

---

# EL LABORATORIO HISTÓRICO COMO ESTRATEGIA DE INDAGACIÓN PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE HISTORIA

HUMBERTO ANDRÉS ÁLVAREZ SEPÚLVEDA

---

## RESUMEN

*El desarrollo del pensamiento histórico es una de las principales finalidades educativas de la formación del profesorado de historia, ya que permite preparar a los futuros docentes como profesionales altamente competentes para formar a las nuevas generaciones de estudiantes como ciudadanos críticos, rigurosos y responsables de su propio devenir. En este contexto, el laboratorio histórico constituye una estrategia de indagación eficaz para desarrollar el pensamiento histórico de los estudiantes de Pedagogía de la especialidad porque les ofrece la posibilidad de simular el trabajo del historiador para analizar fuentes históricas y crear narrativas sobre el pasado. A partir de la revisión de literatura procedente especialmente de América Latina, España e Italia, en este artículo se fundamenta la relevancia de*

*incorporar el laboratorio histórico en la formación del profesorado para reflexionar sobre el carácter epistemológico y pedagógico de esta estrategia de indagación, pues se evidencia la necesidad de profundizar en este tema en el ámbito de la formación docente porque la bibliografía consultada se centra mayoritariamente en abordar la relevancia del laboratorio histórico en la educación primaria y secundaria. Desde un punto de vista metodológico, este trabajo es una investigación documental exploratoria basada en el análisis descriptivo-argumentativo de artículos científicos y libros especializados provenientes principalmente de Latinoamérica, España e Italia extraídos de bases de datos y portales de búsqueda como Clacso, WoS, Scielo, ProQuest, Redalyc, Dialnet, Scopus y Google Académico.*

---

## Introducción

En el proceso de formación docente, el pensamiento histórico permite a los futuros profesores de historia valorar el presente y los legados del pasado y comprender las múltiples perspectivas que existen sobre un mismo acontecimiento para analizar el carácter hermenéutico de la historia (Gudmundsdóttir y Shulman, 2005; Wineburg *et al.*, 2013; Henríquez *et al.*, 2018). Gracias a estos fines educativos, los docentes en formación pueden desarrollar un conjunto de habilidades de

investigación, comunicación y pensamiento crítico y formar una conciencia ética basada en el respeto a los derechos fundamentales y orientada a participar de la vida en democracia.

En el contexto previsto, el uso del método histórico cumple un rol primordial porque ayuda al estudiante de Pedagogía en la especialidad a seleccionar y analizar diversos tipos de fuentes, a formular preguntas sobre el pasado, a plantear inferencias o explicaciones propias y a reconocer que las perspectivas históricas están sujetas a nuevas reinterpretaciones. Para la ejecución de estas tareas, se requiere la implementación de un

laboratorio histórico en el aula, cuya estrategia de indagación ofrece al profesorado en formación la posibilidad de simular el trabajo del historiador para analizar documentos históricos y elaborar narrativas sobre una determinada temática (Salazar *et al.*, 2017; Álvarez, 2020b; Álvarez y Espinoza, 2022).

En este artículo se fundamenta la importancia de integrar el laboratorio histórico en la formación del profesorado de historia para reflexionar sobre el carácter epistemológico y pedagógico de esta estrategia de indagación que tiene por objeto desarrollar el pensamiento histórico del alumnado. Este

---

**PALABRAS CLAVE / Formación de profesores / Heurística / Laboratorio histórico / Narrativa histórica / Pensamiento histórico /**

Recibido: 17/04/2023. Modificado: 26/05/2023. Aceptado: 30/05/2023.

**Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda** (Autor para correspondencia). Doctor en Sociedad y Cultura y Máster en Historia Contemporánea y Mundo Actual, Universidad de Barcelona, España. Licenciado en Educación y Licenciado en Historia, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Académico, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile Dirección: Universidad Católica de la Santísima Concepción, Campus San Andrés, Alonso de Ribera 2850, Concepción, Chile. e-mail: halvarez@ucsc.cl.

---

trabajo se realiza bajo la convicción de aportar a la comprensión de la trascendencia del laboratorio histórico en la formación docente, ya que se sustenta en la indagación histórica y la apropiación de los conceptos utilizados por la disciplina para describir y enseñar los procesos históricos, entre los que destacan la relevancia histórica, las fuentes históricas, el tiempo histórico, las causas y las consecuencias, la empatía histórica y la dimensión ética de la historia (Levesque, 2010; Lee, 2011; Seixas y Morton, 2012; Álvarez, 2020a).

Metodológicamente, este artículo se apoya en la revisión bibliográfica-documental de diferentes textos académicos alojados en bases de datos y portales de búsqueda como Google Académico, Scielo, Clacso, Redalyc, Wos, Scopus, ProQuest, Latindex y Dialnet, de las cuales se escogieron trabajos precedentes fundamentalmente de Latinoamérica, España e Italia y que examinarán la importancia de desarrollar el pensamiento histórico en la formación del profesorado de la especialidad. Esta búsqueda se llevó a cabo a partir de las siguientes palabras clave: Formación de profesores, educación primaria, educación secundaria, historia escolar, didáctica de la historia, epistemología de la historia, pensamiento histórico, laboratorio histórico, fuente histórica, narrativa histórica y heurística. Estos conceptos responden a criterios selectivos intencionales, pues se eligieron términos teóricos, metodológicos y epistemológicos relacionados con los componentes y partes involucradas en el laboratorio histórico y sus finalidades educativas en la formación del profesorado de historia. Se recurrió al método descriptivo-argumentativo para sustentar teóricamente el tema consignado.

## Resultados de la Revisión Documental

Por medio de la metodología utilizada, se evidencia que la mayor parte de la literatura especializada sobre el rol preponderante que asume el laboratorio histórico en la clase de historia se centra en la educación primaria y secundaria (Mattozzi, 2004; Salazar *et al.*, 2015; Sáiz y Domínguez, 2017; Salazar *et al.*, 2017; Castaldini, 2020; Giorgi *et al.*, 2020), y no en la formación del profesorado de la disciplina. En este último ámbito, se destacan especialmente los estudios de Borghi (2012), de Álvarez (2020b) y de Álvarez y Espinoza (2022) que abordan la relevancia de dicha estrategia de indagación para desarrollar el pensamiento histórico de los futuros docentes para que, en el futuro próximo, puedan ser capaces de promover una ciudadanía activa y responsable en sus alumnos y alumnas.

Por otra parte, se constata que la mayoría de la literatura revisada respecto a la temática procede de Italia, donde resaltan autores como Mattozzi (2002 y 2004), Monducci (2012), Genovesi (2012), Bernardi (2013), Castaldini (2020), Giorgi *et al.*, (2020) y Landi (2022). Estos trabajos citan de manera directa el concepto de laboratorio histórico al enfatizar en la importancia del análisis de fuentes y la construcción de narrativas en el campo de la didáctica de la historia. Desde esta perspectiva, el laboratorio histórico se concibe como un espacio de trabajo intelectual donde se analizan evidencias, se generan nuevas interpretaciones y se promueve un enfoque crítico y reflexivo hacia el pasado. Según Mattozzi (2002), el trabajo del estudiante en el aula de historia es similar al de un científico de laboratorio, ya que ambos están involucrados en la investigación y el análisis de fenómenos para obtener conocimientos más profundos. Para Giorgi *et al.*, (2020), los alumnos y alumnas deben simular el trabajo del historiador para reunir pistas y evidencias fragmentadas para reconstruir el pasado. Este enfoque requiere un proceso de investigación similar al de un laboratorio, donde se realicen ejercicios de interpretación histórica y se analicen minuciosamente los resultados. Por su parte, Castaldini (2020) ha abogado por la idea de que el alumno debe ser consciente de la subjetividad que influye en su rol de investigador y en el contexto en el que se encuentra; por tanto, necesariamente el laboratorio histórico implica el análisis del pasado desde diferentes perspectivas.

En segundo lugar, una parte importante de los trabajos revisados también proviene de España, donde se destacan los estudios de Henríquez y Pagés (2004), Santacana (2005), Prats (2011), Borghi (2012), de Sáiz y Domínguez (2017), Romero y Zamora (2016) y de Salazar *et al.*, (2017). Estos autores defienden la importancia de la investigación rigurosa y la participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento histórico. En esta línea, Henríquez y Pagés (2004) argumentan la relevancia de examinar minuciosamente las fuentes para obtener explicaciones históricas fiables y contextualizadas. Del mismo modo, Romero y Zamora (2016) indican que resulta fundamental que los estudiantes se involucren en proyectos de investigación histórica para que puedan trabajar con fuentes primarias, analizar evidencias y desarrollar habilidades de investigación. Por su parte, Prats (2011) propugna la idea de que estos proyectos permiten a los estudiantes vivir la experiencia de un laboratorio histórico, donde

pueden explorar y construir conocimiento histórico de manera activa y participativa. Las instancias de laboratorio histórico en el aula pueden incluir actividades como la recreación histórica, la experimentación con materiales históricos y el trabajo con fuentes documentales.

Por último, se relevan, en menor medida, las investigaciones de América Latina como las de Meneses (1994), Coelho y Sossai (2016), Mauad (2018), Dos Santos *et al.*, (2020), Álvarez (2021) y de Álvarez y Espinoza (2022), las cuales proceden fundamentalmente de Brasil y Chile. Estos estudios han aportado perspectivas valiosas sobre el concepto de laboratorio histórico en el contexto de la investigación y la enseñanza de la historia, ya que enfatizan en la relevancia de la participación activa de los estudiantes en el análisis de fuentes y en la construcción de narrativas históricas sobre el pasado. Álvarez y Espinoza (2022) han promovido el laboratorio histórico como un espacio de investigación y experimentación en la enseñanza de la historia, donde se destaca la importancia de utilizar fuentes primarias y secundarias para que los profesores en formación desarrollen habilidades de análisis, interpretación y producción de conocimiento histórico. En este sentido, coincidiendo con Mauad (2018), el laboratorio histórico se concibe como un lugar donde los futuros docentes pueden explorar, cuestionar y debatir diferentes interpretaciones del pasado. Para lograr este propósito, Dos Santos *et al.*, (2020) y Álvarez (2020b) sostienen que es necesario utilizar metodologías didácticas innovadoras, como el trabajo con fuentes primarias, el juego de roles y los proyectos de investigación en museos y archivos, pues solo de esta manera los estudiantes se involucrarán de manera práctica en el estudio del pasado.

A partir de esta investigación documental que evidencia que el foco de los trabajos está centrado en la enseñanza primaria y secundaria, y que proceden fundamentalmente de Italia y España, se constata la necesidad de reflexionar sobre el valor significativo del laboratorio histórico como estrategia de indagación en la formación del profesorado de historia, considerando los problemas epistemológicos atinentes, la relevancia del pensamiento histórico y la integración de dicha instancia investigativa en la formación inicial de los futuros docentes de la disciplina.

## Dificultades Epistemológicas en la Formación del Profesorado de Historia

Uno de los pilares clave de la formación docente es el trabajo

epistemológico que debe desarrollar el académico formador para desarrollar las competencias históricas de los futuros profesores, ya que resulta imprescindible para que sean capaces de reflexionar sobre la forma en que se construye el conocimiento histórico, y así puedan evaluar constantemente su quehacer en la mejora de la enseñanza de la disciplina histórica (Andelique, 2011; De la Montaña, 2017; Álvarez y Espinoza, 2022).

Sin embargo, la concreción de dicho objetivo se ha visto obstaculizada por tres factores principales. En primer lugar, el predominio del magistrocentrismo académico en la enseñanza de la historia ha repercutido de forma negativa en la valoración social del alumnado sobre la historia, pues generalmente la concibe como una materia memorística e inútil basada en saberes fríos, impersonales y descriptivos (Barton, 2010; Barca, 2011; Gómez y Miralles, 2015). En segundo lugar, como plantea De la Montaña (2017), el profesorado en formación suele presentar un saber histórico fragmentado y mediatizado por influencias políticas, el cual se tiende a agravar por la carencia de conocimientos epistemológicos. En tercer lugar, y por último, los marcos curriculares de la asignatura de historia de la mayor parte de los países occidentales se fundamentan en un enfoque histórico patriótico, eurocentrista y androcéntrico, que dificulta la comprensión de la epistemología y de los últimos aportes historiográficos que permiten visibilizar a las clases subalternas (mujeres, niños, campesinos, pueblos originarios, entre otros) como sujetos históricos y agentes de cambio (Álvarez, 2020b; Marolla y Saavedra, 2020; Marín, 2020).

Estos problemas fortalecen la ausencia de saberes asociados a la epistemología de la historia y refuerza la hegemonía de obstáculos epistemológicos en los futuros profesores, tales como las creencias relacionadas a la supuesta falta de rigor de la disciplina y al amplio prejuicio que concibe a esta disciplina como un saber elemental, curioso y anecdótico. De igual modo, conllevan a desconocer la relevancia de la historiografía, cuya herramienta resulta de suma importancia para otorgar solidez científica a los contenidos históricos enseñados en el aula. Para reducir el impacto de estas dificultades, es fundamental proveer, desde la perspectiva del profesor formador, un trabajo riguroso en competencias de epistemología disciplinar porque los futuros docentes necesitan conocer la historia desde dentro, cómo se construye, para qué sirve, qué finalidad cumple en la escuela y qué enseñar de la misma.

## **El Pensamiento Histórico como Finalidad Formativa de la Historia Enseñada**

Frente a la necesidad de reorientar la enseñanza universitaria de la historia, resulta clave promover la implementación de un modelo socio-constructivista que permita a los estudiantes reflexionar sobre la utilidad de la disciplina en la sociedad y comprender sus bases epistémicas como ciencia social. Asimismo, es prioritario adoptar un enfoque por competencias para potenciar las habilidades, conocimientos y actitudes del futuro profesor (Arteaga y Camargo, 2014; Gómez *et al.*, 2017; Chapman, 2020) y desarrollar un proceso de metacognición para la mejora constante de la práctica docente (Santisteban, 2010; Andelique, 2011; Domínguez y López, 2017). El propósito de tal transición es propiciar al profesorado en formación un ambiente de trabajo que favorezca la construcción de un conocimiento pedagógico y disciplinar suficiente para liderar procesos didácticos, evaluar las prácticas educativas y proponer innovaciones en el ámbito pedagógico que tengan al pensamiento histórico como el principal objetivo formativo y no simplemente la habilidad para acumular datos descriptivos sobre los grandes hitos de Occidente (Segovia y Colomer, 2018; Colomer *et al.*, 2018; Ezequiel *et al.*, 2019; Bondi, 2022).

Para Seixas y Morton (2012), el pensamiento histórico es el proceso creativo que emplea el historiador para investigar el pasado a partir del análisis de fuentes y la creación de narrativas históricas. Desde la posición del académico formador, esto implica desarrollar aprendizajes que van más allá de contenidos factuales o conceptuales, pues el enfoque del pensamiento histórico está dirigido a privilegiar procedimientos y aprendizajes de segundo orden. Así, como señala Álvarez (2020a), el pensamiento histórico está compuesto por dos tipos de aprendizajes. Por un lado, se encuentran los conocimientos de primer orden, que son indispensables para la memorización o asociación de fechas, datos, personajes y conceptos; y, por otro, están los aprendizajes de segundo orden (Tabla I), los cuales permiten entender problemas históricos complejos y analizar el pasado de acuerdo a los fundamentos científicos que sustentan la investigación histórica (Levstik y Barton, 2011; Romera *et al.*, 2019; Van Boxtel *et al.*, 2020).

## **Incorporación del Laboratorio Histórico como Estrategia de Indagación en la Formación del Profesorado**

Para desarrollar las competencias cognitivas consignadas en la Tabla I, es imprescindible que el profesor formador promueva actividades de indagación basadas en un proceso de aprendizaje por descubrimiento. Bajo este paradigma, los futuros docentes de la disciplina pueden simular el trabajo del historiador dentro de un laboratorio histórico donde se lleven a cabo una serie de procedimientos heurísticos y hermenéuticos fundados en la selección y análisis de documentos históricos de distinta índole (Mattozzi, 2004; Prats, 2011; Gómez *et al.*, 2017; González *et al.*, 2020; Castaldini, 2020; Dos Santos *et al.*, 2020).

La implementación de un laboratorio histórico conlleva tener presente la especificidad metodológica de la historia (Mattozzi, 2004; Genovesi, 2012; Giorgi *et al.*, 2020; Landi, 2022), pues el profesorado en formación tiene el desafío de evaluar cómo se construye el conocimiento histórico a través de la formulación de hipótesis, el análisis de fuentes, la comprensión de causas y repercusiones de los acontecimientos y la construcción de interpretaciones sustentadas en evidencias. Concretamente, el laboratorio histórico involucra la aplicación de las siguientes cuatro heurísticas:

*1. Heurística de origen:* Permite conocer la procedencia de la fuente histórica a través de preguntas orientadoras como las siguientes: ¿De qué archivo, sitio o medio de comunicación proviene el documento? ¿es fidedigna la fuente? ¿quién es el autor? ¿a qué época o fecha corresponde? ¿qué tipo de fuente documental es? o ¿por qué fue producida esa fuente? Estas interrogantes facilitan la verificación de la autenticidad del documento. Por ejemplo, si se trata de una fuente escrita, se puede analizar la tinta y el papel para determinar su edad y si ha sido falsificada. Si se trata de un objeto, se puede examinar si ha sido restaurado o manipulado. Igualmente, permiten identificar la autoría, obtener información relevante de la fuente y distinguir la tipología de la misma; respecto a esto último, cabe destacar, a modo referencial, que analizar un discurso político pronunciado en una plaza pública no es lo mismo que examinar una fotografía porque el primero busca convencer, mientras que la segunda registrar un momento específico sin el objetivo explícito de persuadir. Asimismo, tales interrogantes permiten reflexionar acerca de la utilidad de la fuente; por ejemplo, los

TABLA I  
APRENDIZAJES DE SEGUNDO ORDEN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO

Categoría	Definición	Competencias cognitivas que involucra
Evidencias históricas	Este concepto ayuda a entender la historia como una ciencia hermenéutica basada en el análisis de fuentes históricas, y tiene como propósito desarrollar un estudio descriptivo y heurístico de estas.	Leer y decodificar imágenes, gráficos, textos y recursos audiovisuales. Obtener información explícita e implícita de las fuentes a través de un análisis heurístico, hermenéutico y contextualizado.
Tiempo histórico	Este aprendizaje permite la comprensión de convenciones cronológicas y conceptos temporales para analizar los hechos históricos en las dimensiones pasado, presente y futuro de las diferentes sociedades.	Comprender y utilizar convenciones temporales como hora, semana, año, década, siglo, milenio, antes y después de Cristo, entre otras. Aplicar variables del tiempo histórico como simultaneidad, sucesión y diacronía. Identificar y comparar las fases del tiempo histórico, tales como cambio y continuidad, auge y crisis, entre otras.
Relevancia histórica	Este concepto contribuye a reflexionar sobre la importancia de los fenómenos del pasado en el presente.	Contrastar pasado-presente y formular preguntas sobre diversas problemáticas actuales. Comprender la durabilidad y el impacto de los hechos históricos en el presente.
Causas y consecuencias	Este concepto permite evaluar las causas y repercusiones de los hechos históricos y analizar sus interrelaciones desde una perspectiva dialógica y flexible.	Reconocer y clasificar las causas de los hechos. Comparar e interrelacionar causas-consecuencias. Proponer hipótesis y formular razonamientos contrafácticos.
Dimensión ética	Este aprendizaje ayuda a emitir juicios de valor fundamentados sobre acciones sociales realizadas en el pasado y a reconocer el marco social e histórico en el que estas se gestaban.	Valorar las implicaciones actuales de las injusticias y abusos del pasado. Evaluar responsabilidades de personajes o colectivos que incurrieron en acciones controversiales o protagonizaron hazañas políticas, militares o económicas.
Empatía histórica	Este aprendizaje permite al alumnado situarse en el contexto del personaje o hecho investigado.	Evitar el uso del presentismo en el análisis del problema. Explicar hechos históricos desde la perspectiva de los actores protagonistas.
Usos de la historia	Este concepto apunta a valorar los usos sociales, políticos y culturales del pasado estudiado para transmitir o justificar fenómenos históricos en el presente, consolidar identidades e influir en las perspectivas de futuro de las sociedades vigentes.	Identificar la presencia de hechos pasados en usos de la historia (conmemoraciones de hitos nacionales, discursos, etc.) y evaluar la finalidad de estos en el presente.

Fuente: Versión ajustada de Álvarez (2021, pp. 8-9) y basada en las propuestas de Seixas y Morton (2012), Sáiz y Domínguez (2017) y Álvarez (2020a).

registros de aduanas son fuentes escritas oficiales cuyo beneficio radica en que permite conocer con qué países o naciones se comercializaba en una época específica o identificar qué productos ingresan o salían de un determinado país. Finalmente, ayudan a determinar cómo el documento llegó a su ubicación actual y si ha habido algún cambio en su propiedad a lo largo del tiempo. Para esto último, puede ser necesario rastrear la historia de la fuente para determinar su origen y su relevancia histórica.

**2. Contextualización:** Sirve para situar un evento, periodo o situación dentro de su contexto histórico más amplio, con el fin de comprender mejor su significado e importancia. Esto implica considerar los factores sociales, políticos, culturales y económicos que influyeron en el evento en cuestión, así como las tendencias históricas y los acontecimientos precedentes

y sucesivos. Asimismo, esta heurística puede ser importante para comprender la motivación de los actores que participaron en los eventos históricos y su respectivo impacto en la sociedad actual. La contextualización también ayuda a evitar interpretaciones erróneas o simplistas de la historia y a promover una comprensión más rigurosa de los acontecimientos del pasado. Para desarrollar esta heurística, se sugiere interrogar las fuentes a través de preguntas guías como: ¿Con qué hecho se relaciona el documento? ¿qué personajes importantes aparecen en la fuente y cómo son retratados? ¿qué voces o actores sociales faltan? ¿cuáles son los eventos más importantes en el documento y cómo son retratados? ¿qué metáforas y simbologías aparecen? o ¿qué explican y a qué hacen referencia?

**3. Lectura cerrada:** Ayuda a rescatar la idea principal de la fuente partiendo de

preguntas como: ¿Cuál es el mensaje central que transmite? ¿el documento aporta información significativa y reflexiva sobre el tema narrado? ¿a quién beneficia la perspectiva histórica dominante en la fuente? ¿qué conceptos son retratados en el documento y cómo son representados? o ¿qué significado tienen? Tales interrogantes permiten reflexionar sobre los intereses, sesgos o limitaciones presentadas en la fuente, lo cual permite comprender mejor la información y evaluar su relevancia y confiabilidad.

**4. Corroboración heurística:** Sirve para contrastar múltiples fuentes a fin de desarrollar un juicio histórico fundado sobre la temática estudiada, ya que implica considerar diversas perspectivas y enfoques historiográficos para comparar diferentes narrativas de un mismo evento histórico. Este ejercicio es importante para no realizar sobreinterpretaciones, anacronismos,

generalizaciones o juicios de valor acerca de la información contenida en los documentos históricos. La corroboración heurística se podría operacionalizar en el aula mediante esta indicación: Reúna fuentes alternativas o contrarias a la perspectiva expuesta en el documento seleccionado y escriba una narrativa histórica donde se contrasten las distintas interpretaciones sobre el tópico analizado.

Por medio de estos procedimientos metodológicos, se espera que los futuros profesores adquieran la metodología de la investigación histórica para que la puedan transferir al área pedagógica. En este escenario, es clave que el académico formador asuma un compromiso social que reivindique la figura de sujeto reflexivo y transformador de la historia para, como indican Rivera y Mondaca (2013), abandonar la pereza y la comodidad neutra que aparece en muchos docentes al abordar metodológicamente el estudio de la historia desde la óptica descriptiva y mínimamente interpretativa.

De acuerdo a lo anterior, resulta esencial integrar el conocimiento epistemológico en la formación del profesorado de historia para aspirar a la transformación de la sociedad, a través de una pedagogía crítica que incentive la formación de ciudadanos críticos, responsables e inclusivos. Para ello, siguiendo a Freire (2010), hay que emprender una educación histórica problematizadora para formar profesores capaces de educar a sujetos activos que puedan comprender la complejidad de los procesos históricos y afianzar actitudes democráticas que favorezcan la vida en comunidad.

## Conclusión

Debido a la falta de estudios sobre la temática prevista, esta investigación constituye un aporte relevante para valorar la incorporación del laboratorio histórico en la formación docente, pues esta estrategia de indagación constituye una instancia de autoevaluación que ayuda al profesor formador a emprender una revisión inicial de su práctica pedagógica, de este modo, y a partir de este proceso, podría eventualmente intencionar instancias que permitan desarrollar competencias científicas en sus estudiantes y visualizar los obstáculos epistemológicos que les impiden acceder al conocimiento pedagógico de forma clara y rigurosa.

En segundo lugar, esta investigación propugna la idea de que el desarrollo del laboratorio histórico en el aula vele por la comprensión gradual de las bases epistémicas que rigen la disciplina histórica y su respectiva enseñabilidad, ya que el trabajo académico basado en

competencias históricas ayuda a que los futuros profesores sean capaces de enseñar a sus alumnos a trabajar como pequeños historiadores preparados para analizar documentos históricos y elaborar narrativas sobre el pasado. Esto implica una profunda transformación de los objetivos formativos tradicionales de la asignatura de historia, la cual ya no tiene como propósito el dominio de aprendizajes de primer orden como fechas, personajes y acontecimientos, sino que busca el desarrollo del pensamiento histórico de los estudiantes para que se formen como agentes constructores de una sociedad democrática e inclusiva.

En el contexto previsto, el laboratorio histórico se presenta como un ejercicio investigativo prioritario en la formación docente, ya que, a través de la indagación de fuentes primarias y secundarias, los estudiantes pueden analizar documentación, hacer inferencias, propiciar una interpretación contextualizada y fomentar destrezas para organizar la información. Estas habilidades se deben apoyar en una metodología de aprendizaje por descubrimiento para que el alumnado busque conocimientos, relacione conceptos y asimile esa información, incorporándola de ese modo a sus aprendizajes previos.

## AGRADECIMIENTOS

El autor agradece 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 (2020a) Enseñanza de la historia en el siglo XXI: propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales* 26: 442-459. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34138>
- Álvarez H (2020b) Promoviendo aprendizajes significativos en la enseñanza universitaria de la Historia a través de un juego de roles. *Estudios Pedagógicos* 46: 97-121. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200097>
- Álvarez H (2021) Evaluación del pensamiento histórico de estudiantes de secundaria a través de la construcción de narrativas históricas sobre los pueblos originarios de Chile. *Años 90* 28: 1-28.
- Álvarez H, Espinoza C (2022) La epistemología en la formación del profesorado de matemática e historia. *Prometeica - Revista de Filosofía y Ciencias* 25: 7-22. <https://doi.org/10.34024/prometeica.2022.25.12207>
- Andelique C (2011) La didáctica de la historia y la formación docente ¿qué profesor de

historia necesitan las escuelas? *Clio & Asociados. La Historia Enseñada* 15: 256-273. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i15.1704>

- Arteaga B, Camargo S (2014) Educación histórica: una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en el plan de estudios de 2012 para la formación de maestros de Educación Básica. *Tempo & Argumento* 6: 110-140.
- Barca I (2011) Narrativas e consciência histórica dos jovens. *Enseñanza de las Ciencias Sociales* 10: 22-28.
- Barton K (2010) Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales* 9: 97-114.
- Bernardi A (2013) *Storicamente: laboratorio di storia: annale 2012*. CLUEB. Bologna, Italia. 252 pp.
- Bondi R (2022) Empatía e senso storico. *Bollettino Filosofico* 37: 235-242. <https://doi.org/10.6093/1593-7178/9667>
- Borghi B (2012) Los cofres mágicos: el uso de las fuentes narrativas en los laboratorios de historia. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 71: 7-17.
- Castaldini F (2020) La linea del tempo in un'esperienza di laboratorio di storia. *Didattica della Storia. Journal of Research and Didactics of History* 2: 115-128. <https://dsrivista.unibo.it/article/view/11889>
- Chapman A (2020) What should school history be? Reflections on the aims of school history and Manifesto per la Didattica della Storia. *Didattica Della Storia. Journal of Research and Didactics of History* 2: 52-62. <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/11017>
- Coelho I, Sossai F (2016) Aproximações entre história pública e história oral: o caso do Laboratório de História Oral da Univil. *Revista Tempo e Argumento* 19: 96-129. <http://dx.doi.org/10.5965/2175180308192016096>
- Colomer J, Sáiz J, Valls R (2018) Competencias históricas y actividades con recursos tecnológicos en libros de texto de historia: nuevos materiales y viejas rutinas. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete* 33: 53-64. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v33i1.1740>
- De la Montaña J (2017) ¿Qué historia para qué escuela? Epistemología, historiografía y didáctica de la historia en la escuela del siglo XXI. *Revista Andamio* 4: 13-34.
- Domínguez A, López R (2017) Patrimonios en conflictos. Competencias cívicas y formación profesional en educación primaria. *Revista de Educación* 375: 86-109. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-336>
- Dos Santos L, Campello L, Cruz T (2020) O aprendizado na busca por fontes históricas: a experiência do laboratório de história. *Anais Semana Nacional de Ciência e Tecnologia* 1: 293-296.
- Ezequiel J, Porta L, Bazan S (2019) La enseñanza del pensamiento histórico en la formación docente. Una investigación narrativa sobre las prácticas docentes en el profesorado universitario memorable. *Revista Educación* 43: 1-18. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28388>
- Freire P (2010) *Pedagogía de la indignación*. Ediciones Morata. Madrid, España. 152 pp.
- Genovesi P (2012) *Laboratorio di storia: ricerca, metodologia, didattica*. FrancoAngeli. Milano, Italia. 160 pp.

- Giorgi P, Zoppi I, Gabrielli G, Carpigiani C, D'Imperio F, Calgaro R (2020) Il laboratorio di storia: lo studente come lo storico alla ricerca delle fonti. *Didattica della Storia. Journal of Research and Didactics of History 1S*: 715-734. <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/11413>
- Gómez C, Miralles P (2015) ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales 52*: 52-68. <https://doi.org/10.7440/res52.2015.04>
- Gómez C, Miralles P, Chapman A (2017) Los procedimientos de evaluación en la clase de historia. Un estudio comparativo a través de las opiniones de los docentes en formación de España e Inglaterra. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado 20*: 45-61. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.284631>
- González G, Santisteban A, Pagès 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>
- Gudmundsdóttir S, Shulman L (2005) Conocimiento didáctico en ciencias sociales. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado 9*: 1-13.
- Henríquez R, Pagés J (2004) La investigación en didáctica de la historia. *Educación XXI 7*: 63-83.
- Henríquez R, Carmona C, Quinteros A, Garrido M (2018) *Leer y escribir para aprender historia. Secuencias para la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento histórico*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile. 280 pp.
- Marín O (2020) La representación de las mujeres prehistóricas en los textos escolares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Chile (2010-2018). *Estudios Pedagógicos 46*: 7-31. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100007>
- Marolla J, Saavedra C (2020) Presencia y ausencia de América Latina. La didáctica de las ciencias sociales y la interculturalidad como desafío para la enseñanza. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos 4*: 75-92.
- Mattozzi I (2002) Laboratori per la storia. *Quaderni di Clio 92*: 7-14.
- Mattozzi I (2004) La didattica laboratoriale nella modularità e nel curriculum di storia. *Quaderni di Clio 92*: 41-54.
- Mauad A (2018) Usos do passado e história pública no Brasil: a trajetória do Laboratório de História Oral e Imagem da Universidade Federal Fluminense (1982-2017). *História Crítica 68*: 27-45. <https://doi.org/10.7440/histcrit68.2018.02>
- Meneses U (1994) Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material 2*: 9-42.
- Monducci F (2012) *Insegnare storia: guida alla didattica del laboratorio storico*. UTET Università. Torino, Italia. 342 pp.
- Landi L (2022) *L'avventura di Hula: Una storia nella Preistoria*. Edizioni MCE. Roma, Italia. 109 pp.
- Lee P (2011) Por que aprender História? *Educar em Revista 42*: 19-42.
- Levesque S (2010) *Thinking historically: Educating students for the twenty-first century*. University of Toronto Press. Toronto, Canada. 240 pp.
- Levstik L, Barton K (2011) *Doing History. Investigating with children in elementary and middle schools*. Routledge. Nueva York, EE.UU. 207 pp.
- Prats J (2011) *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Graó. Barcelona, España. 224 pp.
- Rivera P, Mondaca C (2013) El aporte de la enseñanza de la historia reciente en Chile: diseños y consensos desde la transición política al siglo XXI. *Estudios Pedagógicos 39*: 393-401. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100023>
- Romero T, Zamora S (2016) Museografía y docencia en el Museo/Laboratorio de Historia de la Educación Manuel Bartolomé Cossío. En P. Álvarez (Coord.), *Los Museos Pedagógicos en España: entre la memoria y la creatividad*. Trea, Sevilla, España. pp. 163-172.
- Romera C, López A, Monteagudo J (2019) Desarrollo del pensamiento histórico en las aulas a través de un programa formativo para Enseñanza Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado 22*: 81-93. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.363911>
- Sáiz J, Domínguez J (2017) Aprender sobre la historia: competencias metodológicas en educación secundaria. En J. Prats, R. López, C. Gómez, P. Miralles (Coords.), *Enseñanza de la historia y competencias educativas*. Graó, Barcelona, España. pp. 23-47.
- Salazar R, Barriga E, Ametller Á (2015) El aula como laboratorio de análisis histórico: el nacimiento del fascismo en Europa. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació 2*: 94-115.
- Salazar R, Orellana C, Muñoz C, Bellati I (2017) El aula como laboratorio histórico: la Guerra Civil Española. En R. López, P. Miralles, J. Prats, C. Cosme (Comps.), *Enseñanza de la historia y competencias educativas*. Graó, Barcelona, España. pp. 110-126.
- Santacana J (2005) Reflexiones en torno al laboratorio escolar en ciencias sociales. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia 43*: 7-14.
- Santisteban A (2010) La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada 15*: 34-56.
- Segovia A, Colomer J (2018) Gamificación y construcción del pensamiento histórico: desarrollo de competencias en 82 actividades gamificadas. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada 44*: 82-93.
- Seixas P, Morton T (2012) *The big six historical thinking concepts*. Nelson. Toronto, Canada. 218 pp.
- Van Boxtel C, Van Drie J, Stoel G (2020) Improving teachers' proficiency in teaching historical thinking. En C. Berg, T. Christou (Coords.), *The palgrave handbook of history and social studies education*. Springer International Publishing, Cham. pp. 97-117. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-37210-1>
- Wineburg S, Martin D, Monte-Santo Ch (2013) *Reading like a historian. Teaching literacy in middle and high school history classrooms*. Teachers College Press. Nueva York, EE.UU. 168 pp.

---

## THE HISTORICAL LABORATORY AS AN INQUIRY STRATEGY TO DEVELOP HISTORICAL THOUGHT IN THE TRAINING OF HISTORY TEACHERS

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

### SUMMARY

*The development of historical thought is one of the main educational purposes of history teacher training, since it allows preparing future teachers as highly competent professionals to train new generations of students as critical, rigorous and responsible citizens of their own becoming. In this context, the historical laboratory constitutes an effective inquiry strategy to develop the historical thinking of Pedagogy students in the specialty because it offers them the possibility of simulating the work of the historian to analyze historical sources and create narratives about the past. Based on the review of literature coming especially from Latin America, Spain and Italy, this article supports the relevance of incorporating the histor-*

*ical laboratory in teacher training to reflect on the epistemological and pedagogical nature of this inquiry strategy, since it is evident the need to deepen this topic in the field of teacher training because the bibliography consulted focuses mainly on addressing the relevance of the historical laboratory in primary and secondary education. From a methodological point of view, this work is an exploratory documentary research based on the descriptive-argumentative analysis of scientific articles and specialized books coming mainly from Latin America, Spain and Italy, extracted from databases and search portals such as Clacso, WoS, Scielo, ProQuest, Redalyc, Dialnet, Scopus and Google Scholar.*

## O LABORATÓRIO HISTÓRICO COMO ESTRATÉGIA DE INVESTIGAÇÃO PARA DESENVOLVER O PENSAMENTO HISTÓRICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

### RESUMO

*O desenvolvimento do pensamento histórico é uma das principais finalidades pedagógicas da formação de professores de história, pois permite preparar os futuros professores como profissionais altamente competentes para formar as novas gerações de alunos como cidadãos críticos, rigorosos e responsáveis do seu próprio vir-a-ser. Nesse contexto, o laboratório histórico constitui uma estratégia de investigação eficaz para desenvolver o pensamento histórico dos alunos de Pedagogia da especialidade, pois oferece a eles a possibilidade de simular o trabalho do historiador para analisar fontes históricas e criar narrativas sobre o passado. Com base na revisão da literatura vinda especialmente da América Latina, Espanha e Itália, este artigo defende a relevância de incorpo-*

*rar o laboratório histórico na formação de professores para refletir sobre a natureza epistemológica e pedagógica dessa estratégia de investigação, pois é evidente a necessidade de aprofundar este tema no campo da formação de professores porque a bibliografia consultada incide principalmente sobre a pertinência do laboratório histórico no ensino básico e secundário. Do ponto de vista metodológico, este trabalho é uma pesquisa documental exploratória baseada na análise descritivo-argumentativa de artigos científicos e livros especializados provenientes principalmente da América Latina, Espanha e Itália, extraídos de bases de dados e portais de busca como Clacso, WoS, Scielo, ProQuest, Redalyc, Dialnet, Scopus e Google Scholar.*