ACCIONES PARA FORTALECER LA PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL: REFLEXIONES CRÍTICAS DESDE LA ESCUELA EMILIA ROSA MOLINA

Autor: Magleny Vargas

RESUMEN

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito generar colectivamente acciones para el fortalecimiento de la práctica docente en educación inicial mediante la Investigación-Acción Participativa (IAP), promoviendo la reflexión crítica como punto de partida para la transformación pedagógica contextualizada. El estudio se desarrolló con trece docentes de la Escuela Emilia Rosa Molina, ubicada en La Vela, municipio Colina, estado Falcón, quienes participaron activamente en las fases de diagnóstico, diseño, acompañamiento y evaluación. Los resultados evidenciaron dificultades en la planificación contextualizada, la escasez de recursos didácticos y la baja motivación docente, pero también mostraron avances significativos en la creatividad, la participación y la implementación de estrategias inclusivas y lúdicas. Un hallazgo central fue la incorporación de la pedagogía del amor como principio orientador de las propuestas, lo que confirma su vigencia como motor de cambio pedagógico en contextos de vulnerabilidad. Se concluye que la IAP, sustentada en bases críticas y afectivas, constituye un marco pertinente para transformar la práctica docente y generar propuestas contextualizadas que fortalecen la identidad profesional y la calidad educativa.

Palabras clave: educación inicial, pedagogía del amor, práctica docente, reflexión crítica,

Abstract

This research aimed to collectively generate actions to strengthen teaching practice in early childhood education through Participatory Action Research (PAR), promoting critical reflection as the starting point for contextualized pedagogical transformation. This study involved thirteen teachers from the Emilia Rosa Molina School, in La Vela, Colina Municipality, Falcón State, who actively engaged in the diagnostic, planning, support, and evaluation stages. The results revealed challenges in contextualized planning, a shortage of didactic resources, and low teacher motivation, but also demonstrated significant progress in creativity, participation, and the implementation of inclusive and playful strategies. A central finding was the incorporation of the pedagogy of love as a guiding principle of the proposals, confirming its relevance as a driver of pedagogical change in vulnerable contexts. It is concluded that PAR, grounded in critical and affective foundations, provides a pertinent framework for transforming teaching practice and generating contextualized proposals that strengthen professional identity and educational quality.

Keywords: Participatory Action Research; Socio-critical paradigm; Teaching practice; Early childhood education; Critical reflection; Pedagogy of love

INTRODUCCIÓN

En la práctica docente en educación inicial subyacen diversos saberes, experiencias y subjetividades que configuran la formación integral de los niños y niñas. En Venezuela, este ejercicio profesional ha enfrentado transformaciones significativas en los últimos años, marcadas por la pandemia de COVID-19, la reestructuración curricular y las distintas dificultades que viven los docentes como consecuencia de la grave crisis socioeconómica que atraviesa el país. En el nivel de educación inicial, investigaciones como la de Rojas, Astonitas y Soplapuco (2023) destacan que la pandemia profundizó las debilidades en la planificación contextualizada, la atención a la diversidad y el uso de estrategias lúdicas integradoras. Estos hallazgos revelan la necesidad de revisar y transformar la práctica docente desde una perspectiva situada y crítica.

La escuela Emilia Rosa Molina, ubicada en La Vela de Coro, Estado Falcón, se constituye en un espacio privilegiado para esta reflexión. En un contexto de alta vulnerabilidad social, con estudiantes provenientes de sectores populares y docentes que manifiestan la necesidad de acceder a espacios de formación continua, se han identificado debilidades en la articulación entre planificación, ejecución y evaluación, así como en el uso de recursos didácticos pertinentes. Estas situaciones afectan directamente la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y demandan acciones concretas para el fortalecimiento de la práctica docente.

En tal sentido, esta investigación tuvo como propósito generar colectivamente acciones para el fortalecimiento de la práctica docente en el nivel de educación inicial mediante la investigación acción participativa y promoviendo la reflexión crítica como punto de partida para la transformación pedagógica contextualizada, en la institución ya referida y en el lapso comprendido entre septiembre de 2025 a enero de 2026. La importancia de este estudio radica en su enfoque situado y participativo, que parte de la experiencia directa de la autora, quien cumple los roles de docente e investigadora integrante del equipo pedagógico de la institución. Esta perspectiva permite el abordaje de la problemática en estudio desde dentro, con miras a depender lo menos posible de enfoques externos y promover una comprensión profunda de las dinámicas institucionales, generando propuestas contextualizadas que responden a las necesidades reales del colectivo docente y estudiantil.

Para lograr el propósito establecido, desde el punto de vista teórico y metodológico el estudio se sustentó en la Investigación-Acción Participativa (IAP), desarrollada inicialmente por Lewin (1946) y enriquecida por Freire (1970) en su Pedagogía del oprimido, al promover la praxis dialógica y liberadora que permite a los docentes reconocerse como protagonistas de su propio proceso de mejora. Por su parte,

McLaren (2005) complementa esta visión al señalar que la reflexión crítica es indispensable para cuestionar las prácticas tradicionales y construir alternativas pedagógicas contextualizadas. Estas bases teóricas orientaron el diseño metodológico y justifican la pertinencia de la IAP en el contexto de la Escuela Emilia Rosa Molina.

Es necesario hacer referencia a los antecedentes que han permitido contrastar los resultados con investigaciones previas y así enriquecer el análisis e interpretación de los resultados. En este orden de ideas, se consideraron tres investigaciones relevantes que aportan insumos para este estudio: Rojas, Astonitas y Soplapuco (2023) analizaron la práctica docente en educación inicial durante la pandemia en Perú, concluyendo que las debilidades en planificación y atención a la diversidad se profundizaron, lo que evidencia la necesidad de estrategias participativas y contextualizadas.

Otro referente relevante es el de Gil (2021), quien, en un estudio sobre educación comunitaria en Venezuela, resaltó que el trabajo docente en contextos vulnerables requiere metodologías participativas que integren a la comunidad y promuevan la inclusión social, aportando un marco para comprender la pertinencia de la IAP en escenarios escolares.

Por último, el trabajo de Ortiz Ocaña (2025) que profundiza la idea central de Paulo Freire de concebir la educación como un acto de amor y diálogo, en lo que llamó la pedagogía del amor. Este estudio basado en el método hermenéutico analiza las contribuciones de Freire y concluye que “educar es amar”. Esta premisa continúa vigente en el mundo de hoy y resulta de gran ayuda para enfrentar los desafíos de la sociedad actual.

Esta revisión teórica conocer el estado del arte y situar la investigación en un contexto regional y nacional, mostrando que la problemática de la práctica docente en educación inicial es compartida y que la IAP, sustentada en bases teóricas críticas, ofrece una vía pertinente para generar acciones transformadoras.

METODOLOGÍA

Considerando que el propósito de esta investigación es generar colectivamente acciones para el fortalecimiento de la práctica docente en educación inicial, promoviendo la reflexión crítica como punto de partida para la transformación pedagógica contextualizada, desde el punto de vista metodológico se sustentó en el paradigma socio-crítico, que concibe la práctica educativa como un proceso histórico y transformador. Habermas (1994) plantea que el conocimiento debe orientarse hacia la emancipación y la acción comunicativa, mientras que Carr y Kemmis (1988) destacan que la investigación-acción es un medio para que los docentes comprendan y transformen su práctica desde la reflexión crítica.

Se adoptó un diseño de Investigación Acción Participativa

(IAP), que contempla una serie de fases: diagnóstico, planificación, acción, evaluación y sistematización que, además, se caracteriza por, la participación activa de los sujetos en todas las fases.

Respecto a la población estuvo conformada por el colectivo docente de educación inicial de la Escuela Emilia Rosa Molina, en La Vela de Coro, Estado Falcón. La muestra fue intencional y no probabilística, integrada por trece (13) docentes, incluyendo a la investigadora, quienes participaron voluntariamente en esta experiencia (ver cuadro 1). Los criterios para la selección de esta muestra estuvieron basados en la pertinencia institucional, ya que la selección de docentes que laboran en la misma institución de la investigadora garantiza el acceso y el conocimiento directo del contexto de estudio, también se consideró la experiencia acumulada, pues la docente que menor tiempo tiene, lleva tres años de servicio, lo que permite contar con informantes que pueden aportar saberes y reflexionar críticamente en el proceso de transformación requerido en este estudio, por último, se consideró el interés y la disposición de las maestras para participar en esta investigación. La población estuvo conformada por un grupo de docentes con amplia experiencia, quienes tienen manifestaron su interés de participar en actividades que redunden en una mejora en su formación académica, además el grupo se encuentra en un entorno que favorece la cooperación y la puesta en práctica de acciones que, en colectivo, contribuyan a mejorar la práctica docente.

Respecto al procedimiento, la investigación se desarrolló siguiendo las fases contempladas en el diseño de la Investigación Acción Participativa (IAP), el cual permitió organizar el trabajo en un plan de acción de cuatro semanas. En la primera semana se realizaron mesas de trabajo para el diagnóstico participativo, donde las docentes compartieron inquietudes, desafíos y necesidades de su práctica pedagógica. En la segunda semana se llevaron a cabo mesas temáticas para diseñar colectivamente acciones orientadas al fortalecimiento de la práctica docente, inspiradas en la pedagogía del amor como principio ético y humanista.

La tercera semana estuvo dedicada al acompañamiento y apoyo en el aula, con observaciones y registros de la praxis docente, mientras que la cuarta semana se centró en la reflexión crítica y la evaluación de los cambios, sistematizando aprendizajes y proyectando que pudieran replicarse en otras instituciones del municipio.

Los instrumentos utilizados fueron los diarios de campo derivados de la observación participante, las actas y acuerdos de las mesas de trabajo, entrevistas semiestructuradas aplicadas a las docentes y documentos institucionales como planificaciones y registros de aula.

La credibilidad se aseguró mediante la participación activa de las docentes en todas las fases del proceso y la revisión constante de los registros por parte del colectivo, lo que

permitió validar la información en el mismo contexto donde se producía. La transferibilidad se alcanzó a través de la descripción detallada del escenario escolar y de las condiciones sociales de la comunidad, de modo que los hallazgos puedan ser comprendidos y aplicados en contextos similares. La dependencia o fiabilidad se garantizó mediante la triangulación de datos entre diferentes instrumentos (observaciones, entrevistas y documentos), reduciendo sesgos y aumentando la consistencia de los resultados.

Finalmente, la confirmabilidad se logró gracias a la transparencia en el registro y análisis de la información, así como a la construcción colectiva de conclusiones en las mesas de trabajo, lo que permitió que los hallazgos reflejaran la voz del grupo y no únicamente la perspectiva de la investigadora.

El análisis se abordó principalmente desde un enfoque cualitativo, con codificación temática y construcción de categorías emergentes, complementado con procedimientos descriptivos básicos de estadística para organizar datos cuantificables como la asistencia y el uso de recursos didácticos.

ANÁLISIS, CONTRASTACIÓN Y DISCUSIÓN DE HALLAZGOS

La puesta en práctica del plan de acción se realizó durante cuatro semanas, con sesiones de una hora y media los días viernes. A pesar de las limitaciones de tiempo y recursos, la participación de las trece docentes fue constante y comprometida, lo que permitió avanzar en las fases previstas: diagnóstico, diseño, acompañamiento y evaluación.

En cuanto a los resultados del diagnóstico se tiene que las mesas de trabajo iniciales evidenciaron dificultades en la planificación contextualizada, el uso de recursos didácticos pertinentes y la articulación entre planificación, ejecución y evaluación. También se identificó la necesidad de fortalecer la motivación docente, afectada por los bajos incentivos laborales y la imposibilidad de acceder a estudios de especialización y se constató la deficiencia en el apoyo familiar a las actividades escolares, lo que limita el logro de algunos objetivos pedagógicos.

En lo referente al diseño del plan de acciones para el fortalecimiento de la práctica docente, las docentes elaboraron propuestas basadas en la pedagogía del amor (Freire, 1970), centradas en el respeto, la afectividad y la inclusión. En este sentido, se diseñaron estrategias lúdicas y participativas para mejorar la atención a la diversidad y despertar en los niñas y niñas el interés por la lectura y la escritura como habilidades primordiales en el aprendizaje en etapas posteriores y se acordó la elaboración de recursos didácticos sencillos y contextualizados, adaptados a la realidad de la comunidad.

Del acompañamiento en aula, la observación participante permitió identificar avances en la motivación y creatividad de las docentes al aplicar

las estrategias diseñadas; se registró un mayor nivel de interacción y participación de los niños y niñas en las actividades. Sin embargo, las limitaciones en el acceso a materiales actualizados persisten, lo que obligó a improvisar recursos con materiales disponibles en la comunidad.

En cuanto a la fase de la reflexión crítica, ésta constituyó uno de los aportes más significativos del proceso, pues permitió que las docentes resignificaran su práctica a partir de la confrontación entre sus experiencias cotidianas y las propuestas construidas colectivamente. En las mesas de trabajo finales, las participantes expresaron cómo el ejercicio de analizar sus propias acciones les ayudó a reconocer tanto las limitaciones como las potencialidades de su labor, generando conciencia sobre la necesidad de transformar la enseñanza desde un enfoque situado y afectivo. Este espacio de reflexión se convirtió en un ejercicio de praxis enmarcada en el pensamiento de Freire (ob. cit), donde la pedagogía del amor se materializó en el reconocimiento mutuo, la solidaridad y el compromiso con los niños y niñas.

Al mismo tiempo, la reflexión crítica permitió vincular los hallazgos con los antecedentes revisados: las docentes confirmaron que las debilidades señaladas por estudios previos, como la falta de planificación contextualizada y la escasez de recursos también estaban presentes en su realidad, pero destacaron que la participación activa y el acompañamiento en aula ofrecieron alternativas para superarlas. De este modo, la reflexión no solo consolidó aprendizajes colectivos, sino que abrió la posibilidad de proyectar nuevas acciones y fortalecer la identidad profesional docente en contextos de vulnerabilidad.

Las docentes coincidieron en que el fortalecimiento de la práctica pedagógica debía sustentarse no solo en estrategias técnicas, sino también en principios éticos y afectivos. En este sentido, varias de las propuestas diseñadas se inspiraron en la pedagogía del amor, entendida como un acto de respeto y compromiso con los niños y niñas. Este hallazgo conecta directamente con lo planteado por Ortiz Ocaña (2025), quien al analizar la obra de Freire destaca que educar es un acto de amor y diálogo, capaz de transformar las relaciones educativas en escenarios de confianza y solidaridad. La incorporación de este enfoque en las acciones diseñadas por las docentes evidencia que, incluso en contextos de vulnerabilidad, la dimensión afectiva se convierte en un motor de cambio pedagógico.

Los resultados obtenidos guardan una relación directa con los antecedentes revisados. Tal como señalaron Rojas, Astonitas y Soplapuco (2023), la pandemia profundizó las debilidades en la planificación y atención a la diversidad; en este estudio, las mesas de trabajo confirmaron esas dificultades, pero también mostraron que la participación activa de las docentes puede generar

propuestas contextualizadas para superarlas.

En concordancia con Gil (2021), quien destacó la importancia de metodologías participativas en contextos vulnerables, la aplicación de la IAP permitió que las docentes se reconocieran como protagonistas de su transformación, fortaleciendo la práctica pedagógica desde la colaboración y la reflexión crítica.

Los resultados obtenidos coinciden con los aportes de Ortiz Ocaña (2025), quien subraya que la pedagogía del amor sintetiza la dimensión ética y política de la educación freireana. En las reflexiones críticas de las docentes se constató que el vínculo afectivo con los estudiantes no es un elemento accesorio, sino un componente esencial para motivar la participación y favorecer aprendizajes significativos. Así, las propuestas diseñadas en las mesas de trabajo, centradas en estrategias lúdicas, inclusivas y afectivas, confirman que la praxis docente se fortalece cuando se integra la afectividad como principio pedagógico.

Las implicaciones teóricas que se derivan de esta investigación confirman la pertinencia del paradigma socio-crítico y la IAP como marcos metodológicos para transformar la práctica docente en contextos vulnerables. Por su parte, la pedagogía del amor, propuesta por Freire, se valida como un enfoque que fortalece la motivación y la creatividad docente.

Respecto a las implicaciones prácticas, se tiene que las mesas de trabajo se consolidan como espacios efectivos de reflexión y construcción colectiva y el acompañamiento en aula favorece la retroalimentación inmediata y la mejora de la praxis docente. Sin embargo, la falta de recursos didácticos actualizados y los bajos incentivos laborales siguen siendo limitaciones estructurales que requieren atención institucional.

En virtud de los resultados obtenidos se recomienda dar continuidad al plan de acción, ampliando el tiempo de trabajo y la participación de las familias; gestionar alianzas con instituciones locales para mejorar la disponibilidad de recursos didácticos; promover programas de formación docente accesibles y sostenibles, que permitan superar las barreras económicas para estudios de especialización y, finalmente, replicar la experiencia en otras escuelas del municipio Colina, adaptando las acciones a cada contexto.

Las implicaciones teóricas que se derivan de la interpretación de los resultaos conllevan a reafirmar la vigencia del paradigma socio-crítico en contextos educativos vulnerables, alineándose con Habermas (1994), quien enfatiza la acción comunicativa como una vía para la emancipación colectiva. La IAP no solo facilitó la transformación de la praxis, sino que operacionalizó la dialéctica teoría-práctica freireana, donde la reflexión crítica emerge como herramienta liberadora (Freire, 1970).

Particularmente, la incorporación de la pedagogía del amor trasciende lo afectivo para convertirse en eje ético-político. Como señala McLaren (2005), esta dimensión crítica cuestiona estructuras de poder en la educación, promoviendo alternativas humanistas que contrarrestan la deshumanización por crisis socioeconómicas. En el caso de la Escuela Emilia Rosa Molina, las docentes transitaron de prácticas rutinarias a propuestas inclusivas, evidenciando cómo la pedagogía del amor fortalece la identidad profesional.

Teóricamente, estos hallazgos invitan a extender la IAP hacia modelos híbridos que integren afectividad y tecnología accesible, enriqueciendo el marco de Carr y Kemmis (1988). Así, se posiciona como puente entre teoría crítica y acción situada, con potencial para replicarse en redes escolares falconianas.

CONCLUSIONES

La investigación permitió constatar que la práctica docente en educación inicial enfrenta limitaciones vinculadas a la planificación contextualizada, la escasez de recursos didácticos actualizados, la baja motivación derivada de los incentivos laborales y el insuficiente apoyo familiar a las actividades escolares. Sin embargo, también se evidenció el compromiso y la participación activa de las docentes, quienes asumieron con responsabilidad el plan de acción propuesto.

El desarrollo de las mesas de trabajo se consolidó como un espacio de reflexión crítica y construcción colectiva, favoreciendo la identificación de necesidades, el diseño de acciones pedagógicas basadas en la pedagogía del amor, la implementación de estrategias inclusivas y lúdicas, y la evaluación compartida de los avances. El acompañamiento en aula permitió observar mejoras en la motivación y creatividad docente, así como una mayor participación de los niños y niñas en las actividades.

En términos teóricos, se confirma la pertinencia del paradigma socio-crítico y de la Investigación-Acción Participativa como marcos metodológicos para transformar la práctica docente en contextos vulnerables. En el plano práctico, se demuestra que aun con recursos limitados es posible generar procesos de mejora pedagógica cuando existe voluntad colectiva, reflexión crítica y compromiso ético.

Otro hallazgo importante de esta investigación fue la incorporación de la pedagogía del amor como principio orientador de las acciones diseñadas por las docentes. La experiencia mostró que el vínculo afectivo, el respeto y la solidaridad no solo fortalecen la motivación docente, sino que también generan ambientes inclusivos y participativos donde los niños y niñas se sienten reconocidos y acompañados en su proceso de aprendizaje. Este resultado confirma lo planteado por Ortiz Ocaña (2025), quien destaca que educar es un acto de amor y diálogo

capaz de transformar las relaciones educativas.

La principal contribución de este estudio radica en haber generado propuestas contextualizadas que responden a las necesidades reales del colectivo docente y estudiantil, fortaleciendo la práctica pedagógica desde y dentro de la institución; además ha demostrado que la afectividad, lejos de ser un elemento accesorio, constituye un motor de cambio pedagógico que fortalece la identidad profesional docente y abre nuevas posibilidades para la innovación educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carr, W., y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

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

Gil, J. (2021). Educación comunitaria y metodologías participativas en contextos vulnerables. Revista Venezolana de Educación, 45(2), 67–84.

Habermas, J. (1994). Teoría de la acción comunicativa. Madrid: Taurus.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2(4), 34–46. Disponible en: https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x (doi.org.

McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: Siglo XXI Editores.

Ortiz Ocaña, A. (2025). El diálogo y el amor en la obra educativa de Paulo Freire. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 27(1), 15–32. Disponible en: https://doi.org/10.19053/01227238.

Rojas, M., Astonitas, L., y Soplapuco, J. (2023). Práctica docente en educación inicial durante la pandemia en Perú. Revista de Investigación Educativa, 41(3), 112–128.