparecen también en torno a las figuras de Juan Carlos I y Adolfo Suárez, ambos vinculados a un relato histórico que se mueve entre la Historia, la memoria y el mito, de una Transición incuestionable y que los considera artífices casi exclusivos del proceso transicional: «Juan Carlos destacó porque restableció la democracia» (M51An62) y «lideró la transición en España con valentía y decisión» (M46CyL32).

Otros personajes, aunque menos mencionados, también forman parte de discursos hegemónicos, influenciados por la identidad nacional o regional. No faltan, por ejemplo, narrativas históricas decididamente míticas, muy asentadas todavía en el imaginario histórico, que destacan el papel de Don Pelayo frente a los musulmanes o el de Carlos I como «rey del imperio español más grande de todos los tiempos» (M44An68).

No todas las narraciones ejemplarizantes se hacen en sentido positivo: es el caso de Fernando VII, sobre el que pesa una visión negativa ampliamente extendida, o el de Francisco Franco sobre el que, aunque prevalece esta visión de manera mayoritaria, también se muestran relatos diversos o contrapuestos. En las explicaciones sobre este personaje aparecen repetidamente conceptos como “tirano” (M30Ca56) y “dictador” (F31Mu9 y M31An6), pero también ciertas dualidades. Así, mientras que para una docente Franco «llevó a España a la decadencia económica, social, cultural y democrática» (F44Mu30), para otra «ayudó a España a nivel económico» (F30Ma78). Sin embargo, el hecho de que se destaque normalmente al personaje desde valores negativos no significa que no se haga desde una visión ejemplarizante de la Historia, a través de sentencias igualmente concisas y cerradas: «su ambición y liderazgo lo llevó a convertirse en un dictador» (M40Can46); «su dictadura fue autoritaria y fascista, acabando con todo aquel ciudadano que estuviera en contra de sus ideales» (M31An60). Aun así, es posible detectar narraciones algo más ricas y críticas cuando el personaje ha sido seleccionado por sus contravalores en lugar de por ser considerado como un ejemplo modélico.

En segundo lugar, atendiendo al nivel de análisis de las infraestructuras mnemotécnicas, se comprueba que existe una conexión de los personajes históricos con referencias culturales, materiales e inmateriales, del presente. Son, precisamente, los personajes más repetidos los que también cuentan con más referencias concretas. La relación entre la importancia otorgada a determinados personajes y su notoriedad cultural en el presente, explica, de alguna manera, que hayan sido seleccionados preferentemente. Resulta interesante, sin embargo, comprobar que para cada personaje histórico predomina una tipología diferente de referentes culturales. Esta, atendiendo a los que fueron mencionados, se concretó en: 1) producciones audiovisuales, 2) elementos materiales y simbólicos, y 3) mitos, festividades y efemérides (Tabla 3).

Centrando la atención en los tres personajes más citados (Francisco Franco, Isabel la Católica y Juan Carlos I), se observa que, si bien la cantidad de menciones a referencias culturales fue similar para los tres, en cada uno de ellos predominó una tipología diferente de referencia cultural.

Las menciones a producciones audiovisuales se concentran fundamentalmente en torno a Francisco Franco con hasta 15 menciones a referencias de este tipo, que además son bastante variadas (seis películas, dos series televisivas y dos documentales), evidenciando la notable influencia que este tipo de referencias ejercen en la relevancia otorgada a este personaje histórico. Las producciones más señaladas son la serie *Cuéntame cómo pasó*, el NO-DO y la película *Las trece rosas*.

Isabel la Católica también aparece ligada a producciones audiovisuales, aunque en menor medida y sin esa diversidad: la serie *Isabel*, de gran éxito televisivo, constituye la principal producción audiovisual sobre esta figura histórica, siendo citada por hasta nueve docentes de los diez que señalan alguna. Curiosamente, este tipo de elementos culturales apenas son señalados para los 26 personajes restantes seleccionados espontáneamente por el profesorado (tan solo encontramos cinco títulos concretos de películas o series para el conjunto de ellos).

Respecto a los elementos materiales y simbólicos, es reseñable la conexión existente con los lugares en los que trabajan los docentes. Así, por ejemplo, aparecen más referencias a Isabel la Católica en Castilla y León, donde existen numerosos lugares y monumentos conectados al personaje. No obstante, en el caso de Franco, la procedencia geográfica de la muestra es más variada, siendo el Valle de los Caídos el monumento principalmente nombrado.

**Tabla 3**

Menciones espontáneas a referencias culturales materiales e inmateriales. Elaboración propia

Tipología	Referencias culturales mencionadas	Total	Número de menciones		
			Isabel I	Franco	Juan Carlos I
Producciones audiovisuales	Serie <i>Isabel</i>	9	9		
	Cuéntame cómo pasó	2		2	
	Las 13 rosas	2		2	
	NO-DO	2		2	
	Érase una vez la Historia	1	1		
	Juan Carlos, el rey de un pueblo	1			1
	Vídeo 23 F	1			1
Elementos materiales y simbólicos	Otras	9		9	
	<i>Total producciones audiovisuales</i>	27	10	15	2
	Valle de los caídos	6		6	
	Arévalo	2	2		
	Bandera de España	2		1	1
	Emblema	2	2		
	Madrigal de las Altas Torres	2	2		
Mitos, festividades y efemérides	Medina del Campo	2	2		
	Sepulcro en Granada	2	2		
	Otros	10	4	2	4
	<i>Total elementos materiales</i>	28	14	9	5
	Día de la Hispanidad	5	3	2	
	20 de noviembre	4		4	
	Día de la Constitución	4			4
	Año/día del alzamiento nacional	2		2	
	Cacería de elefantes	3			3
	Descubrimiento de América	2	2		
	Día/desfile de las Fuerzas Armadas	2		1	1
	Mensaje de Navidad del Rey	2			2
	Otros	4	2		1
	<i>Total mitos, festividades, efemérides</i>	28	7	9	11
Total menciones a referencias culturales		83	31	33	18

Esta tipología de elementos culturales cobra especial protagonismo en relación con Isabel la Católica: entre las 14 menciones de este tipo aparecen territorios concretos a los que estuvo vinculada (Medina del Campo, Arévalo o Madrigal de las Altas Torres) y, sobre todo, bienes patrimoniales de carácter material (doble mención al Sepulcro de Granada y citas aisladas al Alcázar de Segovia, la Casa de las Conchas, la Casa de los Doctores de la Reina y a San Juan de los Reyes). Al detenerse en la figura de Franco, las referencias a elementos materiales y simbólicos se concentran en torno al Valle de los Caídos (seis menciones), si bien los pantanos, la red de ferrocarriles y la bandera nacional son también citados, aunque una sola vez en cada caso. En Juan Carlos I, este tipo de referencias es menos significativa y más dispersa, con una mención a cada uno de los cinco elementos referidos (bandera nacional, Congreso de los Diputados, Palacio de la Zarzuela, Parque Juan Carlos I en Madrid y Constitución).

Los mitos, festividades y efemérides son para los docentes en activo bastante más mencionados cuando se trata de Juan Carlos I. Sobre él se encuentran alusiones al día de la Constitución (4), el episodio de la cacería de elefantes (3) y el mensaje de Navidad (2),

además de una mención al desfile de las Fuerzas Armadas y otra al mensaje del Rey del 23F. El personaje que, dentro de los tres más citados, reúne referencias de este tipo es Isabel la Católica, vinculada sobre todo al Día de la Hispanidad (3) y al Descubrimiento del América (2), pero también a la expulsión de los judíos (1) y la toma de Granada (1). Para este personaje, y también para Franco, se encuentran en cambio las referencias más precisas a tradiciones y efemérides, resultando relevante para ambos el Día de la Hispanidad. En el caso de Franco, dentro de esta categoría, la fecha más destacada es el día de su muerte, un dato no menor teniendo en cuenta que no es una fecha que se celebre oficialmente. Por otro lado, otra de las efemérides más destacadas es el día de la Constitución, conmemorada y trabajada en los centros educativos, y que los docentes vinculan a Juan Carlos I y Adolfo Suárez.

Por lo que se refiere al tercer nivel de análisis de la cultura histórica, aunque no se pregunta directamente a los docentes sobre su concepción de la Historia, de sus descripciones sobre los personajes históricos sí se pueden extraer algunas consideraciones. Así, se comprueba que las argumentaciones sobre la importancia de los personajes históricos se basan, no tanto en la explicación histórica contextualizada, sino en el significado que adquieren esos personajes en el presente. Es decir, se puede deducir una tendencia hacia concepciones históricas presentistas, en donde el pasado parece doblegarse a los ideales y necesidades del presente.

Por ejemplo, personajes como Carlos I o Isabel la Católica destacan por su papel configurador de la España actual, haciendo énfasis en los valores positivos que, según este tipo de discursos, los habrían llevado a transformar el país y a avanzar en la unidad (F28CyL80, F42CyL97), sin que se establezca una distancia temporal y contextual. En esta misma línea, cabe destacar el caso de la docente que eligió a Don Pelayo, que no tiene inconveniente en justificar el papel del mítico personaje desde una visión presentista y en clave nacional: «representa la manera de luchar por tu país y no rendirse ante otros que lo quieren conquistar» (F38An64).

Pero el presente también puede condicionar la interpretación histórica en un sentido negativo. Este es el caso de Juan Carlos I, sobre quien pesa una visión más ambigua, condicionada claramente por los escándalos que han salpicado su vida personal en los últimos años. Sobre él leemos que «también tiene un lado bastante oscuro que enturbia su imagen» (M51An62), o que «no ha actuado bien y que ha perdido el norte con sus mediaciones y posible cobro de comisiones» (M51An49).

Igualmente, en el caso de Franco, se encuentran narraciones que transitan entre la importancia del personaje en el pasado y sus conexiones con el presente político, con declaraciones como «creo que actualmente aún sigue su memoria presente en los ciudadanos y es motivo de discrepancias políticas» (F49Mu29), o «sigue habiendo políticos que piensan como él y que les gustaría poder actuar como lo hizo él» (M47CyL24). Si bien en estos casos la cercanía temporal puede justificar mejor la conexión con el presente, no deja de ser destacable que los profesores argumenten la importancia histórica de los personajes desde el contexto actual.

#### 4. Discusión y conclusiones

Tras atender a los resultados obtenidos en esta investigación, ha sido posible detectar que los personajes históricos percibidos como relevantes para el profesorado en activo suelen reducirse a un número muy limitado de personas. Este listado, ocupado generalmente por figuras ligadas al ámbito de la política, habitualmente masculinas, y conectadas a la Edad Contemporánea, corrobora resultados obtenidos en otros contextos geográficos y culturales (Gibson *et al.*, 2022; Ibáñez y Miralles, 2022; Wineburg y Monte-Sano, 2008), donde las visiones históricas ligadas a narrativas nacionales tradicionales siguen mostrando su influencia.

Ahora bien, más allá de los personajes históricos considerados como relevantes por el profesorado, la investigación ha permitido analizar qué es lo que hace que estos personajes sean considerados significativos y, por tanto, qué criterios son habitualmente considerados por los docentes para respaldar sus visiones. Entender estos criterios de relevancia puede ayudar a reflexionar sobre qué se enseña y por qué (Cercadillo *et al.*, 2017; Seixas, 2017). Resultados como los aquí encontrados muestran que, aunque los docentes en activo suelen usar criterios ligados al cambio y la transformación, aquellos relacionados con la resonancia con la actualidad o con lo que se recuerda hoy en día no son usados, o al menos percibidos, con tanta asiduidad.

En segundo lugar, se ha podido comprobar cómo la cultura histórica en la que los docentes están inmersos puede llegar a condicionar las explicaciones del pasado, generando discursos similares entre ellos. El análisis desde las distintas dimensiones de la cultura histórica ha permitido comprobar que destacan mayoritariamente narraciones ejemplarizantes y cerradas del pasado, donde son los valores y contravalores los que definen la importancia histórica de los personajes. Así ocurre, por ejemplo, con Isabel la Católica, ampliamente nombrada y elogiada por su papel histórico y por sus valores personales, pero también con personajes controvertidos y dotados de contravalores, como Francisco Franco, que destaca como ejemplo de tiranía y残酷. Esta tendencia a dotar de un sentido ejemplarizante a la historia ha sido destacada por otras investigaciones sobre profesores (Martínez-Rodríguez *et al.*, 2024), lo que podría guardar relación con la prevalencia de una enseñanza de la Historia de tipo memorístico, en la que la interpretación y discusión histórica tienen escasa cabida.

Asimismo, los profesores vinculan los personajes históricos a una gran cantidad de elementos culturales mnemotécnicos, destacando los materiales y simbólicos (sobre todo monumentos y lugares), las producciones audiovisuales (series y películas) y efemérides. Es posible, por tanto, concluir que existe una estrecha relación entre esta dimensión cultural de la Historia y la relevancia histórica de los personajes. Esto contrasta con lo señalado por Arias-Ferrer *et al.* (2024) sobre la percepción de los profesores en formación, quienes declaran que su conocimiento de la Historia procede fundamentalmente de su formación académica y apenas dan importancia a este tipo de elementos culturales y patrimoniales.

Finalmente, cabe destacar que los argumentos esgrimidos por los docentes para dotar de entidad histórica a los personajes suelen estar ligados con percepciones y discusiones del presente, que se alza como otro condicionante cultural destacado, de forma que, por encima de la argumentación histórica están las valoraciones presentistas. De esta manera, personajes de contextos históricos muy

distintos, y a veces alejados en el tiempo, se valoran por aspectos como su papel en la unidad de España o por su contribución a la igualdad de género; cuestiones que, sin duda, se advierten desde un enfoque muy actual. Esta idea conecta, también, con el hecho de que los personajes seleccionados tengan una presencia tan destacada en la memoria y en los elementos mnemotécnicos del presente, que, como señalan Grever y Adriaansen (2017), puede ser propio de concepciones presentistas de la Historia.

En definitiva, la relación del pasado con el presente, el modo en que ese pasado es rescatado hoy en día, confiere determinadas notas culturales a la concepción que los docentes tienen de la Historia y de los personajes seleccionados. Es decir, se aprecia cómo esos personajes del pasado pueden adquirir valores al calor de las inquietudes y discusiones del presente, más allá del análisis histórico o historiográfico.

#### 4.1. Implicaciones, limitaciones y líneas de trabajo para el futuro

Este estudio permite detectar que la concepción histórica del profesorado está condicionada por los contextos culturales. Los principales personajes seleccionados están, de hecho, relacionados con las percepciones y discusiones del presente, en muchas ocasiones desde un enfoque ejemplarizante. Por tanto, y debido también a la influencia de elementos patrimoniales o culturales, y no solo académicos, a la hora de atribuir relevancia histórica a los agentes históricos, se detecta como algo muy relevante dotar al profesorado de las herramientas que permitan, con sentido crítico, fomentar una actitud más reflexiva y superar una enseñanza de la Historia de tipo memorístico. Aunque la muestra utilizada en esta investigación (un total de 105 docentes) corresponde a una selección lo más representativa posible, hubiese sido deseable haber podido contar con participantes de todas las Comunidades Autónomas españolas.

De cara a futuras investigaciones, se pretende seguir analizando la influencia de la cultura histórica en esta y otras etapas educativas, examinando tanto el papel de la educación formal como no formal e informal, algo capaz de moldear las ideas tanto del profesorado como del alumnado. De igual manera, se pretende profundizar en el futuro en la formación inicial del profesorado, identificando potenciales aproximaciones y prácticas con el fin de promover procesos de enseñanza de la Historia más complejos, capaces de relacionar el pasado con el presente, esperando que esto pueda repercutir después en la mejora de las prácticas docentes.

#### Financiación

Esta investigación ha sido financiada por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España en el marco del proyecto de investigación «Enseñanza y aprendizaje de la Historia en Educación Primaria: multiperspectiva y análisis de iconos culturales para la construcción de una ciudadanía crítica (EduHiCon)» (PID2020-114434RB-100).

#### Referencias

- Arias-Ferrer, L., Egea-Vivancos, A., y Ibáñez-López, F. J. (2024). ¿De dónde vienes, Clio? Los futuros docentes y su percepción sobre las fuentes de información de su conocimiento histórico. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 67-80. <https://doi.org/10.6018/reifop.599731>
- Brown, G., y Woodcock, J. (2009). Relevant, rigorous and revisited: using local history to make meaning of historical significance. *Teaching History*, 134, 4-11.
- Cercadillo, L., Chapman, A., y Lee, P. J. (2017). Organizing the Past: Historical Accounts, Significance and Unknown Ontologies. En M. Carretero, S. Berger, y M. Grever (Eds.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (pp. 553-572). Palgrave Macmillan.
- Counsell, C. (2004). Looking Through a Josephine-Butler-Shaped Window: Focusing Pupils' Thinking on Historical Significance. *Teaching History*, 114, 30-33.
- Creswell, J. W., y Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3<sup>a</sup> ed.). SAGE Publications.
- Egea-Vivancos, A., y Arias-Ferrer, L. (2017). ¿Qué es relevante históricamente? Pensamiento histórico a través de las narrativas de los estudiantes universitarios. *Educação e Pesquisa*, 44, e168641. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201709168641>
- Felices-De la Fuente, M. M., Chaparro-Sainz, Á., y Rodríguez-Pérez, R. A. (2020). Perceptions on the use of heritage to teach history in Secondary Education teachers in training. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7(123), 1-16. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00619-3>
- Gibson, L., Duquette, C., y Leighton, J. P. (2022). What Events in Canadian History Are Most Significant? A Survey of History Teachers. *Canadian Historical Review*, 103(3), 408-442. <https://doi.org/10.3138/chr.2021-0010>
- Grever, M., y Adriaansen, R.-J. (2017). Historical Culture: A Concept Revisited. En M. Carretero Rodríguez, S. Berger, y M. Grever (Eds.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education* (pp. 73-90). Palgrave Macmillan.
- Grever, M., y Adriaansen, R.-J. (2021). Historical Culture. *Bloomsbury History: Theory and Method Articles*. Bloomsbury Publishing. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350970854.056>
- Haydn, T., y Stephen, A. (2022). *Learning to Teach History in the Secondary School*. Routledge.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza-Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

- Ibagón, N. J., y Miralles, P. (2022). Relevancia histórica desde las perspectivas de estudiantes colombianos. *Permanencia y transformación de los modelos de evocación histórica*. *Memorias*, 44, 37-65. <https://doi.org/10.14482/memor.44.986.1>
- Kitson, A., Husbands, C., y Steward, S. (2011). *Teaching & Learning History 11-18: Understanding the Past*. McGraw-Hill.
- Martín-Antón, J., Pérez-Fernández, F., Valdés-González, A., y Fernández-Alonso, R. (2024). Ficción y medios tecnológicos en la construcción cultural de personajes históricos. Un estudio con profesores en formación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 51-65. <https://doi.org/10.6018/reifop.602061>
- Martínez-Rodríguez, R., López-Torres, E., Sánchez-Agustí, M., y Miguel-Revilla, D. (2024). Personajes históricos en la Educación Primaria: ¿quiénes y para qué? La visión de los profesores en ejercicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 19-33. <https://doi.org/10.6018/reifop.604501>
- Miguel-Revilla, D., Calle-Carracedo, M., y Sánchez-Agustí, M. (2020). Uso de la evidencia y significatividad histórica en la enseñanza de la Transición española mediante un entorno digital de aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 38(3), 255-274. <https://doi.org/10.6018/educatio.452901>
- Miguel-Revilla, D., López-Torres, E., Ortúñoz-Molina, J., y Molina-Puche, S. (2024). Cultural heritage and iconic elements for history education: a study with primary education prospective teachers in Spain. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1-13. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04123-w>
- Miguel-Revilla, D., y Sánchez-Agustí, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica. *Revista de Estudios Sociales*, 65, 113-125. <https://doi.org/10.7440/res65.2018.10>
- Phillips, R. (2002). Historical Significance: The Forgotten «Key Element»? *Teaching History*, 106, 14-19.
- Rivero, P., y Pelegrín, J. (2019). ¿Qué Historia consideran relevante los futuros docentes de Educación Infantil? *Cadernos de Pesquisa*, 49(172), 96-120. <https://doi.org/10.1590/198053145428>
- Rüsen, J. (2005). *History: Narration, Interpretation, Orientation*. Berghahn Books.
- Seixas, P. (2017). A Model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49(6), 593-605. <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1101363>
- Seixas, P., y Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson.
- Schönemann, B. (2006). Geschichtskultur als Wiederholungsstruktur [La cultura histórica como estructura repetitiva]. *Geschichte, Politik und ihre Didaktik, Beiträge und Nachrichten für die Unterrichtspraxis [Historia, política y su didáctica, contribuciones y noticias para la práctica docente]*, 3/4, 182-191.
- VanSledright, B. A., y Limón, M. (2006). Learning and Teaching Social Studies: A Review of Cognitive Research in History and Geography. En P. A. Alexander, y P. H. Winne (Eds.), *Handbook of Educational Psychology* (2<sup>a</sup> ed., pp. 545-570). Routledge.
- Wellington, J. (2015). *Educational Research: Contemporary Issues and Practical Approaches* (2<sup>a</sup> ed.). Bloomsbury.
- Wineburg, S., y Monte-Sano, C. (2008). «Famous Americans»: The Changing Pantheon of American Heroes. *Journal of American History*, 94(4), 1186-1202. <https://doi.org/10.2307/25095326>
- Zanazanian, P. (2025). *Historical Consciousness and Practical Life: A Theory and Methodology*. University of Toronto Press.