

SABER UNIVERSITARIO

Nº 16, julio-diciembre 2026



Nº 16

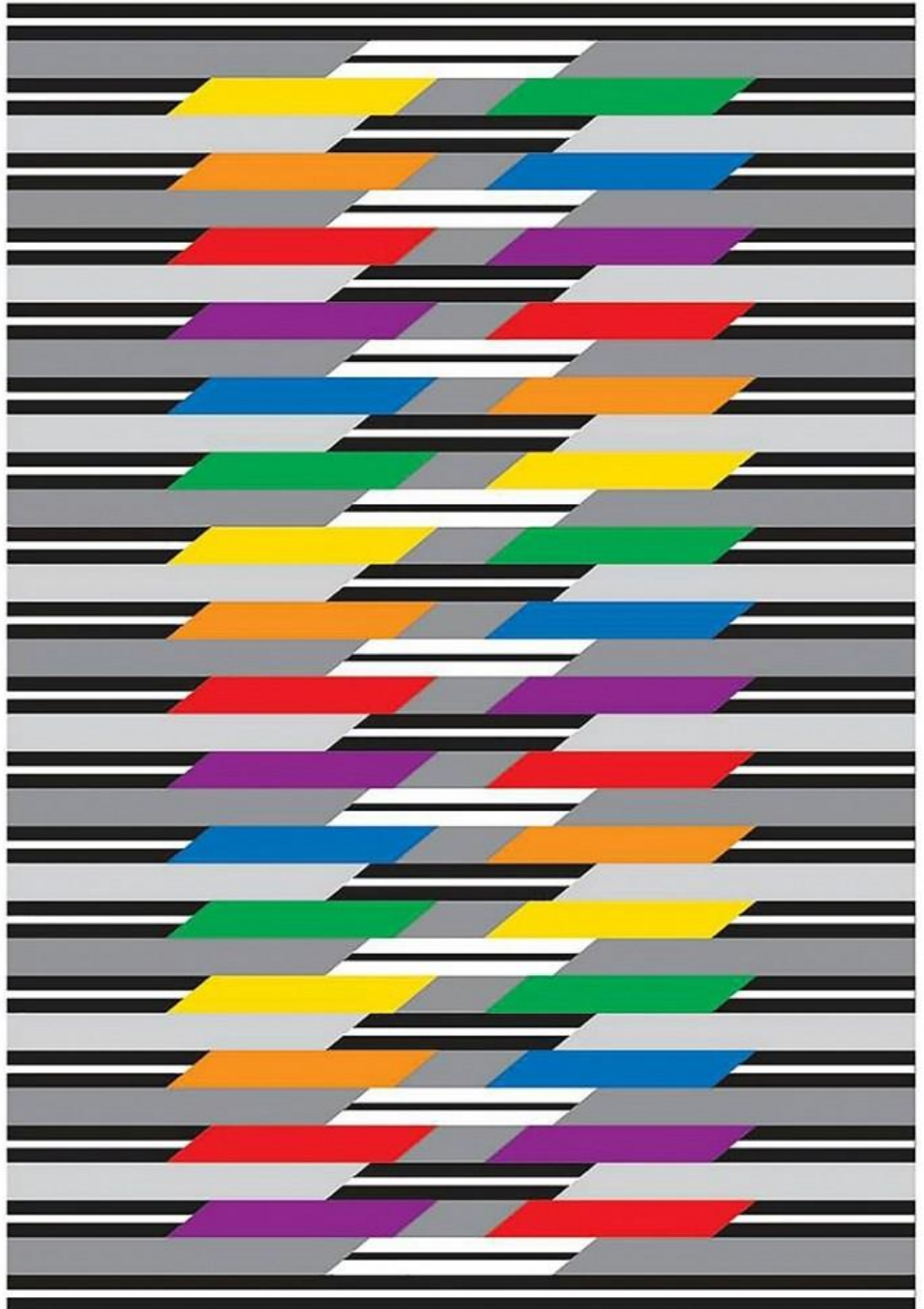


Imagen: *Fragmentación de la luz y el color*

Creación: Juvenal Ravelo

Revista Multidisciplinaria – UPTNMLS – Venezuela

ISSN: 2610-8224

Depósito legal: MO2018000017

REVISTA MULTIDISCIPLINARIA SABER UNIVERSITARIO

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas “Ludovico Silva”
Estado Monagas – Venezuela.



Consejo Directivo

Ordenara Gil-Albert Almeida
Rector

Mairett Cermeño Medina
Responsable del Área
Académica

Responsable del Área
Territorial

Jesús Enrique Farías Cabello
Secretario

Equipo Editorial

Consejo de Redacción

Mairett Cermeño
Directora

Luis Peñalver-Bermúdez
Editor

Corresponsales académicas

- ❖ Mónica Romero (Caripito)
- ❖ Sulmira Regardiz (Punta de Mata)

Consejo Asesor

- ❖ Maximino Valerio. UPEL.
- ❖ Nelson Caraballo. UDO.
- ❖ Luis García. UNEXPO
- ❖ Yondrig Guevara. UTDFT
- ❖ Lelisbeth Sucre. UNA

Comité Científico Internacional

- ❖ José Del Pino Espejo. UPO. España
- ❖ Jairo Luna. UNAL. Colombia
- ❖ Jesús Gabriel Franco. UAM. México
- ❖ Teresa Velasco. UCO. España
- ❖ María Dilma Brasileiro. UFPB. Brasil
- ❖ Mariel Martí. MDP. Argentina
- ❖ Flor Gómez. UDG. México
- ❖ Jaime Navarro. CIPS. México

Revista Multidisciplinaria Saber Universitario

Nº 16, julio-diciembre 2026.

ISSN: 2610-8224.

Depósito Legal: MO2018000017

República Bolivariana de Venezuela

Escuela como cambio social en educación inicial.

Iseidys Y. Zamora

CEIN “Rómulo Gallegos”

Tucupita, Venezuela

iseidyszamora39@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-8296-8209>

Resumen

La escuela de educación inicial es el primer espacio institucional en el que la infancia se incorpora a la vida social, y su acción trasciende la transmisión de saberes para convertirse en agente de cambio social. Objetivo: examinar, desde una perspectiva sociocrítica, el papel de esa escuela como agente de transformación en el contexto venezolano y latinoamericano. Método: revisión documental sociocrítica que articula el canon de la sociología de la educación y de la pedagogía crítica con literatura científica e institucional en español publicada entre 2021 y 2026. Resultados: la evidencia confirma que los programas integrales de educación inicial de calidad reducen desigualdades y generan retornos sociales de largo plazo, pero ese potencial se compromete ante la crisis docente, el desfinanciamiento y las brechas de cobertura del caso venezolano. Conclusiones: el cambio social exige condiciones garantizadas; la escuela debe asumirse como centro comunitario articulador de redes, en corresponsabilidad con la familia y el Estado.

Palabras clave: escuela, educación inicial, cambio social, primera infancia, equidad

Abstract

The early childhood school is the first institutional space where childhood enters social life, and its action transcends the transmission of knowledge to become an agent of social change. Objective: to examine, from a socio-critical perspective, the role of that school as an agent of transformation in the Venezuelan and Latin American context. Method: socio-critical documentary review articulating the canon of the sociology of education and critical pedagogy with scientific and institutional literature in Spanish published between 2021 and 2026. Results: the evidence confirms that quality integral early childhood programs reduce inequalities and generate long-term social returns, but this potential is compromised by the teacher crisis, underfunding and coverage gaps of the Venezuelan case. Conclusions: social change requires guaranteed conditions; the school must be assumed as a community center articulating networks, in co-responsibility with family and State.

Keywords: school, early childhood education, social change, early childhood, equity

Introducción

La escuela como institución social ha llegado a ser uno de los máximos determinantes de la conformación del ser humano desde sus etapas iniciales. En el nivel de educación inicial no se limita a enseñar conocimientos elementales, sino que actúa como agente de transformación para el desarrollo integral del niño, facilitando la formación de valores y apoyo de las bases de la convivencia social. La escuela. Esas perspectivas tienen en cuenta que la educación de la primera infancia es un proceso clave para la construcción de sociedades más equitativas, inclusivas y democráticas.

La historia de esa confianza es más reciente de lo que se suele pensar. La educación inicial fue considerada durante muchos años como un proceso subsidiario, y se reducía a la labor de cuidado de los niños mientras los padres cumplían las funciones laborales. Los progresos en pedagogía, psicología del desarrollo y neurociencias modificaron ese escenario al evidenciar que en los primeros años de vida tiene lugar la máxima plasticidad neuronal, la mayor vulnerabilidad a factores ambientales, y que en ese período se establecen las bases cognitivas, afectivas y sociales que sostendrán toda la trayectoria vital futura. En consecuencia, la escuela adquirió un nuevo papel: no sólo enseñar habilidades y destrezas, sino producir cambios culturales y sociales –y éstos van más allá del propio espacio educativo. La escuela no se limita a enseñar a los niños, sino que también influye en cómo se comportan las familias, en cómo se organiza una comunidad y en cómo una sociedad define la infancia y sus derechos.

Este ensayo explora esa dimensión transformadora desde una lente sociocrítica. Intenta responder a la pregunta sobre la función de la escuela de educación inicial como agente de cambio social, a través de tres preguntas: ¿qué bases teóricas y qué evidencia apoyan esa vocación transformadora; qué condiciones institucionales, familiares y estatales hacen posible que el cambio social se materialice y no se quede en el nivel del discurso; y qué tensiones y desafíos el caso venezolano plantea a ese proyecto. La tesis que se defiende es que la escuela de educación inicial es una inversión social de primer orden, pero que su potencial transformador no es automático: se basa en condiciones materiales, formativas y organizativas que hay que garantizar de forma intencionada, porque si no, la escuela no solo deja de transformar, sino que puede llegar a convertirse en un espacio que reproduce las mismas desigualdades que pretende superar.

Problemática y contexto

La aspiración de que la escuela transforme la sociedad choca, en el caso latinoamericano, con un diagnóstico empírico severo. La evaluación regional de los aprendizajes fundamentales mostró que la mayoría de los estudiantes de tercer grado no alcanza el nivel mínimo esperado en lectura, con brechas profundamente asociadas al origen social de las familias (UNESCO Santiago, 2021). El contexto social agrava el cuadro: la pobreza alcanza a cerca de tres de cada diez personas en América Latina y la inclusión laboral es el desafío

social central de la región (CEPAL, 2023), mientras el desarrollo humano continental muestra estancamiento y las generaciones jóvenes enfrentan horizontes más estrechos que las anteriores (PNUD, 2024). En ese panorama, la escuela no opera en terreno neutro: trabaja con infancias que llegan cargando la desigualdad acumulada, y su eficacia transformadora se mide precisamente en su capacidad de interrumpir la transmisión intergeneracional de esa condición.

El caso venezolano es el que más radicaliza esta tensión. El sistema nacional de educación padece una crisis estructural documentada: la migración de más de noventa mil educadores ha debilitado severamente la capacidad docente del país y casi tres millones de niños, niñas y jóvenes están fuera del sistema educativo, cifras que han sido reportadas sistemáticamente por la investigación universitaria y los organismos de protección de la infancia (Observatorio Venezolano de Educación [OVE], 2023; CECODAP, 2023). La ausencia de financiamiento deficitario ha hecho que las instituciones perdieran la infraestructura y el material, y también las condiciones mínimas para funcionar, y las comunidades rurales y los sectores más vulnerables son los más afectados, porque para ellos la distancia hasta la escuela, el costo del transporte o la falta de servicios hacen que el derecho sea un privilegio de efecto práctico. La educación inaccesible no solo le niega a los individuos un derecho fundamental sino que también aumenta la pobreza y la desigualdad intergeneracional, y hace que una institución que debería ser un motor de movilidad social potencialmente termine convirtiéndose en un espacio de exclusión.

Este deterioro se da en un marco normativo garantista. La educación es un derecho humano irrenunciable, un deber social, democrático, gratuito y obligatorio en todos sus niveles y modalidades, incluida la educación inicial (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999). La Ley Orgánica de Educación (2009) define la educación inicial en dos etapas: maternal (cero a tres años) y preescolar (tres a seis años), como un derecho de la primera infancia que debe asegurarse con políticas de inclusión y atención integral. La brecha entre este mandato y la realidad de las aulas es el primer hecho que cualquier análisis del cambio social escolar debe tener en cuenta, y de esta brecha surge la pregunta que impulsa este trabajo: ¿en qué términos la escuela de educación inicial cumple su promesa de cambio social, y qué debe cambiar, en la escuela y en su entorno, para que la promesa se haga realidad?

Referencias teóricas

La tradición sociológica identificó tempranamente el carácter social de la educación. Durkheim (2002) la definió como la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social, fórmula que señala que la escuela no transmite solo conocimientos: transmite normas, valores y principios de convivencia. En esa lógica, la institución escolar es el espacio donde se adquiere el código cultural legítimo, los saberes y las formas de comunicación que la sociedad reconoce como válidos (Bernstein, 1994), y sigue siendo la primera experiencia de socialización secundaria donde los sujetos

aprenden a vivir en comunidad, a negociar significados y a conocer la diversidad (Bolívar, 2021).

La escuela también debe analizarse desde una perspectiva crítica. Bourdieu y Passeron (1996) señalaron que, con frecuencia, reproduce las desigualdades sociales, pues el bagaje cultural de cada estudiante influye en sus oportunidades de tener éxito. Esta observación sigue siendo pertinente: las diferencias en el acceso a una educación de calidad entre grupos favorecidos y vulnerables muestran que las instituciones escolares aún pueden perpetuar brechas existentes.

De ahí se desprende una conclusión difícil, pero necesaria: la escuela no transforma la sociedad automáticamente. En ella conviven fuerzas que mantienen las desigualdades y otras que pueden cuestionarlas. Qué camino prevalezca depende de las condiciones y las prácticas que se desarrollen en cada contexto.

La vertiente que funda la esperanza transformadora proviene de la pedagogía crítica. Freire (2011) concibió la educación como práctica de la libertad: un proceso dialógico donde nadie educa a nadie ni nadie se educa solo, donde la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra y la conciencia crítica se forja en la acción y la reflexión sobre la realidad. Giroux (2020) retoma esa herencia al sostener que el aula puede convertirse en un espacio público y democrático en el cual los estudiantes desarrollen capacidades para cuestionar y transformar la realidad. La agenda internacional contemporánea converge con esa matriz desde otro vocabulario: el nuevo contrato social para la educación propone construir la educación sobre la cooperación, la solidaridad y la agencia, con los estudiantes como participantes del aprender y no receptores de contenidos (UNESCO, 2022). Trasladada a la educación inicial, esta tradición implica que el cambio social comienza con la forma misma de enseñar: un aula que practica la participación, el respeto a la diversidad y la resolución dialogada de conflictos ya está produciendo la transformación que proclama.

El tercer pilar se centra en cómo crecen y aprenden los niños, y en la evidencia que respalda ese proceso. Durante la primera infancia, el cerebro atraviesa una etapa de rápido desarrollo. Por eso, ofrecer experiencias estimulantes y una educación de calidad desde los primeros años puede contribuir a que todos tengan mejores oportunidades en el futuro (UNESCO, 2021).

Las teorías del desarrollo ayudan a comprender cómo ocurre este aprendizaje. Piaget e Inhelder (1969) sostienen que, en las etapas sensoriomotora y preoperacional, los niños conocen el mundo al explorarlo, jugar y relacionarse con los demás. Vygotsky (1979), por su parte, destaca que aprender es un proceso social y cultural: con el apoyo de otras personas, cada niño puede avanzar más allá de lo que conseguiría por sí solo.

En este nivel, el juego es mucho más que una actividad recreativa. Les permite investigar su entorno, expresar lo que sienten y fortalecer sus capacidades cognitivas y sociales. Esta idea

se refleja en la propuesta de Malaguzzi (2001): los niños cuentan con “cien lenguajes”, es decir, muchas maneras de pensar, comunicarse y jugar. La escuela, por tanto, debe valorar esa diversidad en vez de limitarla.

La dimensión relacional completa su fundamentación. El proceso infantil tiene lugar en sistemas ecológicos entrelazados en los que el hogar y la escuela juegan un papel fundamental (Bronfenbrenner, 1987), por lo tanto las metodologías de enseñanza deben integrar a los padres y cuidadores como protagonistas en el proceso y no como auxiliares o externos a este. Esa integralidad es precisamente la que la evidencia vincula con los mayores retornos sociales existentes en la educación, tal como se ilustrará en la siguiente sección.

El proceso identificado como cambio social se refiere a las alteraciones en estructuras, valores, normas, instituciones y prácticas sociales con el devenir del tiempo y no se identifica con un cambio universal en cuanto a su ritmo o dinámica, sino que en él tiene lugar simultáneamente caos, estabilidad, retroceso y progreso, definido en relación a diferentes aspectos económicos, culturales, tecnológicos y políticos que tienen lugar en la sociedad y articulan al sistema social (Giddens, 2001). En la sociedad actual, las redes comunicación, la tecnología digital, se constituyen en los motores esenciales de tales transformaciones (Castells, 2006), y la velocidad del cambio, en el contexto de una que la sociología describe como sociedad del riesgo, demanda de las instituciones educativas que se reinventen permanentemente (Beck, 2002).

La tesis a la que he de atenerme en esta oportunidad es que el cambio social no es una trayectoria a la que se llegue sino una construcción, producto de la acción de hombres y mujeres que se organizan para transformar el mundo en que viven. En esa construcción, la educación juega un rol central, y la escuela de educación inicial, por su contacto con la etapa más maleable de la vida, es uno de sus talleres fundacionales.

Metodología

El estudio se asume como ensayo de análisis documental enmarcado en el paradigma sociocrítico, cuya postura epistemológica concibe la educación como práctica social situada, atravesada por relaciones de poder, y al conocimiento como instrumento para transformar las condiciones que producen la desigualdad. La revisión documental sociocrítica no es neutral: selecciona y organiza las fuentes con la intención explícita de examinar las posibilidades de transformación y los obstáculos que la impiden.

El corpus se construyó en dos estratos. El primero reúne las fuentes canónicas del marco teórico, las obras fundacionales de la sociología de la educación, la pedagogía crítica y la psicología del desarrollo, junto con los textos normativos venezolanos que regulan la educación inicial, cuya consulta es indispensable para el objeto del ensayo. El segundo comprende la literatura científica e institucional en español publicada entre 2021 y 2026, localizada en SciELO, Redalyc, Google Scholar y los repositorios de UNESCO, UNICEF,

CEPAL, PNUD, OVE y CECODAP, con criterios de inclusión basados en pertinencia temática directa, respaldo arbitrado o institucional verificable, idioma español y acceso público. Se excluyeron materiales sin respaldo identificable y publicaciones cuya precisión bibliográfica no pudo confirmarse.

El análisis procedió en tres pasos: catalogación de las fuentes por estrato y vigencia; categorización deductiva en tres ejes, la escuela como institución, la evidencia del retorno social de la educación inicial y las condiciones del cambio social en el contexto venezolano; y triangulación argumentativa entre ejes para construir la tesis del ensayo. Las limitaciones se declaran: se trata de una contribución conceptual y documental sin verificación de campo, cuya fuerza descansa en la solidez de sus fuentes y en la coherencia de su argumentación.

Resultados y discusión

El primer resultado de la revisión es la solidez del sustento empírico. Los programas de educación inicial integral producen beneficios en salud, nutrición, desarrollo cognitivo y socioemocional, rendimiento escolar posterior y reducción de la repetición y el ausentismo, con retornos que superan con creces los costos de la inversión (UNESCO, 2021). Los informes regionales de seguimiento educativo confirman la dirección: transformar los sistemas educativos latinoamericanos exige partir de la primera infancia, porque las desigualdades de aprendizaje que el sistema no corrige se originan antes de la escuela primaria (CEPAL, UNESCO y SITEAL, 2022).

La clave del retorno está en la integralidad: los programas que combinan educación, salud, nutrición y acompañamiento familiar son los que producen los efectos de mayor magnitud y duración, y ese estándar define lo que la escuela de educación inicial debe ser para cumplir su función transformadora. La urgencia regional acompaña el argumento: si la mayoría de los estudiantes no alcanza los niveles mínimos de lectura al tercer grado y las brechas se asocian al origen social, la ventana de la educación inicial es la oportunidad más temprana y eficaz para intervenir antes de que las desigualdades se consoliden (UNESCO Santiago, 2021).

El segundo resultado es conceptual y constituye el aporte central del ensayo. El cambio social que la educación inicial puede producir no ocurre dentro del aula: ocurre en la articulación entre el aula, la familia y la comunidad. La escuela de inicial es el único nivel del sistema donde el vínculo institucional se establece casi junto con el nacimiento del vínculo social del niño, y ese contacto funciona como palanca de transformación cultural: de la interacción constante entre el hogar y la institución surgen la mayor valoración de la educación por parte de las familias, el reconocimiento del niño como sujeto de derechos y la transformación de prácticas culturales que antes limitaban su desarrollo. La teoría ecológica fundamenta el punto, porque la consistencia entre los sistemas del hogar y de la escuela multiplica los efectos de ambos (Bronfenbrenner, 1987).

El currículo venezolano de la etapa recogió esa concepción al orientar los procesos pedagógicos bajo un enfoque integral donde el juego, la afectividad, la identidad cultural y la participación de la familia y la comunidad son ejes del trabajo (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2005). Por ello, la escuela de educación inicial debe asumirse como centro comunitario articulador de redes: talleres para padres, programas de salud preventiva, actividades culturales que refuercen la identidad local y participación de las comunidades en la gestión escolar. La escuela que se abre a la comunidad no diluye su función pedagógica: la multiplica.

El tercer resultado confronta el potencial con la realidad nacional. La crisis del sistema educativo compromete directamente la función transformadora de la escuela: la emigración de decenas de miles de educadores, los niños y adolescentes fuera del sistema y el desfinanciamiento crónico configuran condiciones en las que la escuela de inicial lucha por garantizar lo básico antes que por transformar (OVE, 2023; CECODAP, 2023). Donde el Estado no garantiza el derecho, la escuela no puede ejercer su función de agencia transformadora, y la desigualdad se reproduce con la fuerza del abandono. La lectura sociocrítica es directa: la reproducción de desigualdades que la teoría crítica advirtió no es un destino de la escuela sino un efecto de las condiciones en que se le obliga a operar.

El potencial transformador existe y la evidencia lo documenta; lo que falta son las condiciones que lo habilitan, y esas condiciones son, en última instancia, decisiones de política pública. La agenda regional formula esa exigencia con urgencia y con posibilidad, situando la transformación educativa entre las prioridades declaradas del continente (UNESCO IESALC, 2022), y el contexto social regional, con pobreza estructural y desafío central de inclusión laboral (CEPAL, 2023; PNUD, 2024), define el terreno donde esa política debe desplegarse.

La discusión permite formular la tesis final. La escuela de educación inicial es un agente de cambio social, pero esa condición no es una propiedad intrínseca sino un resultado condicionado. La literatura crítica obliga a la vigilancia: la escuela puede reproducir desigualdades, y en contextos de crisis y desfinanciamiento esa reproducción se intensifica. La literatura de la evidencia obliga a la esperanza razonada: los programas integrales de calidad producen los mayores retornos sociales conocidos en el ámbito educativo. La síntesis de ambas vertientes define el programa: garantizar condiciones dignas para estudiantes y docentes, formar continuamente al personal en las competencias específicas de la primera infancia, asegurar la integralidad de servicios, sostener la participación familiar y comunitaria efectiva y expandir la cobertura con equidad hacia los sectores rurales, indígenas y vulnerables. En ese programa, la figura del docente de educación inicial emerge como factor decisivo: mediador del aprendizaje, constructor del vínculo con la familia y agente comunitario, cuyo bienestar y formación son la condición primera de todo lo demás. Ninguna política de cambio social en la educación inicial prosperará mientras el maestro que debe ejecutarla no tenga condiciones para ejercerla (UNESCO Santiago, 2024).

Conclusiones

Las tres preguntas del ensayo admiten respuesta. Primera: los fundamentos teóricos y la evidencia confirman que la escuela de educación inicial posee una capacidad transformadora singular, sustentada en la plasticidad del desarrollo temprano, en el retorno social documentado de la inversión en la primera infancia y en su posición de puente entre la familia y la sociedad. Segunda: el cambio social no se produce por decreto pedagógico sino por condiciones garantizadas, integralidad de servicios, formación y bienestar docente, participación comunitaria efectiva y cobertura equitativa, cuya ausencia convierte la promesa transformadora en reproducción de desigualdades. Tercera: el contexto venezolano plantea el desafío más severo, pues la crisis del sistema compromete las condiciones mismas del cambio, y la superación de esa crisis constituye, en sí misma, la primera política de transformación social disponible.

El aporte del ensayo consiste en formular la escuela de educación inicial como centro comunitario articulador de redes, categoría que desplaza el foco del aula a la articulación entre institución, familia y comunidad como mecanismo real del cambio social en la primera infancia. En el contexto de desigualdad, pobreza y crisis que atraviesan América Latina y en particular Venezuela, esa escuela se convierte en espacio de resistencia y de esperanza, donde las familias encuentran un aliado para garantizar el desarrollo integral de los más pequeños; su rol social excede la enseñanza formal, porque cada niño es portador de derechos y la escuela es corresponsable de garantizarlos.

La agenda derivada es concreta: estudios empíricos sobre los efectos de la participación comunitaria en los Simoncitos y centros de educación inicial venezolanos; investigación sobre las condiciones de trabajo y el bienestar del personal de educación inicial como variable del desarrollo infantil; y evaluación de políticas de cobertura integral con enfoque de equidad territorial. El verdadero potencial de la escuela radica en su capacidad de sembrar en los niños y las niñas valores de justicia, respeto, equidad e identidad cultural desde los primeros años de vida; consolidar esa misión exige que la sociedad garantice las condiciones de quienes la sostienen. Esa decisión, más que cualquier discurso, es la que convierte a la educación inicial en el taller fundacional del cambio social.

Referencias

- Banco Interamericano de Desarrollo. (2022). *Cuidado cariñoso y sensible para los niños pequeños en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades*. [BID](#)
- CEPAL & UNICEF. (2023). *Primera infancia, desigualdades y derechos en América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. [CEPAL](#)
- CEPAL & UNICEF. (2024). *Enfrentar la desigualdad en la primera infancia: las huellas de la pandemia de COVID-19 en las nuevas generaciones de niñas y niños de América Latina y el Caribe*. [CEPAL y UNICEF](#)

- Cortázar, A., Curcio, J., Mattioli, M., & Pardo, M. (2023). *La educación comienza temprano: avances, retos y oportunidades*. UNESCO. [UNESCO](#)
- Delaney, M. G., Morales, F., & Sánchez, G. (2021). *Educación inicial: desafíos más allá del Covid-19*. UNESCO. [UNESCO](#)
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2022). *Calidad educativa y atención integral a la primera infancia en tiempos cambiantes: reflexiones y propuestas para la acción*. [OEI](#)
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2022). *Primera infancia en la era de la transformación digital. Una mirada iberoamericana*. [OEI](#)
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2023). *Haciendo visible lo invisible en primera infancia: avances, logros y desafíos en el cumplimiento de la Meta 4.2 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. [OEI](#)
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2023). *Primera infancia y educación infantil en Iberoamérica: aportaciones de la OEI a la Agenda 2030*. [OEI](#)
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2023). *Notas sobre educación en el siglo XXI: Cuaderno N.º 5. Primera infancia: calidad de la educación y cuidados*. [OEI](#)
- Rubio-Codina, M., & López Boo, F. (2022). *Lecciones aprendidas del diseño y la implementación de modalidades virtuales e híbridas de los servicios de atención a la primera infancia*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0004409> [Publicaciones](#)
- UNESCO. (2025). *Informe mundial sobre atención y educación de la primera infancia: el derecho a una base sólida*. UNESCO y UNICEF. [UNESCO](#)
- UNICEF. (2025). *Parte de la solución. Cuadernillo 3: Inclusión temprana: una contribución para toda la infancia*. [UNICEF](#)

Síntesis Curricular:

Iseidys Yosbelin Zamora Manríquez. Profesora en Educación mención educación integral, UPEL extensión Monagas en él 2015. Especialización en educación inicial en la Universidad Experimental del Magisterio “Samuel Robinson” en el 2023, actualmente culminando Maestría en educación inicial, esperando presentación de trabajo de grado en la UNEM. Docente de aula en el CEIN “Rómulo Gallego” en Tucupita, estado Delta Amacuro.