
Artículos

Concepciones de profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales acerca del uso de fuentes históricas en el aula



Conceptions of History, Geography and Social Sciences teachers about the use of historical sources in the classroom

 **Mauricio Arce Argomedo**
Universidad Católica Silva Henríquez, Chile
mcarce@ucsh.cl

Clio & Asociados. La historia enseñada
núm. 41, 2025
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
Periodicidad: Semestral
revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 01 septiembre 2025
Aprobación: 25 septiembre 2025

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2025.41.e0073>

URL: <https://portal.amelica.org/amelijournal/111/1115528008/>

Resumen: El estudio explora las concepciones de un grupo de profesores de Historia chilenos sobre el uso de fuentes históricas en el aula. La investigación tuvo un enfoque cualitativo – fenomenológico y se basó en entrevistas semiestructuradas a 6 docentes de la asignatura que trabajan en diferentes colegios de la ciudad de Santiago (Chile). El análisis, realizado mediante codificación abierta, reveló que aunque el profesorado valora el uso de fuentes históricas para el desarrollo del pensamiento histórico y como medio para fomentar la participación del estudiantado en clases, enfrenta también desafíos significativos, relacionados con la limitada comprensión lectora y la falta de capital cultural del estudiantado, los problemas para seleccionar fuentes pertinentes, la escasez de tiempo y las limitaciones de su formación inicial. Se concluye la necesidad de fortalecer el uso didáctico de fuentes en la formación docente y contrastar las concepciones declaradas con las prácticas reales en el aula.

Palabras clave: concepciones de profesores, fuentes históricas, pensamiento histórico.

Abstract: This study explores the conceptions of a group of Chilean History teachers about the use of historical sources in the classroom. The research used a qualitative-phenomenological approach and was based on semi-structured interviews with six teachers from different schools in the city of Santiago (Chile). The analysis, conducted through open coding, revealed that although teachers value the use of historical sources for developing historical thinking and as a means to encourage student participation in class, they also face significant challenges. These challenges are related to students' limited reading comprehension and lack of cultural capital, difficulties in selecting relevant sources, time constraints, and limitations in their initial training. It

concludes that there is a need to strengthen the didactic use of sources in teacher training and to compare stated conceptions with real classroom practices.

Keywords: teachers' conceptions, historical sources, historical thinking.

Introducción

Durante las últimas décadas, la Didáctica de la Historia ha experimentado profundos cambios en la forma en que concibe la enseñanza de la disciplina, buscando superar la permanencia de enfoques didácticos basados principalmente en la memorización de contenidos y transitando hacia propuestas que promuevan el desarrollo del pensamiento histórico de las y los estudiantes, entendiendo dicho concepto como la capacidad de interpretar, contextualizar y dar sentido crítico al pasado (Álvarez Sepúlveda, 2020; Santisteban, 2010; Seixas & Morton, 2013; Wineburg, 2001) y, por otra, contribuyan a la educación ciudadana del estudiantado desde una comprensión profunda de la historia escolar (Pagès, 2009; Banderas Navarro, 2020; Villalón-Gálvez, 2021).

En este contexto, el uso de fuentes históricas - primarias y secundarias - se presenta como un insumo fundamental para el desarrollo del pensamiento histórico (Camuñas García, 2020; Santisteban, 2010), consolidándose como un recurso clave para aproximar a las y los estudiantes a los métodos propios de la disciplina y fomentando habilidades como la interpretación, la comparación y la argumentación (Hover et al., 2016; Monte-Sano, 2012; Oñate et al., 2022; Prats & Santacana, 2011). La evidencia disponible muestra que los ejercicios permanentes de análisis y contraste de evidencias del pasado promueve en las y los estudiantes el desarrollo de diversas competencias como la interpretación histórica y el pensamiento crítico (Monte-Sano, 2012), así como la capacidad de plantear problemas, elaborar hipótesis, argumentar y aprender procedimientos propios de la disciplina (Barton, 2010; Henríquez et al., 2018; Ojha, 2016; Prats & Santacana, 2011; Prieto et al., 2013; Sáiz Serrano, 2014; Soininen, 2022; Valle, 2011). En el caso particular de las fuentes visuales e iconográficas, la investigación revela una valoración positiva por parte de las y los estudiantes hacia este tipo de fuentes debido a que poseen una mayor capacidad para ilustrar e imaginar hechos del pasado (Chong, 2024; Elorza Insausti y Echeberria Arquero, 2023). De este modo, resulta fundamental integrar el uso de fuentes históricas en los procesos de formación inicial docente con el objeto de que las y los futuros profesores desarrollen ellos mismos estas habilidades y valoren la importancia del uso habitual de éstas en el trabajo pedagógico que realizarán posteriormente con sus estudiantes (Montanares et al 2020; Montanares & Llancavil, 2016).

En el caso chileno, las orientaciones curriculares del Ministerio de Educación han recogido esta idea, proponiendo el desarrollo del pensamiento histórico y el uso de fuentes históricas en la enseñanza como uno de los ejes centrales de la enseñanza de la asignatura tanto

en Educación Básica como en Enseñanza Media, de modo que el estudiantado pueda desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar su propia representación del pasado y una conciencia de la temporalidad, así como la capacidad de juzgar los hechos históricos e interpretar las fuentes históricas (MINEDUC, 2015, 2019).

No obstante, estudios previos reportan que el profesorado de Historia presenta algunas dificultades al momento de trabajar con fuentes históricas en la sala de clases. Por ejemplo, González et al (2011) destacan que muchas veces las actividades de interpretación de fuentes históricas que realizan las y los docentes se centran en la descripción más simple de la información que contienen, dejando en un segundo plano la compleja tarea de hacer inferencias sobre dicha información y relacionarla con su contexto. Por su parte, Cowgill y Waring (2017) plantean que las y los docentes presentan dificultades para enseñar a las y los estudiantes las habilidades disciplinares necesarias para analizar y evaluar la evidencia histórica que les es proporcionada en clases, mientras que Valle (2018) señala que el principal problema que reportan las y los docentes al momento de trabajar con fuentes históricas es la falta de comprensión que éstos tienen sobre el vínculo que hay entre la forma en que se construye el conocimiento histórico y el análisis crítico de la evidencia histórica, lo que se refleja tanto en el diseño de las actividades para las y los estudiantes como en la propia forma en la que las y los profesores emplean las fuentes históricas.

Para poder aprovechar las potencialidades que tiene el uso pedagógico de las fuentes históricas en la enseñanza de la asignatura y facilitar una mejor apropiación de dicho recurso en las prácticas pedagógicas de las y los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales resulta pertinente indagar en las concepciones que el profesorado tiene respecto al uso de fuentes históricas, pues estas creencias orientan sus decisiones pedagógicas y su práctica en el aula (Martínez et al., 2022; Murillo et al., 2016; Pajares, 1992). Desde esta perspectiva, las concepciones de las personas pueden entenderse no solo como una construcción mental sobre lo que las y los individuos interpretan y entienden de la realidad social (Murillo et al., 2016), sino como un conjunto de representaciones que se generan en la experiencia diaria y regresan a ella tomando la forma de decisiones y comportamientos que orientan la práctica (Pajares, 1992; Robinson & Mogliacci, 2019).

En este marco, el presente estudio se propone indagar en las concepciones que tienen un grupo de docentes chilenos de Historia, Geografía y Ciencias Sociales sobre el uso de fuentes históricas en el aula, con el fin de comprender cómo estas creencias influyen en su práctica pedagógica, identificando fortalezas, dificultades y tensiones

en torno a su integración en el aula. En función de lo anterior, el artículo se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo comprenden el uso de fuentes históricas en el aula las y los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales chilenos?

1. Metodología

La investigación utilizó un diseño cualitativo con enfoque fenomenológico, orientado a comprender las experiencias y significados atribuidos por los sujetos involucrados sobre el tema estudiado (Flick, 2004), entendiéndose que dicho enfoque permite profundizar en dichas interpretaciones y la forma en que éstas se relacionan con el contexto donde se produce (Murillo et al., 2022).

Para la elección de las y los participantes se contactó a docentes que formaran parte de la red de profesores colaboradores de práctica de una carrera de Pedagogía en Historia y Geografía de una universidad privada chilena. El principal criterio de selección de los participantes fue que tuvieran al menos 1 año de experiencia laboral y que tuviesen la disposición de participar en una entrevista online, seleccionándose finalmente a 6 de ellos. Las personas participantes fueron informadas de los alcances y características del estudio, así como sus derechos y responsabilidades en la investigación, y entregaron su consentimiento y autorización para el uso académico de los datos obtenidos, previa anonimización de sus respuestas. Las características de las y los docentes participantes, en términos de género, experiencia profesional y tipo de establecimiento educacional donde se desempeñan laboralmente, se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1.
Características de las y los docentes entrevistados

Nombre	Género	Años de experiencia profesional	Dependencia del centro educativo donde se desempeña
Docente 1	Femenino	4	Particular subvencionado
Docente 2	Masculino	29	Municipal
Docente 3	Femenino	12	Particular subvencionado
Docente 4	Femenino	1	Particular subvencionado
Docente 5	Femenino	4	Particular subvencionado
Docente 6	Masculino	27	Municipal

Elaboración propia.

La estrategia de producción de datos utilizada fue la entrevista semi estructurada de carácter fenomenológica. Este tipo de entrevista se caracteriza por contar con pocas preguntas generadoras, pues busca

que la mayoría de las cuestiones abordadas surjan de las respuestas de la persona entrevistada (Sin, 2010). En ese caso, la entrevista se diseñó sobre la base de dos grandes preguntas:

1. ¿Qué sentido tiene utilizar fuentes históricas en la enseñanza de la Historia?

2. ¿Qué tipo de desafíos enfrentan al momento de trabajar con fuentes históricas en la sala de clases?

Las entrevistas fueron realizadas de manera telemática mediante videoconferencia en una sola sesión por cada entrevistado; en promedio cada entrevista tuvo una duración de entre 30 a 35 minutos. Luego de la transcripción de la entrevista, se envió el documento a los participantes para su revisión, con el fin de darles validez comunicativa a la información (Wood & Smith, 2018).

El análisis de los datos realizó utilizando la técnica de análisis de contenido (Krippendorff, 1990), explorando el sentido de las palabras de las y los sujetos participantes para comprender la complejidad del fenómeno estudiado (Cáceres, 2003; Ruiz, 2004). Siguiendo las propuestas del enfoque fenomenográfico, las categorías de análisis no se determinaron previamente, sino que se hizo un proceso de categorización emergente a partir de la codificación abierta de las entrevistas de las y los docentes (Murillo et al, 2022). La validez se aseguró mediante la revisión de las transcripciones por parte de los participantes (validez comunicativa) y la emergencia de categorías hasta alcanzar un nivel de saturación interpretativa.

2. Resultados

Sobre la base de la técnica de análisis descrita, se identificaron un número variables de códigos producto del trabajo de codificación de las respuestas de las y los docentes, los que fueron agrupados en tres categorías de análisis: (1) sentido del uso de fuentes históricas, (2) fortalezas en el uso de fuentes históricas y (3) dificultades en el uso de fuentes históricas. Posteriormente, cada categoría fue definida a partir de las respuestas entregadas por las y los entrevistados. El detalle del proceso de codificación y categorización temática puede verse en la Tabla 2.

Tabla 2.

Proceso de codificación y categorización temática

Categoría	Definición de la categoría	Códigos o subcategorías principales
Sentido del uso de fuentes históricas	Propósitos e importancia las y los profesores asignan al uso de fuentes históricas en sus clases	a) Desarrollo del pensamiento histórico b) Conexión pasado - presente c) Motivación y participación del estudiantado d) Evidencia de hechos históricos
Fortalezas en el uso de fuentes históricas	Aspectos que las y los profesores sienten como sus puntos fuertes o que facilitan su trabajo con fuentes históricas	a) Experiencia acumulada b) Procedimientos sistemáticos de análisis c) Conocimiento disciplinar
Dificultades en el uso de fuentes históricas	Obstáculos, problemas o desafíos que las y los profesores enfrentan al trabajar con fuentes históricas en el aula	a) Problemas de comprensión lectora b) Limitado capital cultural estudiantil c) Selección de fuentes adecuadas d) Restricciones de tiempo e) Limitaciones en la propia práctica f) Falta de formación didáctica

Elaboración propia.

2.1. Sentido del uso de fuentes históricas

En esta categoría, las y los docentes destacan que las fuentes históricas permiten a las y los estudiantes desarrollar habilidades como el análisis y la interpretación de evidencias del pasado, comprendiendo que la Historia se construye a partir de dichos testimonios y facilitando que puedan vincular el pasado con la actualidad, así como promover en las y los estudiantes tengan un mayor interés y motivación por participar en las clases de historia.

Respecto a la primera subcategoría (desarrollo del pensamiento histórico) las respuestas de las y los docentes destacan que las fuentes históricas son fundamentales para que las y los estudiantes desarrollen habilidades como el análisis y la interpretación de información del pasado, situarse en el tiempo, comprender la causalidad de los procesos históricos, comparar perspectivas y formular preguntas a las fuentes, lo que permite el desarrollo del pensamiento histórico. Destacan que sin el uso de fuentes históricas se hace más dificultoso aprender Historia de manera compleja o se corre el riesgo de que solo memoricen un relato ya construido. En este sentido, la docente 4 señala:

Utilizo fuentes porque para mí son la base de las habilidades que yo quiero que mis estudiantes desarrollen. No solamente quiero que se aprendan de memoria conceptos ni procesos, sino que ellos vean y puedan interpretar, puedan desarrollar habilidades como la interpretación, graficar cierto, analizar, reflexionar. Una opinión similar plantea la docente 5, al señalar que “el pensamiento histórico corresponde a la posibilidad de situarse en el tiempo y en el espacio y de poder analizar los distintos procesos históricos y generar conclusiones (...) En el colegio eso se puede desarrollar a través de los análisis de fuentes históricas.

Por otra parte, el docente 1 plantea lo siguiente:

Yo creo que los estudiantes aprenden con fuentes. O si no, se aprenden el relato, pero con fuentes aprenden no solo la historia que tiene que ver con el programa de estudio, sino también aprenden a comprender las fuentes con las que ellos viven, a leer la publicidad, no sé, las casas, Eso te va dando como una habilidad para entender tu propia vida”. De manera complementaria, el docente 2 señala que el uso de fuentes históricas permite “analizar la realidad con sentido más largo que la inmediatez. Que tiene que ver con encontrar elementos en mi pasado y en el pasado común y también en una proyección.

Sobre la segunda subcategoría (conexión pasado - presente), las y los docentes entrevistados plantean que el uso de fuentes históricas permite que el estudiante pueda vincular el pasado con la actualidad de mejor manera, facilitando el establecimiento de relaciones entre eventos históricos con la actualidad y con su propia realidad, haciendo

que el contenido histórico sea algo más cercano. A modo de ejemplo, la docente 2 señala que

... a través del uso de fuentes históricas y al generar un pensamiento histórico, nosotros generamos conciencia también de lo que como te mencionaba al principio, de lo que vivimos día a día, porque la historia no es algo que haya pasado, sino que es un proceso. Y en este proceso uno puede observar el antes, el ahora y lo que puede venir después también. Entonces, en áreas transversalmente de trabajo, el uso del pensamiento histórico o el uso de fuentes históricas va a servir siempre”. Una opinión similar plantea la docente 3, quien destaca que “siempre utilizo como base fuentes de diverso tipo, y también las utilizo porque siento que muchas veces generan un vínculo con el presente de los estudiantes. Con lo que ellos conocen, con sus vivencias, con sus experiencias y eso hace que el contenido para ellos sea más cercano a su realidad.

En alusión a la tercera subcategoría (motivación y participación del estudiantado) las y los docentes entrevistados señalan que el uso de fuentes históricas, especialmente las de tipo audiovisuales e iconográficas, son vistas como recursos que enganchan más con los estudiantes, por lo que tienen una mayor capacidad para llamar su atención, lo que favorece el interés y la motivación para participar e intervenir en la clase. Por ejemplo, al docente 4 plantea que al usar fuentes de tipo audiovisual

... la primera fortaleza en general es que yo siento que hay una alta participación de ellos, hay una motivación cuando yo les presento este tipo de fuentes. Principalmente cuando les muestro visuales o audiovisuales, eso les llama mucho más la atención. Entonces yo diría que la primera fortaleza de utilizar este tipo de fuentes a través de este procedimiento en particular sería la participación en clase que yo he visto que ha ido aumentando, siempre a medida que yo involucre más este tipo de fuentes.

Por último, sobre la cuarta subcategoría (evidencia de hechos históricos) las y los docentes entrevistados destacan que las fuentes históricas sirven como testimonio de que un determinado hecho histórico ocurrió y que no es producto únicamente de la interpretación del docente. Asimismo, señalan que las fuentes históricas son el testimonio que permite construir un discurso y ordenar la información del pasado, permitiendo a los estudiantes entender cómo se sabe que algo pasó. La docente 3 es sumamente clara en este tema al plantear que “Si tú no tienes una fuente histórica, cómo va a poder contestar que eso sucedió o que no sucedió. Entonces la fuente te permite la constatación de información, como evidencia del hecho histórico”. Opinión similar plantea la docente 4 quien señala sobre el uso de fuentes que éste “es útil porque nos da como, como un contexto general y también un sentido de realidad, de que no es tan lejano, de que no es algo abstracto... sino que pasó realmente”. Por su parte, sobre el rol que la fuente histórica tiene en la

construcción de un discurso histórico, el docente 6 plantea que “el rol que tiene la fuente, la fuente es la que sustenta, es un tema de un rol preponderante que sustenta lo que nosotros estamos desarrollando como parte de las características de un proceso”.

2.2. Fortalezas en el uso de fuentes históricas

En esta categoría, las y los docentes participantes señalan que sus principales fortalezas en el uso de fuentes históricas se relacionan con su experiencia previa, el diseño de rutinas de análisis y formas de trabajo ya estructuradas y el dominio disciplinar, lo que les permite trabajar con mayor seguridad y seleccionar fuentes pertinentes.

En relación con la primera subcategoría (experiencia acumulada) las respuestas de las y los profesores señalan que uno de sus puntos fuertes para trabajar con fuentes históricas es su experiencia trabajando con este tipo de recurso, así como la capacidad de explicarlas de manera comprensible para las y los estudiantes. En esta línea la docente 1 señala que una de sus fortalezas radica en “el manejo de la fuente histórica (...) siento que ya me es cotidiano trabajar las fuentes. Entonces, yo puedo explicarlas como si fuera como parte de mi día a día”. Similar opinión plantea el docente 6 al señalar que, en base a su experiencia, “mientras más años tiene enseñando algo, más seguro se siente”, lo que da cuenta de cómo la experiencia docente facilita la práctica del uso de fuentes.

Respecto a la segunda subcategoría (procedimientos sistemáticos de análisis), las y los profesores destacan que una de las fortalezas que han desarrollado es su capacidad de estructurar el análisis de fuentes como una práctica sistemática con las y los estudiantes. El docente 6, por ejemplo, señala sobre este punto: “no le puedes decir el alumno, oye lee y entiende lo que entiendas nomas. No, hay que empezar a modelar, hay que hacer el análisis junto con ellos, la lectura comprensiva con ellos”, mientras que la docente 4 plantea que ella utiliza un procedimiento establecido para analizar fuentes visuales que consta de tres partes: “¿qué veo?, ¿qué pienso? y me pregunto”, describiendo dicho modelo como una estrategia “más concisa y más fácil para ellos, de forma de que siempre sigan un mismo procedimiento”.

Por último, en alusión a la tercera subcategoría (conocimiento disciplinar) se desprende de las respuestas de las y los docentes entrevistados que otra de sus fortalezas al momento de trabajar con fuentes históricas en la sala de clases se relaciona con su profundo conocimiento de la asignatura. El profesor 2 lo señala claramente al plantear lo siguiente: “yo sé de historiografía... Entonces puedo como identificar la corriente, el periodo, la escuela y eso hace que tú puedas ir eligiendo diversidad o agrupando en fortalecer una idea y poder

discriminar con los estudiantes”. Por su parte, el docente 6 es enfático al señalar que una de sus fortalezas es precisamente “tener la competencia de manejar los contenidos, pero profundamente o lo más profundamente”, lo que le permite seleccionar la fuente adecuada según el contenido que esté trabajando.

2.3. Dificultades en el uso de fuentes históricas

En esta categoría, las y los docentes reconocen una serie de obstáculos para trabajar con fuentes históricas asociados al nivel de lectura de sus estudiantes y su falta de referentes culturales, la dificultad de encontrar fuentes accesibles y valiosas, la falta de tiempo en clases y las carencias en su propia formación pedagógica.

Respecto a la primera subcategoría (problemas de comprensión lectora), las y los docentes entrevistados señalan que una de las dificultades recurrentes que enfrentan al momento de trabajar con fuentes históricas son los problemas de comprensión lectora que presenta el estudiantado, pues señalan que las y los estudiantes pueden tener un vocabulario limitado, les cuesta inferir, y no están acostumbrados a la lectura constante. Sobre este punto, la docente 4 señala que “las fuentes que presentan una mayor dificultad para ellos serían las fuentes escritas. ¿Por qué? Porque yo veo que hay una brecha o quizás un inconveniente a nivel de concepto. Son como quizás debilidades a nivel conceptual o a nivel de comprensión de lectura”. La docente 5 plantea una opinión similar al señalar “sobre todo cuando son textos más largos, sobre todo en la realidad de colegio, la realidad escolar pospandémica que se nos desacostumbrado, se nos desescolarizaron. Así es que cuesta un poquito que logren concentrarse cuando son como textos muy largos”.

Sobre la segunda subcategoría (limitado capital cultural estudiantil), las y los docentes entrevistados destacan los problemas asociados al capital cultural de las y los estudiantes como un factor que influye en cómo trabajan las fuentes históricas en el aula. En este sentido, la docente 5 indica que el contexto sociocultural de los estudiantes influye muchísimo porque “tienen un universo muy limitado con respecto al tiempo y al espacio”, dando el ejemplo de no conocer lugares históricos de la ciudad o el país, mientras que el profesor 6 señala: “¿Cuánto los chicos son capaces de entender?, el capital cultural que ellos tienen. Porque de repente que hay que entender que hay fuentes o textos que necesitan que los chiquillos tengan un conocimiento más profundo de ciertas cosas”.

En referencia a la tercera subcategoría (selección de fuentes adecuadas), las y los docentes entrevistados plantean que una de las principales dificultades que enfrentan es encontrar fuentes históricas

que sean al mismo tiempo comprensibles y complejas/valiosas. Señalan que la selección es no siempre es fácil y, a veces, se comete el error de usar fuentes demasiado complejas. En este sentido, señalan también que el uso recurrente de fuentes escritas secundarias puede empobrecer el análisis. El docente 1, por ejemplo, es explícito al señalar lo siguiente: “Yo creo que la selección de fuentes es trabajosa. Porque hay que dedicarle tiempo y tienen que ser fuentes que puedan comprender. Y creo que ahí hay una barrera que no siempre la paso (...) He visto cierta tendencia a ocupar la fuente escrita secundaria. Yo creo que hay que trabajar la otra fuente (primaria). La fuente secundaria como que empobrece”. Por su parte, la docente 3 señala como las dificultades para adecuar los recursos ministeriales: “de los textos del ministerio no se pueden hacer más preguntas profundas. A no ser que sean esto extractos, pero esos extractos vienen ya para la enseñanza media. Para los más chicos no hay”.

En alusión a la cuarta subcategoría (restricciones de tiempo), las respuestas de las y los docentes entrevistados dan cuenta que el tiempo disponible es un factor que dificulta una mejor adecuación de las fuentes que utilizan. A modo de ejemplo, la docente 2 señala que “cuando yo me dedico a que las y los estudiantes puedan comprender el trabajo con fuentes. Es un tiempo que normalmente no tenemos. Entonces, también es un, es parte de algo que nos complica como cómo lo paso rápido para alcanzar a verlo todo”.

Sobre la quinta subcategoría (limitaciones en la propia práctica), las y los docentes entrevistados señalan que también existen factores asociados a su propio ejercicio profesional que influyen en el trabajo que pueden realizar. Por ejemplo, la docente 2 señala que su poca experiencia inicial influye en sus expectativas, pues no puede realizar todo lo que le gustaría hacer: “siento que es la poca experiencia dentro de la sala de clases hace que mi expectativa sea muy alta y esa expectativa cuando llego a un aula de estudiantes tiene que bajar, pero increíblemente, entonces como que el choque inicialmente va a ser como ah ya, tengo que bajar mis revoluciones y no subir tus revoluciones”. En una línea similar, el docente 1 plantea que la falta de herramientas didácticas o su propia forma de hacer clases a veces le complica el trabajar con determinadas fuentes históricas: “lo otro que yo siento que me faltan herramientas, por ejemplo, me faltan herramientas para analizar los materiales iconográficos pudiera tener más información estética. Porque eso le da como más riqueza a poder explicar (...) y la construcción de pregunta. Yo tengo problema con eso, para los que me conocen, yo soy enredado”. Sobre esta idea, la docente 3 destaca como el trabajo con sus demás colegas le ha ayudado a suplir ciertos vacíos en el trabajo con fuentes: “Yo soy súper sincera, le he pedido a colegas que me enseñen, ¿Qué preguntas haces tú, como lo trabajas tú? ¿Cómo lo haces en el aula?”

Por último, en relación con la sexta subcategoría (falta de formación didáctica), las y los docentes entrevistados mencionan las debilidades de su propia formación inicial como un impedimento para trabajar de manera más intensa con fuentes históricas en el aula. Así lo plantea la docente 4 al señalar:

Yo era licenciada, entonces durante mi primera carrera yo no recibí formación respecto a didáctica. Sin embargo, cuando estuve en el programa que duraba un año de pedagogía ahí si tuve un ramo de didáctica. Sin embargo, voy a ser muy sincera. Yo hice este programa durante la pandemia, entonces fue el primer año en el que se hicieron clases online y la verdad es que existía el curso, pero no había una formación tan definida respecto a técnicas o formas de interpretar distintos tipos de fuentes.

Por su parte, la docente 3 expresa que en su formación universitaria “no se nos entregó ninguna herramienta de, con el tema de, cómo abordar la fuente (...) cómo yo le enseño a mi estudiante.”

3. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos dan cuenta de que las y los profesores entrevistados reconocen que la incorporación de fuentes históricas en el aula, y su correspondiente trabajo de análisis, tiene un impacto significativo en el desarrollo del pensamiento histórico de las y los estudiantes, lo que está en línea con lo planteado con la literatura sobre el tema (Álvarez Sepúlveda, 2020; Santisteban, 2010; Soininen, 2022). Especial relevancia tiene la valoración que las y los docentes entrevistados hacen del potencial que tienen las fuentes históricas visuales e iconográficas para llamar la atención de las y los estudiantes, lo que favorecería el interés y la motivación para participar e intervenir en la clase, pues esto va en línea con lo planteado por Elorza Insausti y Echeberria Arqueró (2023) y Chong (2024) acerca del potencial que tiene este tipo de fuentes para facilitar la comprensión de los procesos históricos por parte del estudiantado y acercar la historia a su realidad.

Asimismo, la coincidencia entre las concepciones declaradas por las y los docentes y las orientaciones curriculares chilenas (MINEDUC, 2015, 2019) constituye una oportunidad relevante para promover el desarrollo del pensamiento histórico del estudiantado, en la medida que reconoce que las fuentes históricas juegan un rol central como recurso pedagógico para desarrollar un acercamiento más complejo y crítico hacia el pasado por parte de las y los estudiantes, lo que podría, en general, potenciar una lectura profunda y complejizadora del currículum por parte del profesorado para fortalecer así los aprendizajes asociados al desarrollo de las habilidades de pensamiento histórico (Montanares & Llancavil, 2016). No obstante, esta

coherencia se ve tensionada por las dificultades asociadas a la débil comprensión lectora del estudiantado, la falta de recursos adecuados y las limitaciones de formación inicial docente que declaran las y los docentes.

A nivel de las dificultades que enfrentan las y los docentes al trabajar con fuentes históricas, los resultados confirman lo señalado en investigaciones previas, pues tal como destacan González et al. (2011) y Valle (2018), las y los profesores suelen limitarse a tareas descriptivas o presentan obstáculos para guiar al estudiantado en el análisis crítico de las fuentes. Sin embargo, a diferencia de estos estudios, las y los participantes en esta investigación resaltaron el valor motivador de las fuentes históricas para actuar como un estímulo para que las y los estudiante se involucren de manera activa en el proceso de aprender historia, dejando de lado experiencias de aprendizaje de tipo más memorístico o repetitivo (Oñate et al., 2022), lo que abre nuevas perspectivas para su incorporación pedagógica en el aula.

Asimismo, en línea con lo planteado por Montanares y Llancavil (2016), los hallazgos refuerzan la necesidad de potenciar el trabajo con fuentes históricas en la formación inicial y continua de las y los docentes como una estrategia que integre el método histórico en la práctica pedagógica. Los resultados obtenidos dan cuenta de que la ausencia de un modelo didáctico sistemático obliga a las y los profesores a trabajar de manera intuitiva con las fuentes históricas o hacerlo de modo más superficial, lo que limita el potencial transformador de este recurso. En este sentido, tal como señalan los estudios de Montanares y Llancavil (2016) y Montanares et al. (2020), la incorporación del método histórico en la formación inicial de profesores es una estrategia formativa que debe potenciarse de modo que las y los docentes en ejercicio cuenten con los referentes teóricos que les permitan incorporar el uso de fuentes históricas en sus prácticas de aula de manera armónica y coherente.

Finalmente, resulta relevante considerar que las concepciones docentes pueden estar modeladas desde el deber ser más que desde la práctica real (Murillo et al., 2016). En este sentido, futuras investigaciones deberían contrastar estas representaciones con observaciones directas en aula, para indagar cómo las creencias se traducen en acciones pedagógicas concretas donde se incorpore el uso de fuentes históricas en la enseñanza de la asignatura y, de este modo, visualizar cómo estas concepciones adquieren forma y sentido en la realidad de una experiencia de aprendizaje.

A modo de conclusión, la investigación se propuso indagar en las concepciones que las y los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales tienen acerca del uso de fuentes históricas en la sala de clases. Los resultados obtenidos en las entrevistas permitieron levantar una serie de categorías que permitieron profundizar en dichas

concepciones, identificando cómo las y los docentes chilenos de la asignatura conciben el uso de fuentes históricas en el aula, identificando las fortalezas y desafíos que las y los mismos docentes reportan.

En ese sentido, las y los docentes manifiestan una gran valoración de las fuentes históricas como recursos didácticos para el desarrollo del pensamiento histórico que permitan a las y los estudiantes realizar conexiones entre el pasado y el presente, además de ser un medio que fomenta el interés y la motivación del estudiantado por participar activamente en la clase de historia. Asimismo, reconocen factores como su experiencia profesional, la sistematización de rutinas de análisis y el dominio de contenidos disciplinares como fortalezas para el trabajo con fuentes del pasado. Por último, las y los docentes reportan que enfrentan importantes dificultades para trabajar con fuentes históricas, las que se relacionan con la comprensión lectora de las y los estudiantes, su escaso capital cultural, la selección de materiales pertinentes, la falta de tiempo y las limitaciones de su formación didáctica inicial. En función de lo anterior, se recomienda fortalecer el uso pedagógico de fuentes históricas en la formación inicial y continua de las y los profesores y realizar estudios que contrasten las concepciones declaradas con las prácticas efectivas en el aula, a fin de avanzar hacia una enseñanza más crítica y reflexiva de la Historia.

Bibliografía.

- Álvarez Sepúlveda, H. A. (2020). *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>
- Banderas Navarro, N. (2020). Educar para una ciudadanía crítica: Una investigación a partir de los usos y finalidades de la historia escolar. *Panta Rei: Revista Digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 14(1), 205–237. <https://doi.org/10.6018/pantarei.444791>
- Barton, K. (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la historia. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, 9, 97–114. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/191362>
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), 53–82. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>
- Camuñas García, D. (2020). El trabajo con las fuentes históricas y su utilización didáctica. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 8, 8–18. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/view/15095>
- Cowgill, D., & Waring, S. (2017). Historical thinking: Analyzing student and teacher ability to analyze sources. *Journal of Social Studies Education Research*, 8, 115–145. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/182>
- Chong, A. (2024). Fuentes históricas visuales para el aprendizaje de la historia: Potencialidades y consideraciones. *Revista Nuevas Dimensiones*, 11, 21–44. <https://doi.org/10.53689/nv.vi11.66>
- Elorza Insausti, M., & Echeberria Arquero, B. (2023). Imagina el pasado: La enseñanza de la historia a través de fuentes iconográficas. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, 15, 128–138. <https://doi.org/10.30827/unes.i15.27491>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- González, N., Pagés, J., & Santisteban, A. (2011). ¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado? En P. Miralles, S. Molina, & A. Santisteban (Eds.), *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales* (Vol. 1, pp. 221–231). Universidad de Murcia.

- Henríquez, R., Carmona, A., Quinteros, A., & Garrido, M. (2018). *Leer y escribir para aprender Historia. Secuencias para la enseñanza y el aprendizaje del pensamiento histórico*. Ediciones UC.
- Hover, S., Hicks, D., & Dack, H. (2016). From source to evidence? Teachers' use of historical sources in their classrooms. *The Social Studies*, 107(6), 209–217. <https://doi.org/10.1080/00377996.2016.1214903>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Paidós.
- Martínez, C., Hidalgo, N., Márquez, C., & Graña, R. (2022). Las concepciones docentes sobre democracia en educación en España: Un estudio fenomenográfico. *Aula Abierta*, 51(3), 293–302. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.293-302>
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2015). *Bases curriculares: Séptimo básico a segundo medio*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2019). *Bases curriculares: Tercero y cuarto medio*. Santiago, Chile.
- Montanares, E., & Llancavil, D. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(17), 85–98. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m8-17.ufhf>
- Montanares, E., Llancavil, D., & Mansilla, J. (2020). Método histórico en la formación inicial de profesores: El caso de La Araucanía, Chile. *Sophia Austral*, 26, 51–68. <https://doi.org/10.4067/S0719-56052020000200051>
- Monte-Sano, C. (2012). Build skills by doing history. *Phi Delta Kappan*, 94(3), 62–65. <https://doi.org/10.1177/003172171209400314>
- Murillo, F. J., Hidalgo, N., & Flores, S. (2016). Incidencia del contexto socioeconómico en las concepciones docentes sobre evaluación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 251–281. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/18554>
- Murillo, F. J., Hidalgo, N., & Martínez-Garrido, C. (2022). El método fenomenográfico en la investigación educativa. *RiiTE: Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 117–137. <https://doi.org/10.6018/riite.549541>
- Ojha, S. (2016). Using sources in history teaching. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices*, 6(1), 54–67. <https://doi.org/10.52634/mier/2016/v6/i1/1454>

- Oñate, C., Aravena, G., Leal, C., & Salazar, R. (2022). Las fuentes históricas en segundo ciclo de la enseñanza básica: Uso, concepciones y presencia en textos escolares. En R. Salazar & C. Orellana (Eds.), *Formación ciudadana: Conceptualización, experiencias y propuestas didácticas* (pp. 145–162). RIL Editores.
- Pagès, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 7, 69–86. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/resenas/article/view/3884>
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332. <https://doi.org/10.3102/00346543062003307>
- Prats, J., & Santacana, J. (2011). Enseñar a pensar históricamente: La clase como simulación de la investigación histórica. En J. Prats (Coord.), *Didáctica de la geografía y la historia* (pp. 67–87). Graó.
- Prieto, J., Gómez, C., & Miralles, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social: Una experiencia en Bachillerato. *Clío: History and History Teaching*, 39. <http://clio.rediris.es/n39/articulos/historiasocial/PrietoGomezMiralles.pdf>
- Robinson, M., & Mogliacci, R. J. (2019). Conceptions and models of teacher education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.571>
- Ruiz, A. (2004). Texto, testimonio y metatexto: El análisis de contenido en la investigación en educación. En A. Jiménez (Comp.), *La práctica investigativa en ciencias sociales* (pp. 43–59). Universidad Pedagógica Nacional.
- Sáiz Serrano, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: Una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(1), 83–99. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v29i1.503>
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados: La Historia Enseñada*, 14, 34–56. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1674>
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six: Historical thinking concepts*. Nelson Education.
- Sin, S. (2010). Considerations of quality in phenomenographic research. *International Journal of Qualitative Methods*, 9(4), 305–319. <https://doi.org/10.1177/160940691000900401>

- Soininen, S. (2022). Teaching historical thinking in practice: A study of US history teachers' views on using primary sources in AP and IB history lessons. *History Education Research Journal*, 19(1), Article 5. <https://doi.org/10.14324/HERJ.19.1.05>
- Valle, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia: Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. *Educación*, 20(38), 81–106. <https://doi.org/10.18800/educacion.201101.005>
- Valle, A. (2018). Desafíos del uso de fuentes para el desarrollo del pensamiento histórico. *Revista de Pedagogía*, 39(104), 245–263. https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/15711
- Villalón-Gálvez, G. (2021). Conocimiento histórico y formación ciudadana: Inclusión de otras narrativas históricas para una nueva historia escolar. *REIDICS: Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 8, 89–105. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.89>
- Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press.
- Wood, P., & Smith, J. (2018). *Investigar en educación: Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Narcea.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/111/1115528008/1115528008.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA
Ciencia Abierta para el Bien Común

Mauricio Arce Argomedo

Concepciones de profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales acerca del uso de fuentes históricas en el aula

Conceptions of History, Geography and Social Sciences teachers about the use of historical sources in the classroom

Clío & Asociados. La historia enseñada
núm. 41, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina
revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

ISSN: 2362-3063

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2025.41.e0073>



CC BY-SA 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.