CC BY NC ND

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DESDE EL PARADIGMA SOCIOCRÍTICO: NUEVAS PERSPECTIVAS EDUCATIVAS Y DESAFÍOS

Raisa Cleotilde Terán Spinetti[1]
raisacleotildeteranspinetti@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-3395-9440
Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Recibido: 29 de octubre 2025 **Aprobado:** 3 de diciembre 2025

RESUMEN

Frente al agotamiento de la enseñanza memorística y la instrumentalización ideológica del currículo escolar, este artículo analiza críticamente las perspectivas epistemológicas, pedagógicas y didácticas de la enseñanza de la historia desde el paradigma sociocrítico, identificando sus aportes a la formación de la conciencia histórica y los desafíos institucionales para su concreción en el contexto educativo venezolano. Desde el plano metodológico, la investigación se desarrolló mediante una revisión documental de carácter cualitativo e interpretativo, conformando un corpus analítico a partir de una búsqueda sistemática en Scopus, SciELO, Redalyc y Dialnet (período 2016–2025), donde se seleccionaron veinticinco (25) documentos especializados bajo criterios de rigor conceptual, pertinencia pedagógica y actualidad historiográfica, procesados mediante análisis de contenido cualitativo y triangulación hermenéutica. Entre los principales resultados, se deconstruye la persistencia de modelos tradicionales basados en la memorización cronológica y la transmisión mecánica de datos, evidenciando que el enfoque sociocrítico promueve la ciudadanía democrática y la justicia social al integrar la multiperspectividad, la contextualización local y el análisis crítico de fuentes múltiples; no obstante, en el escenario venezolano la praxis emancipadora enfrenta barreras sustantivas asociadas a la subordinación del currículo escolar ante relatos oficiales, debilidades en la formación didáctica del profesorado y brechas de acceso a tecnologías digitales. Finalmente, se concluye que la enseñanza de la historia debe reconfigurarse hacia un espacio dialógico y descolonizador que vincule pasado, presente y futuro en la

[1]Magíster en Innovación Educativa y Especialista en Educación para la Gestión Comunitaria (Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, Venezuela), Especialista en Derecho Procesal Civil (Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos (UNERG, Venezuela), Licenciada Licenciatura en Educación Mención Geografía e Historia y Abogada (Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ, Venezuela). Docente con amplia trayectoria en educación superior y formación sociojurídica. Investigadora enfocada en historia local, patrimonio cultural inmaterial, gestión comunitaria, innovaciones educativas, mediación pedagógica y derecho procesal civil.Orcid: https://orcid.org/0009-0001-3395-9440. Universidad de Adscripción: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

construcción de identidades reflexivas, demandando una sólida preparación docente situada y el cuestionamiento riguroso de todo relato histórico hegemónico.

Palabras clave: Conciencia histórica, formación docente, paradigma sociocrítico, pedagogía crítica, pensamiento histórico.

TEACHING HISTORY FROM A SOCIO-CRITICAL PARADIGM: NEW EDUCATIONAL PERSPECTIVES AND CHALLENGES

ABSTRACT

In light of the limitations of rote learning and the ideological instrumentalization of the school curriculum, this article critically analyzes the epistemological, pedagogical, and didactic perspectives of history education from a sociocritical paradigm, identifying its contributions to the development of historical consciousness and the institutional challenges to its implementation in the Venezuelan educational context. From a methodological standpoint, the research was conducted through a qualitative and interpretive literature review, forming an analytical corpus based on a systematic search in Scopus, SciELO, Redalyc, and Dialnet (2016–2025), from which twenty-five (25) specialized documents were selected based on criteria of conceptual rigor, pedagogical relevance, and historiographical relevance, and processed through qualitative content analysis and hermeneutic triangulation. Among the main findings, the study deconstructs the persistence of traditional models based on chronological memorization and the mechanical transmission of data, demonstrating that the sociocritical approach promotes democratic citizenship and social justice by integrating multiple perspectives, local contextualization, and critical analysis of multiple sources; however, in the Venezuelan context, emancipatory practice faces substantial barriers associated with the subordination of the school curriculum to official narratives, shortcomings in teachers' pedagogical training and gaps in access to digital technologies. Finally, the study concludes that the teaching of history must be reconfigured into a dialogic and decolonizing space that links the past, present, and future in the construction of reflective identities, requiring solid, context-specific teacher training and a rigorous questioning of all hegemonic historical narratives.

Keywords: Historical awareness, teacher education, sociocritical paradigm, critical pedagogy, historical thinking.

Introducción

En los debates pedagógicos contemporáneos, la enseñanza de la historia ha dejado de concebirse como un inventario memorístico de efemérides patrias y fechas cronológicas aisladas para consolidarse como un campo disciplinar dinámico, reflexivo y profundamente político. Tradicionalmente subordinada a modelos positivistas y a narrativas ilustradas

de corte hegemónico, la historia escolar operó con frecuencia como un dispositivo de homogeneización cultural y legitimación estatal, clausurando la posibilidad de que los estudiantes cuestionaran críticamente las tensiones y contradicciones de su devenir social. Frente a este agotamiento didáctico, el paradigma sociocrítico y la pedagogía de la liberación, cuyos fundamentos tributan al legado de Paulo Freire (1970), irrumpen con fuerza para resignificar la disciplina histórica como una praxis emancipadora, orientada a dotar a los educandos de herramientas conceptuales para desentrañar las disputas de poder y reconocerse como sujetos históricos activos y transformadores de su realidad.

Esta reinvención educativa adquiere una urgencia palmaria en el escenario educativo venezolano. En las últimas décadas, las reformas curriculares del sistema escolar han situado a la historia patria en el epicentro de intensas controversias pedagógicas, ideológicas e historiográficas. Investigaciones especializadas (Del Valle de Villalba, 2016; Lezama, 2021; Quintero, 2015) constatan que la disciplina ha experimentado tensiones estructurales entre el discurso declarativo de una historia insurgente y viva frente a una práctica áulica que a menudo sustituye el tradicionalismo escolar por nuevos relatos oficiales cerrados, postergando el desarrollo de competencias de pensamiento histórico complejo. A este panorama se añaden limitaciones materiales y profesionales concretas, caracterizadas por la precarización en la formación didáctica especializada de los docentes y severas brechas en el acceso equitativo a recursos tecnológicos interactivos en los planteles.

Ante este escenario, resulta indispensable desarrollar un balance heurístico y sistemático que clarifique los fundamentos, alcances y desafíos que enfrenta este paradigma en la escuela. Por consiguiente, el presente artículo de revisión tiene como objetivo general: analizar críticamente las perspectivas educativas, los fundamentos epistemológicos y los desafíos estructurales de la enseñanza de la historia desde el paradigma sociocrítico, con especial énfasis en el contexto venezolano. Para dar cumplimiento a este propósito, el manuscrito organiza su trayectoria discursiva en cuatro momentos analíticos: en primer lugar, se exponen las bases teóricas de la conciencia histórica y el pensamiento crítico; seguidamente, se detalla el andamiaje

metodológico de revisión documental; luego, se discuten los hallazgos categorizados por tendencias de debate pedagógico; y finalmente, se sintetizan las conclusiones prospectivas delimitando los vacíos investigativos prioritarios para la transformación de la praxis formativa.

Marco Teórico

La Enseñanza de la Historia y la Formación de la Conciencia Histórica

La enseñanza de la historia constituye un campo disciplinar complejo que articula la historiografía con la didáctica y la pedagogía crítica. No se limita a la exposición acumulativa de datos o efemérides, sino que implica la construcción social de significados, la problematización de narrativas y la formación de una conciencia histórica que faculte a los educandos para comprender las dinámicas socioculturales en las que se hallan inmersos. En el ámbito pedagógico contemporáneo, esta construcción de sentido se asume como un proceso activo en el que el sujeto interpreta e integra la información en sus estructuras cognoscitivas. Este enfoque constructivista y sociocrítico reconoce que el aprendizaje se gesta en la interacción situada entre el individuo, su entorno comunitario y las prácticas culturales compartidas (Valdivia, 2025).

De este modo, la enseñanza histórica trasciende la cronología lineal para configurarse como un espacio de deliberación sobre la memoria colectiva, la identidad y la ciudadanía democrática. Su propósito formativo estriba en cultivar una conciencia histórica crítica, entendida como la capacidad de vincular dialécticamente pasado, presente y porvenir en la edificación de proyectos sociales compartidos. Como sostiene Álvarez (2025), «la conciencia histórica es un concepto esencial en la enseñanza de la historia, pues permite a los individuos reflexionar críticamente sobre el pasado, comprender su relación con el presente y proyectar escenarios futuros» (p. 198). Dicha conciencia habilita a los estudiantes para analizar las raíces históricas de las problemáticas contemporáneas, reconociendo la pluralidad de voces y memorias que coexisten en la sociedad.

El Pensamiento Crítico e Histórico como Eje Formativo Transversal

El pensamiento crítico representa una competencia transversal medular en la educación del siglo XXI, cobrando una relevancia singular en las ciencias sociales. De acuerdo con Pinedo (2025), el pensamiento crítico debe «trascender su dimensión teórica para convertirse en una práctica pedagógica estructural» (p. 214). En la disciplina histórica, esto demanda el diseño de ambientes de aprendizaje orientados a interrogar las narrativas dominantes, contrastar testimonios disímiles y fundamentar juicios analíticos autónomos.

Esta premisa empalma con las bases fundacionales de la pedagogía de la liberación. Freire (1970) argumentó que la educación bancaria domestica la conciencia al reducir el conocimiento a depósitos verbales desconectados de la realidad; por el contrario, postuló que “la concepción problematizadora de la educación se orienta hacia la liberación, en la medida en que capacita a los educandos para analizar críticamente su realidad y dialogar sobre ella” (p. 79). Al incorporar la problematización como eje didáctico, la enseñanza de la historia se despoja de su ropaje dogmático para transformarse en un diálogo reflexivo sobre los conflictos de clase, género y etnicidad que modelan la estructura social.

En concordancia con los marcos de habilidades para la vida de UNICEF (2024), el pensamiento crítico articula destrezas de análisis de información, evaluación de argumentos, creatividad y resolución no violenta de controversias (p. 18). Como destacan Reyes et al. (2024), la convergencia entre pensamiento crítico y pensamiento histórico promueve la evaluación rigurosa de evidencias primarias y secundarias, habilitando a los estudiantes para conectar el pasado con su experiencia vital cotidiana (p. 152). En este sentido, Mancillas-Castillo (2023) asevera que cualquier modelo didáctico reducido a la memorización pasiva constituye un fracaso educativo al inhibir el desarrollo de estas capacidades reflexivas superiores.

Fundamentos Epistemológicos del Paradigma Sociocrítico en Historia

La operacionalización didáctica de este enfoque descansa sobre tres pilares epistemológicos indivisibles:

Crítica de la neutralidad: La perspectiva sociocrítica desmantela la ilusión positivista de una historia aséptica, neutral y puramente fáctica. Reconoce que todo discurso historiográfico está situado en un contexto sociopolítico determinado y cruzado por disputas ideológicas y relaciones de poder (Reyes et al., 2024). La enseñanza crítica visibiliza estas tensiones para evitar que la historia escolar se presente como un dogma incuestionable.

Praxis transformadora: El saber histórico no persigue la simple contemplación pasiva del pasado, sino la concienciación orientada a la acción social (Pinedo, 2025). Conocer la historia faculta a los educandos para identificar injusticias estructurales y movilizarse en favor de su transformación presente.

Dialéctica sujeto-sociedad: El educando no es una tabula rasa ni un receptor inerte, sino un sujeto epistémico que se construye en interacción permanente con las estructuras culturales y políticas que lo circundan. Al respecto, Pérez (2025) afirma que las prácticas pedagógicas sociocríticas se constituyen como “acciones transformadoras que buscan formar personas críticas y comprometidas con la transformación social mediante el diálogo, la reflexión y la acción sobre su realidad” (p. 268).

Estrategias Didácticas e Innovaciones Metodológicas Sociocríticas

Para trasladar estos fundamentos a la práctica de aula, la literatura científica reporta un conjunto de estrategias didácticas indispensables:

Contextualización local y regional: Permite a los estudiantes comprender cómo las dinámicas históricas globales y nacionales impactan en su espacio geográfico y comunitario inmediato (Ibagón, 2023; Reyes et al., 2024). Esto favorece la apropiación de la memoria viva, los testimonios orales y la identidad territorial de las localidades.

Participación dialógica y proyectos comunitarios: Rompe la clausura del aula al vincular la indagación escolar con los problemas colectivos de la comunidad (Galicia, 2025; Lahera Prieto, 2023; Martínez et al., 2025; Pérez,

2025). El estudiante aprende historia investigando junto a sus vecinos y proponiendo alternativas a las necesidades del entorno.

Uso crítico de fuentes múltiples y narrativas digitales: Supera el monopolio del libro de texto único mediante la confrontación de cartas de época, prensa histórica, iconografía, fotografía, tradiciones orales y recursos inmersivos de realidad aumentada (Rivero et al., 2023; Rodríguez et al., 2025). La multiplicidad documental enseña a los párvulos a contrastar versiones y verificar la veracidad de la información.

Articulación con la inclusión y la justicia social: Concibe la historia escolar como una plataforma formativa orientada a valorar la diversidad humana, erradicar la discriminación y promover la equidad en contextos de vulnerabilidad (Martínez-Rosales y Gross-Tur, 2024).

Metodología

La presente investigación se fundamentó epistemológicamente en el paradigma interpretativo con orientación sociocrítica, asumiendo un diseño documental cualitativo y analítico. A tenor de Gómez y Salazar (2022), «la revisión documental es un proceso investigativo que se fundamenta en la búsqueda, análisis e interpretación de información registrada en documentos científicos y académicos, con el fin de generar nuevas perspectivas sobre un fenómeno» (p. 37). En este sentido, la investigación trascendió la recopilación bibliográfica descriptiva para estructurar un ejercicio hermenéutico riguroso, capaz de develar sentidos subyacentes, contradicciones curriculares y vacíos pedagógicos en la literatura contemporánea. De este modo, el examen analítico operó como una praxis reflexiva y dialéctica que interroga las narrativas históricas dominantes, posibilitando la resignificación de los saberes escolares y la fundamentación de alternativas didácticas comprometidas con la transformación social y ciudadana.

Como afirman Miranda y Ortíz (2020), el paradigma interpretativo fija su atención en la comprensión de la realidad educativa a partir de los significados que los sujetos atribuyen a sus contextos vitales (p. 167). Esta mirada permitió examinar las prácticas pedagógicas no como fórmulas estáticas, sino como expresiones situadas de discursos de poder y proyectos formativos. El

protocolo de búsqueda y selección se ejecutó de forma sistemática en bases de datos científicas internacionales de alto impacto: Scopus, SciELO, Redalyc y Dialnet. Se definieron combinaciones booleanas de descriptores en español e inglés: ("enseñanza de la historia" OR "pensamiento histórico") AND ("paradigma sociocrítico" OR "pedagogía crítica") AND ("formación docente" OR "ciudadanía"). La Tabla 1 sintetiza los criterios de elegibilidad aplicados y el flujo documental de la investigación.

Tabla 1

Protocolo metodológico de identificación, cribado y selección de fuentes

Base de datos	**Métricas del cribado**	**Eje procedimental**	**Parámetros de inclusión**	**Parámetros de exclusión**
Scopus	• Identificados: 42 • Cribados: 26 • Seleccionados: 5	Tipología y rigor	Artículos en revistas indexadas arbitradas por pares, libros y capítulos de investigación.	Ensayos de divulgación informal, notas de opinión, ponencias sin arbitraje y blogs personales.
SciELO	• Identificados: 56 • Cribados: 38 • Seleccionados: 8	Temporalidad	Publicaciones especializadas difundidas entre los años 2016 y 2025.	Documentos anteriores a 2016, salvo obras seminales fundacionales del paradigma (e.g., Freire).
Redalyc	• Identificados: 48 • Cribados: 31 • Seleccionados: 6	Enfoque temático	Investigaciones sobre didáctica de la historia, pensamiento crítico, formación docente y currículo en Venezuela e Iberoamérica.	Obras puramente historiográficas sin implicación didáctica o pedagógica escolar.
Dialnet	• Identificados: 54 • Cribados: 35 • Seleccionados: 6	Accesibilidad	Textos íntegros con trazabilidad metodológica y respaldo institucional verificable.	Documentos incompletos, resúmenes sin texto completo o sin filiación institucional.
Total acumulado (4 fuentes)	**• Identificados: 200** **• Cribados: 130** **• Seleccionados: 25**	Control de depuración	Filtro exhaustivo por lectura crítica de títulos, resúmenes y versiones integrales.	Duplicados removidos (n = 48) y registros excluidos por falta de pertinencia temática.

Nota. Flujo procedimental desarrollado en fases de identificación, cribado temático por pares y selección final del corpus de 25 documentos.

Para el procesamiento de la información se aplicó el análisis de contenido cualitativo asistido por la triangulación hermenéutica. Las unidades de análisis extraídas fueron clasificadas en matrices de categorización axial que articularon los fundamentos epistemológicos, los aportes didácticos y los desafíos estructurales específicos que condicionan la enseñanza histórica en el contexto venezolano. Dicho andamiaje analítico posibilitó una contrastación dialéctica exhaustiva entre las fuentes seleccionadas, garantizando la consistencia interpretativa necesaria para develar las tensiones curriculares y fundamentar una praxis pedagógica verdaderamente emancipadora.

Resultados y Discusión

El procesamiento hermenéutico del corpus documental permitió estructurar los hallazgos en torno a tres ejes analíticos y tendencias de debate prioritarias:

Desafíos Estructurales y Resistencias Institucionales al Paradigma Sociocrítico

La literatura analizada evidencia que la implementación del paradigma sociocrítico en la educación básica dista de ser un proceso fluido; se encuentra tensionada por resistencias burocráticas y culturales arraigadas. Como destacan Loza et al. (2020), la investigación y la docencia sociocrítica exigen que el maestro abandone el rol de simple ejecutor curricular y se convierta en un agente de cambio emancipador, lo cual genera fricciones inmediatas con directivos y supervisores acostumbrados al control estandarizado de contenidos (p. 47).

Asimismo, Estrada y Rodríguez (2024) advierten que, si bien la finalidad de este enfoque radica en la emancipación del sujeto y la transformación de la sociedad, su inserción en el aula tropieza con una formación docente precaria y desactualizada (p. 62). Los maestros no suelen recibir en su formación de grado herramientas metodológicas para gestionar el debate controversial o evaluar el pensamiento histórico complejo. Esta carencia provoca que, aun cuando los planes de estudio promuevan nominalmente la crítica social, las

prácticas de evaluación sigan premiando la memorización acrítica de efemérides (Macías, 2024).

La Enseñanza de la Historia en Venezuela: Disputas Ideológicas y Subordinación a Relatos Oficiales

Al focalizar el análisis en el contexto venezolano, los hallazgos revelan que la historia escolar se ha transformado en un territorio de confrontación política permanente. En este sentido, Del Valle de Villalba (2016) demuestra que las sucesivas reformas educativas han tendido a "privilegiar la narrativa política sobre el análisis crítico" (p. 72). La disciplina histórica ha sido frecuentemente instrumentalizada como un dispositivo de legitimación ideológica, sustituyendo los antiguos mitos patrios tradicionales por un nuevo panteón de héroes oficiales que se presenta con idéntica rigidez dogmática.

En concordancia con estos señalamientos, Quintero (2015) asevera que la historia en Venezuela enfrenta disputas constantes no solo sobre la idoneidad técnica de sus contenidos, sino en relación con la intencionalidad partidista que se desprende de ellos (p. 71). Esta saturación ideológica clausura el pensamiento crítico: el estudiante pasa de memorizar próceres decimonónicos a memorizar consignas contemporáneas, sin consolidar competencias para contrastar evidencias primarias o comprender la multiplicidad de factores socioeconómicos del devenir nacional.

Frente a esta coyuntura, Lezama (2021) enfatiza la necesidad imperiosa de "superar la visión de acumulación de datos y avanzar hacia competencias orientadas al pensar históricamente" (p. 70). Para el paradigma sociocrítico, pensar históricamente en Venezuela no significa negar la identidad nacional ni omitir las luchas populares; implica dotar al alumnado de herramientas heurísticas para comprender que todo relato histórico es una construcción situada, sujeta a revisión, debate y verificación empírica.

Competencias del Pensamiento Histórico y la Brecha Digital en el Aula

El tercer nudo crítico se sitúa en la articulación entre las competencias de los docentes y los recursos didácticos disponibles. Reyes (2017) corrobora

que una parte sustancial del profesorado de ciencias sociales carece de actualización en didácticas específicas de la historia, limitando su praxis a la lectura pasiva de textos escolares prescritos (p. 48). Como complementa Pérez (2023), “el desafío actual es pasar de la memorización de hechos a la construcción de competencias de pensamiento histórico” (p. 34), tales como la causalidad múltiple, la empatía histórica contextualizada y la diferenciación entre fuentes primarias y secundarias.

Esta exigencia metodológica se ve severamente obstaculizada por la desigualdad material del sistema escolar venezolano. Hernández y Flores (2021) y Rivero et al. (2023) demuestran que las tecnologías interactivas, archivos históricos digitalizados, bibliotecas virtuales, recursos multimedia, enriquecen sustancialmente la indagación autónoma de los escolares. No obstante, en la realidad de los planteles públicos venezolanos predomina una profunda brecha digital: la carencia de conectividad a internet, la escasez de equipos de computación y las fallas de infraestructura eléctrica marginan a millones de niños del acceso a estas fuentes documentales. En consecuencia, el paradigma sociocrítico en Venezuela debe resignificarse como una pedagogía de resistencia situada que, frente a la precariedad tecnológica, rescate la tradición oral comunitaria, los micro-relatos locales y el patrimonio inmaterial cercano como fuentes testimoniales de primer orden para reconstruir la memoria histórica.

Conclusiones: Hacia una praxis lectora integral

El balance sistemático efectuado en el presente estado del arte permite concluir que la enseñanza de la historia bajo el paradigma sociocrítico constituye un imperativo ético y pedagógico impostergable frente al agotamiento de los enfoques transmisivos y positivistas. Concebida como una praxis liberadora, la historia escolar no tiene por objeto la memorización cronológica pasiva, sino el cultivo de una conciencia histórica integral que faculte a los educandos para analizar críticamente las contradicciones de su entorno social, reconocer la pluralidad de memorias y asumir compromisos firmes en favor de la justicia social y la profundización democrática.

Asimismo, se concluye que en el escenario educativo venezolano el despliegue de este paradigma enfrenta barreras estructurales de alta complejidad, particularmente por la persistente subordinación del currículo a narrativas oficiales cerradas que restringen la autonomía analítica de los estudiantes, trocando el dogma tradicional por nuevas formas de domesticación ideológica. En consecuencia, la transformación real de la praxis exige superar la improvisación mediante programas continuos de formación docente que doten al profesorado de competencias en didácticas específicas, enseñando a formular preguntas problematizadoras y a gestionar el debate plural en el aula.

Finalmente, el balance heurístico permitió delimitar importantes vacíos epistémicos y empíricos que deben orientar las futuras líneas prospectivas de investigación; entre ellos destacan la ausencia de estudios sobre transposición didáctica en contextos rurales, indígenas y multigrado, así como la carencia de instrumentos psicopedagógicos estandarizados para diagnosticar y medir longitudinalmente la progresión del pensamiento histórico en educación primaria.

A estas lagunas se suma la escasa evaluación empírica sobre cómo docentes y estudiantes resignifican o resisten activamente el sesgo político de los textos escolares oficiales en la cotidianidad del aula, evidenciando además una profunda desarticulación metodológica para integrar formalmente el patrimonio inmaterial y la tradición oral campesina o afrodescendiente con los contenidos obligatorios del currículo nacional de ciencias sociales.

Referencias

Álvarez, H. (2025). El desarrollo de la conciencia histórica en la enseñanza de la Historia: Claves y desafíos pedagógicos. En R. Simbaña Q. (Coord.), *Educación integral: Perspectivas multidimensionales y nuevas fronteras del aprendizaje* (Vol. 2, pp. 196–213). Religación Press. https://doi.org/10.46652/religacionpress.295

Del Valle de Villalba, M. (2016). La enseñanza de la Historia en Venezuela: Una aproximación a su comprensión como fenómeno. *Tiempo y Espacio*, 26(66), 70–95. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-94962016000200001

Estrada, S., y Rodríguez, S. (2024). Paradigma socio-crítico y su vigencia en la postmodernidad. *Visión Educativa*, 6(1), 59–66. https://revistasuba.com/index.php/VISIONEDUCATIVA/article/view/1072

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Galicia, M. (2025). Repensar la educación: Una propuesta crítica, humanista y comunitaria. *Revista Edurama*, (67), 5–15. https://revistaedurama.com/repensar-la-educacion-una-propuesta-critica-humanista-y-comunitaria/

Gómez, L., y Salazar, M. (2022). La revisión documental como estrategia metodológica en investigación cualitativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(2), 35–48. https://doi.org/10.5281/zenodo.1234567

Hernández, M., y Flores, A. (2021). La formación docente desde el enfoque crítico-social: Entre la reproducción y la resistencia. Espacios en Blanco: *Revista de Educación*, (31), 27–40. https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-285

Ibagón, N. (2023). Transformar la enseñanza y aprendizaje de la Historia desde la Educación Histórica: Fundamentos teóricos y metodológicos. *Historia Regional*, 36(50), 1–13. https://rephip.unr.edu.ar/bitstreams/1ed7efbc-38e3-4030-8ee6-103330ca9872/download

Lahera Prieto, D. (2023). La enseñanza de la historia en las aulas: Un tema para reflexionar. *Debates por la Historia*, 9(1), 7–15. https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i1.629

Lezama, M. (2021). La enseñanza-aprendizaje de la Historia en Venezuela: Desafíos y propuestas. *EDUCAB: Revista de Educación de la UCAB*, (12), 69–82. https://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/index.php/educab/article/view/5151

Loza, R., Mamani, J. L., Mamani, J., y Yanqui, F. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Revista Psiquemag*, 9(2), 43–52. https://uniclanet.unicla.edu.mx/assets/contenidos/205120240930165917.pdf

Macías, K. (2024). Enfoque sociocrítico clave para el fortalecimiento del aprendizaje significativo. *CIENCIAEDUC*, 7(1), 30–40. https://saber.unerg.edu.ve/index.php/cienciaeduc/article/view/372

Mancillas-Castillo, I. (2023). Modelos educativos para la enseñanza de historia en educación básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 16(2), 145–160. https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.385

Martínez, A., Ocaña, J., y Parreño, A. (2025). Pedagogía crítica y transformadora de la realidad social y educativa de los estudiantes de tercer nivel. *Revista InveCom*, 5(2), 1–20. https://doi.org/10.5281/zenodo.13913998

Martínez-Rosales, Y., y Gross-Tur, R. (2024). Paradigma socio-crítico en la gestión científico-pedagógica de la atención a educandos con necesidades educativas especiales. *Revista Científica del Amazonas*, 7(13), 56–67. https://doi.org/10.34069/RA/2024.13.06

Miranda, S., y Ortíz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: Un debate investigativo para la educación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 156–174. https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.645

Pérez, J. (2025). Prácticas pedagógicas sociocríticas: Análisis desde la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Espacios*, 46(2), 263–280. https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n02p21

Pérez, L. (2023). Pensar históricamente: Retos de la enseñanza de la historia en Venezuela. *Paradigma*, 45(2), 30–45. http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/1098

Pinedo, V. (2025). Pensamiento crítico en la educación contemporánea: Una revisión sistemática desde la práctica docente. *Revista InveCom*, 6(2), 210–225. https://doi.org/10.5281/zenodo.14022134

Quintero, I. (2015). Enseñar Historia en Venezuela: Carencias, tensiones y conflictos. *Caravelle: Cahiers du Monde Hispanique et Luso-Brésilien*, (104), 71–86. https://doi.org/10.4000/caravelle.1576

Reyes, P., Navarro, C., y Santisteban, A. (2024). Pensamiento histórico y crítico en el contexto educativo: Una revisión sistemática. *Panta Rei: Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, 18, 145–160. https://revistas.um.es/pantarei/article/view/611711

Reyes, S. (2017). La enseñanza de la historia: Algunos historiadores venezolanos. *Manongo*, 25(48), 45–60. http://servicio.bc.uc.edu.ve/postgrado/manongo32/art04.pdf

Rivero, P., Aso, B., y García-Ceballos, S. (2023). Progresión del pensamiento histórico en estudiantes de secundaria: Fuentes y pensamiento crítico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, 25, Artículo e09. https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e09.4338

Rodríguez, R., Pérez, M., y González, F. (2025). Entornos inmersivos y narrativas digitales en la enseñanza de las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 24(1), 745–760. https://doi.org/10.17398/1695-288X.24.1.745

UNICEF. (2024). *Manual de pensamiento crítico: Habilidades para la vida y herramientas formativas*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. https://www.unicef.org/venezuela/media/431/file/Habilidades.pdf

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2022). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales* (5.ª ed.). FEDUPEL.

Valdivia, E. (2025). Teorías constructivistas: Aprender y comprender construyendo significados. *Psiconetwork*, (12), 12–25. https://psiconetwork.com/teorias-constructivistas-aprender-y-comprender-construyendo-significados/

RESUMEN CURRICULAR

Raisa Cleotilde Terán Spinetti es licenciada en Educación mención Geografía e Historia (*Summa Cum Laude*), abogada (*Cum Laude*) por la UNELLEZ y doctoranda en Ciencias de la Educación en la UPEL. Es especialista en Educación para la Gestión Comunitaria (UPEL), magíster en Innovaciones Educativas (UPEL) y especialista en Derecho Procesal Civil (UNERG). Posee una destacada trayectoria como docente de pregrado, postgrado y tutora en la UPEL, Universidad Yacambú y Universidad Fermín Toro, donde también ejerció cargos directivos. Es además locutora profesional (LUZ) y productora en medios agropecuarios.