

Capítulo 2

Enseñar historia para transformar: integrar pensamiento y conciencia histórica en la formación docente en Chile

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda, Claudine Glenda Benoit Ríos

Resumen

Este capítulo analiza la relación entre pensamiento histórico y conciencia histórica en la formación del profesorado de historia en Chile. Se sustenta en una revisión de alcance de literatura especializada publicada entre 2001 y 2025, bajo un enfoque cualitativo, inductivo, humanista e interpretativo, con un diseño narrativo de tópico. Los hallazgos evidencian que el pensamiento histórico es el conjunto de competencias cognitivas que permiten analizar críticamente el pasado mediante el trabajo con fuentes. En cambio, la conciencia histórica alude a la dimensión formativa y ética, que ayuda a otorgar sentido al pasado para orientar la vida social y proyectar el futuro. Para articular ambas categorías en la formación docente, se proponen estrategias como laboratorios históricos, narrativas, dramatizaciones y portafolios digitales. En conclusión, integrar pensamiento y conciencia histórica constituye una condición esencial para formar docentes capaces de concebir la enseñanza de la historia como praxis crítica orientada a la vida democrática. Palabras clave: Pensamiento histórico; Conciencia histórica; Formación docente; Didáctica de la historia; Ciudadanía crítica

APA 7

Álvarez Sepúlveda, H. A., y Benoit Ríos, C. G. (2025). Enseñar historia para transformar: integrar pensamiento y conciencia histórica en la formación docente en Chile. En R. Simbaña Q. (Coord.) *Educación Viva. Narrativas y Praxis desde América Latina. Volumen I*. (pp. 38-55). Atik Editorial. <https://doi.org/10.46652/atikbook19.cap2>



Introducción

La formación docente del área de historia en Chile se desarrolla en un contexto de tensiones profundas entre un currículo estandarizado, orientado al cumplimiento de indicadores de desempeño, y la necesidad de educar ciudadanos críticos capaces de enfrentar los desafíos de una sociedad marcada por crisis sociales, políticas y culturales. Las movilizaciones estudiantiles desde 2006, el estallido social de 2019 y el proceso constituyente de 2023 evidencian que el país demanda profesores con competencias que superen la transmisión de contenidos y que fortalezcan la capacidad de los estudiantes para comprender su presente y proyectar horizontes democráticos. En este escenario, siguiendo a Álvarez (2025), la enseñanza de la historia no puede reducirse a una práctica memorística ni descriptiva, sino que debe potenciar habilidades intelectuales, éticas y políticas que habiliten a los futuros docentes para interpretar el pasado desde múltiples perspectivas y dotarlo de sentido en el presente.

En este debate emergen dos conceptos clave: el pensamiento histórico, entendido como el conjunto de habilidades cognitivas que permiten, a partir del análisis de fuentes, examinar el pasado de manera crítica y evitar visiones simplistas de los procesos históricos (Wineburg, 2001; Seixas & Morton, 2013; Álvarez, 2024); y la conciencia histórica, que se vincula con la orientación temporal de las personas y el sentido que construyen al articular pasado, presente y futuro, configurando identidades colectivas y marcos de acción ciudadana (Rüsen, 2005; Jurado, 2021; Álvarez, 2025). Mientras el pensamiento histórico aporta herramientas metodológicas y analíticas, la conciencia histórica otorga densidad ética y política a la enseñanza de la historia, conectándola con la vida social y la formación ciudadana.

Ante esta distinción, surge la pregunta central que guía este trabajo: ¿cómo integrar pensamiento histórico y conciencia histórica en la formación del profesorado de historia en Chile para avanzar hacia una enseñanza crítica y transformadora de la disciplina? En este contexto, el presente capítulo tiene como objetivo diferenciar conceptualmente el pensamiento histórico y la conciencia histórica, y proponer estrategias didácticas que permitan integrarlos de manera efectiva en la formación inicial docente en Chile. Se bus-

ca demostrar que la articulación entre ambos enfoques no solo enriquece la enseñanza de la historia desde una perspectiva disciplinar, sino que también fortalece la capacidad de los futuros profesores para educar en ciudadanía crítica, memoria democrática y transformación social.

Metodológicamente, este trabajo se sustenta en una revisión de alcance de literatura especializada publicada entre 2001 y 2025, centrada en la formación docente en historia y en la integración del pensamiento histórico y la conciencia histórica como categorías didácticas clave. Para ello, se consultaron artículos académicos, capítulos de libros y obras de referencia disponibles en bases de datos como Scopus, Scielo, Web of Science, Google Académico y Google Libros. Se emplearon palabras clave tales como “pensamiento histórico”, “conciencia histórica”, “formación docente”, “didáctica de la historia”, “ciudadanía crítica” e “innovación pedagógica”. La elección de una revisión de alcance responde al propósito de mapear el estado actual de la discusión, identificando aportes teóricos, experiencias prácticas y desafíos vinculados a la enseñanza de la historia en el contexto chileno y latinoamericano (Arksey & O’Malley, 2005). El estudio se inscribe en un enfoque cualitativo, interpretativo y de diseño narrativo de tópico, bajo un paradigma humanista e inductivo, lo que permite ofrecer una mirada crítica y propositiva sobre cómo articular pensamiento y conciencia histórica en la formación docente.

Pensamiento histórico y conciencia histórica: Diferenciaciones conceptuales

El pensamiento histórico se configura como un conjunto de competencias cognitivas que permiten analizar la historia a partir de la evidencia, el contraste de fuentes y la comprensión de la complejidad temporal (Seixas & Morton, 2013). Estas habilidades, denominadas de segundo orden —evidencia, causalidad, tiempo histórico, relevancia histórica, dimensión ética, empatía histórica, usos de la historia e interpretaciones historiográficas— constituyen la base de una enseñanza investigativa y crítica, que transforma al estudiante en indagador activo y no en un simple receptor de información (Wineburg, 2001; Lévesque, 2008; Álvarez, 2023; Vargas et al., 2024).

Sin embargo, el pensamiento histórico no se limita a estas competencias metadisciplinarias, ya que también integra los aprendizajes de primer orden, vinculados al dominio de los contenidos sustantivos de la disciplina, es decir, los hechos, procesos, actores, cronologías y conceptos que constituyen el objeto de estudio. En este sentido, comprender un acontecimiento como la Revolución Francesa, la dictadura militar en Chile o el proceso de independencia latinoamericano requiere tanto el manejo de conocimientos de primer orden como la aplicación de categorías analíticas de segundo orden que permitan otorgar sentido, establecer conexiones y formular interpretaciones críticas.

En consecuencia, el pensamiento histórico se entiende como un entramado que articula aprendizajes de primer orden (contenidos y conceptos históricos) y habilidades de segundo orden (competencias cognitivas y metadisciplinarias). De este modo, favorece una alfabetización disciplinar integral, entendida como la capacidad de pensar históricamente de acuerdo con los cánones de la disciplina.

En cambio, como sostiene Rüsen (2005), la conciencia histórica trasciende la dimensión cognitiva para situarse en el terreno formativo y ético: se trata de la capacidad de los sujetos para otorgar sentido al pasado y proyectarlo en el presente y en el futuro. No se limita a explicar cómo pensamos históricamente, sino que aborda la función social de la historia como orientadora de la vida práctica, de las decisiones colectivas y de la construcción de identidades históricas. En este marco, la conciencia histórica se articula directamente con los aprendizajes de tercer orden, que remiten a categorías de alto nivel de abstracción vinculadas a la vida democrática y ciudadana, tales como justicia, Estado, democracia, género, patrimonio, derechos humanos, sociedad, cultura, entre otras. Estos aprendizajes permiten comprender que el estudio del pasado no se agota en la reconstrucción de hechos o en el desarrollo de destrezas analíticas, sino que debe orientar la reflexión sobre qué hacer con ese pasado en el presente y cómo proyectar horizontes de futuro en clave ética y política.

En este sentido, la conciencia histórica se relaciona estrechamente con la educación ciudadana, ya que conecta las narrativas del pasado con los dilemas sociales contemporáneos —desigualdad, violencia política, conflictos

interculturales y luchas por los derechos humanos— y promueve posicionamientos ético-políticos en contextos de incertidumbre (Bernal y Pérez, 2023; Álvarez, 2025). Su desarrollo implica que los futuros docentes puedan comprender que enseñar historia no es solo transmitir conocimientos disciplinares, sino también contribuir a la formación de ciudadanos críticos y capaces de reconocer memorias diversas, cuestionar narrativas hegemónicas y participar activamente en la construcción de sociedades más democráticas.

Diferenciar ambos conceptos resulta crucial para evitar una confusión frecuente en la formación docente: reducir la enseñanza de la historia únicamente a destrezas analíticas, sin proyectarlas hacia la responsabilidad social, ética y política que implica la práctica educativa. Mientras el pensamiento histórico permite comprender cómo se construye el conocimiento histórico —articulando aprendizajes de primer orden (contenidos y hechos) y de segundo orden (habilidades cognitivas como evidencia, causalidad o relevancia histórica)—, la conciencia histórica responde a la pregunta por qué y para qué ese conocimiento importa en la vida social, en tanto se nutre de aprendizajes de tercer orden, vinculados con la justicia, la democracia, los derechos humanos, la cultura, la identidad, el Estado, entre otros.

De este modo, el pensamiento histórico ofrece el andamiaje cognitivo necesario para interpretar el pasado con rigor disciplinar, mientras que la conciencia histórica proporciona el horizonte ético y político que otorga sentido a dicho conocimiento en contextos ciudadanos. Para Jurado (2021), integrar ambos en la formación docente asegura no solo una enseñanza rigurosa en términos académicos, sino también una praxis pedagógica comprometida con la democracia, la justicia social y la construcción de proyectos colectivos de futuro. En efecto, la complementariedad entre pensamiento y conciencia histórica se erige como un requisito indispensable para formar profesores que no sean simples transmisores de información, sino mediadores críticos entre el conocimiento histórico, la memoria democrática y los desafíos actuales de la sociedad.

La formación docente en Chile y sus tensiones

La formación del profesorado de historia en Chile se encuentra tensionada entre la presión de estándares nacionales y la urgencia de generar prácticas pedagógicas críticas (CPEIP, 2021). El marco regulador promovido por el Ministerio de Educación ha buscado instalar criterios comunes de calidad, pero al mismo tiempo ha reducido los márgenes de innovación al privilegiar una lógica tecnocrática de rendición de cuentas. En este esquema, la enseñanza de la historia tiende a medirse en función de resultados estandarizados más que de la capacidad para formar sujetos críticos y conscientes de su historicidad.

Si bien los estándares recientes incluyen referencias explícitas al desarrollo del pensamiento histórico, la conciencia histórica aparece diluida y poco operacionalizada en los documentos oficiales del Ministerio de Educación de Chile (Álvarez, 2024). Este vacío no es menor, ya que refleja una tensión entre un enfoque restringido a las habilidades cognitivas de segundo orden —análisis de fuentes, causalidad, relevancia histórica, empatía histórica, entre otras— y la necesidad de integrar dimensiones éticas, políticas y ciudadanas propias de los aprendizajes de tercer orden. Dichas dimensiones implican que la enseñanza de la historia no solo forme en competencias analíticas, sino que también permita a los futuros docentes reflexionar críticamente sobre categorías como justicia, Estado, democracia, derechos humanos, sociedad y cultura, todas ellas esenciales para la comprensión del pasado en su relación con los dilemas del presente y la proyección de futuros posibles.

Como advierte Álvarez (2023), la enseñanza de la historia en América Latina y particularmente en Chile enfrenta el desafío de trascender los marcos instrumentales para situarse en la esfera de la formación democrática y la justicia social. En efecto, la ausencia de una perspectiva integral en los programas formativos limita la posibilidad de concebir la historia como un recurso para comprender la conflictividad social contemporánea, los desafíos del pluralismo cultural, el reconocimiento de los derechos humanos y los procesos de construcción democrática. En consecuencia, el déficit de una conciencia histórica explícitamente intencionada en la formación docente

impide articular la enseñanza de la historia con la responsabilidad ciudadana, debilitando su potencial como metacompetencia para la transformación social y la consolidación de proyectos democráticos.

La consecuencia de este escenario es que la enseñanza de la historia corre el riesgo de formar profesionales técnicamente competentes en destrezas analíticas, pero desconectados de los desafíos ético-políticos de la ciudadanía democrática (Martínez et al., 2022; Bernal y Pérez, 2023; Álvarez, 2024). Un docente que domina procedimientos de análisis de fuentes, multiperspectividad o causalidad, pero que no articula dichos aprendizajes con categorías como justicia, Estado, democracia, derechos humanos, sociedad o cultura, difícilmente podrá orientar a sus estudiantes hacia una comprensión crítica de su historicidad. En Chile, un país atravesado por debates constitucionales, por la persistencia de memorias de violencia política y por profundas desigualdades estructurales, este vacío pedagógico resulta especialmente crítico, ya que limita la capacidad de la enseñanza de la historia para convertirse en un espacio de reflexión ciudadana y de proyección social.

Bajo el escenario previsto, siguiendo a Álvarez (2025), resulta indispensable avanzar hacia un modelo formativo que no solo enseñe a pensar históricamente, sino que también permita a los futuros profesores proyectar futuros colectivos a partir de una conciencia histórica crítica y situada, capaz de reconocer las memorias excluidas, cuestionar las narrativas dominantes y abrir horizontes de acción ciudadana. Integrar pensamiento histórico y conciencia histórica, en este sentido, supone formar docentes que comprendan que enseñar historia no es solo transmitir conocimiento disciplinar, sino también ejercer un acto político y ético en favor de la construcción de sociedades más justas, democráticas y solidarias.

Estrategias didácticas para la integración

Integrar pensamiento histórico y conciencia histórica en la formación inicial docente requiere un enfoque pedagógico que combine la indagación disciplinar con la reflexión ética, ciudadana y política. No se trata única-

mente de enseñar técnicas de análisis de fuentes, sino de articularlas con la capacidad de los futuros profesores para comprender los dilemas sociales y proyectar itinerarios democráticos. En este sentido, las estrategias didácticas deben diseñarse como experiencias de aprendizaje vivencial que vinculen el análisis crítico con la construcción de sentido histórico.

Una primera propuesta es el laboratorio histórico, entendido como un espacio pedagógico que recrea la lógica investigativa de la disciplina histórica y traslada a los futuros docentes a un contexto de indagación activa. En esta instancia, los estudiantes trabajan con fuentes primarias o secundarias de diversa naturaleza —documentales, testimoniales, iconográficas, materiales o digitales— que les exigen contrastar evidencias, elaborar hipótesis y sostener interpretaciones fundamentadas. Esta metodología fomenta de manera explícita los aprendizajes de primer y segundo orden, al mismo tiempo que sitúa al estudiante en la complejidad del pasado, evitando lecturas lineales o reduccionistas y favoreciendo la construcción de narrativas fundamentadas (Wineburg, 2001; Seixas & Morton, 2013; Martínez et al., 2022; Álvarez, 2024).

En el caso chileno, esta práctica ha comenzado a implementarse en cursos de didáctica universitaria y en asignaturas de formación pedagógica inicial, mostrando resultados positivos tanto en el desarrollo de la autonomía investigativa como en la capacidad de los futuros profesores para problematizar el pasado reciente y vincularlo con dilemas sociales actuales (Montanares et al., 2022; Álvarez, 2023; Chávez, 2024b). Además, el laboratorio histórico no solo consolida aprendizajes de carácter disciplinar, sino que también funcionan como instancias de reflexión metacognitiva, donde los estudiantes reconocen los procesos que subyacen a la construcción del conocimiento histórico y discuten colectivamente las implicancias éticas y ciudadanas de sus interpretaciones.

En perspectiva comparada, este tipo de estrategias se ha consolidado en diversos contextos educativos internacionales como un medio eficaz para superar la enseñanza memorística, pues convierte el aula en un taller de investigación histórica en el que los futuros docentes experimentan el oficio del historiador y, a la vez, adquieren herramientas para replicar esta lógica en su futura práctica escolar (Lévesque, 2008). De este modo, el laboratorio

histórico se proyecta como un dispositivo formativo integral que articula pensamiento histórico y conciencia histórica, ya que contribuye a formar profesores capaces de promover ciudadanía crítica y memoria democrática en el aula.

En segundo lugar, las narrativas históricas constituyen un recurso central para promover la escritura reflexiva y la articulación entre pasado y presente, pues contribuye a que los futuros profesores se enfrenten al desafío de organizar acontecimientos en secuencias temporales coherentes, seleccionando hechos significativos, estableciendo relaciones de causalidad y proyectando interpretaciones con sentido. La construcción de relatos históricos no se limita a un ejercicio de redacción, sino que activa procesos cognitivos complejos vinculados a los conocimientos de primer y segundo orden, al tiempo que exige elaborar juicios de valor y posicionamientos ético-políticos frente a dilemas del pasado y su resonancia en el presente (Wineburg, 2001; Seixas & Morton, 2013; Bernal y Pérez, 2023).

Asimismo, las narrativas históricas permiten evaluar cómo los futuros profesores en formación comprenden la relación entre memoria, historia y ciudadanía, mostrando hasta qué punto son capaces de reconocer tensiones entre relatos hegemónicos y memorias subalternas, o de proyectar visiones críticas sobre procesos sociales controversiales (Rüsen, 2005; Soto, 2023). En esta línea, la escritura de narrativas se convierte en un espacio formativo y evaluativo que visibiliza la progresión de la conciencia histórica, ya sea en un nivel tradicional, ejemplar, crítico o genético, según la tipología propuesta por Rüsen (2005).

En el contexto chileno, esta estrategia ha demostrado ser especialmente relevante para trabajar la historia reciente —como el estallido social de 2019 o las memorias de la dictadura—, en la medida en que obliga a los futuros docentes a enfrentar dilemas sobre violencia, desigualdad, derechos humanos y democracia, y a elaborar relatos que no solo informen, sino que también eduquen en ciudadanía crítica (Montanares et al., 2022; Álvarez, 2024; Luque et al., 2024; Chávez, 2024a). Además, la narrativa histórica fomenta una dimensión metacognitiva, pues permite a los estudiantes reflexionar sobre los criterios que guían sus selecciones, exclusiones e interpretaciones, generando conciencia sobre los usos sociales de la historia y la

responsabilidad de quien la enseña. De esta manera, las narrativas históricas no solo consolidan competencias de pensamiento histórico, sino que también se erigen como un puente privilegiado hacia la conciencia histórica porque sitúa a los futuros docentes en el ejercicio de articular pasado, presente y futuro en relatos con sentido social, ético y político.

Las dramatizaciones y simulaciones constituyen otra estrategia clave para la integración de pensamiento y conciencia histórica, pues trasladan a los estudiantes a situaciones dilemáticas del pasado que deben resolver desde la perspectiva de distintos actores históricos. Al recrear contextos como un juicio político, una negociación parlamentaria, una asamblea constitucional o un debate sobre derechos humanos, se fomenta la empatía histórica —al intentar comprender motivaciones y condicionantes de los sujetos del pasado—, la multiperspectividad —al reconocer la diversidad de intereses y puntos de vista en juego— y la comprensión de la toma de decisiones en contextos de incertidumbre. Estas experiencias inmersivas no se limitan a un rol performativo, sino que, cuando son acompañadas de una reflexión analítica posterior, permiten vincular la vivencia con categorías disciplinares como causalidad, significancia histórica y cambio/continuidad (Seixas & Morton, 2013).

En América Latina, esta estrategia cobra un valor especial, ya que la memoria de las dictaduras, los conflictos sociales y las luchas por la justicia y los derechos humanos constituyen referentes ineludibles para la formación ciudadana (Montanares et al., 2022; Vargas et al., 2024). La dramatización de episodios vinculados a la represión política, la organización sindical o las movilizaciones estudiantiles, por ejemplo, permite a los futuros docentes comprender que los procesos históricos se desarrollaron bajo condiciones de tensión e incertidumbre, y que las decisiones tomadas tuvieron consecuencias profundas para el presente. En este sentido, las simulaciones fortalecen habilidades cognitivas y contribuyen a la construcción de una conciencia histórica crítica porque conecta la experiencia del aula con dilemas éticos y políticos de la vida actual (Luque et al., 2024; Chávez, 2024b).

Por último, los portafolios digitales se presentan como dispositivos reflexivos y de sistematización del aprendizaje, donde los profesores en formación integran de manera articulada los diferentes productos y experiencias

desarrollados a lo largo de su formación: análisis de fuentes, narrativas históricas, reflexiones personales, registros de dramatizaciones y proyectos investigativos. Estos portafolios cumplen una doble función: por un lado, actúan como herramientas de evaluación formativa, permitiendo a los formadores observar la progresión de competencias en pensamiento y conciencia histórica; y, por otro, favorecen la autorregulación del aprendizaje, al brindar a los propios estudiantes la posibilidad de revisar críticamente su trayectoria y reconocer avances y dificultades (Chávez, 2024a; Álvarez, 2025).

El uso de entornos digitales para la elaboración de portafolios añade además una dimensión de metacognición y alfabetización digital, clave en la sociedad actual. Al organizar sus evidencias en plataformas interactivas, los futuros docentes pueden reflexionar sobre los criterios de selección de fuentes, las perspectivas adoptadas en sus narrativas y las implicancias ciudadanas de sus interpretaciones. De esta manera, el portafolio digital documenta el desarrollo del pensamiento histórico y se convierte en un espacio de construcción de conciencia histórica porque hace explícito el vínculo entre conocimiento, memoria y proyección de futuro.

En conjunto, estas propuestas evidencian que el cruce entre habilidades cognitivas y proyecciones éticas no constituye únicamente un ideal teórico, sino una práctica formativa viable y necesaria. Los laboratorios históricos, las narrativas, las dramatizaciones y los portafolios digitales permiten articular el rigor disciplinar propio del pensamiento histórico con la orientación ciudadana y política de la conciencia histórica, generando experiencias de aprendizaje que trascienden la transmisión de contenidos. Su implementación en la formación docente chilena y latinoamericana en general abre la posibilidad de superar los modelos transmisivos y memorísticos que aún predominan, favoreciendo una enseñanza de la historia que problematiza el pasado, dialoga con los dilemas del presente y proyecta horizontes de futuro.

De esta manera, como plantea Chávez (2022), la historia deja de concebirse como un saber cerrado y lineal para convertirse en una herramienta crítica y transformadora, capaz de contribuir a la construcción de memoria democrática y al fortalecimiento de la ciudadanía. Integrar estas estrategias en la práctica formativa implica reconocer que la enseñanza de la historia no solo busca formar profesionales competentes en destrezas analíticas, sino

también educadores capaces de situarse entre pasado y futuro en contextos de creciente complejidad e incertidumbre.

Proyección hacia la ciudadanía crítica

La articulación del pensamiento histórico y la conciencia histórica aporta de manera decisiva a formar docentes capaces de concebir la historia no como un relato lineal, homogéneo y cerrado, sino como un espacio de problematización permanente. Esta perspectiva desplaza la enseñanza de la historia de la simple acumulación de datos hacia un ejercicio de interpretación, análisis crítico y reflexión ética, que posibilita a los estudiantes comprender los procesos históricos en toda su complejidad y proyectarlos hacia su propia experiencia vital. Así, la disciplina se transforma en un terreno fértil para la construcción de una ciudadanía crítica, atenta a los dilemas del presente y con la capacidad de proyectar futuros democráticos e inclusivos (Montanares et al., 2022; Chávez, 2022).

La historia, asumida en esta clave, deja de ser un instrumento de transmisión de memorias oficiales para transformarse en una herramienta pedagógica de transformación social: un recurso que posibilita analizar conflictos, cuestionar narrativas dominantes y visibilizar memorias excluidas. Articular pensamiento y conciencia histórica en la formación docente significa, en definitiva, habilitar a los futuros profesores para que orienten sus prácticas no solo hacia el desarrollo disciplinar, sino también hacia la construcción de sujetos activos, reflexivos y comprometidos con la democracia y los derechos humanos.

En el caso latinoamericano, esta tarea adquiere una relevancia aún mayor, pues los sistemas educativos se desarrollan en contextos atravesados por desigualdades estructurales persistentes, memorias conflictivas y procesos de violencia política aún no resueltos (Jurado, 2021; Luque et al., 2022). En tales escenarios, la enseñanza de la historia, asumida como praxis política, se convierte en una herramienta clave para la justicia social, ya que abre espacios para el reconocimiento de memorias subalternas invisibilizadas, el cuestionamiento del adultocentrismo en la narrativa escolar y el abordaje

crítico de las luchas históricas por la dignidad y los derechos humanos (Chávez, 2022; Montanares et al., 2022; Vargas et al., 2024).

En consecuencia, siguiendo a Soto (2023), los profesores en formación deben reconocerse no solo como transmisores de saberes, sino como mediadores entre pasado, presente y futuro, con la responsabilidad de generar prácticas pedagógicas que fomenten la participación democrática, la deliberación ciudadana y el compromiso con la memoria histórica. Tal como sostiene Lévesque (2008), la conciencia histórica excede la comprensión temporal para ofrecer un marco orientador de la acción, guiando a los sujetos a actuar en el presente con responsabilidad frente a la historia y con apertura hacia la construcción de futuros posibles. Integrar pensamiento y conciencia histórica en la formación docente en Chile —y por extensión en América Latina— constituye, por tanto, un camino imprescindible para consolidar proyectos colectivos de transformación, memoria democrática y ciudadanía crítica, en sintonía con los desafíos políticos, sociales y culturales de la región.

Conclusión

La pregunta que orienta este trabajo —¿cómo integrar pensamiento histórico y conciencia histórica en la formación docente de Chile para avanzar hacia una enseñanza crítica y transformadora de la historia?— se responde a partir de la comprensión de que ambos conceptos son diferenciados, pero profundamente complementarios. Mientras el pensamiento histórico se orienta al desarrollo de competencias cognitivas que permiten analizar críticamente el pasado —como la multiperspectividad, la causalidad y el trabajo con evidencias—, la conciencia histórica aporta una dimensión ética y proyectiva que sitúa la historia en el corazón de la formación ciudadana, vinculando las narrativas del pasado con los desafíos del presente y la construcción de futuros posibles.

En el caso chileno, avanzar hacia una integración de ambas perspectivas resulta imprescindible para superar los límites de un currículo centrado en la transmisión memorística de contenidos y responder a las demandas

sociales de un país en transformación. Esta integración permitiría formar docentes capaces de concebir la historia no solo como conocimiento disciplinar, sino como praxis política orientada a la justicia social, la democracia y los derechos humanos.

Asimismo, se sostiene que las estrategias didácticas basadas en laboratorios históricos, narrativas, dramatizaciones y portafolios digitales constituyen vías concretas para materializar esta integración en la práctica formativa. Así, el desafío no se sitúa únicamente en el plano conceptual, sino también en el diseño de experiencias pedagógicas que articulen análisis histórico y conciencia ética, permitiendo preparar a los futuros profesores como mediadores críticos entre pasado y futuro.

El análisis desarrollado abre la posibilidad de proyectar diversas líneas de investigación orientadas a profundizar en la relación entre pensamiento histórico y conciencia histórica en la formación docente chilena y latinoamericana. Una primera proyección apunta a evaluar empíricamente la eficacia de las estrategias didácticas propuestas —laboratorios históricos, narrativas, dramatizaciones y portafolios digitales— en contextos universitarios concretos. Estudios longitudinales podrían medir cómo estas experiencias inciden en la progresión de habilidades propias del pensamiento histórico y en el desarrollo de una conciencia histórica crítica en los futuros profesores.

Una segunda línea de trabajo consiste en analizar comparativamente programas de formación docente en América Latina, identificando convergencias y divergencias en la incorporación de estas categorías. Tal perspectiva permitiría valorar cómo diferentes países enfrentan el desafío de articular estándares curriculares con la necesidad de formar ciudadanos críticos y comprometidos con la memoria democrática.

Asimismo, se requiere avanzar en investigaciones que exploren la articulación entre memoria histórica, ciudadanía y justicia social en la formación inicial docente. Este enfoque permitiría comprender cómo los futuros profesores integran las memorias conflictivas de dictaduras, movimientos sociales y luchas por los derechos humanos en sus narrativas pedagógicas, aportando a una educación viva y situada.

Finalmente, una línea emergente es el estudio del impacto de la digitalización y la inteligencia artificial en la enseñanza de la historia y en el desarrollo de competencias asociadas al pensamiento y conciencia histórica. El uso de entornos virtuales, narrativas digitales y análisis de fuentes en plataformas interactivas abre un campo prometedor que merece ser investigado, especialmente en clave decolonial y latinoamericana.

Agradecimientos

Los autores agradecen a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile (ANID), Proyecto Fondecyt de Iniciación 2023 en Investigación, Folio 11230035, “Evaluación del pensamiento histórico de futuros profesores de educación básica y media a través de la construcción de narrativas históricas sobre el estallido social (2019-2022)”.

Referencias

- Álvarez, H. (2023). El laboratorio histórico como estrategia de indagación para desarrollar el pensamiento histórico en la formación del profesorado de historia. *Interciencia*, 48(5), 245-251.
- Álvarez, H. (2024). Estallido social de Chile (2019-2020). Claves para enseñar la temática desde una perspectiva controversial en la formación del profesorado. *Revista Práxis*, (1), 153-169. <https://doi.org/10.25112/rpr.v1.3307>
- Álvarez, H. (2025). La historia reciente como espejo formativo: Evaluación de la conciencia histórica en la formación docente. *Interciencia*, 50(8), 441-449.
- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Bernal, L., y Pérez, F. (2023). Conciencia histórica y proceso de enseñanza aprendizaje de la historia. Una revisión necesaria. *Debates por la Historia*, 11(1), 85-113. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i1.1044>
- Chávez, C. (2022). Una disciplina en transición: Didáctica de la historia y formación inicial docente en Chile. *Estudios Pedagógicos*, 48(4), 337-356. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000400337>
- Chávez, C. (2024a). Profesorado en formación y desarrollo del pensamiento histórico en universidades chilenas. *Perfiles Educativos*, 46(184), 111-126. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2024.184.61328>
- Chávez, C. (2024b). Un pensamiento que trasciende. Peter Seixas y sus contribuciones para el desarrollo del pensamiento histórico. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica*, (28), 1-18. <https://doi.org/10.15359/rp.28.2>
- CPEIP (2021). *Estándares de la profesión docente: Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Ministerio de Educación de Chile.
- Jurado, G. (2021). Historia americana colonial en los manuales escolares: Una mirada desde la construcción del Pensamiento Histórico y la formación de la Conciencia Histórica. *Clío & Asociados*, (32), 1-18. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i32.10179>

- Martínez, M., Gómez, C., y Miralles, P. (2022). Estudio comparativo sobre la presencia del pensamiento histórico en los currículos educativos de diferentes países. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 350-368. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-2.19>
- Montanares, E., González, M., Llancavil, D., y Leyton, G. (2022). Enseñanza de la historia, y el conflicto. Una revisión teórica. *Revista internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 119-131. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.007>
- Lévesque, S. (2008). *Thinking historically: Educating students for the twenty-first century*. University of Toronto Press.
- Luque, J., Mangado, A., y Ruiz, C. (2024). Memoria democrática en tiempos de populismo. Pensamiento histórico y emociones en profesorado en formación. *Acta Scientiarum. Education*, 46(1), 1-13. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v46i1.68059>
- Rüsen, J. (2005). *History: Narration, interpretation, orientation*. Berghahn Books.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Soto, A. (2023). Tendiendo puentes didácticos entre las narrativas autobiográficas, el pensamiento histórico disciplinar y los procesos de subjetivación: Una propuesta teórica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48), 327-343. <http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.019>
- Vargas, E., Llancavil, D., y Asenjo, T. (2024). Desarrollar el pensamiento histórico a través del trabajo con temas controversiales. *Educación y Humanismo*, 26(46), 1-42. <https://doi.org/10.17081/eduhum.26.46.6611>
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press.

Teaching History to Transform: Integrating Historical Thinking and Historical Consciousness in Teacher Training in Chile

Ensinar História para Transformar: Integrar Pensamento Histórico e Consciência Histórica na Formação Docente no Chile

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

hvalvarez@ucsc.cl

humalvarezsep@gmail.com

Académico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). Doctor en Sociedad y Cultura por la Universidad de Barcelona (España). Autor de diversos capítulos de libros y artículos sobre educación histórica publicados en revistas científicas indexadas a WoS, Scopus y Scielo.

Claudine Glenda Benoit Ríos

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

cbenoit@ucsc.cl

claudbenoit@gmail.com

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción (Chile). Doctora en Lingüística, por la Universidad de Concepción. Investigadora en didáctica de la comprensión y producción del lenguaje, y estrategias colaborativas durante el procesamiento.

ABSTRACT:

This chapter analyzes the relationship between historical thought and historical consciousness in history teacher training in Chile. It is based on a scoping review of specialized literature published between 2001 and 2025, using a qualitative, inductive, humanistic, and interpretive approach, with a narrative topic design. The findings show that historical thought is the set of cognitive competencies that allow for a critical analysis of the past through work with sources. Historical consciousness, on the other hand, refers to the formative and ethical dimension, which helps give meaning to the past to guide social life and project the future. To articulate both categories in teacher training, strategies such as historical laboratories, narratives, dramatizations, and digital portfolios are proposed. In conclusion, integrating historical thought and historical consciousness is an essential condition for training teachers capable of conceiving the teaching of history as a critical praxis oriented toward democratic life.

Keywords: Historical thinking; Historical consciousness; Teacher training; History didactics; Critical citizenship.

RESUMO:

Este capítulo analisa a relação entre pensamento histórico e consciência histórica na formação de professores de história no Chile. Sustenta-se numa revisão de escopo da literatura especializada publicada entre 2001 e 2025, sob uma abordagem qualitativa, indutiva, humanista e interpretativa, com um desenho narrativo de tópico. Os achados evidenciam que o pensamento histórico é o conjunto de competências cognitivas que permitem analisar criticamente o passado mediante o trabalho com fontes. Em contrapartida, a consciência histórica alude à dimensão formativa e ética, que ajuda a atribuir sentido ao passado para orientar a vida social e projetar o futuro. Para articular ambas as categorias na formação docente, propõem-se estratégias como laboratórios históricos, narrativas, dramatizações e portfólios digitais. Em conclusão, integrar pensamento e consciência histórica constitui uma condição essencial para formar docentes capazes de conceber o ensino da história como uma práxis crítica orientada para a vida democrática.

Palavras-chave: Pensamento Histórico; Consciência Histórica; Formação Docente; Didática da História; Cidadania Crítica.