

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO “DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
TÁCHIRA VENEZUELA**

www.bdigital.ula.ve
**APORTES PEDAGÓGICOS PARA RENOVAR LA DOCENCIA DE LA
ETAPA MATERNAL EN EDUCACIÓN INICIAL**
Tesis Doctoral para optar al Título de Doctor en Pedagogía

Autora: Mariela Silva de Toledo
Tutor: José Armando Santiago R.

San Cristóbal, septiembre de 2017

C.C.Reconocimiento

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO “DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
TÁCHIRA VENEZUELA**

**APORTES PEDAGÓGICOS PARA RENOVAR LA DOCENCIA DE LA
ETAPA MATERNAL EN EDUCACIÓN INICIAL**
Tesis Doctoral para optar al Título de Doctor en Pedagogía

www.bdigital.ula.ve

**Autora: Mariela Silva de Toledo
Tutor: José Armando Santiago R.**

San Cristóbal, septiembre de 2017

C.C.Reconocimiento

ÍNDICE GENERAL

	pp
LISTA DE CUADROS	vi
LISTA DE GRÁFICOS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO	
I. EL PROBLEMA	6
Un Acercamiento a la Temática	6
El Propósito	27
Justificación	29
II. MARCO REFERENCIAL	34
Una Mirada al Pasado de la Educación Inicial	34
La Educación Inicial en el Enfoque de los Expertos	40
Estudios que Antecedan a la Investigación	46
Aspectos Teóricos que Fundamentan el Estudio	54
Educación Humanística	55
Formación Docente	61
Formación Docente para la Etapa Maternal	67
Educación Inicial	68
Etapa Maternal	69
Atención Pedagógica Prenatal a la Madre y al Niño	72
Atención en Venezuela a los Niños Menores de Seis Años	75
Fundamentos para Innovar la Docencia en la Etapa Maternal	78
Teoría Pedagógica	79
Teorías de Aprendizaje	81
Enfoque Teórico de Jean Piaget	81
Enfoque Cognoscitivo Instrumental y Sociocultural de Lev S. Vygotski.....	86
Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel	89
Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner	94
Enfoque Teórico de Constance Kamii	99
Enfoque Neurocientífico	102
Bases Filosóficas	109
Fundamentación Ontológica.....	110
Fundamentación Epistemológica	111

Paradigma Cognitivo	112
Paradigma Constructivista	114
Fundamentación Axiológica	115
Visión Sociológica	117
Visión Histórica	118
Bases Legales	119
Unidades Temáticas Iniciales	122
Descripción de las Unidades Temáticas Iniciales	124
III. ENCUENTRO CON LOS ACTORES DEL ESTUDIO	126
El Paradigma	126
Naturaleza del Estudio	128
Tipo de Investigación	131
Escenario	132
Informantes Clave	139
Recolección y Tratamiento de la Información	140
Procesamiento de la Información.....	143
Validez y Confiabilidad de Estudios de Naturaleza Cualitativa	144
Validez	145
Confiabilidad	146
IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	147
Resultados de la Entrevista a Profundidad	148
Análisis de la Estructura General de las Entrevistas a Profundidad .	161
Resumen de la Estructura General	173
Resultado de las Observaciones	175
Análisis de las Observaciones	176
Resumen de Entrevistas y Observaciones Realizadas	176
Triangulación de la Información Recabada	178
Categorías Emergentes	180
V. ELABORACIÓN TEÓRICA	182
Aportes Pedagógicos para Renovar la Docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial	182
La Docencia en la Etapa Maternal de Educación Inicial, Desarrollada a través de Acciones Pedagógicas para el Desarrollo Infantil Integral.....	182
La Acción Docente en Educación Maternal dentro de una Visión que integre a la Madre y al Niño Gestantes.....	184
Estimulación Fetal y Preparación a la Maternidad de la Embarazada, ofrecidas como Acción Pedagógica Sistemática	190
Estimulación Fetal	190
Acciones Pedagógicas Dirigidas a las Gestantes	194
La Respiración	196
La Relajación	198

La Gimnasia	203
La Docencia en Educación Inicial en los Programas no Convencionales, para dar Atención Pedagógica Planificada, Dirigida a la Madre y al Niño desde la Gestación	208
VI. REFLEXIONES FINALES	211
REFERENCIAS	216
ANEXOS	222
Anexo A - Guión de Entrevista	223
Anexo B – Guión de Observación	224
Anexo C – Respuestas a la Entrevista a Profundidad	225

www.bdigital.ula.ve

LISTA DE CUADROS

Cuadro	pp
1. Unidades Temáticas Iniciales	123
2. Características de los Informantes Clave	140
3. Estructuras Particulares	149
4. Estructura General	157
5. Resultados de las Observaciones	175

www.bdigital.ula.ve

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	pp.
1. Resumen de la Estructura General	174
2. Entrevistas	177
3. Observaciones	177

www.bdigital.ula.ve

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO “DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
TÁCHIRA VENEZUELA

**APORTES PEDAGÓGICOS PARA RENOVAR LA DOCENCIA DE LA
ETAPA MATERNAL EN EDUCACIÓN INICIAL**

Autora: Mariela Silva de Toledo

Tutor: José Armando Santiago

Fecha: septiembre de 2017

RESUMEN

La Educación Inicial venezolana comprende las etapas de Maternal y Preescolar para atender al niño desde su nacimiento, empero, a nivel mundial se considera que es necesario ofrecer esta atención desde la etapa prenatal e incorporar a la madre y al hijo que está en su seno. Sobre tales consideraciones se presenta esta investigación con el propósito de elaborar aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en la Educación Inicial, que permitan la inclusión desde la atención prenatal, a la madre y al niño que el docente realiza en los programas que actualmente se cumplen. Se cumplió una investigación cualitativa, en un método fenomenológico, ubicado en el interaccionismo simbólico crítico, en un trabajo de campo; se recurrió a lo hermenéutico interpretativo y a la teoría fundamentada. El escenario seleccionado fueron comunidades de los municipios Lobatera y Cárdenas, en las cuales funcionan programas de atención educativa no convencional de Educación Inicial. Los informantes clave son cinco docentes comunitarias del programa antes mencionado. Las técnicas que se aplicaron fueron la entrevista a profundidad y la observación participante, en las cuales se utilizaron guiones respectivos. Para el análisis e interpretación de la información se procedió a la codificación y categorización de lo recolectado, para la respectiva triangulación. Todo ello condujo a la elaboración de los aportes pedagógicos que permitan renovar la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, los cuales surgieron de las categorías emergentes, las cuales se agruparon en conceptos abarcadores que permitieron la teorización respectiva.

Descriptor: educación inicial, etapa maternal, atención prenatal, atención educativa no convencional.

ABSTRACT

The Venezuelan Initial Education is composed of the Maternal and Preschool stages to support the children from birth, however it is internationally considered necessary to offer this support from the prenatal stage incorporating the mother and the child on her womb. Regarding those consideration this investigation is presented with the purpose of structuring pedagogical contributions for the renovation of the teaching of the Maternal Stage of the Initial Education, allowing for the inclusion of the prenatal stage for the mother and child, on the programs that teachers currently fulfil. A qualitative investigation was achieved, under a phenomenological method, placed under the symbolic interactionism critique, on a field research; the hermeneutic and founded theories were used. The selected locations were the communities of the municipalities of Lobatera and Cardenas in Tachira, Venezuela where programs of educational attention of non-conventional Initial Education are being imparted. The key informants are five communitary instructors of the aforementioned program. The techniques used were the in depth interviews, and the participating observations, under which corresponding scripts were used. For the analysis and interpretation of the collected data a codification and categorization of it was used for the corresponding triangulation. All of it conducted to the elaboration of the pedagogical contributions that will allow for a renovation of the education of the Maternal Stage of the Initial Education, which arise from the emergent categories, grouped on encompassing concepts to allow for the respective theorization.

Descriptors: initial education, maternal stage, prenatal attention, non-conventional educational attention.

INTRODUCCIÓN

La Educación Inicial, en los tiempos actuales, tiene como necesidad primordial, resignificar su propósito en cuanto a la atención integral del niño; porque se requiere una docencia capaz no solo de atender al infante a partir de su nacimiento, sino abarcar a la madre desde la etapa de gestación; así se lograría que ella esté en condiciones de dar a luz un bebé sano y estimulado de manera integral, se podrá optimar el proceso de formación y desarrollo de los niños, a partir de su concepción, procurando que los educadores sean efectivos mediadores entre el mundo, las mujeres embarazadas y los niños que están por nacer.

La docente comunitaria de los programas de atención educativa no convencional, debe propiciar el desarrollo integral del niño desde el claustro materno y a la vez atender a la madre desde la etapa prenatal para propiciar un embarazo adecuado, conozca y aprenda cómo debe cuidarse y cuidar a su hijo; por ello, la acción de la docente debe ser de orientación, sin imposición y en un trabajo compartido con las gestantes, de esta manera se podrá estimular el desarrollo fetal y lograr en la mujer la atención de las diferentes etapas de su gestación. Por lo que su presencia en la comunidad debe ser de apoyo permanente a la madre y al grupo familiar en la espera al nuevo hijo.

La anterior aseveración exige acciones educativas, durante la vida intrauterina, dirigidas a estimular el desarrollo integral del feto, a través de las diferentes técnicas ofrecidas para conocer y aprender por parte de la embarazada y poder aplicarlas con su hijo; así como las estrategias de cuidado de la etapa prenatal; en ellas se prevén los ejercicios de relajación, respiración y gimnasia, así como el aprendizaje sobre el proceso de embarazo hasta la culminación con el nacimiento del niño y sus primeros cuidados como recién nacido.

En este sentido, es importante resignificar el norte de la Educación Inicial hoy día, pues, continúa con los postulados pedagógicos tradicionales o positivistas de distintas propuestas educativas, sin aclararse el verdadero sentido pedagógico que le

corresponde desempeñar en el proceso de socialización y fortalecimiento de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales del ser humano en formación y de su madre gestante.

No obstante, la intencionalidad pedagógica del primer nivel del sistema educativo, aparte de lo descrito en la normativa estatuida para la atención del niño a partir de los cero años; es decir, desde su nacimiento, depende fundamentalmente de la significación, sentido, intención y responsabilidad de las docentes de los programas de atención educativa no convencional, asumidas en su acción comunitaria, por eso es fundamental indagar en estos actores el significado dado por ellos a la educación impartida; es decir, averiguar la razón de estos programas, la necesidad de extender la atención a la madre desde su perspectiva de acción, así se podrá escuchar a quien más está en las comunidades con las mujeres embarazadas, como son las maestras comunitarias.

El desarrollo de los niños dentro del vientre materno depende de múltiples condiciones; esclarecerlas constituye una tarea fundamental de muchas ciencias, como la Psicología, la Fisiología, la Pedagogía, la Neurología y por supuesto, la Pedagogía, entre otras, con aportes referidos a las regularidades del desarrollo infantil. Estos aportes han de constituir la base de las acciones educativas en el nivel de Educación Inicial en la etapa de Maternal, cubriendo a la madre y al niño durante la gestación. De allí que profundizar sobre la atención educativa, desde la concepción del ser humano, se convierte en una perspectiva importante de este estudio.

Un aspecto fundamental en el desarrollo infantil, es el relativo al desarrollo fetal, pues tiene repercusiones de importancia y definitivas para la vida posterior de la persona; la determinación de lo atribuido a las estructuras y funciones biológicas dadas genéticamente, lo correspondiente a las condiciones de vida, la situación de la mujer embarazada y educación, significa el eje central de cualquier concepción al respecto. Y, consecuentemente, de las posibilidades máximas en el desarrollo de todas las potencialidades del individuo, desde que está en el seno materno, formándose y recibiendo estimulación del ambiente exterior, así como de las situaciones personales de salud integral de la gestante.

En este sentido, la Educación Inicial se convierte en un nivel educativo fundamental referido al desarrollo de los niños y la participación de la madre en dicho desarrollo; de este modo, la atención proporcionada no puede ser solo asistencial ni estar limitada a partir de su nacimiento, sino necesariamente, debe tener un sentido pedagógico y extenderse desde el mismo momento cuando la mujer queda preñada, por ello, a su vez, se debe incorporarla dentro de la atención prenatal.

Ahora bien, experiencias en estimulación fetal y los avances de la neurociencia han llegado a señalar la necesidad de dar al niño desde el vientre materno la estimulación, pues esto es capaz de potenciar sus estructuras mentales, su sensorialidad y su afectividad; igualmente, la gestante, cuando atiende de manera correcta su embarazo tiene mayores y mejores posibilidades de parir sin complicaciones y con un producto exitosos, como es su nuevo hijo.

Es decir, la atención en la etapa maternal debe incluir a la madre y al hijo, desde el período de la gestación. La realidad de las principales tendencias existentes en la actualidad respecto a las concepciones de la Educación Inicial, coinciden y apuntan en su conjunto a la consideración de iniciar la atención desde el mismo momento de la concepción; eso cobra mayor relevancia en países del tercer mundo, como Venezuela, donde se hace imprescindible garantizar a los infantes, mejores niveles de vida.

De modo que el propósito de esta investigación, es estructurar aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, permitiendo la inclusión desde la atención prenatal, a la madre y al niño realizada en los programas actuales; por eso, en este trabajo se acepta como atención pedagógica a la asistencia, protección, así como las acciones dirigidas a la madre gestante y al hijo que está en su vientre.

La experiencia de la investigadora como docente, dirigente de la Educación Inicial desde el Ministerio de Educación, así como su relación permanente con todo lo relacionado con la problemática de este nivel educativo y con las programaciones llevadas a cabo, convierte a las docentes comunitarias en fuentes valiosas de información para la investigación y posterior elaboración del constructo, en cuanto a

los aportes generados del estudio, esto evidencia la necesidad de una Educación Inicial que responda a fortalecer el desarrollo integral de los niños y de las madres desde el proceso de gestación.

Por tanto, es importante destacar que en esta investigación se generaron conclusiones para renovar la docencia de la Educación Inicial, resignificando su intención, esto es posible si la atención que se ofrece en las comunidades a través de la vía de atención no convencional, es de índole pedagógico y se extiende a la madre y al niño desde el momento de la concepción.

La estructura de la presente tesis la conforman capítulos; en el capítulo I, El Problema, se realiza un acercamiento a la temática, se describe la situación de estudio, las inquietudes de la investigadora sobre el tema, el propósito del estudio y su justificación. El capítulo II, Marco Referencial, se inicia con una Mirada al Pasado de la Educación Inicial, la Educación Inicial en el Enfoque de los Expertos, los Estudios que Antecedan a la Investigación, los Aspectos Teóricos que Fundamentan el Estudio, las Bases Filosóficas y Legales; se concluye con las Unidades Temáticas Iniciales; el capítulo III El Encuentro con los Actores del Estudio describe el Paradigma, la Naturaleza del Estudio, el Tipo de Investigación, Escenario, Informantes Clave, Recolección y Tratamiento de los Datos, y la Validez y Confiabilidad de Estudios de Naturaleza Cualitativa.

En el capítulo IV se presenta el Análisis e Interpretación de la Información, con los resultados obtenidos en la entrevista a profundidad y la observación participativa, dando origen a las categorías emergentes, de ellas emanaron las categorías teóricas permitiendo las respectivas conclusiones y recomendaciones conducentes a la elaboración teórica expuesta en el Capítulo V; se destacan La Docencia en la Etapa Maternal de Educación Inicial Desarrollada a través de Acciones Pedagógicas para el Desarrollo Infantil Integral; La Acción Docente en Educación Maternal dentro de una Visión que integre a la Madre y al Niño Gestantes; Estimulación Fetal y Preparación a la Maternidad de la Embarazada, ofrecidas como Acción Pedagógica Sistemática; y, La Docencia en Educación Inicial en los Programas no Convencionales, para dar Atención Pedagógica Planificada, Dirigida a

la Madre y al Niño desde la Gestación, desarrolladas como aportes pedagógicos para renovar la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial.

El Capítulo V se destinó para la elaboración teórica con los aportes pedagógicos para renovar la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial; estos aportes surgieron de la categorización inicial realizada sobre las unidades temáticas iniciales; se concentraron conceptos, características y proposiciones específicas para poder converger en las categorías selectivas conducentes a los aportes antes citados, esto dio como resultado cuatro categorías teóricas: Educación Inicial para el Desarrollo Integral Infantil a través de Acciones Pedagógicas - Educación Maternal Integral para la Madre y el Niño Gestantes - Atención Prenatal para la estimulación fetal y la preparación a la maternidad - Atención pedagógica no convencional planificada, para la madre y al niño desde la gestación.

A partir de cada una de estas categorías, se efectuó la teorización con aspectos abarcadores, sobre los contenidos de las categorías anteriores, de manera de ser lo más explícito posible y a la vez concreto, evitando divagaciones innecesarias que pueden alejar la intención de los aportes.

El Capítulo VI, es el último, con la presentación de algunas reflexiones surgidas de lo encontrado y de la pretensión de mejorar la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, pues en consideración de la investigadora, mientras no se incluya a la etapa prenatal, no se estará ofreciendo a la madre y al niño la atención requerida de la que son merecedores

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Un Acercamiento a la Temática

El mundo contemporáneo está caracterizado por la abundancia de acontecimientos, de signo preocupante condicionándolo, ello aunado a una sociedad globalizada inmersa en una complejidad apreciada por Morín (1990) como "...una palabra problema y no una palabra solución" (p. 22); para el autor, el pensamiento complejo está sujeto a una permanente tensión entre lo aspirado para un conocimiento integral y el reconocer de lo no acabado y no completo. Por eso, "Complejidad implica incertidumbre y desorden, pues no es una simple idea; también, sostiene que lo global es más que el contexto, es el conjunto que contiene partes diversas ligadas de manera retroactiva u organizacional (p. 44). Es decir, todo en la actualidad está interconectado y factible de cambio y de transformaciones; no hay verdades permanentes.

También, en lo referido al mundo globalizado, se ha hecho en cuanto al ser humano, una consideración de desvalorización como persona. Nussbaun (2000) llama a reflexionar sobre lo que es más importante: ¿producir máquinas utilitarias de información o la formación de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos? Al respecto, pareciera ser que la necesidad de la sociedad global es la información y el consumo, y no muy por el contrario, la conjugación de acciones del ser social en un mundo global para pensar, hacer y divulgar.

El modelo educativo actual, de acuerdo con la opinión de Silva (2012) no ha superado aun los planteamientos del positivismo y se conserva una visión pragmática, con la visualización de una única realidad, sin apreciar a una sociedad cambiante y con exigencias hacia lo humano en su amplitud social. Esto repercute en la educación, quien aprecia la formación del ciudadano en torno al ideal de sociedad deseada, por

ello su tránsito desde los pueblos primitivos hasta el presente siglo, ha estado sujeto a los requerimientos de la sociedad.

Desde el siglo XIX, primero se educaba de acuerdo con lo señalado por la iglesia, luego trascendió la educación laica que se consolidó como actividad social; en ella se administró el conocimiento y reguló el saber. Hoy la formación debe estar orientada hacia la comprensión e intervención transformadora del entorno desde la conciencia crítica y autorreflexiva; no se puede seguir concibiendo a un mundo parcelado, sino como lo señala Paiva (2004), “La realidad que percibe el ser humano cada día, la comprensión de su propia existencia y conflictos internos, trae inmersa los aires de la complejidad, de lo global, lo contextual y lo multidimensional” (p 239); por eso, la complejidad se revela por doquier y se percibe sin necesidad de ser un científico.

Por su parte, Nussbaun (2015), expresó recientemente: “Estamos en medio de una crisis de proporciones masivas y grave importancia mundial. No me refiero a la crisis económica mundial que comenzó en 2008” (p. 2), se aprecia el conocimiento de la existencia de la crisis y los líderes mundiales trabajaron rápida y desesperadamente para encontrar soluciones.

También, acota que no se refiere a la crisis originada por el terrorismo internacional, porque ello también está reconocido; sino se trata de una crisis casi no percibida y a futuro podría ser más perjudicial para la democracia y sus gobiernos, como es “una crisis mundial de la educación” (p. 2). Los países están recibiendo el desafío por asuntos de migración, terrorismo y comprensión mundial, por ello, la crisis de la educación es “...potencialmente devastadora para el futuro de la democracia en el mundo” (p. 2); los países y por ende sus sistemas educativos no le están dando importancia a las diversas habilidades que hay que desarrollar en las personas para poder contar con la democracia.

Para la autora anterior: “Las naciones de todo el mundo pronto estarán produciendo generaciones de máquinas útiles, en lugar de ciudadanos completos que puedan pensar por sí mismos, criticar la tradición y entender el significado de los sufrimientos y logros de otra persona” (p. 2). Es decir, se quedarán en una mirada a la

necesidad económica del presente, planteado en una sola dirección, sin considerar la necesidad del ser humano como persona que evoluciona y participa.

En consecuencia, el saber expresado a través de los planteamientos positivistas, con importantes descubrimientos, se caracterizó por lo lineal, mecanicista y cuantitativo; aun hoy esta tendencia está presente con su resonancia en lo educativo; es imperativo redefinir el conocimiento en lo pedagógico y hacerlo a través del dialogo, la reflexión y la investigación fundamentada en los valores surgidos en el día a día; por tanto, no es a través de posturas superadas como se pueden enfrentar los retos del mundo contemporáneo, ni a través de enfoques eminentemente económicos como los que impone el neoliberalismo.

Sobre esto, señala Santiago (2001): “Quienes destacan los beneficios de los cambios lo hacen bajo una perspectiva utilitaria y pragmática, signada por la relevancia del bienestar económico y la importancia de la ciencia y la técnica” (p. 1). En coincidencia con este autor; así, quienes están dentro de esta posición no dan el justo valor a lo humano y a lo social.

Porque a pesar de lo previsto en las metas y objetivos que la UNESCO trazó para América Latina y el Caribe, en cuanto a la educación, se destaca la situación de desigualdad; para Valero y Solé (2009), la universidad del siglo XXI “... se están produciendo universitarios con títulos devaluados” (p. 1); por cuanto se ha descuidado la academia y el conocimiento, para dedicarse a formar trabajadores para la sociedad y la industria del mercado.

En definitiva, Valero (2007), hace un pronunciamiento, compartido por la investigadora, referido a la producción de un cambio del concepto epistemológico de la Educación, porque “el conocimiento ha sido controlado por el mercado, puesto que responde a intereses económicos que han hecho que sea el dinero quien marque las pautas educativas” (p. 6). Entonces, todos los niveles del sistema educativo se han hecho eco de este cambio al colmo de producir docentes en masa, con pocos años de estudio y sin los conocimientos necesarios para ejercer la docencia, ni para enfrentarse a la responsabilidad de atender a madres gestantes y a sus bebés.

Por otro lado, la educación tradicional, enciclopedista, intelectualista,

verbalista sigue siendo la impartida, en ella, el maestro es centro de la enseñanza y el aprendizaje, el maestro es y representa la autoridad, transmite la cultura y su conocimiento a un alumno pasivo, receptor y repetidor de información para acumular los contenidos de la ciencia manejada por el docente, por eso se memorizan datos, pero no se aprende, no se comprende, no construye ni reflexiona sobre el saber; en este paradigma instruccional el aprendizaje se realiza literalmente y se evalúa midiendo la repetición que se hace de la información recibida. Entonces, se trata de un enfoque conductista, interesado en un producto final, sin haber explicaciones ni reflexiones de lo aprendido, porque se toma como una verdad.

Lo antes señalado se ha reflejado en la educación venezolana, con una pedagogía tradicionalista, con preocupación en la formación intelectual del hombre, sin atender lo humano y lo social, con predominio de posturas positivistas y enfoques de teóricos del conductismo, dando importancia a la producción de personas para el campo laboral. Valero (2007), hace un llamado en los siguientes términos: “En el mundo actual hay una pavorosa dejación de valores y todo se mide bajo el parámetro de la utilidad, la técnica invade nuestro actuar” (p. 2).

Por ello, es necesario en el mundo globalizado promover habilidades humanísticas en los estudiantes de cualquier disciplina para asegurarles una mayor calidad social y no solamente para el desarrollo económico actual. Esta situación, tiene eco en la Educación Inicial de Venezuela, nivel que designa a docentes para la etapa maternal, sin darse cuenta del mundo actual, en donde países como Estados Unidos y de Europa han considerado la importancia de la educación desde la etapa prenatal. Al respecto, Álvarez (2007), señala la realización de profundos estudios sobre “El desarrollo humano antes del nacimiento, con base a los principios de la estimulación temprana” (p. 9).

Entonces, la estimulación, referida a la ofrecida a los niños desde cero años, se ha extendido hasta la etapa intrauterina, se conoce como estimulación prenatal, intrauterina o en útero. Ahora se concibe al bebé como un ser con sus propias características, únicas y diferentes, con posibilidades desde el vientre materno para actuar y reaccionar ante estímulos del exterior. Por tanto, la Educación Inicial,

postulada para la atención integral del niño, debe ampliarse en la etapa maternal, para abarcar al bebé en el claustro materno y a la madre que lo lleva en su seno, porque lo sucedido durante el período de gestación, interviene en ambos.

Autores como Quijada (2013), hablan sobre los hallazgos de los investigadores de la Universidad de Helsinki, en cuanto al modelamiento del desarrollo cerebral como consecuencia de los sonidos escuchados por el feto y su posterior influencia en la adquisición del lenguaje y el habla; esto, según los autores podría ser útil para las intervenciones durante la gestación en los casos de antecedentes familiares con algún tipo de dificultad en el lenguaje.

Sin embargo, esto no solo es importante dentro del área del lenguaje; las múltiples investigaciones, como las citadas anteriormente, demuestran las percepciones de sensaciones del feto percibidas desde el vientre materno y su capacidad de respuesta a estímulos externos; también, se señala la estimulación del bebé con música clásica, como la de Mozart y la práctica de otros ejercicios; de esta manera, su cerebro madura más pronto y se potencia el desarrollo de sus sentidos, formándose niños con superhabilidades, con lo cual cobra importancia la atención prenatal, la cual debe abarcar a la madre para ser verdaderamente integral.

Sobre la base de lo antes aseverado, se observa en el mundo contemporáneo, la visualización de la Educación Inicial de manera amplia y a ella se le incorpora la Educación Prenatal, como parte de la Etapa Maternal. Martínez (2012), reconoce el impacto de la educación prenatal sobre la madre y el niño, por ello, es necesario durante el embarazo el desarrollo con la gestante de una serie de acciones para propiciar una gestación saludable tanto en la mujer, como en su hijo, con ello se podrá atender efectivamente, podrá cuidarse el producto de la fecundación y permitir que nazca con las mejores condiciones posibles.

Son significativas las explicaciones de Dodge y Heroman (1999), desde el siglo pasado: “El cerebro comienza a desarrollarse desde el momento de la concepción” (p. 7). Por eso, cuidarlo durante el embarazo para que las células cerebrales se mantengan saludables, a través de la comunicación que la madre mantenga con su bebé, pues él, todavía sin nacer, reconoce a su mamá, le responde

cuando le habla, se siente plácido cuando se mueve y ella acaricia su vientre, escucha su voz cuando le susurra, canta y habla; luego, después de nacer, es capaz de identificar su voz, su olor, la suavidad de su mano, porque ya durante el tiempo de embarazo, interactuaban y se conocían.

Sin embargo, en la dimensión legal venezolana, la Educación Inicial parte desde el nacimiento del niño, porque se establece en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), los cero años, aun cuando se desarrollan en la vía no convencional de la Educación Inicial, algunas acciones que abarcan a la mujer gestante. De ahí la necesidad de dar una formación al docente de Educación Inicial de la etapa Maternal, a través de un enfoque que esté en consonancia con el contexto histórico actual, para la atención del infante desde el período de gestación.

La situación de la Educación Inicial en Venezuela, presenta contradicciones entre lo legal y los autores que sostienen debe atenderse al niño desde el momento de su concepción, (Organización Mundial para la Educación Preescolar – OMEP-, 1972; Manrique, 1985; Lejeaune, (2000); Federico, 2004; Talero, Espinosa, y Zarruk, 2004; Maldonado y Oliva, 2008; Silva, 2009; Rojas, 2010; Frometa, 2010), por cuanto desde el seno materno es capaz de recibir influencia del medio exterior y de aprender.

En la LOE (2009), la Educación Inicial está concebida en el Artículo 25° como un nivel del subsistema de Educación Básica, junto a la Educación Primaria y a la Educación Media. La estructura en dos etapas: Maternal (0 a 3 años) y Preescolar (3 a 6 años). Es decir, desde el punto de vista legal empieza cuando el niño nace. No obstante, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y la Familia (UNICEF, 1987) marca su inicio desde la concepción del niño. Esto implica la incorporación de la madre para dar atención al producto de su embarazo: su hijo. Esta discrepancia entre lo pautado legalmente y lo que se debe realizar, crea una confusión con incidencia en las acciones; por cuanto, quedarían sin soporte legal programaciones dirigidas a la etapa prenatal, en la estimación de la gestación como un período en el cual el bebé es susceptible de recibir estimulación para formarse y potenciar sus posibilidades cognitivas, afectivas, motoras, del lenguaje y sensoriales.

Sobre la importancia de la estimulación prenatal, también llamada estimulación fetal e intrauterina Montagu (2004), se pronuncia y señala que “Cada vez que su madre se mueve, el bebé se hamaca suavemente dentro de su vientre y continuamente oye el rítmico latir de su corazón” (p. 4). Esta afirmación da una idea de la importancia de ofrecer al niño desde el vientre materno, las posibilidades de recibir influencia del exterior para desarrollarse y evolucionar en condiciones favorables, fortaleciendo sus funciones físicas y cerebrales.

En atención a las investigaciones y planteamientos como los anteriores, en las conclusiones firmadas por los países asistentes al Congreso Mundial de Educación Preescolar de la OMEP (1972), se acordó establecer la edad preescolar desde el momento de la concepción, con lo cual había que atender a la madre y al hijo durante la etapa de gestación. Esto se aprecia en las iniciativas sucedidas en el campo de la educación en diversos países, quienes han hecho esfuerzos por dar atención a la mujer embarazada a través de programas de estimulación fetal.

Lo antes señalado lo recogió el Ministerio de Educación y Deporte (MED, 2005), de Venezuela en el currículo de Educación Inicial cuando concebía a la Educación Inicial como un nivel para la atención integral del niño desde su gestación. Esto lleva a cuidar a la madre durante el proceso de embarazo para procrear en condiciones adecuadas. Sin embargo el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2007), en el currículo para la Educación Inicial, fija la edad a partir de cero (0) años; constituyéndose una discrepancia tanto con lo expresado por el MED (2005), como con lo aceptado a nivel mundial, como es la atención a partir de la concepción.

En consecuencia, la Educación Inicial va más allá de la protección del infante, puesto su objetivo fundamental es la atención integral; abarca las áreas cognitiva, del lenguaje, motora, social, afectiva, sexual, moral y física. En este sentido, el educador tiene como reto, tal y como lo expresa Escobar (2003): “...optimar el proceso de formación y desarrollo de los niños”. (p. 11); esa optimación se debe iniciar desde el claustro materno para ofrecer estímulos que lleven al feto a responder y a aprender.

Por ello, debe orientar a la madre en la realización de una serie de actividades para la potenciación del desarrollo fetal del hijo, pero también, para el cuidado de su embarazo durante todo el proceso de gestación. Autores como Trister y Heroman (1999) y Verny (1992), sostienen que durante el embarazo se puede fortalecer el cerebro del bebé, por ello la necesidad de cuidar esta etapa y estimular en el niño las funciones cerebrales.

También es importante lo referido por Rodríguez, Pérez y Brito (2004) en cuanto a la “Vinculación afectiva prenatal”, pues consideran la existencia de una maternidad y paternidad prenatal, ambas reconocen las capacidades del bebé desde la vida intrauterina, por eso “...el bebé, aun dentro del útero materno, ya empieza a hacerse sentir presente y activo en la vida de sus padres” (p. 94). De ahí la necesidad de ofrecer enseñanzas a la embarazada sobre cómo hacer esa vinculación más productiva para el desarrollo integral de su hijo, porque es vital llevar su gestación en un proceso tranquilo, feliz, sano y en compañía de un entorno familiar activo y afectivo; pues el bebé en el claustro materno percibe el ambiente circundante.

Por tales razones, en este trabajo se concibe a la Educación Inicial como etapa de atención desde la gestación, con acciones dirigidas a las madres; esto, de alguna manera lo ha previsto el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2007), a través de programas de Atención Educativa no Convencional. En ellos, los docentes tienen como función el trabajo en diferentes espacios comunitarios para atender a las mujeres embarazadas y a los bebés durante su primer año de vida, pero en la práctica las docentes comunitarias no realizan la atención prenatal propiamente dicha, sino que se centran en ofrecer a las madres algunas orientaciones para cuando el niño nazca.

Llama la atención, por su veracidad, la afirmación de Vezub (2007): “El trabajo que realiza el docente con sus alumnos continúa forjado por vínculos de tipo doméstico y familiar” (p. 2), pues en Venezuela, sobre todo en la educación para la etapa Maternal, a través de la atención educativa no convencional, los docentes participan en programas y atienden a las mujeres en su etapa de gestación en espacios comunitarios, hogares espontáneos y en ocasiones en actividades casa a casa.

No obstante, la selección de este personal muchas veces obedece a razones diferentes a lo educativo; unido a ello, a los que fungen de docentes en los ambientes no convencionales, no se les ha ofrecido capacitación previa; tampoco, este personal tiene formación académica para desempeñar tales funciones porque en los currículos para la formación docente no se contempla esta área. Por ello, actúan de acuerdo con sus propias experiencias, sus creencias y opiniones sobre lo que debe comprender la atención prenatal de la mujer. Entonces, siguiendo a Vezub (2007) y a Escobar (2003) es obligante redefinir el oficio del docente de Educación Inicial.

De acuerdo con una evaluación realizada por Silva (2013), se pudo conocer que las maestras del programa antes citado, denominadas docentes comunitarias, no han recibido capacitación inicial, ni tienen formación para desempeñar tales funciones; actúan de acuerdo con sus experiencias previas, sus creencias y opiniones sobre cómo debe ser la estimulación prenatal.

Algunas veces, se han incorporado a actividades programadas por la Zona Educativa, en ellas, las embarazadas han realizado ejercicios de yoga y de gimnasia acuática, pero no ha sido una programación sistemática y presenta el inconveniente de la masificación, pues se reúne a una cantidad excesiva de madres para seguir los dictados de un instructor desde una tarima, sin haber una atención individualizada ni una supervisión del estado físico o de las condiciones de las participantes.

Igualmente, en una indagación realizada por la investigadora en el año 2015, con docentes que trabajan en Educación Inicial, son estudiantes de maestría, se apreció en los programas de pregrado en Educación Inicial que no abarcan la etapa maternal desde la gestación; del mismo modo, se pudo conocer en las respuestas de las maestras comunitarias la orientación a las madres sobre la elaboración de juguetes, enseres, ropa, conocimientos sobre administración del hogar y en algunos casos, clases de yoga.

Es decir, se obvia lo referido a la estimulación del niño en el vientre materno y lo relativo al cuidado de la madre en las etapas desde la concepción hasta el postparto; éstas son imprescindibles para la atención integral desde la fecundación, para estar en concordancia con el deber este nivel educativo.

Dentro de esta misma idea, según la investigación de Silva (2009), tampoco se da una atención completa a la mujer en estado de preñez, pues de acuerdo con la autora, durante el período de gestación se debe realizar una etapa de capacitación, aprendizaje, información, orientación y prácticas para permitir "...enfrentar de la mejor manera posible a la maternidad y a todo el proceso ocurrido desde la preconcepción hasta el posparto" (p. 18).

La autora a este período, como de gran importancia; bien aprovechado, se minimizan las falsas creencias, los mitos, los temores y las angustias arraigadas desde tiempos ancestrales, las cuales han rodeado de misterio a un acto natural, como es la posibilidad de parir a un ser vivo. Las conductas erradas sólo pueden lograr comprometer la salud de la madre y el hijo. Es así como en la evaluación realizada la autora precitada, se destaca sobre lo que respecta a la salud las docentes las recomendaciones "centran la orientación a través de la indicación de asistir al ambulatorio de la comunidad" (p.66).

Cuando en opinión de la investigadora, en los programas de atención a la mujer embarazadas, se requiere ofrecer a la mujer gestante orientación sobre salud, tanto para que cuide su salud, como la del hijo que lleva en su seno; para ello es necesario valerse de diversas estrategias para permitir el aprendizaje; esto cobra más valor cuando se trata de comunidades deprimidas social y económicamente como las atendidas en el programa de atención educativa no convencional, evaluado por la investigadora.

Del mismo modo en cuanto a la orientación sobre nutrición adecuada para la gestante en los programas de atención comunitaria, en la evaluación antes citada se apreció la transmisión por parte de las docentes creencias personales a las embarazadas creencias, muchas de ellas, en lo referido a alimentación, con el consecuente daño para su estado y el de su hijo, por cuanto, no promover el consumo de productos del mar, como lo hacían estas maestras incide en su ingesta de yodo, indispensable, sobre todo, en los estados andinos donde los índices de bocio son altos.

Igualmente, se evidenció que las docentes no cubren totalmente esta orientación, porque la dejan en manos del Instituto Nacional de Nutrición, quien de manera esporádica dicta charlas o talleres, también, este organismo les distribuye algunos folletos orientadores.

Lo anterior se complementa con lo señalado por Silva (2015), en un instrumento aplicado a 30 docentes de Educación Inicial, participantes en el proceso de diseño, validación y fiabilidad de una escala para medir la significación dada por el docente de maternal a la atención prenatal; en esto se encontró una diversidad en cuanto a su formación académica, de ellos había con títulos de Profesores en Educación Inicial (65%), Profesores en Educación Integral (20%) y Licenciados en Educación (15%).

Todos los participantes eran del sexo femenino, de edades comprendidas entre 28 y 51 años; distribuidos así: entre 28 y 30 años el 23%, entre 31 y 40 años el 44%, entre 41 y 50 años el 30% y de 50 y más años el 3%; lo que quiere decir que la mayoría se encuentra con edades que van de 31 y los 50 años. Del total de participantes el 90% pertenece a Centros de Educación Inicial del sector oficial (80% nacional y 10% estatal), 10% son del sector privado; ninguno de ellos con experiencia en la atención al niño y la madre durante su gestación, aun cuando, el 30% trabaja en la etapa Maternal. Estos docentes están ubicados en diferentes comunidades de la zona norte del estado Táchira, en los municipios Lobatera, Ayacucho, Michelena, García de Hevia y Panamericano; en una mayoría, representada por el 65% en zonas rurales.

Se comprende entonces, por qué el docente de Educación Inicial no tiene la formación requerida para asumir el reto de atender a la madre gestante y al hijo desde el momento de la concepción, por eso actúan guiados por sus conocimientos empíricos o por lo poco proporcionado por las universidades. Esto los lleva a cometer errores aun cuando tienen disposición y deseos de trabajar; sin embargo, las equivocaciones repercuten peligrosamente en el desarrollo y hasta en la vida de los infantes, quienes dependen absolutamente de los cuidados ofrecidos por los adultos.

Sobre estas consideraciones, el objeto de este estudio, se debe visualizar desde las perspectivas epistemológica, ontológica y teórica; en tal sentido, la investigación sobre el docente de Maternal de Educación Inicial en la atención prenatal a la madre y al hijo, desde el punto de vista epistemológico, tiene su base en el constructivismo; pretende la construcción de un saber común con los docentes de maternal, a través del logro de un ambiente con oportunidades para aprender e irradiar saberes en lo referido a la atención a la madre y al niño desde la etapa de su gestación.

Desde la perspectiva ontológica, el trabajo busca la identificación del docente con su compromiso para la atención de la madre gestante y el niño. Por ello, deberá revisarse la formación actual de las maestras e indagar sobre las competencias de los docentes de Maternal en la atención ofrecida a las embarazadas, en las diferentes comunidades, través de los programas no convencionales actualmente en desarrollo.

Es así como desde una perspectiva etimológica, se define el saber y los conceptos relacionados con el objeto de estudio; las fuentes, los criterios, los tipos de conocimiento posible y el grado como cada uno resulte cierto, también, la relación exacta entre él y el objeto. Asimismo, se acude a la hermenéutica para interpretar o develar el sentido de lo que estudia y está escrito, de manera de hacer posible su comprensión. Igualmente, con el análisis y estudio de los fenómenos implícitos, relacionándolos para llegar a conclusiones válidas, dirigidas a dar aportes pedagógicos para renovar y resignificar la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial.

Del mismo modo, según González (2003), el investigador cuando construye su paradigma debe plantearse un supuesto ontológico: “qué es naturaleza de la realidad investigada y cuál es la creencia que mantiene el investigador con respecto a esa realidad investigada” (p. 126), como ya se indicó anteriormente, corresponde al saber pedagógico de la investigadora.

El autor anterior señala formularse un supuesto metodológico por parte del investigador, para obtener los conocimientos de la realidad. “Aquí se encuentran la perspectiva metodológica y los métodos y técnicas de investigación utilizados por el investigador en dependencia de sus supuestos ontológicos y epistemológicos, con los

cuales establece una relación armónica y lógica” (p. 126); por tanto, en el caso de esta investigación, corresponde a un método cualitativo a través del cual la información de la realidad se recaba con entrevistas y observaciones. En resumen, este autor plantea tres principios: ontológico, epistemológico y metodológico, cubiertos a través del trabajo.

Desde el punto de vista teórico se parte del marco legal de la Educación Inicial; con revisiones de los planes de estudio de pregrado y postgrado de las universidades formadoras de docentes de Educación Inicial; también, se plantea lo relativo a la atención de la madre y el niño durante la gestación y a la estimulación prenatal, como aspectos que debe manejar el docente de maternal para poder desempeñarse efectivamente en esta etapa del nivel de Educación Inicial, aun cuando en su formación académica y en las orientaciones recibida no se incluya la atención a la madre gestante para propiciar el desarrollo integral del hijo que lleva en el vientre.

Por otra parte, el trabajo se inserta en un paradigma constructivista apartado de la pedagogía tradicional, enciclopedista; en ella imperaba el intelectualismo y el verbalismo, con el docente como centro de la enseñanza y el aprendizaje, transmisor de la cultura y el conocimiento a un estudiante pasivo, receptor y repetidor de la información, acumulando contenidos de la ciencia poseídos por el maestro; es decir, un paradigma instruccional, característico del positivismo del siglo XIX, asumido por las ciencias sociales; en ese paradigma positivista, el conocimiento es una copia fiel de la realidad.

En la postura constructivista, según Silva (2009): “El conocimiento surge de un proceso dinámico e interactivo, en el cual la información se interpreta y se le da significación en atención a las experiencias previas de cada uno” (p. 29). Por ello, el trabajo del docente con las madres debe ser de interacción constante y de intercambio de conocimientos para hacer un proceso dinámico, con surgimiento de saberes que permitan atender al niño en formación.

Por tanto, atender al niño desde la etapa de gestación, implica cuidar a la madre durante el proceso de embarazo, esto favorece la procreación en condiciones propicias para la evolución. Es así como a la Educación Inicial le corresponde

fundamentalmente, la atención integral del infante desde que inicia su ciclo vital en el seno materno. La madre debe aprender cómo atender a su hijo y cómo cuidarse ella hasta el momento del parto, para parir un bebé sano y quedar en condiciones de proseguir su vida en la social

Es conveniente resaltar que el paradigma seguido en una investigación de acuerdo con lo que señala Kuhn (2004), da una imagen básica del objeto de una ciencia; por eso, define lo estudiado, las preguntas a formularse y responderse; es decir, cuáles problemas deben analizarse y las regulaciones a seguir para su interpretación, este autor aprecia a los paradigmas como “Realizaciones científicas universalmente reconocidas que durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica” (p. 12).

Un paradigma tiene que ver con el modelo de cómo el investigador concibe el mundo, para González (2003), cuando interpreta la definición del autor anterior, un paradigma significa “una cosmovisión del mundo compartida por una comunidad científica; un modelo para situarse ante la realidad, interpretarla y darle solución a los problemas que en ella se presentan” (p. 125). Por tanto, al investigar se debe ubicar en un paradigma con el cual el investigador comparte posiciones.

De ahí que cada investigador, en concordancia con la comunidad científica donde se ubica a través de la cual intercambia creencias, valores y técnicas, pretenda dar solución a los problemas planteados; en el caso de la elaboración de este trabajo, están referidos al ámbito educativo en el subsistema de Educación Básica, correspondientes al nivel de Educación Inicial en la etapa Maternal, en ellos hay la intencionalidad de interpretar la realidad en la institución educativa, comprendida como cambiante; igualmente, estudiar los fenómenos que en ella están y mantener una relación concomitante con el objeto de estudio.

Paradigma, para Padrón (1992), es usado con el fin de señalar “...una postura, una opción o un modo sistemático de investigar, opción expresada en típicas vías técnico-instrumentales y que responde a un fondo filosófico o manera de ver el mundo, el conocimiento humano y sus procesos de producción...” (p. 3). En este caso, referida a la docencia en maternal en la atención prenatal a la madre y al hijo.

Visualizado de la manera anterior, el trabajo investigativo, tal y como lo considera González (2003), permite construir un modelo para situarse ante la realidad concebida, de manera de interpretarse y solucionar el problema considerado en ella. Esto sobre la base del estudio de los teóricos que abordan esta temática; también con una estrecha relación entre sujeto y objeto para poder “vivir” la realidad; igualmente, con la indagación profunda dirigida a contrastar su saber pedagógico, el de los autores estudiados y el ser plasmado en su acción investigativa; con todo esto, se pueden construir y reconstruir saberes para afrontar con éxito la problemática investigada.

Es importante acotar, de acuerdo con lo que señala Silva (2012), que Venezuela posee una infancia para atender de manera perentoria, sobre todos a los niños en situación de abandono tanto físico como moral y afectivo, con un futuro incierto prometido, aun cuando existen innumerables posturas teóricas formuladas tanto por investigadores, como por organismos internacionales y nacionales, alertando sobre la necesidad de atender en forma integral a la infancia para asegurar su futuro.

Estos pronunciamientos no están en consonancia con las acciones para enfrentar la situación; en opinión de la investigadora, ello solo puede ser posible si los postulados teóricos se cristalizan en la acción pedagógica, solo así se podrá disminuir la marcada desventaja social de la infancia. Esto se puede enfrentar con cambios en la docencia, con un personal capacitado que sepa enfrentar los retos que se dan en la actualidad y conjugar en la práctica los saberes que construya en su formación.

Los niños en este mundo globalizado, están en su formación, también a merced de la influencia de la televisión, muchos pasan interminables horas frente al receptor de imágenes, muchas veces extrañas y de otras latitudes, pero convertidas en sus aliados y ejemplos; esto, porque en el mejor de los casos, sus madres deben ocuparse de los menesteres del hogar sin disponer de tiempo para compartir con ellos; a veces deben quedarse solos o bajo el cuidado de hermanos, con los consiguientes inconvenientes ofrecidos por una compañía en edad de jugar y no de asumir roles de adultos, como es la responsabilidad de atender a otro infante.

Ante lo ya expresado, la investigadora se propuso realizar un aporte pedagógico para renovar y resignificar la docencia en la Etapa Maternal de Educación Inicial, en el sentido de dar atención prenatal a la madre y al hijo. En él percibe la realidad de acuerdo con sus saberes sobre cómo debe actuar el docente, aprecia que en su formación no ha adquirido las competencias para hacerlo desde la gestación, por ello, de acuerdo con sus conocimientos y con la información e interpretación recabada en el proceso investigativo, pretenda cambiar esa realidad por otra que permita al docente aprender cómo trabajar en las comunidades con la madre y el niño que está en su vientre, para ello, la investigadora se ubicará en un paradigma cualitativo, también, denominado según Merino (1995) fenomenológico-naturalista o humanista.

Si se revisan algunos datos históricos aportados por Silva, De Novi, Ríos y Román (1987), la Educación Preescolar en Venezuela, hoy denominada Educación Inicial, comienza con un enfoque asistencial para niños abandonados, con albergues para menores en estado de indefensión; luego, en 1939, se instalan jardines de infancia, los cuales dependían, unos del entonces Consejo Venezolano del Niño y otros, del Ministerio de Educación para los niños mayores de cuatro años. Sin embargo, no es sino hasta 1955, cuando la Ley de Educación hace referencia a la formación de maestros preescolares, pero no se reglamenta al respecto.

Esta ambigüedad se mantuvo hasta la Ley Orgánica de Educación (LOE, 1980), cuando se estableció a la Educación Preescolar como un nivel del Sistema Educativo, junto a la Educación Básica y a la Educación Media, con el propósito de asistir y proteger a la infancia; se concebía integrada al nivel de Educación Básica, como una fase previa, dirigida al desarrollo biosicosocial del niño a través de la atención pedagógica y social. Sin embargo en ella no se explicita la edad de los niños ni cuándo debe iniciarse este nivel educativo, sino que se limitó a señalar que era previa a la entonces educación básica. La definición la hacía en los siguientes términos:

Artículo 17: La educación preescolar constituye la fase previa al nivel de educación básica, con el cual debe integrarse. Asistir y proteger al niño en su crecimiento y desarrollo y lo orientará en las experiencias socioeducativas propias de la edad; atender sus necesidades e intereses en las áreas de la actividad física, afectiva de inteligencia, de voluntad, de moral, de ajuste social, de expresión de su pensamiento y desarrollo de su creatividad, destrezas y habilidades básicas y le ofrecerá como complemento del ambiente familiar, la asistencia pedagógica y social que requiera para su desarrollo integral.

En la definición anterior se contemplaba el desarrollo integral a través de las diferentes áreas evolutivas conformantes de lo biopsicosocial, pero no tipificaba nada relativo a la edad; sin embargo, en las instituciones educativas se atendían a los niños a partir de los cinco años; lo cual está desarrollado en la Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares, que el Ministerio de Educación (1987) implantó para dar operatividad al Diseño Curricular del Nivel. Sin embargo, en el Modelo Normativo, del Currículo de Educación Preescolar, el Ministerio de Educación (ME, 1982) la plantea desde el momento de la concepción, lo que fue acogido desde el punto de vista teórico, pero no práctico, pues es solo en el Programa Familia que el Ministerio de Educación (1986), incorpora a la Dirección de Educación Preescolar, cuando se empieza la atención de las madres embarazadas. Lo anterior se expresó así:

La Educación Preescolar es el primer nivel del sistema educativo que atiende al niño desde el momento de la concepción hasta su ingreso a la Educación Básica, a fin de lograr el desarrollo de sus potencialidades y su ajuste a la sociedad y a la cultura a la cual pertenece. (p.21)

Es decir, la Educación Preescolar, de acuerdo con la cita anterior, es un nivel y no una etapa como actualmente se concibe. En ese deber ser anterior, se visualizaba desde el momento de la concepción, pero en la práctica, los denominados jardines de infancia aceptaban a los niños a partir de los tres (3) años, así quedaba por fuera la población menor de esta edad, la cual solo tenía acceso a las instituciones asistenciales.

Ahora bien, en Venezuela, desde hace muchos años, se realizaban algunos programas para la atención de la mujer durante el período de gestación. Cuando se

reseña lo correspondiente a la Educación Inicial, necesariamente hay que hacer referencia a los programas de atención educativa no convencional, los cuales en el país han tenido muchas modalidades, desde fórmulas institucionalizadas para los niños de 3 a 5 años no asistidos por el sistema educativo, como la atención en las comunidades a través de voluntariado.

Si se realiza un breve recuento, según lo expresan Silva, De Novi, Ríos y Román (1987), se podría mencionar que la primera iniciativa, fue el Programa para Dar Impulso a la Educación Preescolar en Venezuela desarrollado en 1970, experiencia que utilizó como aulas a una serie de espacios disponibles, tales como parques públicos y privados, sedes de asociaciones, espacios comunitarios, entre otros; en ellos un docente previamente capacitado atendía por lo menos a ochenta niños con el apoyo de personal voluntario para desarrollar los componentes de salud, nutrición, atención legal, atención social, atención pedagógica, atención psicológica y recreación. En 1970 se implanta el Programa Oficial de Educación Preescolar para niños de 5 años en adelante.

El programa, anterior pasó luego a la denominación de Programa de Participación de la Comunidad en la Educación Preescolar y en el año 1982 se constituyó en el programa central de la Dirección de Educación Preescolar del Ministerio de Educación como Programa de Participación de la Comunidad en la Atención Integral del Niño en el Preescolar Abierto, conocido con la denominación de Preescolar Abierto; durante ese tiempo se instalaron varios centros de atención en todo el país y se incorporó a una numerosa población infantil no atendida por el sistema educativo.

Otra modalidad no convencional fue el Programa Familia, desarrollado a partir de 1986, bajo la responsabilidad de la investigadora desde la Dirección de Educación Preescolar del Ministerio de Educación, con apoyo financiero de la UNICEF y de la Organización de Estados Americanos -OEA; su propósito fue la orientación de la familia para facilitar el desarrollo integral del niño desde la concepción hasta los cinco (5) años.

Tuvo como antecedente el Proyecto Familia creado y dirigido por Manrique (1985) desde el entonces Ministerio de la Inteligencia. Este programa se mantuvo hasta hace poco tiempo, cuando fue absorbido por los programas no convencionales que el gobierno nacional a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) desarrolla en la actualidad en comunidades populares de la región; sin embargo, como tal dejó de existir. Cabe destacar su funcionamiento en el estado Táchira en varios centros ubicados en hospitales y centros asistenciales.

Igualmente, dentro de la modalidad no convencional, se desarrolló el denominado Centros del Niño y la Familia, según explica Leighton (2000) fue de carácter institucional y comunitario, ejecutado a partir de 1986 con participación de la familia y la comunidad, cuyo propósito fundamental fue atender a los niños en sus propias comunidades a través de la incorporación de agentes comunitarios como promotores de la infancia. Funcionó con apoyo técnico y financiero de la Fundación Bernard Van-Leer de Holanda, el Centro de Investigaciones de la Infancia y la Familia -CENDIF- de la Universidad Metropolitana, la Organización de Estados Americanos – OEA- y la UNICEF. Este programa, bajo la dirección de la investigadora, se extendió por todo el país desde la Dirección de Educación Preescolar del Ministerio de Educación y los organismos internacionales antes mencionados.

También, durante el año 1987 se ejecutó el programa no convencional denominado Modelo de atención integral al niño preescolar del sector rural; fue dirigido a las zonas rurales, combinando la atención formal con la no formal, los niños asistían al centro en las horas que tenían disponibles; en él, se incorporaron agentes comunitarios como promotores. Esta experiencia dirigida por la autora de este trabajo, tuvo apoyo técnico y financiero de la OEA y la UNICEF.

Luego, de acuerdo con Silva (2009), en el período de 1989 hasta 1993 se creó el Programa Preescolar Integral de Calidad –PIC- con características similares a los Centros del Niño y la Familia para el establecimiento de redes de atención al niño en las propias comunidades, este programa se extendió a algunos estados del país, pero luego no se le dio continuidad.

A partir del año 2002, funcionaron los Hogares de Atención Integral al Niño - HOGAIN- creados por el Servicio Nacional Autónomo de Atención Integral a la Familia y la Infancia (SENIFA, 2007), es una vía no convencional que tiene que ver con todas las áreas de atención a la infancia, como lo es educación, alimentación, nutrición, salud, aspectos sociales y afectivos; en la actualidad funciona el Programa de Atención Educativa no Convencional en comunidades que presentan desventaja social, con niños de 0 a 3 fuera de la atención pedagógica; en estos programas se pretende dar también atención a la madre embarazada.

Como puede apreciarse, algunos de los programas anteriores se dirigían a la atención durante la etapa prenatal, aun cuando en la Ley Orgánica de Educación de 1980 no se contemplaba este aspecto, pero ya en la comunidad científica y educativa se establecía la importancia de dar estimulación al feto y orientar a la madre para asegurar un mejor embarazo y producto de su gestación. Tampoco en la LOE (2009) se contempla la etapa de gestación; sin embargo, en el ámbito internacional, los autores e investigadores aprecian la necesidad de dar atención a la madre y al niño desde la concepción, a lo largo de todo el embarazo hasta el nacimiento, para luego continuar durante todo el ciclo vital.

Ante todo el panorama antes expresado; sobre la base de la experiencia de la investigadora y a través del contacto con el personal de los programas de atención educativa no convencional del estado Táchira, así como por medio de la interacción sostenida con los estudiantes de maestría en Educación Inicial y con los que se va a compartir la experiencia investigativa, se ha observado que realizan una serie de actividades, que en ciertos casos no responden a una verdadera atención a los infantes desde la etapa de gestación; pues al no haber una intencionalidad definida por parte del docente, su acción puede desviarse; es decir, la atención puede circunscribirse a tópicos generales, que solamente se relacionan, en algunos casos, con el cuidado a la salud física. Con ello, se les limita la posibilidad de beneficiarse con las acciones dirigidas a la estimulación de los procesos de maduración, aprendizaje y desarrollo.

En consecuencia, se resalta la importancia de haber estudiado el enfoque teórico y práctico que sustenta a la Educación Inicial en Venezuela, tanto en lo

referido a la Etapa de Educación Maternal, como a la Etapa de Educación Preescolar. A partir de este estudio se generan aportes pedagógicos que renueven la docencia de la Etapa Maternal de este nivel educativo.

Ante el problema antes señalado, de la Educación Inicial en la Etapa Maternal, resaltado por las contradicciones legales y prácticas, la poca atención que reciben las madres gestantes y sus hijos a partir del momento de la concepción, la carencia de personal formado para afrontar esta atención integral; la investigadora considera que el origen está en la poca importancia dada desde los niveles gubernamentales a esta etapa de la vida del ser humano, pues ha sido más importante la masificación de la Educación Primaria, que resolver el problema de la infancia a partir de su gestación; lo cual, de no ser afrontado con políticas acertadas, va a redundar en la agudización del abandono que hoy tienen los niños venezolanos, con altas tasas de desnutrición, limitados en sus capacidades cognitivas, afectivas y motoras; así como con docentes imposibilitados por su formación académica, para dar la debida atención a la madre y al hijo.

Ahora bien, lo anterior conduce al planteamiento de una gran interrogante, como es ¿Cuáles aportes pedagógicos se deben ofrecer para renovar la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial? A partir de esto, surgieron algunas inquietudes que orientarán la investigación. La primera de ellas está referida al tipo de atención que ofrecen las docentes en su trabajo comunitario a las mujeres gestantes. La segunda tiene que ver con la necesidad de cubrir en Educación Inicial a la población infantil desde la concepción hasta los tres años de edad, como derecho constitucional plasmado en el Artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999): “La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado”. La tercera se relaciona con la posibilidad de desarrollar las potencialidades infantiles a través de acciones planificadas desde el mismo momento de la fecundación.

En tal sentido, se debe presumir que si se satisfacen las inquietudes anteriores, se indaga cómo es la actuación pedagógica del docente del programa de atención no convencional para la educación inicial; se podrán evidenciar sus fortalezas y

debilidades para poder dar un enfoque a la etapa Maternal de Educación Inicial con inclusión de la atención prenatal a la madre y al niño; así como reorientar las acciones de atención al niño desde la gestación para potenciar las funciones cerebrales del feto, para contar con infantes mejores dotados intelectualmente y fortalecer la atención de la embarazada; de esta manera, se podrán minimizar riesgos tanto para el bebé, como para la madre, pues ello le da a la mujer mayores conocimientos, le despejan dudas y la colocan en mejores condiciones físicas para el momento del parto. Todo esto permitió la construcción de aportes pedagógicos, tanto desde un marco conceptual, como práctico, para hacer realidad la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en el nivel de Educación Inicial.

Es perentorio darse cuenta que en el país, día a día aumentan los embarazos en adolescentes y en las niñas, dejando de vivir plenamente su sexualidad para convertirse en madres. Por ello, es preciso orientar a los niños, adolescentes y jóvenes para ayudarlos a comprender y disfrutar su sexualidad sin consecuencias lamentables, porque ninguno de los dos están aptos para la procreación, pues un hijo debe ser esperado con amor, con deseo y con la seguridad de estar en condiciones de poderlo criar convenientemente.

Para todo lo anterior, se precisa preparar a los adolescentes y jóvenes, capacitarlos y colocarlos en situación de comprender la responsabilidad de ser padres. El decidir tener un hijo debe ser producto de una profunda reflexión, considerando todos y cada uno de los aspectos que rodean a la vida de la pareja. De ahí la importancia de renovar la docencia en Educación Inicial para hacer posible la atención prenatal dentro de los programas desarrollados hoy día y abarcar en ellos las etapas preconcepcional, prenatal y postnatal.

El Propósito

Para precisar, el estudio ofrece aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, a fin de incluir la atención prenatal a la madre y al niño en los programas que actualmente se cumplen; por ello, es necesario acercarse a lo desarrollado en las comunidades.

En este trabajo se acepta como atención, desde un punto de vista pedagógico, a la asistencia, protección y las acciones que deben dirigirse a la madre gestante y al hijo que está en su vientre; si el término atención se toma como signo, no es más sino la acción de atender; según Durand (1967) es un “*símbolo enfriado*” con significado empírico y comprobable a través de la razón. Sin embargo, cuando “*atención*” se relaciona con el sentido dado en el texto, se aborda su instauración y se podrá interpretar lo evidenciado en él. Por tanto cuando se habla de atención, se debe incorporar no solo a la mujer cuando ya está embarazada, sino atender a las miles de niñas en etapa de iniciación de su vida sexual sin tener conocimiento de cómo hacerlo. Por todo ello, es de urgencia apoyar a la docente comunitaria en el ejercicio de una función adecuada en el entorno donde trabaja, por lo que se formula como propósito:

Elaborar aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, dirigidos a la inclusión desde la atención prenatal, a la madre y al niño que el docente cumple en los programas que actualmente se ejecutan.

En consecuencia, una de las razones que condujeron a esta investigación, fue la necesidad de comprender a la atención del niño desde el momento de su concepción, para poder durante la gestación estimular todas sus potencialidades. Otra razón es poder incluir a la madre de la atención que se presta, por cuanto ella requiere apoyo y orientación para llevar adelante su embarazo y ofrecer a su hijo condiciones para su desarrollo y crecimiento adecuados.

Asimismo, existe una razón social, como es la de volver la mirada a las poblaciones en situación de desventaja, como son las que habitan en las comunidades donde se cumple el programa de atención educativa no convencional de la Educación Inicial, por cuanto, la institución educativa está en la obligación moral y humana de proteger a las madres y los niños de estas localidades.

Igualmente, hay una razón de tipo institucional, como es la de ofrecer a los organismos en los que funcionan los programas no convencionales adscritos a los Centros de Educación Inicial, aportes pedagógicos para renovar la docencia en la

Etapa Maternal, porque actualmente la maestra comunitaria no cuenta con una guía de apoyo en la realización de su trabajo.

Justificación

El estudio sobre la docencia en la Educación Inicial desde la atención prenatal a la madre y al niño, como obligación del docente de Educación Inicial de la etapa Maternal en los programas cumplidos actualmente, reviste especial importancia, por cuanto se trata de renovar la práctica tradicional realizada en esta etapa, porque conceptualmente, se ha definido como la atención que se da al niño de cero (0) a tres (3) años, dejando a un lado el período que va desde la concepción hasta el nacimiento, en el cual, es apremiante incorporar a la mujer gestante, porque ella es un elemento indispensable para su desarrollo integral; ella, junto al niño que lleva en el vientre, forma un binomio necesitado del apoyo institucional hasta el momento del alumbramiento.

En la consideración de que a pesar de un mundo globalizado y de progreso constante en todas las áreas de la ciencia, es relevante un estudio que abarque a la mujer y al hijo desde la fecundación, pues en la contemporaneidad ha habido un proceso de deshumanización.

La llamada sociedad del conocimiento ha permitido a la educación ser penetrada por el mercado, trayendo como consecuencia cambios en la manera de sentir y hacer. En palabras de Jiménez y Valero (2013): “Modificando no solo la visión que se tenía del papel que jugaba la educación en la sociedad moderna, sino de la propia concepción ontológica del saber” (p. 2), porque el papel de la educación en la actualidad es preparar a la persona para entrar al mercado de trabajo; con eso, va perdiendo su sentido humanista y social.

Por tanto, renovar la docencia en la Etapa Maternal y resignificar su sentido, para dar cabida a la embarazada, durante su etapa de gestación, refuerza la postura del papel humanístico de la educación, en el cual le otorga la condición de ser sujeto de la acción y no un ente pasivo. Por ello, educar a la madre, apoyarla para engendrar en el

momento oportuno, para cuidar su embarazo y pueda hacer de su hijo un ser más competente, es uno de los compromisos a asumir por la sociedad contemporánea.

En consecuencia, es importante preguntarse ¿Cómo renovar la docencia en Educación Inicial? Lo que a juicio de la investigadora debe ser a partir de lo pedagógico, a través de un nuevo enfoque conceptual y práctico, para cubrir en Educación Inicial a la población infantil desde la concepción hasta los tres años de edad e incorporar a la madre en estado de preñez; de esta manera, se podrán desarrollar las potencialidades infantiles a través de acciones planificadas desde el mismo momento de la fecundación.

Es imperativo señalar con miras al logro de lo antes indicado, que la investigadora cuenta con experiencia acumulada a lo largo de años de ejercicio docente y en la formulación de políticas para la Educación Preescolar, hoy convertida en Educación Inicial, con ello se le amplía su campo de acción referido a su enfoque, pero no cristalizado en la práctica, menos aun cuando legalmente se indica la edad para este nivel a partir de los cero años.

Es decir, teóricamente la investigación se justifica en cuanto al aporte significativo de renovación y organización de la Educación Inicial, sustentado en señalamientos de expertos en investigaciones sobre la influencia del medio exterior en el niño dentro del seno materno para aprender y responder a estímulos. Todo ello, puede resultar de utilidad en referencias posteriores.

Del mismo modo, el estudio da un aporte personal y profesional a la investigadora, por la profundización realizada en los hallazgos de trabajos e investigaciones, con lo cual incrementó sus saberes y dio fundamento a la elaboración del constructo.

Sobre la base de lo antes expresado, el estudio ofrece un aporte teórico, porque se plantean enfoques de especialistas que apoyan la posición de atender al niño y a la madre desde el mismo momento de la concepción; postura que asume la investigadora al considerar la necesidad de realizar, a partir de lo pedagógico, acciones educativas para poder potenciar el desarrollo integral, desde que el niño esté en el vientre materno, en esto se debe contar con la madre como elemento clave para

la evolución del ser ubicado en su seno, de manera de aprovechar un tiempo relevante en la vida del ser humano como es la gestación.

Epistemológicamente, la justificación reside en la necesidad de construir enfoques productos del análisis y reflexión de lo que surja en el trabajo de campo, a la luz de las posturas teóricas estudiadas, todo ello, reforzado con la experiencia personal y profesional de la investigadora, por ello, el estudio será una referencia para renovar la docencia en la Etapa Maternal de la Educación Inicial, con una visión más amplia e integradora.

Metodológicamente la investigación tiene justificación, por cuanto se ubica en una perspectiva cualitativa, que enfatiza la valoración, da importancia a una realidad vivida y percibida por sus actores; por tanto, descansa sobre un ser que se estudia y no sobre supuestos; por ello, el diseño, así como cada una de las etapas que se cubran en el proceso investigativo, se adaptaron para ser abordados en profundidad, de esta manera, será un aporte que pueden considerar otros investigadores en trabajos similares; asimismo el trabajo para los participantes, puede constituirse en una referencia que los oriente sobre su práctica pedagógica y puedan introducir cambios renovadores en su docencia

La investigación en lo práctico, se dirige hacia la renovación de la docencia en Educación Inicial, sobre todo en los programas no convencionales de la etapa Maternal, donde se atiende a una población carente de los privilegios del sistema regular, por ello, las maestras comunitarias pueden aplicar nuevas formas de hacer, en un momento de la vida del ser humano susceptible de recibir influencia del medio para su mejor evolución, en lo cual debe participar una madre con el apoyo necesario recibido. Esto va a permitir a los docentes de maternal contar con una nueva manera de realizar su acción pedagógica en cada una de las comunidades atendidas, en las cuales, trabajan guiadas por sus creencias y experiencias personales, sin tener un soporte conceptual y práctico para su hacer pedagógico.

Desde esta óptica, la investigación es no solo relevante, sino necesaria socialmente, porque en un país con marcadas diferencias sociales, económicas y culturales, las poblaciones en desventaja requieren del apoyo institucional, cuestión

también válida para el estado Táchira, como escenario donde se realizó el estudio, porque sus condiciones de estado ubicado en zona de fronteras, hace que además de las características nacionales, tenga peculiaridades que lo hacen diferente y con requerimientos especiales de toda índole, los cuales en el campo educativo deben afrontarse desde los primeros niveles del sistema escolar.

La conceptualización de la Educación Inicial en la Etapa Maternal, considerada como la atención del niño y de la madre desde la gestación asumida en esta investigación, sirve de apoyo para docentes, directivos e investigadores del nivel, para mejorar, resignificar y renovar la docencia en esta importante etapa de la vida del ser humano, por cuanto se asume una postura teórica de avanzada, respetuosa del niño como ser en desarrollo, de la madre como persona importante para que ello ocurra y al docente como mediador capaz de atender al binomio madre – hijo desde la gestación para poder entre ambos estimular el proceso de desarrollo integral.

De tal manera, la posición adoptada en la investigación en cuanto a la renovación de la docencia en Educación Inicial, es innovadora; va a ser una valiosa referencia para quienes deben enfrentar día a día la atención en la etapa maternal, sobre todo aquéllos con responsabilidad de cubrir las acciones en los programas de atención educativa no convencional cumplidos en comunidades con marcada desventaja social.

Visualizado el estudio de acuerdo con lo aseverado, la investigación da un aporte a las docentes comunitarias participantes en el estudio, porque desde ahora cuentan con orientaciones pedagógicas que les permitirán renovar su actuación dentro del programa de atención educativa no convencional, a través de acciones para dar atención a la madre y al niño gestantes, pues dentro de los aportes pedagógicos que se ofrecen se incluyen aspectos conceptuales y prácticos para el desarrollo de las actividades en los diferentes escenarios donde se cumple la Etapa Maternal.

Igualmente, la investigación brinda aportes a los Centros de Educación Inicial, pues a ellos se adscriben los programas de atención educativa no convencional, de esta manera, los directivos podrán dar orientaciones a las maestras comunitarias para que realicen en las localidades donde trabajan, una acción

pedagógica ajustada a los requerimientos de la población que atienden, como es la necesidad de cubrir el período de gestación, de manera de asegurar a la madre y el niño un proceso que tome en cuenta las diferentes etapas implícitas en el embarazo.

Asimismo, la investigación ofrece aportes para la constitución de una línea de investigación dentro del Doctorado en Pedagógica de la Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez, porque abre espacios para futuras investigaciones relacionadas con esta temática, que desde el punto de vista pedagógico, debe estar dentro de los estudios realizados por los doctorandos. Sobre todo porque es un tema novedoso y necesario dentro de los requerimientos académicos para la formación de doctores en Pedagogía.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

En este capítulo se presenta una serie de aspectos teóricos para sustentar la investigación cuyo propósito es elaborar aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, dirigidos a la inclusión desde la atención prenatal, a la madre y al niño que el docente cumple en los programas que actualmente se ejecutan; por ello, fue necesario establecer contacto con lo desarrollado en las comunidades. En primer término se expone una visión pasada de la Educación Inicial; luego, cómo la conciben actualmente los expertos; también, se incluyen algunos trabajos previos a este estudio, para al final desarrollar los aspectos teóricos que lo fundamentan.

Una Mirada al Pasado de la Educación Inicial

La educación como ciencia se ha caracterizado de manera específica en cada momento histórico, en ellos, las condiciones socioculturales y económicas dan explicación a sus modos de vida y a la manera como crían a sus hijos, Bravo (1980), señala que en la antigüedad, los niños solo eran cuidados por sus madres, quienes los amamantaban hasta que estaban en condiciones de salir con sus padres y demás adultos para aprender las maneras de sobrevivencia.

La autora refiere, como en la Edad Media, la educación de los niños, también se iniciaba bajo el amparo de su madre, hasta que la Iglesia lo tomaba en sus manos

para educarlo bajo las órdenes de un maestro-clérigo, quien actuaba como tutor para transmitirle de manera impositiva, lo considerado que debía saber; lo hacía de manera de memorizar todo el conocimiento transmitido.

Es decir, el cuidado del niño en sus primeros tiempos de nacido, estaba bajo la responsabilidad de su madre; pero según señala Vásquez (1979), las guerras llenaron los espacios de niños huérfanos, sin estar bajo la protección de un adulto, porque en muchos casos, también éstos habían dejado su vida en los campos de batalla; así surgen los asilos para niños huérfanos o abandonados, algunos creados por los gobiernos, pero en su mayoría estaban en manos del sector privado. El autor señala algunos fundados en Francia en el siglo XVIII y otros en el siglo XIX, todos con carácter asistencial, muchos de ellos, se transformaron en escuelas maternales.

En el relato de Bravo (1980), la autora habla de los cambios producidos en el siglo XIX por la revolución industrial; trajo como consecuencia, la irrupción de la mujer al campo de trabajo, los hijos pequeños debían dejarse al cuidado de familiares, en muchos casos, hermanos sin ninguna experiencia. Igualmente, el desarrollo urbano, según explica la autora, hizo a las grandes ciudades llenarse de pobladores, porque las familias abandonaban el campo; los niños tuvieron que sufrir el impacto del cambio de vida y de la reducción de su espacio vital para satisfacer su necesidad fundamental de jugar; “de la libertad pasaron a ser presos” (p. 17), ahora, ya no estaban en contacto con la Naturaleza, sino rodeados por paredes de cemento que constreñían su movimiento.

Un acontecimiento importante, surge, según la autora anterior, a mediados del siglo XIX, cuando “Federico Fröebel, funda en Alemania a los kindergarten” (p. 19). En ellos se desarrolló una pedagogía basada en el juego con materiales y actividades denominados Dones de Fröebel. En este kindergarten los niños tenían la oportunidad de aprender a través del juego, estar en contacto con el mundo natural, cantar, escuchar cuentos, moverse y disfrutar de una educación en la que se destacaba el afecto y la libertad.

También, María Montessori en el siglo XIX en Italia, presentó una pedagogía preocupada por el desarrollo y el aprendizaje del niño a través de la actividad

sensorial, en juegos y la autoeducación. Muchos de los postulados de estos autores se conservan en la actualidad. Otras de las muchas instituciones de educación infantil, seguían los postulados del conductismo, en los cuales, se consideraba que el niño aprendía de acuerdo con los estímulos ofrecidos para modificar y hacer cambios en su conducta, por ello, era un simple repetidor pasivo de lo enseñado.

La concepción conductista, dio paso a otras, sobre todo desde los postulados de la psicología cognitiva, consolidada a partir de la segunda mitad del siglo XX, unos de sus más resaltantes representantes de esta época fueron Jean Piaget, Lev Semionovich Vigotsky, Jerome Bruner, David Ausubel, por nombrar algunos con aportes importantes para la educación.

En el año de 1959 sucede un hecho de relevancia internacional, como lo es la Declaración Universal de los Derechos del Niño, aprobada el 20 de Noviembre de 1959 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, cuyos principios de avanzada, plenamente vigentes para esta época, son aun desconocidos en su mayoría.

En lo correspondiente a Venezuela, se puede afirmar que la Educación Inicial, comenzó con instituciones de albergues de niños menores abandonados y en estado de indefensión; las fuentes consultadas: Vázquez (1979), Bravo (1980), Silva y otros (1987) y Silva (2012) dan como fecha de su nacimiento al año de 1887 cuando se crean instituciones de tipo asistencial; tenían como función principal proteger a los niños huérfanos e hijos de madres de muy pocos recursos, como son el Asilo de Huérfanos de Caracas, el Francisco de Asís de Caracas y el de Valencia; luego en 1917, se crean el Asilo de Huérfanos de Maracay y el del Buen Pastor en Miranda.

No obstante, en 1845 el Dr. José María Vargas, como Presidente de la Dirección de Instrucción Pública, plantea la necesidad de instalar Escuelas Normales para la formación de maestros y aboga por la creación de asilos o escuelas infantiles para los niños más pequeños, esto según los precitados autores, lo recogen los instrumentos legales de educación promulgados entre los años de 1904 -1912.

En esos albergues, a los niños solo se les cuidaba y atendía en sus aspectos de salud y nutrición; también, se les enseñaban a rezar y debían aprender de memoria las oraciones de la iglesia católica, así como ciertos hábitos de limpieza o necesarios para

la vida diaria; a los asilos iba un médico a realizar las revisiones de estos infantes. Los más grandecitos eran enseñados a leer y a escribir por medio de los métodos que se conocían, como eran el deletreo y el silabeo. Era en consecuencia, una educación que se corresponde con el enciclopedismo, intelectualismo y verbalismo imperante en la época.

De acuerdo con lo señalado por Silva (1986), había una verificación periódica del estado físico, salud de los infantes y para comprobar si habían memorizado los rezos; el maestro era el transmisor de la cultura y del conocimiento; el niño era un ser pasivo receptor de información; aprendía por repetición de la información y por acumulación de los contenidos de la ciencia aportados por el instructor.

Se resalta en el relato de Silva (2012), que en el año de 1913, el Ministerio de Instrucción Pública, en manos del Dr. Felipe Guevara Rojas, se crean las primeras escuelas maternas, para dar cumplimiento al Artículo 2º de la Ley de Instrucción Pública de la época; esta Ley también autoriza en el Artículo 5º la creación de Jardines de Infancia de Aplicación, para la práctica de los docentes en estudio, de esta manera surge el Anexo de la Escuela Normal de Mujeres de Caracas, transformado luego en Escuela Modelo “Hermenegilda Gómez”, es la primera escuela normal de formación de maestras para preescolar.

También, en varios estados venezolanos hubo creación de instituciones, como es el caso del Estado Táchira, cuando en el año de 1925, la educadora Doña Regina de Velásquez funda el primer kindergarten público, primero del occidente del país. Doña Regina importa desde Alemania para el Táchira los dones de Fröebel, con su propio presupuesto, que no era mucho y contrata a una kindergarterina colombiana como maestra.

En el año de 1936, según la fuente anterior, se crean en Venezuela los Institutos de Protección al Niño y el Consejo Venezolano del Niño, luego Instituto Nacional del Menor-INAM- y se organiza la Dirección Nacional de Puericultura dentro del Ministerio de Sanidad, con el tiempo se transforma en División de Higiene Materno Infantil.

En estos institutos funcionaron Jardines de Infancia para la atención, preferentemente a niños en situación de desprotección, el primero de ellos fue creado con el nombre de “Isabel la Católica” para niños de 3 a 7 años; también se inicia el programa de instalación de Casas Cunas para la niñez abandonada. La acción del Consejo Venezolano del Niño se deja sentir en todo el país con la creación de casas cunas y jardines de infancia asistenciales.

En lo que sigue del recuento anterior, se destaca en los años de 1937 y 1939 la creación en Caracas de los Jardines de Infancia anexos a la Escuela Experimental Artigas y a la Escuela Experimental Venezuela, con lo que se da comienzo, muy lentamente, a la expansión de la Educación Preescolar; posteriormente, en 1962 empieza a funcionar el Preescolar Platero y Yo en el estado Zulia. Para la época, comenta Silva (2009), no existía un programa para seguir las instituciones sino cada maestra kindergarterina programaba sus actividades a realizar con los niños o se guiaba por el programa de primer grado, el cual en sus preliminares indicaba una serie de ejercicios de aprestamiento sensoriomotor.

Todas esas instituciones tenían una orientación maternal -asistencial, dirigida a la formación de hábitos y juegos libres; hacia 1942 se orientan hacia la función educativa. La acción del Consejo Venezolano del Niño se deja sentir en el Táchira, con la creación en el año de 1948 de la Casa Cuna “Isabel Chuecos de Colmenares” y posteriormente el Jardín de Infancia “Monseñor Jáuregui Moreno”; en el año de 1959 se crean Jardines de Infancia del C.V.N, surgen los Jardines de Infancia “María Teresa Toro” y “Ana Josefa Sabino Lara en La Concordia; “Estado Trujillo y “Santa Eduvigis” en Táriba; “Carmen Verónica Coello”, “Playa del Río”, “Simón Bolívar”, “Cuesta del Trapiche” y “23 de Enero” en zonas marginales de San Cristóbal; “Monseñor Jáuregui” en la Grita; y, “Alejandrina Rodríguez Rivera en Colón.

Cuando se inicia el período democrático en 1958, de acuerdo con las indagaciones de Silva (2012), sólo existía en el nivel central del Ministerio de Educación, una Sección de Educación Preescolar dependiente del Departamento de Educación Primaria Urbana de la Dirección de Educación Primaria y Normal; ésta

era la encargada de atender técnica y administrativamente a la Educación Preescolar.

Este período de los años 50, se cierra con los albores de la democracia, en ella la Educación Preescolar estaba en situación de desasistencia y sin preverse a corto plazo, ninguna mejora sustancial, pero se empieza a despertar conciencia de la necesidad de atender y proteger adecuadamente a la infancia; al principio del proceso democrático venezolano, toda la atención se fija en superar el déficit de la Educación Primaria y todos los recursos financieros se dirigen básicamente hacia ese nivel.

En la década de los años 70, hubo avances y decisiones importantes para el nivel de Educación Preescolar, como fue, según Silva y otros (1987), la promulgación del Primer Programa Oficial de Educación Preescolar, pero en cuanto a la matrícula, todavía era muy pobre; en su mayoría, estaba en manos de los planteles privados, pues en Educación Preescolar nacional había alrededor de 18.000 niños, completándose los 24.000 con los estatales, municipales y autónomos, sin embargo, en la dependencia privada había aproximadamente 40.000 educandos preescolares y se conservaba el predominio sobre el sector oficial; es en el año de 1975 bajo la coordinación de la investigadora, cuando se incorporan 80.000 niños a la Educación Preescolar nacional, cifra nunca antes alcanzada, con ello se da en todo el país un empuje al nivel. Hay que resaltar las condiciones técnicas y pedagógicas de los jardines de infancia, pues habían mejorado notablemente, gracias al empeño del grupo de supervisores que desde el Ministerio de Educación orientaban la acción educativa.

La expansión de la Educación Preescolar continúa en los años subsiguientes, con cuotas de incorporación a partir de los tres (3) años de edad, de niños a las instituciones oficiales y a diferentes programaciones que estaban en manos de la Dirección de Educación Preescolar del entonces Ministerio de Educación. La denominación de Educación Preescolar se mantuvo hasta el año 2009, aun cuando los currículos de los años 2005 y 2007 la denominaban Educación Inicial, fue con la promulgación de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) cuando legalmente se señala en el artículo 25 a la Educación Inicial como nivel de la Educación Básica e integrada por las etapas de Maternal (0-3 años) y Preescolar (3 a 6 años).

Lo anterior organiza el sistema educativo, sin embargo, llama la atención la no adopción para la Educación Inicial de las tendencias actuales, demostrativas de la necesidad de atención al niño desde la etapa de gestación, con lo cual también se orienta a la madre y se logran resultados que favorecen la posterior evolución del infante, en las diferentes áreas de su desarrollo integral.

En consecuencia, dar una mirada al pasado de la Educación Inicial, permite comprender su evolución y en muchos casos, por qué ha habido retrocesos, por esa razón este aspecto se incluye en el trabajo para ofrecer a otros investigadores y docentes de este nivel educativo, junto con la investigadora, poder realizar el recorrido por las diferentes etapas transitadas dentro de este nivel educativo.

La Educación Inicial en el Enfoque de los Expertos

A partir de la importancia dada por los educadores a la Educación para los primeros años de vida, surgen posiciones teóricas que caracterizan a las instituciones preescolares. La primera corriente fue la conductista, con asiento en el positivismo; postura psicológica que emplea procedimientos mecanicistas para el estudio de la conducta humana. El fundador de este enfoque, de acuerdo con Gómez (1985), fue John Watson, psicólogo norteamericano de principios del siglo XX.

Si se quiere conceptuar al conductismo, es preciso recurrir a diferentes fuentes; De Novi (1984), postula al conductismo como una corriente de pensamiento psicológico que estudia el comportamiento y la conducta humana; Vargas (1986), lo señala como escuela psicológica que presenta tres niveles que se complementan y realimentan recíprocamente; ellos son el conductismo, el análisis experimental de la conducta y la ingeniería del comportamiento, la cual abarca aplicaciones en el campo terapéutico y en la modificación de la conducta. Otro concepto lo presenta Fernández (2007), para quien el conductismo es una filosofía de la psicología, lo expresa de la siguiente manera:

Es la filosofía especial de la psicología como ciencia del comportamiento, entendido éste como la interacción entre el individuo y su contexto físico, biológico y social, cubriendo así un amplio rango de fenómenos psicológicos en los planos lingüístico-cognitivo, emotivo-motivacional y motor-sensorial. (p. 8).

Hay que aclarar que, anteriormente, predominaba el enfoque racionalista que le daba gran importancia a las experiencias internas y a la razón; entre estos pensadores, de acuerdo con Silva (2009), se ubica Kant. Es así como el conductista Watson, según lo explica André (2000), no niega la existencia de las experiencias internas, pero aduce la imposibilidad de estudiarse por cuanto eran imposibles de observar. Para este autor, el niño nace como una tábula rasa y de acuerdo con las experiencias que se les haga vivir podrá desempeñarse en la vida; así, proclamaba la posibilidad de crear un músico, un matemático o un artesano, según los estímulos proporcionados a ese niño.

Todos sus estudios sobre la conducta humana llevaron a Watson a formular su teoría con fórmula estímulo – respuesta, en ella, todas las formas complejas de conducta, tales como emociones y hábitos, son estudiadas como compuestas por cambios musculares y glandulares simples, posibles de ser observados y medidos.

También a principios del siglo XX, el psicólogo norteamericano Frederick Skinner estudia la conducta humana, Chadwick (1984), refiere que este autor “itera que la conducta observable es la única materia propia del psicólogo” (p. 22). El autor establece con sus investigaciones las leyes de los procesos de la conducta operante, para ello parte de la observación de la conducta de animales de organización simple colocados en situaciones sencillas. Así, los estudios de este psicólogo han sido aplicados a situaciones de enseñanza y estuvieron vigentes hasta mediados del siglo XX; para él, la emoción es un mero fenómeno colateral, no implicado en la producción de comportamiento, por ello, no le da importancia a este aspecto dentro del aprendizaje.

Otro de los autores ubicados en el conductismo es Clark Hull; quien de acuerdo como lo presenta Itriago (2002), parte de las premisas de que la recompensa es un requisito indispensable para el aprendizaje. Según la fuente antes citada, el

autor presenta una teoría hipotético-deductiva a partir del principio de condicionamiento clásico, “con la misma sistematización lógica y matemática de las ciencias físicas” (p. 18). Esto permite hacer predicciones sobre los aspectos cuantitativos del comportamiento humano. Hull en su libro titulado *Principles of BehaviorSystem*, hace una revisión de su teoría y la postula menos sistémica, aun cuando sigue el método experimental.

También, dentro del conductismo clásico está el psicólogo Edgard Tolman, quien según Silva (2009), inició sus trabajos con el método experimental watsoniano, pero posteriormente se diferenció de este enfoque y se acercó a los cognitivistas y psicoanalistas; por ello, muchos no lo ubican como un conductista puro.

Como puede observarse, son muchos los pensadores que se ubican dentro del conductismo, por ello, se concibe más como una corriente psicológica, en la cual cada uno de sus representantes crea su propia escuela y plantea sus propios conceptos, principios y especificaciones derivadas de sus experimentos y estudios.

Así, el conductismo clásico, tradicional, originario de un aprendizaje mecanicista, basado en la conocida fórmula E – R (estímulo – respuesta), fue acogido por los educadores para enseñar a los infantes a través de la estimulación sensorial, con recompensas cuando se lograban cambios de conducta; así aprendían a ir al baño, a comer solos y otros alcances en su vida diaria; del mismo modo, de acuerdo con Silva (2009), los maestros de preescolar enseñaban a los niños a través de prácticas conductistas, en las cuales lo importante era el resultado final.

Luego, según la autora anterior, con la evolución del conductismo tradicional hacia un aprendizaje social, en la cual “La esencia de la enseñanza, iniciada por escuela nueva o activa de John Dewey, era la experiencia y la actividad, de acuerdo con áreas de aprendizaje y no por un currículo rígido, era la esencia de la enseñanza” (p. 8); surgieron jardines de infancia que seguían los postulados de la escuela activa.

Entonces, el conductismo es un enfoque con principios basados en el método experimental, desde este punto de vista, desarrolla un método práctico, mecanicista, que conduce a un pragmatismo, revelado en la forma cómo en la escuela conductista se conduce el aprendizaje de los alumnos. Es importante destacar que algunos autores

conductistas en sus experimentos se plantearon hipótesis para luego hacer deducciones y generalizaciones; en este sentido, usaron el método hipotético deductivo.

Sin embargo, todos ellos se pueden considerar dentro de un enfoque mecanicista, porque señalan la importancia del estímulo para el logro de una respuesta, ello sucede cuando quien conoce dispone de estímulos para obtener una experiencia y aplicarla en las situaciones de aprendizaje.

El conductismo clásico evolucionó y dio paso a tendencias más dinámicas y menos mecanicistas; de acuerdo con lo expuesto por De Novi (1984), uno de los autores que le dan gran importancia a la experiencia para el aprendizaje activo es el filósofo norteamericano John Dewey (1859-1952), quien fue además psicólogo y educador estadounidense. A este educador se le considera creador de la escuela activa, con gran auge a principios del siglo pasado.

En cuanto a los principios educativos de la escuela activa, la misma fuente anterior indica los trabajos realizados por su creador, en la escuela laboratorio de índole experimental en la Universidad de Chicago; estos principios fomentaban el aprendizaje a través de áreas en diversas actividades y no por contenidos curriculares preestablecidos por métodos arbitrarios, pues para el autor lo importante era formar para la vida en una sociedad democrática, pero cuidando su autodesarrollo y su realización. En Venezuela, de acuerdo con Silva (2009), las escuelas Experimentales Artigas y Venezuela, adoptaron la escuela activa desde el kindergarten.

La escuela activa o nueva, criticó a la educación monótona, la cual colocaba al estudiante a hacer por el mero hecho de mantenerlo activo; en ello se vislumbra ya una orientación hacia el aprendizaje significativo. El autor puso énfasis en lo práctico y quiso demostrar cómo lo filosófico puede estar presente en los asuntos de la vida diaria. El proceso de pensamiento en su filosofía es un medio de planificar la acción y de superar los obstáculos entre lo que hay y lo que se proyecta.

También, en la evolución del conductismo clásico hacia el aprendizaje social, se puede hacer referencia al canadiense Albert Bandura, quien es un psicólogo considerado por el Ministerio de Educación y Deporte - MED - (2005) dentro de los

que fundamentan el Currículo de Educación Inicial y de acuerdo con De Novi (1984), dio aportes a los programas para el desarrollo de la inteligencia desarrollados en el país.

Es oportuno señalar la importancia a los procesos cognitivos como mediadores entre el ambiente y el comportamiento humano, ofrecida por el pensador antes mencionado. Es decir, no solamente es necesaria la experiencia, pues es preciso la actuación y accionar de en el ambiente y así como la existencia de un modelaje, pues en su acción, los aprendices imitan lo hecho por los otros e incluso, lo realizado por ellos mismo.

En este sentido, hay un aprendizaje a través del autocontrol y la observación. Sobre este aspecto, el MED (2005), señala que “Bandura, más recientemente incorpora en su modelo de desarrollo y aprendizaje, el comportamiento, la persona y el entorno actuando en forma interactiva, lo que denomina un determinismo recíproco” (p. 46). Igualmente, indica lo expresado por el autor sobre la necesidad de analizar los medios de comunicación y su influencia en los procesos cognitivos, pues ellos orientan el modelaje social.

A partir de mediados del siglo XX se consolida la perspectiva cognoscitivista, relacionada con los procesos de desarrollo del pensamiento. Tiene la característica de ver a las personas como seres activos. Esta postura hace mayor énfasis en el cambio cualitativo (cambios en las manera de pensar en las diversas edades), que en los cambios cuantitativos. Sus teóricos se interesan en averiguar cómo los cambios en el comportamiento reflejan cambios en el pensamiento. Visualizan al hombre como un hacedor constructor de su propio mundo durante toda la vida.

En la teoría cognoscitivista, se ubica la corriente constructivista, iniciada por Piaget (1978), quien señaló que el conocimiento se construye a través de la interacción entre el sujeto y el objeto por conocer; también, dentro de este enfoque se ubica a Vygotski (1982) quien plantea la construcción del conocimiento a través de un proceso de reconstrucción; igualmente, son reconstruccionistas Bruner (1989) y Ausubel (1995); sin embargo todos ellos tienen posturas ubicadas en un tipo de propuesta teórica organicista; el enfoque piagetano habla del equilibrio cognitivo

entre los procesos de asimilación y acomodación; Vygotski (1982) plantea el aprendizaje por mediación; Bruner (1989) el aprendizaje por descubrimiento y Ausubel (1995) el aprendizaje significativo.

Todos los autores antes señalados, de acuerdo con explicaciones de Silva (2009), han dado sus aportes a la Educación Inicial; los currículos para este nivel educativo se fundamentan en el enfoque constructivista de la teoría cognoscitiva, en la cual el conocimiento se construye a través de un proceso de interacción entre las estructuras mentales y el ambiente; ya no se trata de estar activo porque se realizan muchas actividades, sino de activar los procesos de pensamiento para la producción de conocimiento en el niño en procesos de aprender y pensar.

En lo respectivo a Venezuela, de acuerdo con los señalamientos de Silva y otros (1987), es a partir de la implantación de la Guía Práctica para Niños Preescolares cuando se le da fundamentación dentro del constructivismo a la Educación Preescolar, porque antes, a través del Programa Oficial de Educación Preescolar del año 1973, el enfoque era conductista, con énfasis en el aprendizaje por resultados; estos currículos estaban dirigidos a los niños de 3 a 6 años; los menores no estaban cubiertos de manera oficial por el Ministerio de Educación; se atendían a través de programaciones especiales y por las instituciones del Consejo Venezolano del Niño, pero todas ellas para los niños de cero años; solamente para los no nacidos, existía el Proyecto Familia dependiente del Ministerio para el Desarrollo de la Inteligencia, en el cual se orientaba a la madre y se le enseñaban prácticas de estimulación prenatal; así como estrategias para el cuidado durante el embarazo.

Esta iniciativa la absorbió la Dirección de Educación Preescolar a partir de 1987 y como Programa Familia, con apoyo de la UNICEF y de la OEA, se extendió a nivel nacional para atender a las madres y a sus hijos en hospitales, ambulatorios y medicaturas rurales, bajo la dirección de la investigadora, pero con los años, dejó de funcionar.

Como puede deducirse de los planteamientos de los expertos antes expuestos, la Educación Inicial se centraba para los niños a partir de los tres años; es con los aportes de la neurociencia y de los hallazgos sobre el aprendizaje del feto desde el

vientre materno, cuando se empiezan a dirigir las miradas hacia la atención prenatal, en ella autores como Lejeaune, (2000); Talero, Espinosa, y Zarruk, (2004); Maldonado y Oliva (2008); Rojas, (2010); Frometa, (2010) presentan sus enfoques destacando la relevancia de la estimulación fetal; Trister y Heroman (1999) y Verny (1992), sostienen que durante el embarazo se puede fortalecer el cerebro del bebé, por ello alertan sobre la necesidad de cuidar esta etapa y estimular en el niño las funciones cerebrales; todos advierten sobre la importancia de incluir en ella a la madre.

De tal manera, fue necesario incluir las contribuciones de los expertos en los aportes pedagógicos elaborados para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, a fin de abarcar desde la atención prenatal a la madre y al niño que el docente debe realizar en los programas actualmente desarrollados.

La razón de la visión de los expertos conduce a enfocar a la Educación Inicial, de acuerdo con lo planteado por las diferentes posturas expuestas sobre la atención de la madre y el niño, esto lleva a revelar la necesidad de hacerlo desde el mismo momento de la concepción; en Venezuela se incluye a través de la vía no convencional, instaurada para las comunidades en las cuales no existen instituciones para la Etapa Maternal.

Estudios que Anteceden a la Investigación

Muchos son los trabajos que en todas las latitudes se han realizado sobre la Educación Inicial, sin embargo, de ellos no son muchos los desarrollados desde la etapa prenatal; es decir, antes del nacimiento del niño, por cuanto las experiencias en estimulación prenatal y los avances de la neurociencia han llegado a dos conclusiones fundamentales, según apunta Escobar (2003): una se refiere a la necesidad de un cerebro humano, para que surjan cualidades psíquicas humanas; la otra señala cómo por sí mismo, el cerebro humano, no determina tal surgimiento, porque no sucede sin condiciones humanas de vida, esta posición, también la plantea Jiménez (2002). Por tanto, es preciso estimular las funciones cerebrales para su evolución y desarrollo, en este caso, el papel del docente de Educación Inicial es de gran importancia.

Sobre este tema, internacionalmente y sobre todo, en Latinoamérica, ha habido esfuerzos por atender a la mujer embarazada de los estratos socioeconómicos más deprimidos, por eso se han desarrollado programas y acciones tendentes a la atención prenatal y a la orientación materno infantil en comunidades deprimidas, porque hay conciencia de que es en estos sectores donde hay más necesidad de apoyo e información; en esta línea, la Organización de Estados Iberoamericanos (2000) en la X Conferencia Iberoamericana de Educación, expresa en el primer Considerando del documento denominado Declaración de Panamá:

Que la educación es un proceso social interrumpido que comienza desde el momento de la concepción y se extiende a lo largo de toda la vida y, dentro de ella, la educación inicial (desde el nacimiento y hasta la educación primaria o básica, según las distintas acepciones en los países) es una etapa en sí misma... (p. 1)

En esta declaración se reconoce a la educación iniciada desde el acto de la fecundación; es decir, ahí se da comienzo al ciclo vital de la persona que debe ser atendida y apoyada para poder desarrollarse en su vida futura. El documento antes citado manifiesta la responsabilidad del Estado en la complementación de la función educativa de las familias. En consecuencia, el Estado Venezolano debe ofrecer educación a las madres para afrontar la procreación en las mejores condiciones posibles.

Ese reconocimiento implica la importancia de destinar recursos financieros y esfuerzos para desarrollar programas, incorporando a las mujeres embarazadas que se encuentran en situación de desventaja social en las comunidades deprimidas tanto del sector rural como urbano; del mismo modo, otorgarle un enfoque integrador a la Educación Inicial para poder, desde su acción, abarcar a los infantes desde su concepción en el vientre materno.

En América Latina, ha habido esfuerzos para cristalizar los compromisos asumidos por los países de la región para cumplir a tales estipulaciones, uno de ellos es en Méjico, pues el Gobierno del Estado de Sonora (2011), desarrolló un programa denominado “Bienvenida a Todos los Nuevos Sonorenses”, su objetivo es la atención

en la etapa pre, peri y postnatal a las mujeres de escasos recursos de esta localidad. El programa se cumple a través de la corresponsabilidad entre el gobierno y las usuarias; el primero se compromete a dar atención gratuita a la mujer embarazada de escasos recursos no beneficiada por la seguridad social mejicana; también se compromete a atender en forma gratuita a sus hijos desde el nacimiento hasta los dos años, a la detección oportuna de enfermedades en la madre y el hijo; brindar consejo genético y salud reproductiva; capacitar a la madre en prevención de las infecciones y en hidratación oral, como una de las estrategias de supervivencia decretadas por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y la Familia, cuyas siglas en inglés son UNICEF.

El gobierno del Estado de Sonora (2011), explica el programa para brindar atención perinatal, atención del recién nacido y vigilancia de su crecimiento y desarrollo. El compromiso de las mujeres embarazadas consiste en garantizar su asistencia a la consulta prenatal del Centro de Salud correspondiente, lo cual debe ser desde la sospecha de embarazo; también, acudir con regularidad a las citas de control prenatal; llevar a su hijo o hija regularmente a las consultas; lactarlo con leche materna, inmunizarlo; cuidarlo; seguir los dictados médicos; y, continuar en el programa de salud reproductiva.

Todo lo anterior constituye una referencia importante, pues la población atendida es de estrato económico bajo, similar a la de muchas comunidades venezolanas; por ello, la idea de establecer compromisos entre las partes, puede ser adoptada por los docente para enfocar en forma integral a la Educación Inicial cuando se atiende la etapa maternal en los barrios; esto puede en la práctica lograrse a través de la participación de los centros de salud y de las Juntas Comunales de cada localidad.

En Uruguay está el programa desarrollado por la Comisión de Fortalecimiento 1º Nivel de Atención (2012), es un plan apoyado por UNICEF con el nombre de “Programa de atención a la embarazada, parto y recién nacido hasta el primer mes de vida”, su propósito es mejorar la calidad de la atención sanitaria para privilegiar el cuidado integral de la mujer y del niño en las diferentes etapas de la gestación, el

parto y el primer mes de vida. El programa se apoya en los datos presentados por la UNICEF que indicaban: los niños y adolescentes son el 30% de la población total; también, el 46% de la población estaba en situación de pobreza; éstos, recibían sólo el 19,6% de los gastos sociales del Estado. Para la puesta en marcha del programa, se tomaron en cuenta las cifras del diagnóstico efectuado por el Ministerio de Salud Pública – Dirección General de la Salud – y por el Instituto Nacional de Estadística de ese país, lo cual indicaba una tasa de mortalidad infantil de 12.7 por mil, siendo más acentuada en el interior del Uruguay, con respecto a la capital.

El estudio previo del programa antes citado, señaló dentro de las principales causas de mortalidad en Uruguay a los defectos congénitos, asfixia perinatal, la prematuridad y alteraciones del crecimiento intrauterino y las infecciones. Explica las causas relacionadas a factores perinatales, como son las referidas a la tasa alta en la mortalidad infantil (difícil de abatir), por eso, las estrategias para disminuirla deben apuntar al adecuado control y atención del embarazo, parto y el recién nacido.

Los estudios anteriores del programa de Uruguay, evidenciaron la existencia de problemas relacionados con el proceso de atención de la embarazada y el recién nacido en los servicios de salud, así como en su gestión de los mismos, cuya resolución redundaría en una mejor calidad del servicio. Estos problemas se condensan en la atención tardía de la mujer embarazada, las pautas inadecuadas de control de embarazos (menos de ocho controles prenatales) servicio materno infantil disociado y estructurado funcionalmente, inadecuada dotación de personal técnico no médico de acuerdo con la demanda, errores en la utilización de la ficha obstétrica y de los datos para la gestión, poco desarrollo de programas educativos de salud para la mujer embarazada y el recién nacido.

El citado programa se desarrolla en dos etapas, cada una con objetivos y actividades propias para la atención a la embarazada y al recién nacido hasta el primer mes de vida. El objetivo de la primera etapa es mejorar la calidad de atención del binomio madre hijo y para la segunda, es contribuir al crecimiento y desarrollo óptimo del niño, desde su nacimiento, mediante acciones preventivas y de promoción de la salud, apoyadas por las redes sanitarias y de salud.

Como puede observarse, el programa antes comentado es un referente meritorio por cuanto muestra una experiencia en desarrollo; su forma de ejecución por etapas puede resultar interesante dentro de un enfoque integral de la Educación Inicial para la atención del infante desde el período de gestación, en el cual se incluya a la mujer embarazada.

En Granada, Martínez (2012), realizó la investigación denominada “Impacto del Programa de Educación Maternal sobre la Madre y el Recién Nacido”; tesis doctoral enmarcada en el Programa Oficial de Postgrado de Medicina Preventiva y Salud Pública. Su objetivo general fue conocer la influencia que la asistencia a las sesiones de educación maternal puede tener para la obtención de mejores resultados en determinados aspectos relacionados con el proceso de embarazo, parto y puerperio en la línea del Plan de Humanización de la Atención Perinatal (PHAP). Fue un estudio con diseño transversal prospectivo y multicéntrico, con trabajo de campo de un año de duración (enero 2011-enero 2012).

En el trabajo citado, la muestra estuvo constituida por 507 mujeres primíparas, de gestación única y con edades mayor o menor de 18 años y que hablasen español. A las cuales se les aplicó una entrevista realizada por expertos observadores, cuyos contenidos versaban sobre datos socio demográficos, antecedentes de salud, estilos de vida, hábitos en el embarazo, antecedentes obstétricos, antecedentes de salud durante el embarazo, deseos de embarazo, control prenatal, visitas a urgencias, grado de satisfacción y utilidad, razones por las que no realiza educación maternal, número de sesiones y duración de educación maternal, semana gestacional de inicio de la educación maternal, contenidos que considera deben tratarse en la educación maternal y nivel de dolor. Igualmente se aplicó un cuestionario para determinar el nivel de ansiedad y percepción dolorosa.

Para el análisis se empleó la estadística descriptiva. Los resultados indicaron la existencia de una asociación positiva entre la realización de la educación maternal y la intención previa que tiene la mujer de realizarla; además hay una relación en cuanto al ingreso de los recién nacidos a la unidad neonatal y de cuidados intensivos, hay menos sensación de dolor en el parto; razón por la cual el autor concluye que es

importante y necesaria la educación maternal durante la etapa prenatal, pues con ello se garantiza mejor salud en la embarazada.

La investigación anterior es una referencia de mucha utilidad para ésta, por cuanto, aun cuando corresponde al área médica, en ella hay material de importancia para la orientación de las docentes comunitarias, quienes muchas veces se enfrentan a la docencia en la etapa maternal, sin conocer aspectos que deben manejar para garantizar el bienestar de la madre y proteger al feto, como son los relacionados con las visitas al obstetra, los cuidados prenatales, el inicio de las sesiones durante el proceso de embarazo.

Al analizar esta situación, el trabajo de Martínez (2012), se consideró en la elaboración de aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, que permitan la inclusión desde la atención prenatal, a la madre y al niño que el docente realiza en los programas actualmente cumplidos.

En Venezuela ha habido también iniciativas para la atención de la madre y el niño; una de ellas es en el estado Carabobo, donde la Alcaldía de Naguanagua (2012), desarrolla el programa denominado “Atención Integral a la Madre Embarazada”, en el Centro de Medicina Preventiva “Brisas de Carabobo”. Es un programa netamente social coordinado por la Dirección de Desarrollo Social del ayuntamiento, a través de la Unidad de Salud, para su implementación se realizó una investigación en la localidad, para detectar los índices de embarazos y la posibilidad de atención en ese centro a las embarazadas de pocos recursos socioeconómicos.

El propósito del programa mencionado, es la atención integral a las mujeres atendidas en ese centro médico para el control pre y post natal; en esa oportunidad reciben alimentos ricos en proteínas que contribuyen al desarrollo y formación integral del bebé, pero además, se le ofrecen otros cuidados médicos, orientación sobre su estado de gestación, consejos de nutrición y talleres de estimulación materno fetal, en los que las gestantes aprenden a cuidarse ellas, atender su embarazo y aplicar técnicas de estimulación al niño que aun no ha nacido.

El Programa de Atención Integral a la Madre Embarazada prepara a las madres para enfrentar el difícil rol que representa traer un niño al mundo; para ello,

desarrollan talleres y conferencias; luego del parto, las gestantes continúan percibiendo ayuda hasta los seis (6) meses de vida del bebé, con la finalidad de garantizarle, una alimentación balanceada para un normal y debido crecimiento.

El programa antes citado, titulado de Atención Integral a la Madre Embarazada es un referente valioso porque aporta modos de acción susceptibles de ser seguidos en el sector educativo a través de la concertación, pues el programa de Naguanagua, está en manos del sector salud; sin embargo, en la indagación realizada se pone en evidencia distorsión de sus objetivos, porque en la actualidad se limitan a la repartición de alimentos y otros materiales, más que todo con fines políticos clientelares.

En cuanto al nivel regional, la Fundación de la Familia TachireNSE (2011), realizó el Programa Madre Feliz, en él se desarrollaron los Centros Comunitarios de Atención Integral para el Niño y la Familia –CECOINFA - el cual se diseñó sobre la base de los resultados de la investigación realizada por la Corporación de Salud (CORPOSALUD, 2009), en la que se determinó que el estado Táchira ocupaba el quinto lugar nacional en la tasa de mortalidad materna, lo que hasta la fecha de inicio del programa estuvo ascendiendo por no contar con una atención integral a la mujer embarazada que pudiera atacar las causas de amenaza para la gestante y el embrión o feto, de acuerdo con el tiempo de gestación.

En atención a ello, se crea el Programa “Madre Feliz”, con el propósito de consolidar una red interdisciplinaria y logística de acción eficiente y permanente, que permita garantizar una maternidad segura y proveer adecuadas condiciones de atención en salud pública y educación a la mujer embarazada y su producto. El Programa en referencia se desarrolló en los ambulatorios dependientes de CORPOSALUD, con apoyo de la FUNDATÁCHIRA, en él se atendían a la madre el niño y la familia desde la etapa prenatal, a mujeres desde que acudían al control prenatal, se les orientaba sobre los cuidados de su salud y la de su hijo, se les enseñaban prácticas de estimulación fetal, ejercicios para el parto humanizado y se insistía sobre la lactancia materna. El programa en la actualidad no se lleva a cabo, porque las nuevas autoridades de CORPOSALUD así lo decidieron.

Los componentes del programa fueron talleres teórico – prácticos, guías de orientación y círculos de estudio. Todo ello con el fin de capacitar a la madre embarazada para la atención del desarrollo y crecimiento del bebé desde el claustro materno, ofrecer espacios comunitarios para la lactancia materna, incorporar al padre y a los demás miembros de la familia que deseen participar en el programa, estimular en forma integral a niños de 0-3 años y ofrecer atención educativa integral a niños de 3-6 años.

El programa Madre Feliz es un antecedente con datos útiles, sobre todo porque la investigación en la cual se elaboraron aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, que permitan la inclusión desde la atención prenatal, a la madre y al niño que el docente realiza en los programas que actualmente se cumplen, se desarrolla en el estado Táchira, por ello, los datos revelados por CORPOSALUD (2009), aun cuando son de hace muchos años, hacen presumir que la situación económica que afecta actualmente el país y la interrupción del programa Madre Feliz, han agravado las condiciones en el campo materno infantil de la población.

Se destaca que los estudios previos comentados anteriormente, son fuentes apreciables de información, porque en ellos hay material, planteamientos teóricos y maneras de atención a la población materno infantil, que deben considerarse dentro de los aportes pedagógicos que emanen como consecuencia del proceso investigativo.

La razón de presentar algunos antecedentes obedece a la necesidad de encontrar en otras fuentes, sustentos que fortalezcan la postura de la investigadora, en cuanto a la necesidad de que la Educación Inicial asuma, en la Etapa Maternal, la atención de la madre y el niño, desde el proceso de gestación, con lo cual se podrá renovar la docencia en esta etapa decisiva en la formación y vida del nuevo ser; de lo contrario, se continuará con una docencia en Maternal, sin enfoque pedagógico, sesgada hacia lo asistencial.

Aspectos Teóricos que Fundamentan el Estudio

La Educación Inicial a través de la programación no convencional, surge ante la necesidad de dar atención a un conglomerado infantil situada fuera de los beneficios que el estado ofrece, para Escobar (2003), “...en su versión institucional surge como respuesta al abandono infantil” (p. 5), si eso es así, se presume que en la vía no formal, debe haber serias debilidades ante la política de incremento de su cobertura en época de serios problemas sociales, económicos y culturales afrontados por el país.

Por tanto se deben abordar los aspectos teóricos que permitan explicar de manera crítica y analítica la forma cómo se atiende al infante de la etapa maternal, entendida desde la gestación; pero además centrarse en la reflexividad del por qué y para qué es perentorio atender a la madre gestante y al feto; sobre todo porque la crisis que azota al país, hacen muy vulnerables a estos estratos.

Por tales razones, no solo se debe hacer referencia a los fundamentos teóricos sustentadores del estudio, sino necesariamente, efectuar una revisión de las bases filosóficas, para poder ubicarlo dentro de una visión ontológica, axiológica, sociológica e histórica, de manera de poder entender su esencia, la valoración del estudio, su enfoque dentro de una sociedad tercermundista, en un momento histórico signado por un modelo globalizado que irrumpió en todas los estratos sociales.

Igualmente, se ubica el trabajo dentro del contexto legal actual; Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), marca el inicio educativo para los venezolanos ya nacidos, retrocediendo en comparación con hechos anteriores indicadores de la atención prenatal a la madre y al hijo. También, por la carencia de un reglamento que desarrolle lo expuesto en ella para tener un norte de donde asirse. Es decir, en los fundamentos teóricos, están las bases filosóficas de respaldo al estudio, desde una visión ontológica, axiológica, sociológica e histórica; se consideran las bases legales que rigen la educación desde Educación Inicial, en sus dos etapas de Maternal y Preescolar, de manera de soportar el estudio sobre la plataforma jurídica vigente en el país, de lo contrario, habría discrepancias entre lo sugerido y lo legalmente aprobado.

El presente trabajo de investigación plantea aspectos que sustentan la necesidad de renovar y resignificar la Etapa Maternal de la Educación Inicial a través de propuestas pedagógicas dirigidas a la inclusión de la atención prenatal que el docente realiza con la madre y el niño en la etapa Maternal en los programas actualmente en ejecución en los diferentes espacios educativos. Por ello, es preciso reflexionar sobre una serie de asuntos presentes en tal propósito, como son educación humanística, teoría pedagógica, enfoque neurocientífico, formación docente, educación inicial, etapa maternal y atención prenatal.

Educación Humanística

Una de las decisiones más trascendentales en el ser humano es la de tener un nuevo hijo; por ello, la madre debe encontrar condiciones para poder desarrollarse como una persona autónoma, segura de sí misma, capaz de amar a los demás y merecedora de amor, pues esos son aspectos necesarios para poder atender a su hijo desde que lo engendra. De ahí la necesidad de recibir apoyo institucional. Un hijo debe ser esperado con amor, con deseo y con la seguridad de estar en condiciones de poderlo criar convenientemente, de acuerdo con Silva (2009):

Implica estar dispuesto a comprender y ser generoso, a dar mucho amor, a dedicar mucho tiempo al bebé, a ayudarlo a crecer y a desarrollarse; y, a entender que un hijo no es un objeto de nuestra propiedad ni tendrá que ser igual a nosotros, sino que es un ser distinto, con características peculiares y diferente a todos los demás, sin comparación alguna, pues es individual. (p. 33)

Para tener un hijo hay que prepararse, que capacitarse y colocarse en situación de ser padres. La decisión de concebir un hijo, tiene que contemplar, en primer lugar, las condiciones socioeconómicas que rodean a la familia, pues hay que asegurarse de disponer de los medios necesarios para criar y mantenerlo.

Otro aspecto a considerar son las condiciones psíquicas de los padres, pues una pareja en crisis no está apta para atender a un hijo, pues desde el vientre materno,

requiere protección, seguridad y amor; eso solo lo pueden dar quienes no están emocionalmente equilibrados. Igualmente es necesario que tanto el hombre como la mujer gocen de buena salud física, sobre todo hay que tener presente que la mujer debe estar en condiciones óptimas de salud integral para poder dar a luz un hijo sano, pues una mujer controlada convenientemente llegará en mejores condiciones al embarazo, preservando de esta manera su salud y la de su futuro hijo.

Por tales razones, la educación prenatal debe empezar desde aun antes de la concepción y continuar durante el embarazo. El período prenatal abarca desde el momento de la concepción hasta días antes del nacimiento del niño, cuando comienza el puerperio. Este es un lapso en el cual la mujer, su pareja y el médico dedican a llevar adelante la gestación en las mejores condiciones posibles, con el control de las modificaciones y evoluciones que se suceden tanto en la madre como en el niño; esto, en opinión de la investigadora, debe estar apoyado por el docente que atiende la etapa maternal en las diferentes comunidades venezolanas, en las que se enfrentan con la tarea de apoyar a las madres para proseguir con éxito su embarazo.

Es importante considerar que la mujer embarazada suele tornarse muy sensible y a veces temerosa ante la proximidad del parto; estos miedos a veces son compartidos con su pareja, pero es necesario que entre ambos se fortalezcan y apoyen para compartir temores y emociones, aclararlas, Silva (2009) advierte que los cambios de ánimo son frecuentes; las alegrías, las tristezas, la melancolía, la depresión, la ansiedad, están ligadas a la aceptación y adaptación fisiológica del organismo al embarazo.

Todo lo anterior da una idea de la significación que tiene considerar un enfoque humanístico o humanista para la Etapa Maternal, porque es necesario que la mujer se visualice como ser humano que requiere, junto a su hijo, la atención necesaria, en su apreciación como persona. Por tanto, en este trabajo, se asume la teoría humanista, representada por estudiosos que centran su atención, de una manera holística en el ser humano como persona para el desarrollo de sus potencialidades.

Es así como, dentro de los teóricos del humanismo pedagógico, está Carl Rogers, quien presenta un enfoque desde su posición psicológica, pero que la

educación ha hecho suya. Rogers (2000), enfoca sus postulados en la necesidad que tiene todo individuo de comprender y mejorar su personalidad y sostiene que el eje de su comportamiento son los procesos motivacionales; el autor explica que una persona sana se diferencia de otra desadaptada, por la calidad de la relación existente entre su yo y su experiencia; en lo primero están sus ideales, valores, expectativas e intereses; en lo segundo, lo que le ha tocado vivir y ha dejado en ella sus huellas.

Para el autor, la persona madura y equilibrada resulta del proceso de autorrealización; él lo denomina como proceso de convertirse en persona, para lo cual debe cultivarse, crecer y madurar de manera armónica, que necesariamente requiere saber vivir el presente. Señala que la autorrealización no es un fin sino un proceso, en el cual se debe saber disfrutar plenamente la vida, aceptarse, pero sin dejar de lado la posibilidad de cambiar; valorar lo que se piensa y se siente, valorar las relaciones con las demás personas sin claudicar ante sus expectativas, ser independiente, resolver de manera adecuada los conflictos y aceptar con responsabilidad su propia vida.

Entonces, se puede aseverar que Rogers (2000), desarrolla un enfoque optimista del hombre como persona; el ser humano puede transitar un proceso que permite convertirse en persona, con ideales, metas, capaz, de liberar todas sus potencialidades creadoras. Este autor se inscribe en un enfoque caracterizado por estar en una línea que deja de lado la directividad y propone procedimientos educacionales no directivos centrados en el ser humano, como persona autónoma, que puede autogestionarse.

En cuanto a lo filosófico, Rogers (2000), ubicado en el existencialismo y la fenomenología, considera las relaciones humanas; resalta a la educación, la psicoterapia y la orientación. En lo referido a la personalidad, plantea lo que denomina “Selftheory”, que es la teoría de sí mismo, se opone a la actitud terapéutica-científica que visualiza como cosa a la persona; su terapia consiste en un encuentro personal y subjetivo entre personas; para él, el hombre es ser capaz y responsable de sus actos, con una propia naturaleza construida por él mismo y está determinado por diversos factores de su situación existencial, es decir, que sus pensamientos, acciones y sentimientos están en función de todo lo que los motiva.

En lo que se refiere a lo pedagógico, el autor explica que la persona posee la capacidad de ser y realizarse libremente para poder hacer sus propias elecciones. La teoría humanista de este autor, se caracteriza porque visualiza al hombre como capaz de realizar su propia selección y decidir por sí mismo lo que será su propia existencia para llegar a ser lo que verdaderamente es, para lo cual se requiere de un aprendizaje y de un autodescubrimiento que se da a nivel subjetivo. En este sentido, hay que considerarlo cuando se trabaja con mujeres gestantes, porque en ellas está la decisión de cuidarse y proteger a su hijo.

En este enfoque se da importancia al aprendizaje con sentido, pero Rogers (2000), opina que el docente no es quien determina con precisión cuáles son los contenidos significativos de cada alumno, sino que son los propios estudiantes quienes los establecen y ellos surgen de manera paulatina, por eso el docente no puede preverlos. Por tanto, defiende la educación personalizada, en la cual no hay contenidos precisos ni válidos.

Los planteamientos anteriores, llevados a la etapa Maternal, asumida en este trabajo desde el momento de la concepción y aun antes; por la necesidad que existe de la responsabilidad ante la fecundación de un nuevo hijo, llevan a resaltar el valor que se da a poder lograr en la mujer embarazada su incentivación y disposición para alcanzar como meta el desarrollo integral del hijo que lleva dentro de sí, para ayudarla a crecer para que pueda enfrentar su maternidad de manera integrada e independiente.

Por eso, se le visualiza digna de confianza, capaz de evaluar su situación en el contexto externo de su embarazo, pero también interna en lo que se refiere a su proceso de gestación; pues la lleva a comprenderse a sí misma. En tal sentido, se le aprecia como persona única, digna de respeto, que puede valorarse y con autonomía para elegir, porque tiene potencialidad para aprender.

Otro autor de enfoque humanista es Abraham Maslow, quien plantea su teoría sobre las necesidades de la persona a través de una pirámide de jerarquía, que va desde niveles inferiores básicos, hasta los más altos de superación personal. Maslow (1971) con La Teoría de la Jerarquía Motivacional, incluye seis niveles que explican

la determinación del comportamiento humano en las diferentes etapas del ciclo vital de la persona.

En primer lugar, coloca las necesidades de tipo fisiológico, como necesidades básicas para el mantenimiento de la vida humana, (respirar, alimentarse, dormir, mantenimiento del equilibrio corporal, expulsión de los desechos del organismo, mantener relaciones sexuales, entre otras). Luego, las necesidades de seguridad o protección como vivienda, transporte, dinero, educación, sanidad.

El autor en tercer lugar señala las necesidades de afiliación, éstas se relacionan con los aspectos sociales a los que toda persona da importancia, como es tener una familia, relacionarse con los amigos, pertenecer a organizaciones; destaca el compañerismo, la convivencia, el amor y sentimientos de pertenencia a un grupo. En el cuarto lugar coloca las necesidades de reconocimiento, de estima. Luego en quinto lugar, las necesidades de autorrealización, que conducen a alcanzar las metas personales.

Finalmente, en el sexto lugar la comprensión del mundo circundante. El autor mencionó que estas necesidades estaban organizadas en forma de potencia; es decir, la que tiene mayor potencia en un momento determinado, domina la conducta y demanda la satisfacción. La fuente explica que el orden jerárquico está dado porque para satisfacer una, hay que haber cubierto la anterior, es decir, no se avanza en la pirámide de jerarquía, sin antes no haberlas satisfecho, aunque fuese en forma parcial las de los estratos más bajos.

Si se lleva la teoría anterior a la luz de este trabajo, se entiende la relevancia de la atención prenatal a la embarazada quien en un binomio con su hijo pueda crecer ella y ayudar a su bebé a desarrollarse y aprender; puesto que una gestante si no tiene satisfechas sus necesidades básicas, como sucede, en opinión de la investigadora, en miles de mujeres venezolanas, no puede plantearse otras situaciones como son la amistad, el afecto y la intimidad sexual, por ello, se requiere en la educación prenatal, incluir la atención a la gestante en los centros de salud y la garantía de su alimentación, atención médica periódica, orientación sobre el descanso, ejercicios físicos, relajación y otros que le permitan satisfacer lo planteado por Maslow (1971)

Luego, también es importante, si sigue el orden de la pirámide, contemplar en la atención prenatal a la pareja y a la familia, para que aprendan a compartir amor, cuidarse y a la vez, dar estimulación al feto. Si se sigue en el orden jerárquico, hay que dar a la embarazada todo el respeto que como persona es merecedora; en este sentido, la orientación debe dirigirse a que se sienta reconocida, valorada y con oportunidad de decidir y participar, para contribuir decididamente en su autorrealización.

En atención a lo antes señalado es necesario exponer que la pedagogía humanista da aportes significativos para esta investigación, porque en la elaboración de los aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, la investigadora se ubica en esta postura, para considerar a la madre y al niño como centros del proceso y seres dignos de respeto y consideración. Razón por la cual se seleccionó como fuente de información.

En consecuencia, se considera que es necesario dentro de la Etapa maternal, desarrollar una docencia con enfoque humanístico, que lleve a la maestra comunitaria comprender a la embarazada, con empatía, en consideración a su persona como ser humano que atraviesa uno de los períodos más importantes de su existencia, como es la posibilidad de tener un hijo y reflejarse en él para la posteridad, por lo que debe criarlo y formar en él una persona integral.

Por eso, la educación humanista está dentro del estudio, para poder incluirla dentro de los aportes pedagógicos que se ofrezcan. Esto es de suma importancia, porque desde el punto de vista pedagógico, el docente como mediador, cuando interactúa con las madres, debe comprenderla, no solamente atenderla, desde una óptica asistencial, sino conducirla a que incremente conocimientos que le conduzcan a su aplicación práctica durante su embarazo, para aprender cómo puede dar a luz a un hijo con más competencias intelectuales y sensoriales.

Formación Docente

La formación del docente, ha estado en la preocupación de todos los países, por cuanto en los maestros recae la enorme responsabilidad de formar a los niños y

jóvenes, esto de acuerdo con las políticas educativas imperantes en cada uno de los Estados, las cuales están en concordancia con el tipo de país que se quiere. En ese sentido, el informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1997), de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, se señala que “frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”. (p. 9) Ello implica la prioridad de avanzar hacia una educación para el desarrollo humano en ella, la sociedad del conocimiento debe responder a una sociedad mundial considerando las particularidades de cada contexto educativo.

En Venezuela, la formación del docente, desde la promulgación de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 1980), corresponde a la Educación Universitaria, pues la universidad es el “alma mater” de las sociedades en permanente formación y transformación, donde actúan sujetos pensantes y con conocimientos para afrontar un futuro lleno de indecisiones e impredecible. Por ello, en palabras de Valero (2007): “enseñar en incertidumbre” (p. 4), porque al no saber cómo es el futuro esperado para la humanidad, se pone en alerta la pertinencia, la calidad y la vinculación de la universidad del futuro en relación con dicho contexto social e histórico.

Por ello, la universidad venezolana tiene el reto determinante para la reflexión e indagación científica, de una educación plural para el mejoramiento profesional. Por tanto, se hace posible señalar algunos planteamientos para contribuir a tal ejercicio y tarea; como primero de ellos se considera el mejoramiento de los procesos pedagógicos, búsqueda y valoración de la docencia e investigación científica, humana y tecnológica, difusión y extensión del conocimiento, la universidad al servicio del mercado o a la formación de sujetos pensantes, la universidad del conocimiento universal o ideológica, necesidad de decisiones financieras y la autonomía universitaria.

En consecuencia, estos aspectos pudrían contribuir a la garantía de una formación docente de excelencia, pertinencia y vinculación con la sociedad del

conocimiento para mejorar la práctica y el saber del docente. Al respecto, Román (1997), señala:

Toda educación en su razón de ser debe tender a promover niveles cada vez mayores de realización humana de vida y para efectos de precisión conceptual, la entendemos desde la relación del hombre con la producción con sus valores y sentimientos, inmerso en un medio familiar, social y cultural y con potencialidades racionales a eclosionar si se otorgan las condiciones adecuadas. (p 35)

En consecuencia, se considera como fundamental reconocer al individuo como sujeto pleno de oportunidades y participación. Por eso, la preocupación por el mejoramiento de los procesos pedagógicos, es un demostrativo de la necesidad existente de producir cambios profundos para lograr la formación deseada para las sociedades actuales. En ello, se hace indispensable la autoevaluación institucional como proceso analítico de diagnóstico junto al análisis del entono universitario con sus compromisos, principios axiológicos y vinculación con el desarrollo de la educación como proceso social. A través de tales referentes plantear metas, políticas y estrategias para el desarrollo y proyección a corto, mediano y largo plazo con mirada al desarrollo humano.

Se resalta que la docencia e investigación han sido consideradas como funciones primordiales de la carrera universitaria como referentes de garantía de calidad. Por esta razón, deben considerarse como elementos esenciales de cuidadosa atención y así responder a los aprendizajes de los estudiantes. Es necesario fomentar la reflexión e investigación de forma cooperativa entre pares sobre el diseño y evaluación de la tarea docente del nivel superior que consideren el contexto tecnológico, social y cultural. La formación del profesorado deberá desarrollarse a través de procesos colaborativos en entidades de aprendizaje. De allí la experiencia y el conocimiento en permanente revisión conducirán a la mejora en la vida del aula. Es oportuno, señalar a Hernández (2003), cuando advierte:

...esa visión sobre la producción científica para el desarrollo, está atender la exigencia del ámbito laboral de formación polivalente en los recursos humanos, pues estos se desenvuelven cada vez más en escenarios de gran complejidad que requiere el desarrollo de múltiples capacidades para resolver los ingentes y cambiantes problemas del mundo actual” (p. 40).

Desde esta visión, el llamado a la comprensión de la necesidad de redefinir las funciones de la universidad del siglo XXI, para las transformaciones necesarias. La difusión y la extensión universitaria de la actividad intelectual que se realizan en la universidad son de vital importancia para el desarrollo social y del ser humano. Ello implica una actividad auténtica de realización humana liberadora y concienzadora.

Habría que plantearse si es la universidad al servicio del mercado o la formación de sujetos pensantes en este universo de trampas e indefiniciones donde cada quien parece tener su verdad y al parecer ello da el derecho de adueñarse de los espacios considerados como pertinentes y favorables para su conquista, es tarea objeto de reflexión.

En este sentido, es de gran importancia referir a Valero (2007), cuando señala “que el mundo ha cambiado las reglas de la educación y por ende eso que llamamos academia” (p. 5). Situación en la cual se describe y alerta sobre el comercio de servicios en un camino claro por la dominación de la Educación Superior “...considerada como un bien comercial” (p. 5).

Entonces, valdría la pena preguntarse la importancia de la redefinición de la educación universitaria, en cuanto a la formación del docente, en concordancia con las ideas de Nussbaun (2000), ¿producir máquinas utilitarias de información o la formación de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos? Pareciera ser que la necesidad de la sociedad global es la información y el consumo y no muy por el contrario, la conjugación de acciones del ser social en un mundo global pensar, hacer y divulgar. De esta forma la tecnología y el comercio estarán para el beneficio de las personas y no las personas al servicio de ellos; porque es necesario que el ser humano pase a ser el poseedor del dominio.

Todo lo anterior, implica la redefinición de las funciones, pues la universidad de hoy, necesariamente deberá revisar su significación, porque no es posible seguir

formando bajo unas condiciones impuestas por el sector económico, sino sobre la necesidad de actuar para poder tener la esperanza, tal y como lo señala Elizalde (2007): “De superar el enorme desafío civilizatorio que enfrentamos” (p. 2). Porque la educación lleva consigo conocimientos, estilos de vida, comportamientos, hábitos, actitudes, modos de vida que deben aprenderse desde temprano; de ahí su gran responsabilidad para poder alcanzar el desarrollo.

Es innegable que uno de los principios fundamentales de la educación superior, sobre todo en la formación docente, es la pluralidad y el conocimiento universal; como está establecido en el fundamento constitucional y legal de los artículos 109 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) y el 33 de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) que consagran el respeto y apertura a todas las corrientes del pensamiento.

Lo anterior marca una realidad, de profunda preocupación porque la educación universitaria está obligada a formar docentes capaces de orientar a las sociedades para generar conocimiento que contribuya al pensamiento crítico en la formación de ciudadanos responsables. Se suman a este principio la inversión y la autonomía como requisitos indispensables para mejorar la calidad y la pertinencia de la educación universitaria, pues se aprecia que un justo financiamiento ofrece una educación de excelencia junto al crecimiento en el marco de las necesidades de la sociedad a través de una adecuada autonomía donde la docencia, la investigación, la formación de sujetos pensantes, el saber y el efecto de las nuevas tecnologías serán la certeza de la universidad del futuro.

Se destaca que en lo que se refiere a Venezuela, según Izarra (2011), hubo “Un primer intento sistemático de formación docente que se produjo en la República de Colombia (que para 1820 estaba integrada por los departamentos de Venezuela, Cundinamarca y Quito), se relaciona con el denominado método de Enseñanza Mutua o Lancasteriano (p. 3), pero estos intentos no cristalizaron y fueron efímeros. Luego para 1876, de acuerdo con Peñalver (citado en Izarra, 2011), “se decreta la creación de las primeras Escuelas Normales, en Caracas y Valencia.

En esos centros, los cursos desarrollados tendrían una duración de seis meses... Para 1881... se sumaban las de Cumaná, San Cristóbal y Barquisimeto” (p. 33). Pero para esa fecha, en Venezuela, existían cinco escuelas normales para la formación de maestros, que según Pinto y García (2002) estaban ubicadas en Cumaná, Valencia, San Cristóbal, Tinaco y Barquisimeto; es decir, las Caracas y de Tinaco ya habían cerrado.

En la relación de Izarra (2011) se explica que para el año de 1896 funcionaban en el país, dos escuelas normales, una en Caracas y otra en Valencia, la primera era para formación de maestras y la segunda para maestros, es decir, no había en ellas incorporación de ambos sexos.

Durante el gobierno de Juan Vicente Gómez, se fundan dos tipos de escuelas normales denominadas primarias y superiores, en estas últimas se formaban los profesores para la enseñanza secundaria y en las escuelas normales. Es en el año de 1936 cuando se funda el Instituto Pedagógico Nacional; en 1938 la Escuela Normal Rural El Mácaro, luego pasó a denominarse Centro de Capacitación Docente El Mácaro; en 1945, según señala Sánchez (2014) la Escuela Normal Experimental Rural Gervasio Rubio, que se integró al Centro Interamericano de Educación Rural y hoy es el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio.

En 1950, según Izarra (2011) se crea el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio y en 1959 El Instituto Experimental de Formación Docente en Caracas. En estas instituciones se aprecia que la formación de docentes para la enseñanza secundaria estaba en manos del Instituto Pedagógico nacional, los otros institutos formaban para la Educación Primaria.

Es a partir de la Ley Orgánica de Educación (1980) cuando los docentes deben ser formados a nivel superior; por ello, se crea la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en la que se agrupan los institutos pedagógicos existentes, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio y Centro de Capacitación Docente El Mácaro, quienes pasan a ser centros de formación docente. También, en las distintas universidades públicas y privadas se forman docentes en sus Escuelas de Educación.

En lo que respecta a la Educación Inicial, la formación de docentes para la Educación Preescolar, denominación que se mantuvo hasta la Ley Orgánica de Educación (2009), estaba en manos de los institutos antes señalados; es decir, que para ser docente de este nivel educativo, solo se requería poseer título académico otorgado por alguno de los institutos que funcionaban en el país, sin embargo, en el año de 1950, de acuerdo con lo que explica Vázquez (citado en Silva, 2009), la Escuela Normal “Gran Colombia” inicia el curso teórico-práctico para las alumnas de 3er y 4to año de Educación Normal.

El diseño y la orientación del programa estaba en manos de Ángela Millán, Directora del Jardín de Infancia anexo a la Escuela Normal, en el cual las estudiantes hacían sus prácticas bajo la orientación de la citada profesional, quien era una educadora avanzada en el tiempo, que inclusive hoy, tienen vigencias sus planteamientos. Las participantes obtenían el Certificado de Kindergarterinas.

En el relato que realiza Silva (2009), se informa que con la promulgación de la Ley de Educación de 1955 adquiere vigencia la formación de maestros preescolares, pero no se reglamenta al respecto, sin embargo, se organizan cursos y talleres por diferentes vías, para la formación de docentes y de otro personal vinculado con los jardines de infancia; empero, todavía a través del Ministerio de Educación no se incluye la educación para la etapa maternal que abarque al período que transcurre desde la concepción hasta los tres (3) años, porque se sitúa en los cero (0) años.

Hay que destacar que el enfoque pedagógico del Jardín de Infancia anexo a la Escuela Normal Gran Colombia, en donde la autora de este trabajo ejerció como docente, recibía influencia de los postulados de Ovidio Decroly, quien proponía una educación para la acción, los centros de interés para el aprendizaje, el método global como base de la metodología. También, en el Instituto Platero y Yo de Maracaibo y en la Fundación Eugenio Mendoza se formaban maestros para la Educación Preescolar en cursos paralelos a los estudios de formación docente.

Es decir, que la formación de los docentes para la Educación Inicial, data de los últimos veinte años del siglo XX y hoy corresponde a las Universidades públicas

y privadas el desarrollo de esta mención; sin embargo, aun cuando después de la Ley Orgánica de Educación de 2009 se iniciaron con la denominación de Educación Inicial.

En este trabajo es importante la inclusión de lo referido a la formación docente, por cuanto es necesario alertar sobre la necesidad de contar dentro de la Educación Inicial un docente formado de manera integral para dar atención a la Etapa Maternal, lo que incluye a la madre gestante y al hijo desde la concepción, por ello, en los aportes surgidos del proceso investigativo se contemplan estos aspectos como necesarios.

Formación Docente para la Etapa Maternal

En Venezuela la formación docente para la Etapa Maternal, está dentro de la formación que a nivel universitario se les ofrece a los participantes en los pregrados y postgrados de Educación Inicial, es decir, es la misma que para la Etapa Preescolar. Lo que hace que no exista profundidad en los aprendizajes que alcanza, pues si se revisa la oferta académica, se tiene que en el pregrado la Universidad Pedagógica Experimental Libertador –UPEL-, según señala Silva (2012), no hay unidades curriculares referidas específicamente a la Etapa Maternal, sino que se diluyen en los contenidos de las que se desarrollan durante los diferentes semestres de estudio. Esto, a juicio de la investigadora es una debilidad, por cuanto las docentes salen al campo de trabajo sin poseer las competencias necesarias para su actuación en esta etapa de la Educación inicial.

Por su parte, la UPEL (2014), en el diseño de la Maestría en Educación Inicial para ser administrada por el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Núcleo Táchira, explica contar con el apoyo y orientación de la Coordinación de Postgrado del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” por la experiencia en este subprograma y el intercambio dado a través de las redes académico investigativas de las regiones Capital, Los Andes, Los Llanos y Occidental, por eso la formación de los docentes debe ser similar en cada una de ellas.

En la indagación realizada por la investigadora, pudo conocer que la Maestría de Educación Inicial del IMPM – Núcleo Táchira está conformada por catorce Unidades Curriculares obligatorias y dieciséis (16) electivas, distribuidas en dos componentes (de Investigación y Específico del Área); sin embargo, se observa en el segundo componente que no hay nada específico sobre la atención del niño y la madre durante la gestación, por tanto, el Magister en Educación Inicial, poco ha estudiado en su formación, lo relativo a este aspecto.

En razón de lo antes señalado, se apreció como prioritario que en los aportes teóricos ofrecidos para la renovación de la docencia en la Etapa maternal, incluir a profundidad lo relativo a la atención pedagógica de la mujer embarazada y del niño durante la etapa de gestación, para que la docente comunitaria cuente con una fuente informativa y práctica de dónde asirse cuando desarrolle su trabajo en los escenarios de atención educativa no convencional, por cuanto en la actualidad, solo actúan guiadas por sus creencias, conocimientos y experiencias propias referidas a la maternidad, el embarazo y la estimulación fetal.

www.bdigital.ula.ve

Educación Inicial

La Educación Inicial, de acuerdo con lo que plantea la Organización Mundial para la Educación Preescolar (1972) y la Organización de las Naciones Unidas para la Infancia y la Familia – UNICEF (1987) es la atención que se le ofrece al niño desde su concepción, por lo que debe incluirse dentro de la atención a la madre gestante, para que pueda darle la estimulación necesaria para su formación dentro del útero materno.

Por lo antes señalado, los organismos antes citados proponen que la Educación Inicial se estructure en dos grandes períodos, que en Venezuela se denominan etapas, como son Maternal y Preescolar, la primera para los menores de tres (3) años y la segunda hasta los seis (6) años; incluso, países como España, la denominan Educación Infantil para abarcar toda la primera infancia.

En tal sentido, los fundamentos teóricos que soportan a la educación Inicial están dentro de los hallazgos que las diferentes investigaciones han revelado en lo que respecta al desarrollo y aprendizaje infantil, dentro de los que están la Educación Humanista, ya señalada, los aportes de la teoría pedagógica cognoscitiva y constructivista como los de Piaget (1978), Vigotski (1982), Ausubel (1995), Brunner (1989) y Kamii (1992); así como los de la neurociencia, que más adelante se describen; los cuales desde el punto de vista metodológico tienen sus peculiaridades cuando se trata de la atención de los más pequeños.

Hay que destacar que algunos países, dentro de los que se encuentra España, han adoptado la denominación de Educación Infantil, para extender la atención hasta los ocho (8) años del niño. En este sentido hay que aclarar que cuando en este trabajo se hace mención de la atención, se a más allá de lo meramente asistencial, pues se adopta un enfoque pedagógico con implicaciones teóricas y prácticas para permitir fomentar las potenciales en los niños y las gestantes, a través de la mediación que realizan las docentes comunitarias.

www.bdigital.ula.ve

Etapas Maternal

La Etapa Maternal en Venezuela está concebida para los niños de cero (0) a tres (3) años (LOE, 2009, MPPE, 2007). Es así como en las instituciones educativas se matriculan a los niños de estas edades, aun cuando en la práctica, le dan preferencia a los que ya han cumplido el año de edad y a veces a los de dos (2) años, dejando a los de cero (0) a (2) años para la vía no convencional, la fuente señala se cumple en espacios comunitarios para orientar a la familia y trabajar con los niños que no están dentro del sistema educativo, aun con los que corresponden a la Etapa Preescolar. En cuanto a sus objetivos, el MPPE (2007) formula la atención integral como prioritaria, se aprecia, entre otros:

Promover la comunicación y expresión de vivencias, ideas, sentimientos, sensaciones, emociones y deseos a través del lenguaje gestual y oral, juegos de roles y/o actividades de representación,

imitación de situaciones relacionadas con su entorno comunitario, familiar y escolar. Favorecer en el niño y la niña la expresión de sentimientos en forma gestual y oral, a través de la interacción con personas de su grupo familiar, escolar y la comunidad. (p. 69)

En la cita anterior, se exponen en los objetivos del nivel, el desarrollo integral a través de las diferentes áreas (cognitiva, social, afectiva, psicomotriz, lenguaje, entre otras). También, se aprecia la búsqueda de una atención dirigida a lo institucional, pues no se hace mención de los ambientes comunitarios como lugares de atención, tampoco se nombra la orientación a la familia ni a las gestantes, quiere decir: se centra en el niño; se destaca cuando señalan igualmente, propiciar la formación de hábitos de alimentación y de higiene personal y colectiva, se fomenta la educación sensorial, el desarrollo de la percepción, la memoria, la atención y la inteligencia a través de diversas actividades lúdicas adecuadas a la edad. Esto también se aprecia en los otros objetivos que el MPPE (2007) formula:

Establecer relaciones con los adultos, desarrollando progresivamente actitudes de cooperación y construcción de producciones sencillas. Favorecer en el niño y la niña entre cero (0) y tres (3) años el descubrimiento, la exploración y manipulación de los elementos de su ambiente que le permitan su reconocimiento. Propiciar en los niños y las niñas el establecimiento de relaciones con objetos y personas de su ambiente que le permitan identificar y describir sus atributos (p. 69)

La cita antes mencionada le da importancia al desarrollo de los niños de cero (0) a tres (3) años; es decir, los objetivos están dirigidos a los niños después de haber nacido; tanto es así, que con las adaptaciones correspondientes, como producto de la edad de los infantes, se consideran las mismas áreas de aprendizaje de la Etapa Preescolar, como son formación personal, social y comunicación y relación entre los componentes del ambiente; pero en ningún caso se hace mención del trabajo con las gestantes ni la estimulación fetal al niño.

Sin embargo, en la investigación de Silva (2009), se encontró que las docentes comunitarias, guiadas por sus saberes y opiniones abarcan aspectos sobre estos temas, pero de manera totalmente empírica como puede observarse en sus conclusiones. La

información recogida por Silva (2009), permitió establecer cómo los docentes del programa de atención educativa no convencional de Lobatera, no poseían los conocimientos necesarios para emprender la orientación de las mujeres embarazadas de la comunidad donde trabajan, situación que en este momento, de acuerdo con la información recabada en este estudio, aun perdura, por cuanto el personal tiene una formación adquirida en el pregrado universitario, en el cual no se contempla esta temática.

Sus respuestas sobre el proceso de gestación, llevaron a pensar que no se les había provisto de la información necesaria, aun cuando dos de ellas son madres, no demostraron poseer más conocimiento que los obtenidos en su propia experiencia personal; esto también se pudo comprobar en las observaciones; la investigadora no evidenció en la interacción de los docente con las mujeres embarazadas, la orientación sobre aspectos referidos a la fecundación, gestación, parto o puerperio; la mayoría de las veces se ciñen a hablar sobre la canastilla, la lactancia y la preparación de algunos juguetes y adornos para el bebé.

Igualmente, la investigadora acota que en las áreas de atención no se cubren los aspectos referidos a salud y nutrición de la embarazada, ni a ejercicios de respiración, relajación y gimnasia, tampoco a lo que tiene que ver con la estimulación prenatal

Sin embargo, en la investigación de Silva (2009), se pudo conocer a través de conversaciones informales con el personal, que a las embarazadas se les invitó en dos oportunidades para que asintieran al Parque Metropolitano de San Cristóbal para participar en una jornada de gimnasia acuática y en otra de yoga; no obstante, en ellas hubo demasiada asistencia y no se pudo obtener el debido beneficio. Además, en opinión de la autora de este trabajo, la capacitación durante el embarazo debe ser permanente y orientar a cada participante de manera individual, de acuerdo con sus características; además, también se pudo conocer la presencia en esas jornadas de desmayos y otros inconvenientes por cansancio y agotamiento; muchas de las embarazadas no tenían el permiso expedido por un obstetra para realizar tales actividades; con ello, se puede poner en riesgo tanto a la madre como al hijo.

Como puede observarse, la Etapa Maternal está centrada en los programas convencionales en las instituciones denominadas Centros de Educación Inicial, en los Simoncitos Comunitarios adscritos a ellas y para la vía no convencional, en las comunidades donde se les ofrece atención, pero todos los casos su énfasis está en los niños ya nacidos, no obstante en algunos se cubre a la madre, pero sin un soporte legal ni un currículo por el cual guiarse.

Sobre la base de lo expuesto, se hace necesario que la Etapa Maternal en los espacios comunitarios, cuente con una guía pedagógica, para que los docentes puedan desarrollar su trabajo con las madres y los hijos que no han nacido, pues deben realizar con las embarazadas ejercicios prenatales de gimnasia, respiración, relajación y estimulación fetal, así como mediar para que alcancen conocimientos sobre el proceso de gestación, sus fases y cómo cuidarse para dar un hijo en las mejores condiciones posibles, de ahí la importancia de incluir este aspecto en la investigación.

Atención Pedagógica Prenatal a la Madre y al Niño

La atención prenatal, de acuerdo con Silva (2009), abarca desde el momento de la concepción hasta días antes del nacimiento del niño, para ofrecer a la mujer embarazada una serie de orientaciones que le permitan atender debidamente el proceso de gestación, conocer y practicar algunas medidas para estar saludable, comunicarse con su bebé y estimularlo, lograr un mejor parto y consecuentemente, un infante sano y desarrollado adecuadamente.

Este es un lapso en el cual la mujer, su pareja y el médico dedican a llevar adelante el embarazo en las mejores condiciones posibles, controlando las modificaciones y evoluciones que se van sucediendo tanto en la madre como en el niño, lo cual a juicio de la investigadora, debe apoyarse con la acción del docente.

El embarazo dura 40 o 42 semanas, alrededor de 280 días que se cuentan a partir de la última menstruación. Para calcular el día del nacimiento del bebé hay una fórmula que es la siguiente: *Última Regla + 7 días - 3 meses = Fecha aproximada del*

parto. Por ejemplo, si la última menstruación fue el 4 de agosto, la fecha aproximada del parto se calcula así: 4 de agosto + 7 días = 11 de agosto - 3 meses = 11 de mayo. La fecha aproximada del parto es el 11 de mayo. El período prenatal ocurre para el niño dentro del útero. El óvulo fecundado o cigoto es una célula que rápidamente comienza a subdividirse, desde la trompa de Falopio, donde fue la fecundación y durante todo el trayecto hasta llegar al útero.

Este recorrido demora aproximadamente siete días, cuando llega al útero o matriz, ya está constituido por numerosas células. Por acción de las hormonas segregadas por el ovario, la matriz está preparada para recibirlo, el endometrio ha sufrido las transformaciones necesarias para que dentro de él se vaya desarrollando el bebé.

La etapa o período prenatal exige de la mujer ciertos cuidados indispensables para lograr el desarrollo de un niño sano. Al embarazo se debe considerar como un proceso de cambios y transformaciones dados en la mujer, cuando dentro de ella se está formando un nuevo ser: su hijo. Nunca debe etiquetarse al embarazo como una enfermedad.

La mujer embarazada no es una mujer enferma, es sólo eso: una mujer embarazada que se prepara para dar a luz a un ser vivo que se formó y desarrolló dentro de ella. La gestación es una etapa natural y normal del ser humano cumpliéndose por una de sus funciones vitales, como es la reproducción. De ahí la importancia que desde la educación se le ofrezca apoyo y orientación.

Sobre la base de lo antes expresado, surge la necesidad de dar atención pedagógica prenatal a la mujer embarazada. De acuerdo con Silva (2009), ello debe responder a una programación desarrollada por un docente con formación, por eso la autora recomendó la realización de talleres dirigidos a las docentes comunitarias, los cuales comprendieran contenidos sobre la concepción de un nuevo hijo, el proceso de embarazo, etapas del embarazo, fases del proceso de parto, situaciones especiales y enfermedades durante la gestación y el parto, cuidados de la mujer embarazada, parto humanizado, ejercicios de respiración, prácticas de relajación, gimnasia, estimulación del bebé antes y después del nacimiento.

Igualmente Silva (2009), alertó sobre la necesidad de actualizar permanentemente a las docentes con charlas, foros y películas con temas relacionados con la lactancia materna, primeros cuidados, salud y nutrición del niño, rehidratación oral e inmunizaciones, control prenatal, control del niños sano, entre otras; pro lamentablemente, estas recomendaciones no fueron acogidas por la dirigencia educativa zonal.

Es así como el embarazo requiere de algunos cuidados especiales y de algunas medidas a ser cumplidas por la mujer para preservar su salud y la de su hijo y poder fomentar en él todas sus potencialidades; por eso el docente que cubre la etapa Maternal de la Educación Inicial debe poseer amplios conocimientos para poder enfrentar esta responsabilidad. Por tal razón, las consideraciones antes expuestas son valiosas para la investigación, pues permiten ofrecer aportes conceptuales y prácticos para renovar la docencia en la Educación Inicial, sustentados sobre la realidad existente.

La atención pedagógica prenatal dentro del estudio, se concibe como la etapa en la cual se le ofrecer a la madre todas las orientaciones necesarias para llevar su gestación a feliz término y para aprender a estimular las potencialidades del niño; por ello es importante en el trabajo contemplar todo lo relativo al proceso de gestación, desde la concepción, parto y puerperio, con esto la madre y su pareja pueden aprender sobre la significación de concebir un nuevo hijo, la responsabilidad que ello impone y la necesidad de concebir cuando se está en condiciones plenas de hacerlo, por ello, el docente es un mediador de aprendizajes.

Luego, también construirá saberes sobre su embarazo, lo sucedido en su cuerpo, cómo avanza, cómo cuidarse ella y cómo establecer una relación con su bebé. También aprenderá sobre la etapa posterior al parto, para iniciar la lactancia materna exclusiva hasta los seis meses, para continuar con la lactancia mixta.

Atención en Venezuela a los Niños Menores de Seis Años

La Educación Inicial de acuerdo con lo señalado por la LOE (2009), es el primer nivel del Subsistema de Educación Básica. Su propósito es la atención integral

de los niños desde los cero (0) hasta los seis (6) años de edad, los tres primeros años de vida del infante corresponden a la denominada Etapa Maternal y hasta los seis (6) años a la Etapa Preescolar.

Según lo establece el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPE, 2007), la Educación Inicial se ofrece a través de dos vías de atención, como son la Convencional y la no Convencional; la Atención Educativa Convencional se da en instituciones que llevan el nombre de Centros de Educación Inicial; la Atención Educativa No Convencional, hoy denominada Espacio- Familia-Comunidad, se brinda directamente en las comunidades para dar cabida a los niños que no están cubiertos por los Centros de Educación Inicial. Sin embargo, hay que insistir en dar un enfoque pedagógico, en el cual el docente actué como mediador de aprendizajes, alejado del carácter asistencial de otrora, pues es necesario fomentar potencialidades en los infantes para que evolucionen en su desarrollo integral.

En las definiciones de la Educación Inicial que ofrece el ente rector, se aprecia que hay diferencias en cuanto a la edad para la atención de los niños de maternal, pues el Ministerio de Educación y Deporte (MED, 2005), señala:

Se concibe como una etapa de atención integral al niño y la niña desde su gestación hasta cumplir los 6 años, o cuando ingresen al primer grado de Educación Básica, a través de la atención convencional y no convencional, con la participación de la familia y la comunidad. Comprende dos niveles: maternal y preescolar (p. 18)

Estos niveles hoy se denominan etapas del nivel de Educación Inicial y según lo dicho por el MED (2005), abarca desde que el niño es concebido, pero cuando caracteriza al niño, lo hace a partir de cero (0) años; en la definición del MPPE (2007), cuando hace mención de la Etapa Maternal explica: “Se refiere a la atención integral de niñas y niños desde cero (0) hasta cumplir los tres (3) años de edad” (p. 13). Quiere decir su iniciación es desde que el niño nace y no como debe ser, es decir, desde el momento de ser concebido y estar en el vientre materno.

Igualmente llama la atención que el MED (2005), en las bases curriculares expresa cómo a pesar de que los niños en la etapa maternal serán atendidos por la vía

institucional en las instituciones denominadas Centros de Educación Inicial, la prevalencia estará en la vía no convencional, con orientaciones a la familia en centros comunitarios, haciendo uso de los medios de comunicación y materiales impresos.

Aclara que se incluye la orientación a las mujeres embarazadas madre, en las áreas de áreas de salud, alimentación y estrategias "...para favorecer el desarrollo de manera que al nacer el niño y la niña cuenten con potencialidades que les permitan avanzar en su desarrollo integral" (p. 19). Sin embargo, el MPPE (2007) cuando se refiere a los programas no convencionales lo hace en los siguientes términos:

La atención educativa no convencional se concreta a través del Simoncito Comunitario, mediante la ejecución y desarrollo de estrategias de formación sistemática, orientación, modelaje y organización, dirigidas a privilegiar a la familia como primera institución educativa y socializadora y a otros actores educativos, en sus competencias para abordar el proceso de aprendizaje y desarrollo de las niñas y los niños entre cero (0) y seis (6) años (p. 14)

En la cita anterior no se aclara la diferenciación de la atención de los niños de edad maternal y los de preescolar; además, se especifica la edad a partir de cero años, no obstante, en la investigación de Silva (2009), se apreció en las comunidades la atención de solo la etapa maternal, con intentos de orientación a las madres, pero sin una programación uniforme, con un verdadero enfoque pedagógico, sino cada docente desarrolla su trabajo como cree conveniente, de acuerdo con suposiciones sobre lo que debe realizarse.

Se resalta que la Educación Inicial, de acuerdo con lo estipulado por el MPE (2007), se rige por el Currículo Bolivariano, el cual contempla las dos vías de atención antes señaladas, pero no precisa cómo debe desarrollarse en las comunidades donde funciona el programa, pues solo indica su cumplimiento en "Espacios diversos que incluyen ambientes comunitarios y familiares, ludotecas, centros comunitarios de atención integral y hogares espontáneos de cuidado infantil de acuerdo con sus necesidades" (p. 14). Esto crea en los docentes confusión, pues actúan de acuerdo con sus propios criterios o experiencias personales.

Por eso la investigadora aprecia una la falta de continuidad administrativa en los entes gubernamentales, la ausencia de una investigación capaz de analizar la situación real de las comunidades donde se instalan y la poca preparación ofrecida al personal, todo ello, los llevan a convertirse en esfuerzos inacabados que no satisfacen las necesidades de la población a la cual va dirigida.

En relación con el ambiente de aprendizaje, el MED (2005), estableció cuatro dimensiones relacionadas entre sí, como son la física, temporal, funcional y relacional. La primera referida al espacio físico, los materiales y mobiliario que en él están, así como su organización y distribución; la segunda se relaciona con la distribución del tiempo y la organización de la jornada diaria; la tercera tiene que ver con el modo como se utiliza el espacio físico, sus funciones y adecuación de los locales, recursos y actividades a desarrollar; el cuarto, tiene son las formas de relación interpersonal y experiencias de convivencia establecidas en los espacios.

En las definiciones de los ambientes, el MED (2005), cuando se refiere a maternal, solo indica que el espacio físico debe ser mayor que el de preescolar, la dimensión temporal es la planificación del tiempo, la relacional para la agrupación de los niños según su edad: 0 a 1 año, 1 a 2 años, 2 a 3 años; la funcional de acuerdo con el local disponible. En ningún caso se hace referencia a los espacios comunitarios para la orientación de las madres y la estimulación de los niños en la etapa fetal, menos aun que la estimulación debe trascender del cuidado diario, sino la necesidad de visualizarla desde lo pedagógico para poder propiciar la construcción de aprendizajes.

Todo lo anterior, crea grandes confusiones en el personal de Educación Inicial, de ahí la necesidad de dar aportes pedagógicos para ayudar al docente a darle resignificación a su actuación en el nivel, de manera de ser mediadoras y atender de manera integral a los niños que estén bajo su responsabilidad.

A tal efecto, se hace necesario que el docente conozca a plenitud la Educación Inicial, su significado, principios y objetivos para poder darle sentido a su actuación, comprender el porqué de cada situación y cómo afrontar los diferentes retos presentes en cada una de las etapas que la conforman, solo así podrá abarcarse la

atención desde la etapa maternal, porque ello implica resignificar la Educación Inicial y adecuarla a los imperativos sociales y económicos del país.

Fundamentos para Innovar la Docencia en la Etapa Maternal

En la época actual se requiere de innovaciones en la educación, pues no se puede seguir actuando con métodos tradicionales, propios de los enfoques positivistas, en tal sentido, la innovación educativa implica cambio, hacer las cosas de diferente manera, por eso Carbonell (2002) la considera como “Un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (p. 4).

Por tanto, es un proceso deliberado para introducir cambios novedosos, para este autor su propósito es alterar la realidad vigente, con la modificación de concepciones y actitudes, que modifiquen métodos e intervenciones y mejoren o transformen, según los casos, los procesos de enseñanza y aprendizaje, que en esta investigación están referidos a la Etapa Maternal de la Educación Inicial.

Sobre la base de lo planteado por el autor anterior, es perentorio en la Educación Inicial, sobre todo en lo referente a la Etapa Maternal, producir cambios significativos, conducentes a una nueva forma de operar en los programas no convencionales realizados en las comunidades en situación de desventaja social, lo cual debe hacerse, asumiendo un enfoque pedagógico para permitir la inclusión desde la atención pedagógica prenatal, a la madre y al niño que el docente debe atender en los escenarios antes señalados.

Las actividades realizadas dentro de un enfoque tradicional, pueden ser cambiadas si se toma consciencia de la importancia de la Etapa Maternal desde el mismo momento de la concepción. Por lo que hay que desarrollar estrategias de atención diferentes, novedosas, que despierten el interés por su realización y les den a las madres conocimientos de cómo llevar adelante su proceso de gestación.

Teoría Pedagógica

En esta investigación se resalta que la pedagogía no niega la importancia del aprendizaje memorístico, sino da importancia a su combinación con otros tipos de aprendizaje para conseguir lo denominado por Ausubel (1995) como aprendizaje significativo, pues de nada vale tener un aspecto guardado en la memoria, si no se le da sentido o no lo tiene para el aprendiz; es decir, si quien aprende no sabe razonar sobre su contenido.

En este estudio se asume la teoría pedagógica sustentada por el constructivismo, porque como enfoque se pronuncia sobre la construcción de los aprendizajes por parte del aprendiz, por ello, en los aportes pedagógicos dirigidos a renovar la docencia en la Etapa Maternal de Educación Inicial, se tendrá que dotar a las madres embarazadas con recursos y medios para permitirle construir sus saberes en la atención de su gestación y propiciar un desarrollo integral del hijo en su seno.

De acuerdo con Iturrizaga (2005), hay consenso en señalar al constructivismo pedagógico como un amplio marco explicativo, de carácter multidisciplinar para planificar, conducir, evaluar e investigar los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar. En él confluyen autores y programas de investigación aparentemente no relacionados entre sí, pero que según Coll (1996), coinciden en algunos principios epistemológicos, pero de ninguna manera se podría (sin que esto signifique menor valía) considerar que se está frente a una teoría en estricto, por lo que muchos autores hablan de enfoques pedagógicos o de corrientes de pensamiento, que agrupan posturas y enfoques que concuerdan en sus planteamientos.

De tal modo, que se empiezan a adoptar lo encontrado en las investigaciones realizadas en el campo de la antropología, sociología y la etnografía, entre otras, para cuales el conocimiento no es un copia de la realidad, sino un proceso dinámico e interactivo por medio del cual la información es interpretada y resignificada a la luz de las propias experiencias previas.

Por tales razones, se toman como sustentación del trabajo en cuanto a lo pedagógico, a las tendencias que presentan Piaget (1978), Vigotski (1982), Ausubel

(1995), Brunner (1989) y Kamii (1992), por considerar que en cada una de ellas hay aspectos fundamentales que orientan el estudio. Estos teóricos plantean el proceso pedagógico sobre la base del *saber, aprender y enseñar*. Es así que el Saber apunta hacia el dominio integral que abarca tanto el nivel cognoscitivo (saber hacer), el nivel afectivo (querer hacer) y el nivel operativo (poder hacer), en contraposición al saber tradicional que se refería a la acumulación de información; el saber no sólo es saber información sino también saber aplicar la información y valorarla.

En cuanto aprender, es construir el propio conocimiento, es decir lograr saber, lograr el dominio de un conocimiento tanto a nivel cognoscitivo, afectivo y operacional; es decir, ya aprender no tiene la significación de poseer la capacidad para acumular datos, repetir sucesos y fórmulas sino que el que aprende es el que está activo mental, emocional y físicamente.

Por su parte, enseñar es crear las condiciones necesarias para que el estudiante aprenda, construya su conocimiento, logre el dominio de un conocimiento psicomotor, afectivo o procedimental; ya enseñar no es transmitir sino lograr que el alumno se apropie del conocimiento. Por lo que cada uno de los autores mencionados, explica cómo el aprendiz construye los saberes.

En tal sentido, resulta de importancia incluir la teoría pedagógica sustentada en el constructivismo, porque es necesario que la docente comunitaria se ubique en este enfoque para que pueda lograr por parte de las embarazadas la construcción de los conocimientos que la conduzcan a comprender las transformaciones y cambios que ocurren en su organismo, sin que ello les sea dado de manera informativa, sino que a través de su mediación, la madre alcance saberes y pueda actuar de manera acertada durante su gestación. Por tanto, también la docente comunitaria incorporará a sus conocimientos lo necesario para poder atender a la gestante y hacer una construcción conjunta de nuevos aspectos que son de relevancia en esta etapa de atención.

Teorías de Aprendizaje

En el desarrollo del estudio, es preciso sustentarse en teorías de aprendizaje que den fundamento a los planteamientos referidos a la Etapa Maternal de Educación

Inicial, por ello, se hace referencia a los aportes de expertos, quien con sus estudios refuerzan la posición de la investigadora, como es la de aprovechar el proceso de gestación para que la madre aprenda lo referido a ella y al hijo que lleva en su vientre, de manera de poder tener un embarazo lo más satisfactorio posible y dar a luz a un hijo en buenas condiciones físicas y mentales.

Enfoque Teórico de Jean Piaget

La teoría de Piaget (1978), presenta una nueva manera de enfocar el aprendizaje, en ella, se explica que el conocimiento se construye; se aprende y se piensa a través de una indisociable interacción con el medio (personas y objetos). Esta interacción permite construir el conocimiento a través de procesos constantes de asimilación y acomodación, a través de los cuales hay una apropiación de los elementos (se asimilan) y se modifican las estructuras cognoscitivas (se acomodan). Este autor desarrolló toda una investigación que demuestra que la inteligencia es una adaptación, que en su primer momento es una adaptación biológica.

La educación se apropió del enfoque Piagetano y según Silva (2009) se aparta de la didáctica tradicional, en la cual el alumno acumula conocimientos y valora la obtención de una calificación otorgada por su capacidad de retener; para dar paso a una didáctica de procesos que enseña al educando a aprender, a valorar y comprender sus aprendizajes; a buscar en forma autónoma los aprendizajes que necesita y son de su interés. Estos cambios se han producido en todos los subsistemas educativos, en los que la práctica pedagógica había sido repetitiva, memorística, para dar paso a nuevas maneras de enfocar la enseñanza y el aprendizaje.

Piaget (1978) asevera que se construye el conocimiento si el sujeto interactúa con el medio externo para tener la experiencia que asimila e incorpora a sus estructuras mentales. El niño desde los primeros meses de vida desarrolla progresivamente estructuras mentales que reflejan sus puntos de vista sobre cómo está organizado el mundo. Estas estructuras mentales se integran y modifican a través del proceso de equilibración.

Cuando el sujeto aplica sus esquemas mentales al actuar sobre los objetos se sucede el proceso que el autor denomina asimilación, es decir, la asimilación puede definirse como el proceso de incorporación de elementos nuevos a través de la aplicación de esquemas cognoscitivos anteriores; cuando hay una nueva situación, el organismo la incorpora a su experiencia y la interpreta en función de lo que ya conoce. Igualmente, los objetos y las situaciones influyen sobre los esquemas mentales, en un proceso denominado acomodación, que puede definirse como el proceso a través del cual se modifican los esquemas cognoscitivos por las presiones o las exigencias del medio.

Para Piaget (1978), un esquema cognoscitivo es un patrón de conducta, es una invariante que adopta diferentes formas a través del desarrollo del sujeto, el esquema es una acción que se repite ante las situaciones y objetos del ambiente. En los primeros años de vida la inteligencia es sensoriomotriz y los esquemas cognoscitivos son motores, perceptuales o perceptivo-motores; en las etapas subsiguientes se desarrollan esquemas de representación, ideas, símbolos, imágenes o palabras, en un proceso en el cual los esquemas se hacen más complejos y variados hasta llegar a la inteligencia lógica abstracta.

En la explicación del autor antes señalado, la asimilación como la acomodación son procesos que están en constante acción. El equilibrio que ocurre entre la asimilación y la acomodación lo llama adaptación, pero ella es siempre transitoria, pues al actuarse sobre el ambiente o las situaciones, aparecen nuevos desequilibrios que dan origen a nuevas asimilaciones y acomodaciones, que permiten al sujeto avanzar en el desarrollo. La asimilación y la acomodación originan la adaptación del organismo al medio, que no es más que el comportamiento inteligente y el conocimiento.

Piaget (1978) sostiene que los esquemas se organizan y ordenan en estructuras o grupos en un proceso que en el enfoque piagetano se denomina organización, que es otro de los procesos que permiten el comportamiento inteligente; la organización es la base de la adaptación y está ligada a ella. El proceso de organización se sucede porque un grupo de órganos funcionan en conjunto, armónicamente; es así como un

comportamiento inteligente es un todo organizado en el cual todos los actos están relacionados de forma armónica en una determinada forma.

Se considera que adaptación y organización, señalados antes, son procesos que constituyen la base del conocimiento y del desarrollo, son los denominados invariantes funcionales del desarrollo. Ahora bien, el sujeto para aprender cuenta con sus propias estructuras, que modifica de manera progresiva a través de su interacción con el ambiente. En tal sentido, el niño es un ser biológico con un sistema de reflejos y pulsaciones genéticas, es un ser eminentemente activo que establece contacto con el ambiente, busca estimulaciones, y le gusta explorar con curiosidad e interés.

Es así como, en opinión del precitado autor, el niño construye de manera evolutiva su conocimiento, a través de su acción sobre los objetos. Manipula los objetos, los observa, los analiza, los une, los separa, los organiza y desorganiza, los reorganiza nuevamente y en cada caso reflexiona sobre sus acciones y las consecuencias de ellas. En su intercambio con el ambiente está en una constante equilibración y desequilibración. Todo lo cual le permite avanzar en su desarrollo hacia las etapas siguientes.

Por ejemplo, un sujeto ha aprendido que cuando mueve la manilla de la puerta hacia abajo y dando un impulso, la puerta se abre; a los pocos días va a abrir la puerta y al realizar lo que ya sabe (su experiencia anterior) no logra abrirla, pues ahora la puerta tiene un pasador nuevo, esto ocasiona un desequilibrio en las estructuras mentales, entonces, tiene que conocer la nueva situación, incorporar la información que el ambiente le ofrece (el pasador), interactuar con él, asimilarla nueva situación y acomodar sus estructuras mentales, pues tiene que realizar nuevas acciones, tales como abrir el pasador para liberar la puerta; al lograrlo vuelve a conseguir el equilibrio, pues se ha producido una adaptación que se volverá a romper cuando requiera alcanzar un nuevo conocimiento.

Es así como, Piaget (1978) manifiesta que durante el desarrollo se dan diversos tipos de estructuras mentales llamadas etapas, que tienen características propias, dentro de las cuales se observan algunos cambios característicos denominados estadios. Distingue en el desarrollo cognitivo etapas que garantizan un

orden de sucesión invariante, pero afirma que las estructuras que caracterizan a cada etapa o período no están determinadas previamente por la herencia, igualmente sostiene que las experiencias físicas y el medio ambiente social contribuyen a la aparición de las etapas, en las cuales la edad cronológica presenta variaciones, pero siempre, en todos los niños las etapas o períodos se dan en el mismo orden sucesivo.

El precitado autor distingue grandes períodos o etapas: sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, cada una con características específicas. Los períodos o etapas se presentan en forma sucesiva en todos los seres humanos, cualquiera sea su clase social, nacionalidad o raza, pero de acuerdo con las estimulaciones y las interacciones con el medio, pueden acelerarse o demorarse más cada una, de ahí la importancia del rol del docente en el desarrollo del niño y en el proceso de construcción de sus aprendizajes.

La primera etapa o período identificado por Piaget (1978) es la Sensoriomotriz, la ubica entre el nacimiento y los veinticuatro meses aproximadamente, se caracteriza porque el aprendizaje se produce por medio de las percepciones del ambiente, a través de los sentidos, en ella hay un manejo de objetos con acciones motrices. El conocimiento surge por la acción directa sobre el objeto (succión, prensión, movimiento corporal...); hay coordinación progresiva de movimientos físicos y así se mejora la coordinación sensorial y se construyen las nociones de intencionalidad de la acción, causalidad y permanencia del objeto.

A esta etapa como consecuencia de la permanencia del objeto, le sigue la Preoperacional, en ella se origina la función simbólica que permite el surgimiento del pensamiento y el lenguaje. La acción directa se combina con la acción simbólica que es la habilidad para representar la acción mediante el pensamiento y el lenguaje prelógico. Esto permite actuar a nivel mental sobre el medio. Es una etapa simbólica, ubicada entre los 24 meses y los seis (6) o siete (7) años de edad, aproximadamente.

A la etapa preoperatoria, de acuerdo con Piaget (1978) le continúa la de Operaciones Concretas; se extiende en un período aproximado desde los siete (7) a los doce (12) años de edad; ahora de manera progresiva se superan los impedimentos de la etapa anterior, como es la irreversibilidad, el egocentrismo y la centración, para

dar paso a las operaciones como conservación, seriación, clasificación, las cuales dan origen al razonamiento lógico, pero en este caso, es un pensamiento lógico, limitado a la realidad física.

Aproximadamente, desde los doce (12) años en adelante se ubica la etapa o período de Operaciones Lógicas; en ella hay un pensamiento lógico abstracto, como consecuencia de operaciones formales que permiten dejar a un lado la realidad concreta para pensar en función de probabilidades hipotéticas. En consecuencia, las mujeres gestantes, están en una etapa de operaciones formales, poseen pensamiento lógico abstracto y pueden pensar planeándose situaciones hipotéticas, aún cuando muchos de ellas pueden arrastrar errores cognitivos que en ocasiones limitan sus aprendizajes.

En opinión de Silva (2009) esta teoría ha tenido repercusión en la educación; sus planteamientos han sido recogidos por currículos actuales, con una didáctica basada en procesos, en la cual el alumno es el protagonista, enfrentándose al aprendizaje con experiencias significativas, en las cuales piensan y pone a funcionar sus estructuras mentales.

Por ello, ante las experiencias pedagógicas el aprendiz es un ser eminentemente activo, entendida la actividad desde el punto de vista mental, físico y emocional. Es decir, que se aprende mejor cuando las estructuras mentales se activan ante una situación, cuando hay un desequilibrio cognoscitivo que superar para lograr un nuevo conocimiento; no obstante, esto no es suficiente, pues para que el conocimiento se afiance es necesario poderlo aplicar y también darle valor a lo aprendido, considerarlo útil, necesario y de interés, en lo que hay compromiso afectivo y emocional.

Lo antes señalado marca la importancia de la teoría piagetana para este trabajo, por cuanto aun cuando se trata de atender pedagógicamente a la mujer embarazada, que ya debe haber alcanzado un pensamiento lógico abstracto, se hace necesario que a través de la mediación docente, se susciten situaciones en las cuales pueda construir nuevos saberes, los cuales en muchas ocasiones se contraponen con lo que ellas suponían que era la concepción y el embarazo, de ahí que hagan una

valoración positiva de la atención prenatal y de la importancia que ella reviste para la madre y el hijo; además para que puedan aprender cómo puede estimular a su hijo recién nacido para fomentar su potencialidades, que se encuentra en una etapa Sensoriomotriz. Igualmente, a la luz de lo antes expuesto, se deben planificar situaciones de aprendizaje para que la gestante interactúe con hechos, situaciones y objetos para que pueda construir saberes que les sean significativos.

Enfoque Cognoscitivo Instrumental y Sociocultural de Lev Vygotski

Lev Semenovich Vygotski, en relato de Silva (2009), fue un psicólogo soviético, nacido en 1896, anterior a Piaget, fallecido en la década de los años treinta. Este psicólogo participó en los cambios de la revolución comunista y es un representante importante de la psicología marxista, su teoría ha influido decisivamente en los cambios y adelantos que hoy presenta la educación cubana. El enfoque cognoscitivo de Vygotski (1982) marca el valor históricosocial y colectivo de los procesos psicológicos enriquecidos con las teorías psicológicas europeas y americanas de la época.

El autor en referencia sostiene que los procesos psicológicos tienen un origen inicial social en la interacción humana, en lo externo (social) para progresivamente, hacerse más internos. Por ello, habla de *procesos interpsicológicos* en su génesis, los cuales, posteriormente, toman un carácter *intrapsicológicos* al ser construidos por el propio individuo. Considera que los procesos de maduración y aprendizaje son muy importantes por presentar una estrecha interrelación, pues cuando el niño presenta un proceso adecuado de maduración puede interactuar con más facilidad y aprender mejor ante la presencia de un mediador, de ahí, que se modifiquen las estructuras del desarrollo, en una verdadera dirección que va desde el orden social al individual, asimila lo útil en el plano personal; en este planteamiento se observa una discrepancia con el enfoque piagetiano que considera que la dirección es contraria y va de lo individual a lo social.

La teoría de vigotskiana es considerada instrumental porque afirma que todos los procesos superiores o complejos de la conducta tienen un carácter mediacional, ya sean los relacionados con el pensamiento, el lenguaje o la actividad motora; el sujeto utiliza tanto los estímulos del medio como sus estímulos o recursos internos que construye a lo largo de su desarrollo, entre estos recursos se encuentran las estrategias para recordar y el uso del lenguaje interiorizado para dirigir la conducta, los cuales se pueden comparar con los instrumentos que la persona emplea en su actividad diaria para resolver sus problemas.

La adquisición de estos instrumentos forma parte del proceso de desarrollo y depende del medio social donde se desenvuelve el sujeto. Es así como Vygotski (1982), le da gran importancia a la influencia del medio en el desarrollo ontogénico del individuo; las funciones psicológicas superiores se desarrollan en el centro de la relación de un niño con otro niño o con otros niños de mayor competencia o con los adultos.

En este enfoque, es a través del aprendizaje social, por el intercambio social y la comunicación, cuando las estructuras de desarrollo se modifican. La comunicación es la función primaria del lenguaje; el lenguaje es una herramienta del pensamiento que ayuda a planear la solución de problemas y a regular la conducta. Un concepto muy importante dentro de esta teoría es el de mediación, que se puede definir como la acción o la influencia ejercida por otros sujetos y facilita el acceso a un determinado nivel de desarrollo. El proceso mediacional permite ir de un estado de menos conocimiento a otro de más conocimiento, si otro sujeto de mayor competencia cognitiva actúa provocando conflictos que se deben resolver a niveles de pensamiento.

Otros elementos importantes dentro de esta teoría son el Nivel de desarrollo Real, Nivel de Desarrollo Potencia y Zona de Desarrollo Próximo. El Nivel de Desarrollo Real está determinado por la capacidad para resolver un problema en forma independiente, es decir, se puede en un determinado momento ser capaz de realizar tareas y actividades, dar respuestas o solucionar problemas por sí mismo, sin ayuda de ningún tipo; es decir, lo que puede hacer sin la intervención de otro.

Por ejemplo, la madre puede por sí misma cargar a su hijo de manera conveniente y sabe cómo hacerlo. El Nivel de Desarrollo Potencial está referido a la capacidad para resolver un problema bajo la mediación o guía de otro, que puede ser un adulto o niño de mayor competencia, es decir, se pueden alcanzar niveles jerárquicos más altos y complicados de conocimiento si se cuenta con alguien de mayor competencia, que presente retos. Por ejemplo la mujer en proceso de parto, puede alivianar la molestia si con el mediador aprendió cómo debe respirar y pujar.

Por su parte, la Zona de Desarrollo Próximo es la distancia que existe entre los dos niveles anteriores, (Real y Potencial), el sujeto mediador tiene la función de llevar al aprendiz desde su zona de desarrollo real hasta su zona de desarrollo potencial, ello lo hace a través de un proceso mediacional, para lo cual tendrá que organizar el ambiente y trabajar en él para que la mediación sea efectiva, pues el ambiente debe constituir una comunidad dinámica de aprendizaje en la cual se suceden las interacciones y está conformado por las personas, los materiales, el espacio y el tiempo; por ejemplo, si no disponen de alfombras para enseñar a la madre los ejercicios de relajación, podrá organizarse el ambiente con toallas grandes que lleven las gestantes.

En la teoría de Vygotski (1982) juega un papel fundamental el rol mediador y este papel es significativamente afectivo, lo que es importante cuando se trata de madres que se encuentran en un período de su vida cargado de inquietudes, interrogantes y hasta de temores, como es la gestación.

En atención a lo que precede hay razón, para la incorporación de la teoría vigotskiana dentro de este estudio, porque a la madre debe enseñársele a ser mediadora en el aprendizaje del feto ante los estímulos ofrecidos y desarrollar en el hijo que lleva en su seno todas sus potencialidades; es decir, en los aportes construidos, se toma en cuenta este enfoque pedagógico.

Teoría del Aprendizaje de Contenido Significativo de David Ausubel

David Ausubel es un autor de relevancia en los últimos tiempos y su teoría se armoniza perfectamente con los planteamientos presentados anteriormente en este

trabajo. Sin embargo, hay que aclarar que esta teoría no es fácil de abordar porque presenta algunas concepciones y terminología nuevas o poco comunes, con las cuales hay que familiarizarse para poder comprender a plenitud lo que Ausubel (1995) plantea.

Ausubel (1995), en su teoría, señala los beneficios del aprendizaje de asignaturas en cuanto a la adquisición y retención de conocimientos de manera significativa en contraposición a la asignatura sin sentido, que es aprendida mecánicamente o de memoria; no se ocupa tanto de los procesos cognitivos de quien aprende, sino que básicamente le preocupa el proceso de instrucción y la presentación de contenidos con sentido.

El término de aprendizaje significativo se refiere a lo que potencialmente puede ser aprendido porque tiene sentido, ello está en función de los conocimientos poseídos anteriormente y están en la estructura mental del sujeto; es decir, pueden integrarse a lo que ya se sabe. Este aprendizaje no es impuesto por otro, como sería cuando el profesor presenta contenidos para memorizar porque eso está dentro de los objetivos a lograr, por eso, para el aprendiz no tiene sentido; bien sea porque no entiende el contenido o no le interesa o no tiene conocimientos previos de ellos.

El aprendizaje significativo, de acuerdo con el autor anterior tiene sentido, ocurre con la incorporación de conocimiento de manera substancial, es decir, relacionados con conocimientos previos, existentes en la estructura mental del individuo y se pueden incorporar sus contenidos. Por ejemplo, es necesario que la madre posea conocimientos previos relacionados con la maternidad, para poder comprender y aprender cómo es su proceso de gestación.

Otra cuestión en esta teoría es el de aprendizaje receptivo; se le otorga la significación de ser un aprendizaje activo, pero establecido por el profesor, en cuanto a selección de contenidos y estructura del material de aprendizaje. En este sentido, el aprendizaje de contenidos con sentido (significativo) permite distinguir el sentido lógico y sentido psicológico.

El sentido lógico es de los propios contenidos y a través del tiempo y con el desarrollo psicológico se logra captar totalmente el sentido lógico de un contenido y

otorgarle lógicamente en la mente, significado y relación. El sentido lógico (cuando se trata del científico o especialista) tiene las características de claridad, verosimilitud y no arbitrariedad. El sentido psicológico transforma el lógico en sentido y comprensión psicológica, esto es lo realizado por la persona durante el aprendizaje, pues no se aprende sentido lógico, sino el sentido de cada contenido para sí mismo.

Es necesario aclarar la diferencia entre aprendizaje significativo y aprendizaje con contenido significativo (que es la propuesta del autor de la teoría). El aprendizaje significativo implica que los contenidos tienen sentido, pero potencialmente, es decir, pueden ser aprendidos significativamente o no; en cambio el aprendizaje de contenidos significativos es siempre significativo y es el mejor proceso humano para adquirir y guardar ideas, informaciones y contenidos escolares.

Para Ausubel (1995), la estructura cognoscitiva es un conjunto organizado de ideas previamente existentes en el aprendiz y en su funcionamiento; la estructura cognitiva, en su proceso, depende de la interrelación de tres variables inferidas, como son la inclusión por subsunción; ésta es una estrategia cognitiva para abordar nuevos conocimientos específicos o subordinables, sobre la base de aprendizajes anteriores establecidos y son ya de carácter más genéricos.

Es como si los aprendizajes anteriores le sirviesen de plataforma para el anclaje de los nuevos aprendizajes. Si no existiese esa plataforma dada por los contenidos ya aprendidos no pudiera darse el anclaje de los nuevos contenidos y el aprendizaje se daría en el vacío, en forma mecánica y de memoria. Este planteamiento da idea de progresión, pues la organización del nuevo contenido se hace incorporándolo a un tema o base de fondo común, facilitando su integración a conocimientos previamente existentes.

Otra variable es la disponibilidad de subsuntores, por cuanto, la incorporación de nuevos conocimientos, se afecta de acuerdo con los subsuntores con lo que están en la organización cognitiva, para facilitar un mejor anclaje. La tercera variable es la discriminabilidad, pues es un factor con efecto en la retención, si son similares los subsuntores se apropian del nuevo contenido y lo unen a ellos, cuando son discriminables, los nuevos contenidos tienen valor para la memoria a largo plazo.

Ausubel (1995), sobre la base del constructo de la estructura cognitiva en donde interactúan las tres variables anteriores, deriva procesos mentales que participan en la fase de aprendizaje y en la retención del aprendizaje de contenido verbal con sentido, estos procesos son el de la reconciliación integrativa, la subsunción, la asimilación la diferenciación progresiva y la consolidación.

La reconciliación integrativa tiene que ver con la integración, la síntesis de proposiciones, que aparentemente están en conflicto, bajo un nuevo principio que es más inclusivo y unificador. Este proceso es poco común en el proceso de aprendizaje y se le denomina aprendizaje superordenado; éste permite a un nuevo contenido o principio que se aprende, la posibilidad de abarcar e integrar nuevas ideas y conceptos, previamente subsumidos.

La subsunción, de acuerdo con Ausubel (1995), se produce en un proceso de crecimiento y organización del conocimiento, implica la subsunción (anclaje) de proposiciones significativas potencialmente, bajo ideas preexistentes. Es decir, los nuevos conocimientos se insertan en los ya existentes. La subsunción puede ser derivativa, cuando emana de un concepto ya conocido o correlativa, cuando es una extensión, ampliación, modificación de ellos. Por ejemplo, el concepto de clasificación se deriva del concepto de agrupación; el concepto de clasificación se amplía cuando se establecen los conceptos de pertenencia y de inclusión.

Para el autor anterior, la asimilación surge cuando el nuevo sentido brota, permanece estrechamente relacionado con la idea que lo subsume (que hizo posible su emergencia) y lo hace como el elemento con menos estabilidad en la nueva unidad ideacional que se formó. Por su parte, la diferenciación progresiva, va de lo general a lo específico, primero se presentan las ideas generales y luego se va especificando, detallando, pues el conocimiento es presentado, organizado y almacenado en el sistema cognitivo ordenado de lo general a lo específico.

La teoría en cuestión, explica las nociones de diferenciación y jerarquización por medio de dos postulados, en uno se plantea como menos difícil la diferenciación de aspectos de un todo inclusivo, si éste se ha aprendido previamente, que formular ese todo inclusivo a partir de partes aprendidas; el otro postulado refiere que la

organización de contenidos es una estructuración jerárquica, a través de la cual los más inclusivos van en la cúspide de la estructura y van subsumiendo en forma progresiva proposiciones, conceptos y datos más inclusivos y más altamente diferenciados.

En cuanto a la consolidación Ausubel (1995), señala que se trata de la posibilidad de introducir un nuevo contenido en la secuencia; en eso necesario que los pasos anteriores en la secuencia de aprendizaje se hayan consolidado (dominado), a través de confirmación, corrección, clasificación, práctica diferencial por discriminación, revisiones, realimentación, entre otros.

Igualmente, para poder aprender, retener y transferir es necesaria en la instrucción, ciertos requisitos de entrada, como son los contenidos con sentido; es decir, no arbitrarios, sustancialmente relacionados con la estructura cognitiva del estudiante y poseer contenidos lógicamente significativo.

También, los organizadores avanzados, deben ser contenidos introductorios claros y estables, relevantes e inclusivos del contenido a enseñar para servir de fuente entre lo conocido y lo que se debe conocer antes de aprender nuevos conceptos.

Por ello, para el autor, los organizadores avanzados pueden ser expositivos o comparativos. Los expositivos sirven para introducir un contenido totalmente nuevo; los comparativos son para un contenido familiar y sirven para integrar nuevas ideas con conceptos básicamente similares (ya existentes); así como para aumentar la discriminación entre nuevas ideas y las preexistentes que sean diferentes en esencia, pero similares en la apariencia.

Otro requisito es según Ausubel (1995), reconciliación integrativa, porque es necesario que se expliciten relaciones entre ideas, se resalten semejanzas y diferencias, se reconcilien incompatibilidades reales o aparentes; a su lado también está como requisito la diferenciación progresiva, en ella, las materias deben programarse por medio de una serie de jerarquías, es decir, en orden decreciente de inclusión con cada organizador avanzado precediendo su correspondiente unidad.

La teoría del aprendizaje significativo, explica que el aprendizaje de quien habla, aunque sea receptivo, no deja de ser activo. Es así como al final del

aprendizaje, el estudiante debe probar que comprendió y adquirió significados relativos a los conceptos y proposiciones enseñados. Se espera que haya retención de los mismos y que se haga transferencia del aprendizaje, comprobada por la aplicación de los significados adquiridos a otras situaciones y en otros escenarios, porque así lo receptivo se transfiere y aplica, a través de la intervención activa del sujeto.

Es importante destacar la importancia que el autor otorga a las diferencias individuales, pues el objetivo de la instrucción debe ser de índole individual. La unidad funcional del proceso es el alumno como individuo y no la clase como un todo. La instrucción debe permitir a cada uno progresar dentro de su propio ritmo de trabajo. Recomienda la instrucción programada (que facilita la individualización de la instrucción).

Por ejemplo, en una clase sobre gimnasia prenatal, la embarazada avanzará de acuerdo con sus características individuales, referidas a su propio cuerpo, la elasticidad que haya logrado, la coordinación de sus movimientos, sus sentimientos internos por lo que hace, la valoración dada a lo aprendido, sus conocimientos previos sobre gimnasia.

En cuanto a los objetivos, Ausubel (1995), opina que se deben expresar de forma general, no específica y deben centrarse en función de la necesidad de la adquisición de conocimientos. En lo referente a la motivación, asegura ser indispensable para el aprendizaje, más aun cuando se ofrece por materias, pero no niega el papel facilitador de la motivación.

El desempeño del profesor en el aprendizaje, se plantea en el sentido de la necesidad de poseer características relevantes y correlacionadas con el aprendizaje de los aprendices, estas características se refieren a capacidad para comunicar, sensibilidad, comprensión y conocimiento, pues la función principal es dirigir el aprendizaje para lo cual requiere orientar en la utilización de medios y materiales, no siendo necesario dar información.

El conocimiento que el profesor tiene de la materia es necesario para el aprendizaje; igualmente, la organización para establecer comunicación con los estudiantes es otro factor importante; así como la habilidad para mediar en el

aprendizaje, de ahí la necesidad de un docente formado para atender pedagógicamente la etapa maternal de la Educación Inicial.

De tal manera, que es necesaria la inclusión de la teoría sobre el aprendizaje significativo, porque la docente debe considerar que no hay nada que tenga mayor sentido para la madre que el tener un nuevo hijo, pero es necesario que las estrategias que la docente comunitaria prevea para su mediación, tengan significación, porque no es trabajar con las madres para cubrir un horario, sino lograr que aprendan asuntos importantes para este lapso de su ciclo vital, como es el embarazo.

Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner

Jerome Bruner es uno de los psicólogos y educadores más destacados del siglo XX y del XXI, ha trabajado en Estados Unidos como Profesor de Psicología y Director del Centro de Estudios Cognoscitivos de la Universidad de Harvard. Su obra no se ha divulgado lo suficientemente por cuanto no ha sido muy prolífero en publicaciones, no obstante, presenta una teoría muy interesante, desprendida de la piagetana, ampliada con estudios e investigaciones personales, con un enfoque interdisciplinario, pues se nutre de la antropología, la filosofía del lenguaje, la filosofía del derecho y la biología evolucionista.

Bruner (1989), destaca la participación activa del aprendiz en el proceso de aprendizaje y le da mucho énfasis al aprendizaje por descubrimiento, expresa que la solución para lograr el conocimiento y el aprendizaje está en la presentación de una situación ambiental como desafío constante a la inteligencia, para resolver problemas y lograr la transferencia de los aprendizajes.

En la teoría por descubrimiento, creada por el autor que precede, el desarrollo cognoscitivo, referido a los procesos de pensar, aprender y conocer, depende del dominio de determinadas técnicas y por ello puede ser entendido. Incluye dos aspectos importantes como son la maduración y la integración. En relación con la maduración, el desarrollo del organismo y de sus capacidades permite al sujeto representar al mundo (interiorización de la imagen), en tres dimensiones

perfeccionadas progresivamente, de acuerdo con las diferentes etapas de su desarrollo como son la representación a través de la acción (representación enactiva), es a través del movimiento; la representación por medio de la imagen (representación icónica) y representación a través del lenguaje simbólico (representación simbólica).

Estos tres modos de representación, que se suceden en forma secuencial, una vez logrados, permanecen operativamente durante todo el tiempo, así, un adulto puede hacer representaciones a través de la acción, a través de imágenes y con lenguaje simbólico. La integración se refiere a la utilización de grandes unidades de información para resolver problemas, es la armonización de las operaciones mentales en una secuencia integrada.

Es así como la representación a través de la acción o representación enactiva, e explicación que ofrece Bruner (1989), se realiza a través de la respuesta motriz, se logra en el período preoperatorio, cuando el niño puede representar con el movimiento, con todo su cuerpo, por ejemplo, trota y representa a un caballo; más adelante realiza representaciones icónicas, a través de imágenes; modela y hace un barco.

Por último, usa el lenguaje simbólico, que le permite no sólo representar la experiencia del mundo sino transformarlo, ahora los elementos del ambiente no necesitan estar presentes en una secuencia ordenada, representa al mundo inclusive, con sus propios símbolos e incluye connotaciones históricas y arbitrarias, como lo es la escritura. En el adulto, una representación enactiva es la realizada por los mimos cuando usan su cuerpo para representar; una representación icónica es la del pintor y una simbólica es la del poeta.

Para Bruner (1989), es necesario ayudar al aprendiz a pasar en forma progresiva de un pensamiento concreto a un estadio de representación simbólica y conceptual más adecuada al pensamiento; se puede aprender cualquier cosa siempre y cuando se le hable en su propio lenguaje. Señala como la más importante forma de raciocinio a la invarianza de cantidades, es decir, la permanencia y la constancia, la cual permite concluir que un conjunto es el mismo y no varía porque sus elementos se organicen de diferente forma espacial o temporal.

En esta teoría se asevera el descubrimiento por parte de los aprendices de invarianzas como lo hacen los científicos, por eso es necesario lograr conducirlos desde su manera de pensar y percibir hasta una noción adecuada e intuitiva de invarianza, de lo contrario, no aprenderán sino a memorizar. En este sentido afirma la necesidad de proveerse con materiales manipulables.

Se sostiene la necesidad de un entrenamiento temprano y riguroso de los niños en las operaciones lógicas básicas de las matemáticas (clasificación, seriación y número) y las ciencias (observación, establecimiento de relaciones, experimentaciones sencillas), pues ello permite un aprendizaje posterior más fácil.

En este enfoque constructivista se pone de manifiesto el poder del proceso cognitivo, su influencia en el procesamiento interno y repercusión en el aprendizaje; este poder aumentar con la cantidad de información disponible, por ello, debe ser conservada y procesada. En la propuesta del aprendizaje por descubrimiento, se le asigna un relevante papel al ambiente, pues éste debe proporcionarle al estudiante, opciones que originen percepciones de relaciones y semejanzas entre los contenidos presentados, los cuales deben ser percibidos como un conjunto de problemas, relaciones y lagunas por resolver, con el propósito de considerar al aprendizaje, significativo e interesante.

Bruner (1989), expresa: “Si la superioridad intelectual del hombre es la mayor de sus aptitudes, también es un hecho que lo que le es más personal es lo que ha descubierto por sí mismo” (p. 36). Considera al aprendizaje por descubrimiento en el niño, como esencialmente idéntico en su proceso al del científico, señala importancia de la presentación de la instrucción basada en un modo hipotético y heurístico y no puramente expositivo. También afirma que el modo de organización del material debe ser hecho por el estudiante y no por el profesor, pues cada quien tiene su propio modo de representación, ritmo y estilo de captación de las ideas.

La presentación del material en una forma heurística e hipotética para producir el descubrimiento, tiene la ventaja de potenciar lo intelectual, pues evita la acumulación innecesaria de informaciones, porque solo se utiliza la información útil para construir y organizar racionalmente los elementos de un problema, para percibir

la regularidad en sus relaciones, a fin de resolver los problemas de la vida real, lo cual es el objeto de la instrucción.

Otra ventaja es, de acuerdo con Bruner (1989), que propicia la motivación intrínseca y extrínseca, por cuanto quien aprende se siente recompensado por su propio descubrimiento, pues el aprendizaje ya no es aprender algunas cosas de algunas cosas sino el descubrimiento de algunas cosas, con lo cual hay una tendencia a ser más independiente y autogratificador, sin necesidad de refuerzo. Esta motivación se acrecienta a medida que se desarrolla y se aprende a pensar de manera simbólica; en consecuencia, se aprende a representar y a transformar el ambiente.

También la presentación del material de manera heurística facilita el aprendizaje y heurística del descubrimiento, pues si el objetivo final del aprendizaje es el descubrimiento, para aprender la heurística del descubrimiento es necesario la ejercitación en la solución de problemas y el esfuerzo por descubrir conocimientos, pues se puede generalizar cuando hay más práctica. Igualmente, refuerza la memoria, porque se retiene más y se conserva cuando hay mediadores del aprendizaje.

Un aspecto que resalta la teoría es el referido a los objetivos del aprendizaje, pues deben ser activos, provocar el interés por lo que se debe aprender, también se da más importancia a los objetivos generales que a los específicos. En cuanto a la evaluación, Bruner (1989), afirma que la evaluación a través de notas y puntajes, no reflejan en realidad el conocimiento alcanzado; hace énfasis en la evaluación del currículo y sostiene que cuando el currículo es bueno se produce el aprendizaje, por lo que es necesario valorar sus contenidos y exigencias.

Del mismo modo, en el aprendizaje por descubrimiento se le da importancia al número de participantes, pero aclara que cualesquiera sea el número, el aprendizaje es siempre individual, pues va en relación con las idiosincrasias y las estructuras mentales de cada uno; en este sentido, también le da importancia a lo social.

Este enfoque le da un papel primordial a los medios en el proceso de aprendizaje por descubrimiento, se afirma su selección de acuerdo con el nivel de representación de la persona que aprende, bien sea práctico, icónico o simbólico, pues los medios tienen una función destacada en el desarrollo de estructuras cognitivas,

estrategias y habilidades mentales; por tanto, cuando se elige un medio no sólo debe atenderse a la transmisión de información sino también para establecer las estrategias cognitivas internas.

En la apreciación de la investigadora, esta teoría es útil tanto para el trabajo con las madres, como con los niños que van a nacer, con las primeras, se incentivan los procesos de pensamiento y representación para ayudarlas a realizar descubrimientos referidos a su gestación; con los segundos, porque es a través de la embarazada como se va a estimular al feto, para lo cual es necesario la presentación del material en forma heurística e hipotética con el que va a realizar la atención pedagógica fetal, de manera que ella misma realice descubrimientos sobre el avance del bebé y su manera de comunicarse con él.

Es así como la Teoría por Descubrimiento es importante dentro de este trabajo porque sustenta la postura de la investigadora en cuanto a que la madre debe construir aprendizajes a través del descubrimiento que realiza sobre lo que sucede en su organismo durante el proceso de gestación de un nuevo hijo y cómo puede ayudarlo en su desarrollo a través de la comunicación que realice con él para potenciar sus posibilidades cognitivas, motrices y afectivas; en este sentido, es importante que realice diversas representaciones mentales para interiorizar imágenes de lo que aprende durante el proceso de capacitación; por ello, se consideró como teoría de aprendizaje que hay que tomar en cuenta dentro de la Etapa Maternal que se cumple en las comunidades.

Enfoque Teórico de Constance Kamii

Constance Kamii es catedrática de la Universidad de Illinois y pertenece al Círculo de Chicago. Está considerada como una de las investigadoras más creativas en el campo de la pedagogía y ha basado su propuesta pedagógica en los planteamientos piagetanos. Kamii (1992), insiste en el desarrollo de un currículo basado en procesos, en el cual plantea principios pedagógicos para respetar y seguir.

En él señala la conveniencia de animar a los participantes a ser independientes

y curiosos, estimularlos a la interacción con los otros, fomentar la calidad de las relaciones entre los aprendices y quien enseña, relacionar las actividades de aprendizaje con las actividades lúdicas, animar a los participantes a dar respuestas y aceptar como válidas tanto las que aprecia como equivocadas, como las correctas, adaptar los métodos de enseñanza a los contenidos enseñados, enseñar tanto los contenidos como los procesos.

En su programa, Kamii (1992), destaca la importancia de la autonomía, tanto, que la establece como un fundamento científico, e invita a los educadores a reconocer la apatía de los alumnos como una respuesta al encasillamiento generado por el autoritarismo, pues sostiene que el poder del adulto genera resistencia en lugar de promover el pensamiento por sí mismo, con sentido crítico.

Sostiene esta autora, cómo con autonomía se es capaz de pensar en forma divergente, para tomar en cuenta varios puntos de vista, lo cual es válido, no sólo para el ámbito intelectual, sino también para el plano moral, pues considera que la misma persona, a través del contacto humano, puede internalizar los valores morales y conocimientos por medio de la transmisión social, en un intercambio de opiniones y de puntos de vista.

En cuanto a su postulado relativo a la importancia de reducir el poder del adulto, tanto como sea posible y permitir el intercambio de puntos de vista con los demás, se encierra lo más significativo del programa, pues el docente cuando reduce su poder, permite a los educandos construir sus aprendizajes; deja a un lado a aquel maestro poderoso, que todo lo sabe y es poseedor de la autoridad, quien enseñaba a los estudiantes, quien hacía casi todas las preguntas y juzgaba sus avances en una relación jerárquica unilateral, obstaculizando la construcción de sus propias ideas y valores morales; para dar surgimiento al maestro actuando como uno más dentro del grupo, en el cual presenta sus puntos de vista en igualdad a los alumnos, para propiciar en los aprendices su autonomía en la construcción de sus conocimientos.

Para Kamii (1992), cuando el adulto reduce su poder y elimina la intervención para que den la respuesta que cree válida y se incorpora como uno más del grupo; permite al educando estar en posibilidad para analizar, sintetizar, comparar,

generalizar, clasificar, abstraer y poder llegar a la noción a través de su propia construcción.

Por ello, insiste en la necesidad de abstenerse de hacer correcciones y en lugar de ello, propone que se hagan preguntas divergentes, que lleven a pensar y den posibilidad de corregirse a sí mismos para construir su propio proceso de razonamiento, poder pensar por su propia cuenta, pues cuando se les dice que están equivocados o la respuesta es incorrecta, se les está privando de la posibilidad de corregir su propio proceso de razonamiento, lo mismo sucede cuando se da la respuesta correcta para que la aprendan y memoricen, porque es necesario la corrección por parte de la misma persona a través de su propio proceso para encontrar la respuesta correcta.

Por su parte, cuando se promueve la autonomía y se reduce el poder del enseñante, Kamii (1992), opina que se permite a los aprendices desarrollarse a través de la construcción de su propio conocimiento y su moralidad; por tanto, se les debe estimular a actuar y a respetar sus propias convicciones, pareceres, puntos de vista y escogencias.

Para la autora del enfoque, es importante reducir el poder y dejar a los participantes verificar entre ellos sus respuestas, pues cuando se les confronta con una idea que entra en conflicto con la de ellos, se interesan por pensar más y revisar su idea o defenderla. Por ello, es importante provocar desacuerdos, a través de la petición de distintas opiniones, con preguntas a cada quien sobre su pensamiento sobre lo planteado.

Como puede apreciarse, lo importante no es corregir la respuesta, sino imaginar por qué cometió el error; así, no se corregirá la respuesta sino el proceso de razonamiento, lo cual hará a través de nuevas preguntas, a través de la solicitud de pensar de otra manera o presentando otras opciones.

Recomienda como estrategia para estimular la autonomía, colocar el poder de decisión en manos de los participantes y no en la autoridad del docente. Se puede pedir la decisión por aceptación de la mayoría e incentivar para el feedback social del grupo. Para Kamii (1992), el desarrollo intelectual y el social son indisolubles.

Otro aspecto considerado importante es el intercambio y la coordinación, catalogados como imprescindibles para el desarrollo integral del educando. Así, todos deben intercambiar puntos de vista con los demás compañeros y personas, aunque las discusiones consuman mucho tiempo, son indispensables para el desarrollo de la autonomía, pues para la autora, autonomía es avanzar en la independencia, es llegar a pensar por sí mismo con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista.

Del mismo modo, en esta postura teórica, se le da gran importancia a la interrelación social en pequeños grupos de trabajo, ello incentiva el proceso de pensamiento, al dar oportunidad de plantear sus respuestas, confrontarlas, intercambiar opiniones; si los integrantes de un grupo discuten durante suficiente tiempo, necesariamente construirán la verdad, sin ninguna interferencia del docente, a menos que sea para facilitar el proceso de razonamiento; esto los lleva también a la construcción de su moralidad, pues se aprende a trabajar juntos, a respetar las ideas de los demás, acogerse a la opinión de la mayoría y ayudarse mutuamente.

Se afirma en la conveniencia de alentar a los aprendices a ser activos, no sólo físicamente sino mental y emocionalmente; se debe procurar la observación, la curiosidad para descifrar sus problemas, con iniciativas, crítica, para poder establecer relaciones entre las cosas y situaciones, pues con ello se les ayuda a tener confianza en sí mismos y en sus propias habilidades para analizar y resolver problemas.

En la apreciación de la investigadora, los planteamientos de este enfoque teórico, sus contenidos, principios y estrategias metodológicas son válidos para todos los niveles educativos; su posición sobre cómo son los procesos a través de los cuales se conoce, aprende y piensa, está basada en investigaciones y su didáctica de procesos, completamente válida para estimular el pensamiento y lograr la construcción de saberes, de acuerdo con las diferencias individuales y capacidades propias de quien aprende, por lo que su autora insiste en la posibilidad y construcción de los aprendizajes sin instrucción intelectual directa.

Esta postura teórica resulta válida para la atención pedagógica prenatal de la madre y el niño, por cuanto sus planteamientos sobre la autonomía, la reducción del poder, el trabajo en grupo, son interesantes para la atención de la embarazada y la

construcción de conocimientos que le permitan una gestación en las mejores condiciones posibles, pues si hay resistencia, rechazo hacia las prácticas durante el embarazo o no hay convencimiento de los beneficios de la estimulación del niño que está en su vientre, no va a participar en el proceso de aprendizaje que se planifique.

Por consiguiente, es importante su inclusión dentro de este apartado porque facilitó la construcción de la oferta sobre la renovación de la docencia en esta etapa de la Educación Inicial.

Enfoque Neurocientífico

En la época actual cobra relevancia la importancia de la educación en la formación del ser humano y la labor decisiva de la familia y la sociedad civil en tal propósito. Las investigaciones en el campo de la medicina y la educación como las de Manrique (2000), y Martínez (2012), han demostrado el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social, el cual ocurre más rápidamente en los seres humanos intervenidos a través de estimulación durante el período prenatal.

Por su parte, el Informe del Comité de la Carnegie (1993), señala que “la formación de células está prácticamente completa antes del nacimiento, sin embargo, la maduración cerebral continúa después del mismo” (p. 14), por lo ello cobra fuerza la necesidad de atender al niño desde el claustro materno. El informe asevera cómo el desarrollo del cerebro antes del primer año de vida es más rápido, la nutrición inadecuada antes del nacimiento y en los primeros años de vida puede dificultar seriamente su desarrollo, hasta ocasionar trastornos neurológicos, conductuales y retraso mental.

Es importante hacer referencia a Tamayo (2002), quien opina sobre la gran complejidad de interacciones en el sistema nervioso y a la gran cantidad de las interconexiones posibles entre las células nerviosas, se asume que su desarrollo depende en gran medida de factores epigenéticos; como son los encontrados alrededor de lo genético; estos factores intervienen para activar y modular la información genética que está en las células neuronales durante el crecimiento.

Afirma, también el autor anterior, que al nacer el cerebro del bebé ya trae consigo la mayoría de las neuronas de la vida posterior, ya pesa la cuarta parte de lo su peso en la edad adulta, pero inmediatamente se empieza a producir un acelerado crecimiento, de modo que, para el primer año de vida alcanza el 70% de su peso adulto y 80% en su segundo año.

Este acelerado crecimiento, a partir de los dos años, empieza a tornarse más lento y ya hacia los 12 años tiene el peso y el tamaño de un cerebro adulto. Todo este crecimiento del sistema nervioso es permite a su vez, un desarrollo de las capacidades sensoriales, motrices e intelectuales; por ello es importante que cuando el niño está en el vientre materno, reciba estimulación para permitir a las neuronas que están en él, crezcan de manera positiva.

Sobre la inteligencia, Escobar (1998), sostiene que “Pensar significa construir las características del mundo que nos rodea, en la neocorteza cerebral: circuito externo (social) y circuito interno (biológico). La neocorteza es el territorio más extensos de los tres sistemas cerebrales: Neocorteza, límbico y básico o reptil (p. 8). Es decir, estas estructuras o sistemas cerebrales se corresponden con diferentes tipos de inteligencia, lo cual ha sido estudiado por la neurociencia, en ella están los aportes de las investigaciones realizadas por Beauport (1995).

La prenombrada científica señala la composición del sistema cerebral por un conjunto de 10 a 100 billones de células neuronales, cada una de las cuales tiene la capacidad de enviar y recibir impulsos eléctricos, los cuales, según cálculos realizan hasta cuatro trillones de conexiones. La autora explica las recientes investigaciones bioquímicas las cuales han determinado la presencia de neurotransmisores que afectan la actividad de la neocorteza; en términos de biofísica se denomina la conexión entre axón y dendrita como sinapsis y en el campo filosófico pensamiento.

Cuando Beauport (1995), se refiere a las estructuras cerebrales explica al cerebro reptil o básico, como de la inteligencia de los patrones, de los parámetros, conduce a realizar lo mismo en las mismas condiciones. El cerebro límbico es de la inteligencia de las emociones, afectiva, de los estados de ánimo, de lo emocional,

permite la valoración afectiva. Por su parte la inteligencia neocortical es racional, asociativa, intuitiva, espacial, visual y auditiva.

Los sistemas cerebrales antes señalados están en todas las personas, de acuerdo con Heller (1998), es necesario que se activen tanto el cerebro izquierdo y el derecho, para que pueda haber aprendizaje; para la autora el cerebro, compuesto por los dos lóbulos debe funcionar completo, por ello presenta planteamientos filosóficos, psicológicos y biológicos para dar basamento a su enfoque sobre una enseñanza basada en procesos en la activación de las estructuras cerebrales neocortical, límbica y reptil; expresa la posibilidad de hacerlo a través de la mediación de los procesos cognitivos, que lleven al aprendiz a utilizar su pensamiento crítico y reflexivo; pues con el primero, se pone en funcionamiento el hemisferio izquierdo y con el segundo, el hemisferio derecho.

La autora mencionada, considera que es posible que se activen, desde el punto de vista cognitivo ambos hemisferios, con lo cual la cognición es más completa. Expresa que el pensamiento creativo rompe con esquemas a través de una nueva manera de visualizar las cosas; a diferencia del pensamiento crítico, analítico y se sucede a nivel del plano consciente; el pensamiento creativo emana de libremente entre los diferentes planos del psiquismo (consciente-inconsciente-consciente).

Cuando se asevera la necesidad de estimular ambos tipos de pensamiento; se refiere al pensamiento crítico y al creativo, pues cuando no se incentivan y modelan en armonía, se cae en lo que denomina pensamiento pseudocrítico o pseudocreativo. Si una persona de pensamiento crítico, que por esencia es analítica, organizada, objetiva, sistemática, no desarrolla su hemisferio derecho, corre el riesgo de convertirse en inflexible, cerrada, impositiva, tiende al bloqueo cuando se le contradice, discute para ganar y no para encontrar soluciones, pues piensa que el conocimiento es de ella.

Por su parte, para Heller (1998), una persona creativa es imaginativa, espontánea, con fluidez de ideas, novedosa, original, si no desarrolla su pensamiento crítico, puede transformarse en un pseudocreativo, puede generar productos inacabados y subjetivos. Es decir, los pensamientos críticos y creativos, no son

excluyentes sino complementarios, por tanto, para la mediación poder cumplir su cometido, es preciso tener presentes los procesos de análisis y síntesis, pues estos dos procesos se aprenden en la acción, cuando se realizan por sí mismo y no cuando se sigue un proceso que otro realizó, aun cuando haya sido exitoso.

Hay que considerar que los procesos de análisis y síntesis se deben proponer cuando se desarrolle la atención prenatal con la madre gestante, el primero es considerado por los filósofos como base del pensamiento crítico; pues para que el conocimiento emane, es necesario sustentarlo en la exploración y el descubrimiento de sus elementos, atributos, relaciones entre sus características, entre otros.

Por tanto, se debe tener claro la intencionalidad del proceso de análisis y lo esperado que las madres realicen cuando reciben atención prenatal y se les solicita analizar; pues solo cuando toma conciencia de las operaciones efectuadas al analizar podrá ser capaz de transferir a otras situaciones el proceso que desarrolló. En tal sentido, se considera que analizar es centrar la atención en detalles; es según Heller (1998), partir de una operación global de un todo para ir abstrayendo e identificando elementos separados que conforman ese todo” (p. 75). Es introducirse en el todo para captar de ideas, objetos y situaciones sus propiedades, principios, funciones, ideas, diseños; entre otros.

De acuerdo con lo planteado, quien analiza debe formularse preguntas relacionadas con el proceso que va a realizar; la primera está en función a la delimitación del todo, tiene que responder a ¿Qué voy a analizar? La segunda es la identificación del objetivo; es decir, ¿Para qué voy a analizar? La tercera lleva a la selección del tipo de análisis: ¿Cómo puedo, quiero o debo descomponer el todo? En consecuencia cuando uno mismo se pregunta ¿Qué voy a analizar? Se puede delimitar el todo a analizar, se precisa el objeto o situación, se aísla como una totalidad, pero con el cuidado de saber que una parte puede convertirse en todo.

Por ejemplo, cuando se le solicita a la gestante que analice el proceso de parto, se le podrá solicitar que analice la dilatación que se produce en la matriz y luego de lograr aislarla, avanzar hacia el proceso de expulsión para la totalidad de la evolución del parto como un todo. Porque es prudente en la madre tener claro para

qué analiza, pues no es analizar por analizar, sino analizar para encontrar un propósito o intencionalidad.

Por ello, el resultado del análisis es el conocimiento y la comprensión; sin dejar de lado el interés, la experiencia y el conocimiento previo de la persona, a lo cual, a juicio de la investigadora hay que agregarle las posibilidades y potencialidades de quien analiza.

En relación con la selección del tipo de análisis, según Heller (1998), hay que hacerlo en atención a la situación y al objetivo planteado, pues un mismo objeto o situación puede ser analizado desde diferentes tópicos, por ejemplo, cuando se descompone un todo en sus partes, como sería identificar los aspectos constitutivos del feto en determinado mes de gestación, sería un análisis estructural; en cambio, si el análisis se centra en los atributos o características de una situación u objeto, se estaría en presencia de un análisis cualitativo; como sería el caso de señalar las características de la estimulación táctil.

El análisis es operacional cuando detalla pasos, fases o etapas de un objeto o situación en su proceso evolutivo, como por ejemplo, cuando se analizan las etapas que cubre la mujer durante todo el proceso de gestación. Igualmente, es preciso dentro del proceso de análisis, descubrir relaciones entre los objetos o situaciones, pues es a través de este proceso cuando luego se podrá reconstruir las partes en un todo o hacer un nuevo todo a través de la síntesis. Es así como el proceso de análisis "...es esencial en la formación de conceptos, en la formulación de criterios y evidencias que fundamenten opiniones, juicios y evaluaciones" (p. 79).

Lo que hay que tener presente cuando se realice la atención a la embarazada, para ayudar a la mujer durante la etapa de gestación, es la referida a la preparación para parir, denominada por Carrera (1995), como "parto humanizado" (p. 12). Ello incluye ejercicios de respiración, relajación y gimnasia durante el embarazo. También es importante la orientación para la estimulación del bebé; para aprovechar esta etapa en el aprendizaje de la comunicación con su hijo.

Otro de los procesos resaltados por Heller (1998), es de síntesis, en él se activa el cerebro creativo, lo define como "El proceso mediante el cual combinamos

elementos diversos para formar un todo coherente” (p. 83). La combinación de elementos puede darse a través de la reconstrucción del todo original o por la integración de las partes en nuevo todo. En el primero las partes separadas a través del análisis se vuelven a unir para volver al objeto original. En el segundo, se logra un todo diferente cuando los elementos que se separaron se unen en forma distinta y pueden además, combinarse con elementos de otro todo.

Se trata de poner en funcionamiento el pensamiento creativo, pues la esencia de la creatividad es el proceso de síntesis. Por tanto, es necesario que se medie para incentivar el pensamiento sintético; por ejemplo, cuando se le solicita a la madre que narre lo que se realizó durante la sesión anterior sobre estimulación olfativa; ella relata paso a paso lo sucedido, pero cuando se le indica que piense en otras formas de estimular el olfato del bebé, se estimula la síntesis y con ello el pensamiento creativo.

Por otra parte, Heller (1998), señala la importancia de la mediación para el desarrollo socioafectivo. Destaca la necesidad realizar una interacción horizontal, nutritiva, asertiva y abierta, para despertar el deseo de aprender, activar el cerebro límbico, pues cuando un aprendiz da valor a lo que va a conocer, le parece importante, se siente seguro e inteligente, podrá alcanzar mejor su aprendizaje; por tanto, se debe propiciar una comunicación entre el sistema límbico, el reptil y el neocortical, para evitar disonancias cognitivas, con ello se avanza hacia un docente propiciador de la producción y no de la reproducción del conocimiento.

Igualmente, se plantea la necesidad de manejar bien la pregunta, para saber preguntar y así el estudiante pueda poner en funcionamiento su cerebro total sin responder con acertijos de sí o no; hay que cuidar con la pregunta no lesionar la autoestima del aprendiz y darle tiempo para procesar y pensar su respuesta; en el caso de error, no sea descalificatoria la reacción, sino dar tiempo para corregir su proceso de pensamiento y darse cuenta dónde estuvo la equivocación; en este sentido es valiosa la intervención del grupo y el trabajo colectivo, pues la dinámica grupal es provechosa para encontrar y alcanzar conocimientos. Todo ello debe llevar a un proceso de realimentación que permita identificar errores, acordar nuevas formas de hacer, en donde todos den y reciban.

En consecuencia, estimular el desarrollo de la inteligencia significa aumentar las conexiones neuronales. De este modo, cualquier cosa, acción o situación que contribuya en este proceso de conexión hace posible la potenciación de la inteligencia, pero se debe considerar, que si antes de nacer ya se cuenta con una buena parte de las neuronas, es posible tal y como lo plantea Manrique (2000), estimular la inteligencia del bebé, esto en opinión de la investigadora, abarca también el plano afectivo y motor.

En tal sentido, durante la gestación, la madre debe recibir información y apoyo para lograr preocuparse por sus cuidados especiales y por la práctica de algunas medidas para preservar su salud, la de su hijo y hacer que éste, desde el claustro materno, desarrolle mejor su cerebro y aprenda; Corrales (2000), sostiene:

Durante el embarazo, el cerebro en formación crea, a cada minuto, la prodigiosa cantidad de 250 000 neuronas o células cerebrales y, cada una de ellas envía un impulso eléctrico. Se ha descubierto que estas células se mueven, se comunican en un orden perfecto, y se ubican en el lugar que le corresponde. La manera como se conectan dan lugar a la construcción del cerebro. (p. 2)

Por tanto, es importante que la mujer aprenda algunas técnicas de estimulación del cerebro de su hijo y poder activar sus múltiples sistemas intelectuales. Sobre este aspecto, Jiménez (2002), refiere como anécdota que los biógrafos de Wolfgang Amadeus Mozart cuentan que ese gran músico austriaco, solía acompañar a su mujer Constanza durante los partos y que en el transcurso de ellos, le cogía la mano con delicadeza y luego le susurraba melodías en su vientre y en su oído para calmarla y arrullarla, con la otra mano componía al mismo tiempo. “Mozart tenía la capacidad holística de ver dentro de su cerebro una composición entera, antes de escribirla. Según él, ‘Todo está compuesto aunque no escrito todavía’ (p. 1).

Asimismo, el precitado autor relata que la existencia prenatal del músico estuvo continuamente acompañada por el sonido del violín de su padre, quien se desempeñaba como director de una orquesta en Salzburgo. Igualmente, su madre,

que era hija de un músico, contribuyó también a la inteligencia musical de su hijo; le proporcionaba un contexto lleno de canciones y de serenatas que hicieron de Mozart el músico que a los 6 años de edad ya hubiera compuesto su primera obra.

Lo planteado por Jiménez (2002), es una muestra de lo que se puede lograr cuando se activan las funciones cerebrales desde la etapa de gestación; de ahí la importancia de idear acciones pedagógicas dirigidas a las madres; sobre todo a las de los estratos sociales menos favorecidos, quienes no tienen la oportunidad de acceder a los beneficios que brindan las instituciones privadas y deben acudir a los centros de salud públicos, que en estos momentos, están en muchos casos, en situación de precariedad, por los problemas económicos que confronta el país.

Es necesario resaltar que presentar el enfoque neurocientífico es de gran importancia para este trabajo porque en los aportes pedagógicos que se elaboren se debe plantear el aprendizaje que estimule el cerebro total, de manera que tanto la madre como el hijo gestante aprendan con todo el cerebro, más aun cuando el bebé dentro del claustro materno está en un proceso acelerado de crecimiento cerebral.

www.bdigital.ula.ve

Bases Filosóficas

La inclusión de esta parte obedece a la necesidad de explicar desde qué dirección se realiza el estudio, en cuanto: la visión de la realidad, los valores formativos y la dinámica social. Por tanto, la investigación se soporta en un marco filosófico, en el cual se asume una postura sobre la necesidad de atender a la mujer embarazada desde la Educación Inicial, para hacer posible la formación de un niño dotado integralmente de los elementos necesarios para su desarrollo, lo que implica contar con una madre orientada y un docente con conocimientos suficientes para hacerlo.

Por ello, se señalan a continuación la visión ontológica, axiológica, sociológica e histórica del estudio que tiene como propósito elaborar aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, que permitan la inclusión desde la atención prenatal, a la madre y al niño que el docente realiza en los programas que actualmente se cumplen.

Fundamentación Ontológica

La ontología, de acuerdo con Villegas (2006), viene de logos o conocimiento del ente, es la “Ciencia que estudia El Ser en tanto que ser y los accidentes propios del Ser” (p. 12); es decir es la esencia del ser. Por tanto, en este trabajo se asume, desde la visión ontológica, la búsqueda de la identificación del docente con su compromiso para la atención pedagógica de la madre gestante y el niño. Visualiza al docente inmerso en el estudio del ser de la mujer embarazada, con su existencia rodeada de inquietudes e indefiniciones.

Si se interpreta a Lugo (2014), estudia la existencia de la madre y del hijo que está en su vientre y la manera cómo se relacionan entre sí. Esto por la necesidad de asumir desde la educación Inicial, la atención Maternal concebida desde antes del nacimiento del nuevo ser, pero en el claustro materno tiene existencia y es susceptible de recibir influencia del medio circundante, la cual, primordialmente debe ofrecerla otro ser existente, como es la madre que lo concibió y lo lleva en su seno.

Todo lo anterior sin dejar de considerar a la docente comunitaria; ser quien lleva sobre sus hombros el compromiso de atender pedagógicamente y de manera integral a la madre y al niño, lo cual debe ubicarse en una Educación Inicial renovada, con enfoques pedagógicos humanístico, para que le den resignificación a la docencia de la Etapa Maternal en este nivel educativo, pues legalmente, hasta el momento solo se ha cubierto al niño después de haber sido parido, tal como lo señala la LOE (2009) y el MPE (2007) cuando marca la edad de atención por la Educación Inicial a partir de los cero (0) años.

Fundamentación Epistemológica

El trabajo, en una visión epistemológica, presenta un estudio sobre las diferentes ciencias que dan soporte a la investigación, en ellas se destacan, entre otras, los paradigmas cognitivo y constructivista, por considerar que cuando se aborda

la atención de la madre y el niños en la etapa prenatal, hay que ubicarse en posturas que expliquen cómo se da el conocimiento y cuál es el papel que debe asumirse en tal atención.

De acuerdo con Maletta (2009) “Tradicionalmente, la epistemología fue considerada solamente una disciplina filosófica, dedicada al conocimiento puro” (p. 15). Sin embargo a lo largo de los estudios científicos se extendió su concepción y se desarrolla una epistemología más fundamentada en la investigación científica. Este autor explica:

La epistemología contemporánea sugiere que la actividad científica es una actividad social y colaborativa, en que la investigación es realizada por grupos y comunidades de investigadores y, a la vez, validada socialmente por la comunidad científica de cada disciplina, que se intercomunica a través de los productos escritos por los científicos (p. 16)

En la cita anterior se entiende cómo la epistemología se visualiza no solo desde lo filosófico, sino penetra en otros campos y disciplinas como actividad de la ciencia, fundamentando estudios de investigación, como el presentado, en el cual la producción de conocimiento se realiza de manera cooperativa con las docentes comunitarias quienes actúan con los grupos sociales de los lugares donde ejercen su acción pedagógica. Es así como la epistemología además de lo meramente contemplativo y filosófico, se acepta tanto como teoría de la ciencia y como lo señala Maletta (2009 “ciencia de la ciencia” (p. 17).

También, Blanco (2008) expone que el criterio inmerso en la epistemología de la educación, de la educación “Descansa en el presupuesto de que todo proceso educativo, en cualquier período histórico, se fundamenta en una concepción filosófica determinada, lo que constituye el punto de partida esencial para organizar toda la actividad educativa y pedagógica” (p. 3). Por tanto, es un espacio de encuentro de lo teórico y lo metodológico que permite repensar las relaciones dadas en los procesos educativos y pedagógicos, en donde lo epistemológico, como teoría de la ciencia tienen una valoración resaltante para la producción de conocimientos científicos.

Por tanto, fue necesario a partir del análisis y reflexión construir nuevos enfoques, los cuales, necesariamente emanaron del trabajo de campo y su relación con las posturas teóricas que dieron basamento al estudio; esto permitirá elaborar constructos para la renovación de la docencia en la Etapa Maternal de la Educación Inicial, con una clara visión de la necesidad de apoyar a las maestras comunitarias que se desempeñan en los programas no convencionales de Educación Inicial.

Paradigma Cognitivo

El paradigma cognitivo acoge a los investigadores que se preocuparon por estudiar cómo se produce el conocimiento. Es así que los postulados conductistas empiezan a dar paso a la postura cognitiva, porque los estudiosos del comportamiento de la persona, dentro de los que se encuentra Piaget (1978), se dan cuenta de la necesidad de analizar procesos que forman parte de la naturaleza del ser humano, por lo que hay un interés en psicólogos como Bruner (1999) por indagar la naturaleza del conocimiento. En este interés, una de las primeras teorías que empiezan a tomarse en cuenta dentro de la educación es la piagetana, mantenida a través del tiempo como marco referencial en múltiples planteamientos surgidos del cognoscitivismo, el autor sostiene que el conocimiento se produce por la interacción del individuo con el medio; el ambiente da información que el sujeto asimila y la lleva a las estructuras mentales, éstas se acomodan ante la nueva información y así conoce.

Gardner, (2003), estudioso de la inteligencia, define la ciencia cognitiva “como un empeño contemporáneo de base empírica por responder a interrogantes epistemológicos de antigua data, en particular los vinculados a la naturaleza del conocimiento, sus elementos componentes, sus fuentes, evolución y difusión.” (p. 21). Es decir, la teoría cognitiva es una ciencia que explica cómo se produce el conocimiento; sus planteamientos provienen de la psicología, la inteligencia artificial, la lingüística, la antropología, la filosofía y la neurociencia, pero la pedagogía se apoderó de ellos para comprender los procesos humanos de pensamiento y cognición. Para estos teóricos, el conocimiento no viene dado desde

fuera sino las personas son seres activos ante las situaciones que le van a ofrecer conocimientos.

Es a mediados del siglo XX, de acuerdo con De Novi (1984) cuando se consolida la teoría cognitiva, a través de los estudios de los procesos de desarrollo del pensamiento, sus seguidores sostienen la importancia de los cambios cualitativos, en la manera de pensar en las diversas edades; se interesan en averiguar cómo los cambios en el comportamiento influyen en los que se suceden en el pensamiento.

En atención a lo antes expuesto, es importante considerar esta teoría dentro de la investigación, por cuanto, los psicólogos, como Tamayo (2002) han demostrado que el niño empieza a conocer desde que está en el vientre materno, ejemplo de ello, es que cuando la madre en su interacción con él, le habla y le susurra, luego cuando nace y escucha la voz de su mamá, el bebé se tranquiliza y la reconoce.

Igualmente, la madre durante la atención que recibe por parte de la docente comunitaria, debe conocer muchos aspectos sobre el proceso de embarazo, la relación con su hijo, la manera de cuidar su gestación, la importancia de las consultas prenatales, todo lo cual lo debe hacer a través de su interacción con el ambiente que la circunda, el cual desde el punto de vista de su aprendizaje, debe organizarse para que tal aprendizaje se produzca, porque es importante que construya conocimientos para que pueda estar enterada de las transformaciones y evoluciones que se suceden en su organismo .

Paradigma Constructivista

El paradigma constructivista está conformado por los teóricos que como Piaget (1978), Vygotski (1982), Bruner (1989) y Ausubel (1995) sostienen que el conocimiento se construye. Es un enfoque que se ubica dentro de la teoría cognitiva. Los estudios piagetanos explican que el conocimiento se construye a través de la interacción del individuo con el medio; Vygotski (1982) asevera que se conoce a través de un proceso de reconstrucción de la realidad, con lo cual coinciden Bruner (1989) y Ausubel (1995).

Estos autores tienen posturas ubicadas en una propuesta teórica organicista; el enfoque piagetano señala el equilibrio cognitivo de los procesos de asimilación y acomodación; Vygotski (1982) afirma la presencia del mediador para la construcción del conocimiento; Bruner (1989) da importancia al aprendizaje por descubrimiento y Ausubel (1995) al aprendizaje de contenido significativo, pero todos con base a la construcción de los saberes en el individuo activo y no receptor de información.

Coll (1996) opina que a nivel filosófico y epistemológico el constructivismo surgió como respuesta a los postulados empiristas y realistas, los cuales señalaban al conocimiento como copia fiel de la realidad; en esto, el sujeto desempeñaba un pasivo papel frente a su propio proceso de conocimiento.

El autor asevera que en educación estas tendencias, se expresaron en la importancia y realce dado a las teorías conductistas o asociacionistas en su inclusión en los currículos de la época. Para el autor se pueden identificar varias etapas dentro de la pedagogía constructivista.

La primera etapa la denomina funcional, surge de las posturas piagetanas, en las cuales se concibe que entre el sujeto y el objeto de conocimiento existe una relación dinámica y no estática; también se señala cómo el nuevo conocimiento surge de los conocimientos previos y es construido por el sujeto por medio de una actividad mental de acuerdo con los niveles de su desarrollo evolutivo.

La segunda etapa resalta el significado y el contenido, en ella se le da atención tanto al significado como a los contenidos del conocimiento que se va a construir. En esta etapa se afirma se considera que los procesos de aprendizaje se relacionan con los dominios y contenidos específicos, por eso, los sujetos construyen significados y representaciones mentales relativas a esos contenidos. Se ubican aquí la teoría por descubrimiento, en cuanto a los tipos de representación durante el aprendizaje y a la teoría del aprendizaje de contenido significativo. La tercera etapa da énfasis en lo cultural, toma en cuenta la teoría vigotskiana y según Iturizaga (2005) da paso al constructivismo moderno cuando considera al conocimiento vinculado con el contexto en el que se aprende. En este enfoque el aprendizaje impulsa al desarrollo, asimismo, “sostiene que sin la presencia de los otros en un contexto social no es

posible evidenciar conductas propiamente humana, ni mucho menos apropiarnos del lenguaje” (p. 3).

Los aportes en esta etapa del constructivismo pedagógico, dan más énfasis a la realidad sociocultural de los niños, la cual debe estar en correspondencia con las exigencias cognitivas que plantean los contextos reales. Del mismo modo, se resalta el aprendizaje en grupo como una manera eficiente de intervenir para que los estudiantes alcancen conocimientos.

El paradigma constructivista debió ser incorporado a este estudio, por cuanto en él, está la explicación de cómo se produce el conocimiento y de la necesidad de ofrecer en la Etapa Maternal experiencias a las madres para que construyan saberes; en las comunidades debe hacerse en trabajos de grupo, al lado de la atención individual y particular.

Fundamentación Axiológica

La axiología, según explica Villegas (2006) es el “Sistema formal para identificar y medir los valores de una persona, los cuales le brindan su personalidad, sus percepciones y decisiones” (p. 15). Visualizada de la manera anterior, la axiología es la ciencia de los valores, permite la identificación de la persona y su mediación en atención a sus actuaciones, percepciones y decisiones que toma.

Por lo antes señalado, desde una visión axiológica, la investigación se ubica en una posición que revaloriza a la mujer en su figura de madre, si como señala Durand (1967) se establece una relación entre lo que el término madre significa y el sentido que tiene madre referida a la mujer preñada, embarazada, en período de gravidez, cual es la etapa que va desde la fecundación hasta el parto o alumbramiento, se tiene que la madre, simboliza fecundidad, amor, digna de afecto y protegida por la Diosa Artemis o Artemisa, Diosa del parto, de la mitología griega, equivalente a la Diosa romana Diana.

Al lado de la valoración de la mujer como madre, está también la del hecho de fecundar y alumbrar a un nuevo ser; sin embargo, el acto de dar a luz, va más allá de

traer un nuevo ser al mundo, porque lleva consigo el amor de la madre, la entrega porque ese nuevo ser sea bendecido; por ello, necesita tomar conciencia de su cuerpo, de qué sucede cuando está embarazada y lleva en su seno a su hijo, así también, podrá conectar su alma y recuperar el equilibrio a través de una energía vital, circulando por todo su cuerpo y llegue hasta su vientre para comunicarse con su bebé.

Si se interpreta a Silva (2012), madre es amor, entrega, sacrificio, saber que de ella nace un nuevo ser, es prolongarse, comprender que está bendecida por los dioses y que su misión es darle a su hijo las enseñanzas para ser persona, vivir y amar, dar y recibir; por eso necesita apoyo, se le oriente y se le ofrezcan las posibilidades de ser verdaderamente madre. Lo cierto es, la existencia de una población con necesidades de ser cubierta dentro de lo que hoy se denomina Nivel de Educación Inicial Bolivariano, como con las madres gestantes, pero en la práctica no recibe la suficiente atención pedagógica.

Este período de gestación está dentro de lo concebido como etapa Maternal, pero queda fuera, tanto de la vía institucional, como de la no institucional, por cuanto los maternales convencionales y no convencionales reciben a los niños a partir de su nacimiento, pero en la mayoría de ellos se cuidan a los bebés a partir del primer año de nacido, además, en la mayoría de los casos se les da cuidado y asistencia, pero no hay una intencionalidad pedagógica que permita la potencialización de las facultades de los infantes.

Por tanto, a juicio de la investigadora, es perentorio darle valor a la maternidad, pues en sus inquietudes están interrogantes que hay que resolver: ¿Qué hace una madre en Venezuela que tiene que salir a ganarse el sustento y no encuentra cómo cuidar a su hijo, ni consigue la leche para alimentarlo?

La respuesta no puede estar en las casas de cuidado diario, convertidas en depósitos de niños, muchas veces en manos de mujeres inexpertas que ni siquiera han sido madres. Así no, ello da una sensación de impotencia. La madre tiene que recibir apoyo, amor, cuidado y estar segura que su hijo, desde su vientre va a estar atendido pedagógicamente y protegido.

De ahí la importancia de atender al niño desde la gestación, porque ello implica incorporar a la embarazada, proporcionándole espacios para que el proceso de aprendizaje transite hacia el progresivo logro de saberes para conducirla a tener un mejor proceso de embarazo y de parto y por consiguiente un bebé sano.

Por consiguiente es importante la inclusión de la visión axiológica en este trabajo, por cuanto es imprescindible que la docente comunitaria actúe apegada a valores, se respeten las diferencias de cada una de las mujeres que atiende, tolere sus puntos de vistas, percepciones y modos de actuar, se responsabilice ante el hecho de ayudar pedagógicamente a la madre a llevar adelante su embarazo, en fin, tenga una clara valoración de lo que significa la maternidad.

Visión Sociológica

La visión sociológica, en explicación de Villegas (2006), es la que permite visualizar las necesidades sociales de los grupos por encima de las necesidades individuales. Esta visión, según el autor, puede analizarse bajo tres perspectivas. La primera señala la apreciación de la existencia de funciones, situaciones o áreas de la vida social que persisten durante toda la existencia del hombre. La segunda perspectiva de acuerdo con Villegas (2006), considera la relación con aspectos o problemas del entorno comunitario. La tercera se ubica en una posición reconstruccionista, con miras a producir cambios sociales orientados a mejorar la calidad de vida de las sociedades futuras.

Entonces desde una visión sociológica, el trabajo cobra relevancia y asume una postura de contribuir con una población que se encuentra al margen de los beneficios que debe recibir, como es el de las madres embarazadas; por ello, se estudia la maternidad y el proceso de gestación para favorecer el desarrollo del niño, pero a su vez, para dar a la mujer la posibilidad de sentirse atendida y protegida, de aprender y cuidar a su hijo en formación.

De tal manera, que el trabajo se enfoca hacia la población popular, de pocos recursos socioculturales, que muchas veces, en su imaginario colectivo están

creencias que la llevan a afrontar con angustia, temores e incertidumbres su próxima maternidad, sobre todo cuando comparte su convivencia social, formas de vida, creencias y actitudes en el lugar donde vive. Por tanto, fue necesario ir a las comunidades, compartir experiencias, saber cómo piensan las gestantes, cuáles son sus costumbres y modos de vida, para poder sobre esa base ofrecerles la orientación y el apoyo pertinentes, de esta manera se pudieron elaborar aportes pedagógicos que renueven la Etapa Maternal, de modo que el docente pueda darle resignificación a su trabajo con las embarazadas.

Visión Histórica

La historia como ciencia social, de acuerdo con Villegas (2006), “Tiene el propósito de estudiar el pasado de la humanidad, define un período determinado” (p. 17). Por ello, la visión histórica da idea del desarrollo del tiempo de una determinada situación, durante un lapso establecido.

En tal sentido el trabajo desde la perspectiva histórica, pretende introducir cambios en la manera cómo se ha venido afrontando la Educación Inicial, pues desde sus inicios, cuando su intencionalidad era asistencial, hasta el presente, se ha hecho énfasis en el niño ya nacido. Para la investigadora, esto es una debilidad que hay que corregir, porque la historia como lo señala Ginnet (2010), se hace a través de los hechos que trascienden. Por tanto, es necesario que haya un momento de cambio, de reflexión para poder realizar una verdadera atención integral a la madre y al niño.

Hay que pensar que en un país convulsionado, donde las personas están sujetas a múltiples angustias, es preciso resguardar la representación de la madre y su hijo; ella como fuente de bondad, amor y fecundidad, se reproduce en un nuevo ser, ha necesitado del hombre para hacerlo, pero ha tenido que asumir funciones que la llevan a dejar su maternidad para poder subsistir ella y su hijo quien es con quien el país cuenta para poder salir de lo que está sumido en este momento.

En una visión histórica, se hizo necesario elaborar aportes pedagógicos para renovar la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial de manera de dar

cabida a la embarazada, con lo que se refuerza la postura del papel humanístico de la educación, en el cual le otorga la condición de ser sujeto de la acción y no un ente pasivo; por ello, al darle otra significación se marcará un cambio en la evolución histórica del nivel de Educación Inicial.

Bases Legales

El estudio se fundamenta en los postulados legales venezolanos, presentados a partir de la Carta Magna, como es la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999); igualmente, en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) y otros instrumentos legales expresados en Resoluciones y Decretos vigentes. En todos ellos se hace referencia a la educación, la protección de la familia y la responsabilidad compartida entre el estado y la familia para la educación de los niños. Por ello, a continuación se colocan algunos documentos legales que dan sustento al trabajo. En primer término hay que hacer referencia a la C RBV (1999), quien en su artículo 75 establece la protección a la familia, los padres, los niños y adolescentes:

El Estado protegerá a las familias como asociación natural de la sociedad y como el espacio fundamental para el desarrollo integral de las personas. Las relaciones familiares se basan en la igualdad de derechos y deberes, la solidaridad, el esfuerzo común, la comprensión mutua y el respeto recíproco entre sus integrantes. El Estado garantizará protección a la madre, al padre o a quienes ejerzan la jefatura de la familia. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a vivir, ser criados o criadas y a desarrollarse en el seno de su familia de origen. Cuando ello sea imposible o contrario a su interés superior, tendrán derecho a una familia sustituta, de conformidad con la ley. La adopción tiene efectos similares a la filiación y se establece siempre en beneficio del adoptado o la adoptada, de conformidad con la ley. La adopción internacional es subsidiaria de la nacional (p. 18)

En la cita del artículo 75 de la C RBV (1999), se aprecia en su intencionalidad y espíritu, que la protección de la madre o de la persona responsable de la crianza de los hijos en el seno de la familia, es una garantía constitucional y como tal, de obligatorio cumplimiento. Esto se observa mejor en el artículo 76:

La maternidad y la paternidad son protegidas integralmente, sea cual fuere el estado civil de la madre o del padre. Las parejas tienen derecho a decidir libre y responsablemente el número de hijos o hijas que deseen concebir y a disponer de la información y de los medios que les aseguren el ejercicio de este derecho.

En la cita del artículo anterior se pone de manifiesto, cómo el estado tipifica la protección integral de la madre y el padre en lo concerniente a la maternidad y paternidad responsable y a su decisión de procrear un nuevo hijo, por lo que la atención prenatal es de suma importancia. En el artículo siguiente se entiende que, atender a la madre durante la gestación, es protegerla, orientarla y ayudarla en lo que respecta a cómo criar a sus hijos. Además, el artículo señala la garantía de la asistencia y protección integral desde la concepción hasta el puerperio; por eso, el estudio tiene este respaldo legal. Sin embargo, estos derechos y garantías que debían estar desarrollados en la LOE (2009), no lo son; además, en el enfoque de este trabajo, se va más allá de la asistencia y protección, porque se concibe la atención pedagógica a la gestante:

El Estado garantizará asistencia y protección integral a la maternidad, en general a partir del momento de la concepción, durante el embarazo, el parto y el puerperio, y asegurará servicios de planificación familiar integral basados en valores éticos y científicos. El padre y la madre tienen el deber compartido e irrenunciable de criar, formar, educar, mantener y asistir a sus hijos o hijas, y éstos o éstas tienen el deber de asistirlo(...). La ley establecerá las medidas necesarias y adecuadas para garantizar la efectividad de la obligación alimentaria. (p. 18)

Lo antes expresado se afirma, porque en cuanto a la Educación Inicial, la LOE (2009) en su artículo 25 señala al subsistema de Educación Básica integrado por los niveles de Educación Inicial, Educación Primaria y Educación Media. “El nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar, destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años” (p. 4). Es decir, la educación empieza a partir del nacimiento del niño.

Ello es un asunto que merece atención y que crea planteamientos controversiales, porque el Ministerio de Educación y Deporte (2005), en las bases curriculares que sustentaron el currículo actual, se establece que la Educación Inicial, se inicia desde la gestación; luego, el MPPE (2007) indica la partida desde los cero años, que es lo que tipifica la LOE (2009).

También, desde el punto de vista legal, es importante destacar que la CRBV (1999), en su artículo 104 sobre del Capítulo VI De los Derechos Culturales y Educativos establece:

La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evaluación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica. (p. 23)

El artículo 104 citado, permite aseverar que desde lo constitucional, la docencia está concebida como una misión de relevancia, por ello, anuncia una ley para establecer el ingreso, promoción y permanencia en el cargo, lo cual responderá a criterios de evaluación de méritos. Esto lo recoge la LOE (2009) en el artículo 39, que aun no ha desarrollado a través de los reglamentos y decretos correspondientes, por lo que hay que seguirse por la Resolución 1 de 1996, que aun se mantiene vigente al no haber sido derogada por otra que regule la profesión docente. Entonces, se está a la espera de tales instrumentos legales, pero ello no puede ser un impedimento para avanzar en la práctica, pues las situaciones deficitarias arrojarían al deber ser de la profesión docente y a su actuación pedagógica en los distintos niveles educativos.

Unidades Temáticas Iniciales

En toda investigación, un aspecto importante dentro de los enfoques cualitativos es la categorización previa de contenidos, que de acuerdo con Martínez (1999), es una actividad mental que no está separada del análisis e interpretación de los contenidos, porque la mente va y viene de a uno a otro proceso para encontrarle sentido a lo que examina.

Para Martínez (2004) categorizar, es clasificar, "...se podría partir de un grupo de categorías preestablecidas, como algo provisional hasta que no se confirmen..." (p.76) es decir su utilización amerita cautela, con la precaución de ser previas a la investigación, porque las verdaderas emergen de la realidad; sin embargo aclara que es posible, seleccionar un grupo de categorías preestablecidas, pero usadas con cuidado, por eso son categorías provisionales hasta tener la seguridad de que sean esas y no otras.

En este caso, son categorías previas con las que el estudio aborda teóricamente la realidad. En el caso de este trabajo se parte de unidades temáticas que están en concordancia con los propósitos del estudio; de acuerdo con Fernández (2007), están referidas al contexto, son el ser, la esencia "...o entidad, poseedores de la característica, evento o cualidad o variable, que se desea estudiar y a través de la cual, se puede dar una respuesta completa y no parcial o desviada, a la interrogante de la investigación" (p. 132). En el cuadro siguiente se señalan las seleccionadas para la iniciación del trabajo

En este trabajo se parte de unidades temáticas que están en concordancia con el propósito del estudio concebido para ofrecer aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, a fin de incluir desde la atención prenatal a la madre y al niño que el docente debe realizar en los programas que actualmente se cumplen; de acuerdo con Fernández (2007), están referidas al contexto, son el ser, la esencia "...o entidad, poseedores de la característica, evento o cualidad o variable, que se desea estudiar y a través de la cual,

se puede dar una respuesta completa y no parcial o desviada, a la interrogante de la investigación” (p. 132).

Es así como para este trabajo que tiene como propósito ofrecer aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, a fin de incluir, desde la atención prenatal a la madre y al niño, que el docente debe realizar en los programas que actualmente se cumplen, se formulan las siguientes unidades de temáticas iniciales: Educación Inicial, Educación Maternal, Atención Prenatal y Atención Educativa No Convencional. Estas unidades temáticas iniciales se definen y se desglosan en sub-unidades temáticas iníciales, lo cual se expone en el cuadro que sigue; luego al final se realiza la descripción de las unidades y sub-unidades de manera de explicar lo que en cada una se pretende. En el cuadro siguiente se aprecia lo señalado:

Cuadro 1 Unidades Temáticas Iniciales

Unidades Temáticas	Sub-Unidades Temáticas	Definición
Educación Inicial	Significación Programación Áreas de Atención	Comprende la atención pedagógica integral al niño desde el momento de la concepción, abarca las áreas de desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social, sexual, moral, del lenguaje y motor, en las etapas de Maternal y Preescolar
Educación Maternal	Fases de atención Salud y Nutrición Lactancia materna Primeros cuidados	Etapa en la cual se debe atender de manera integral al niños desde el momento de la concepción hasta los tres años de edad, momento en el cual debe ingresar a la etapa preescolar de la Educación Inicial
Atención Prenatal	Estimulación fetal Relajación Respiración Gimnasia prenatal	Implica cuidar a la madre y al feto durante el proceso de embarazo para que la procreación se produzca en las mejores condiciones posibles
Atención Educativa no Convencional	Ambiente y medios Madres atendidas Niños atendidos Jornadas Horarios	Desarrollo en las comunidades del programa de atención a las embarazadas y a los niños a través de la vía educativa no convencional de Educación Inicial

DESCRIPCIÓN DE LAS UNIDADES Y SUB-UNIDADES TEMÁTICAS INICIALES

UNIDAD TEMÁTICA EDUCACIÓN INICIAL: comprende la atención integral al niño desde el momento de la concepción, abarca las áreas de desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social, sexual, moral, del lenguaje y motor, en las etapas de Maternal y Preescolar

Sub Unidad Temática Significación: Significado y trascendencia que el docente otorga a la Educación Inicial en sus diferentes etapas de atención

Sub Unidad Temática Programación: Conocimiento del docente sobre las distintas programaciones que se desarrollan en las diferentes etapas de la Educación Inicial.

Sub Unidad Temática Áreas de Atención: Concepciones que el docente de Educación Inicial tiene sobre las áreas que se deben atender dentro de la Etapa Maternal y Preescolar de este nivel educativo

UNIDAD TEMÁTICA ETAPA MATERNAL: Etapa en la cual se debe atender de manera integral al niños desde el momento de la concepción hasta los tres años de edad, momento en el cual debe ingresar a la etapa preescolar de la Educación Inicial

Sub Unidad Temática Fases de Atención: Desarrollo del trabajo que cumplen las docentes con las mujeres gestantes durante las etapas pre, peri y postnatal.

Sub Unidad Temática Salud y Nutrición: Orientación que se ofrecen a las embarazadas para el cuidado de la salud y nutrición durante el período de gestación

Sub Unidad Temática Lactancia Materna: Promoción que se da a la lactancia materna dentro de la atención que las docentes ofrecen en las comunidades

Sub Unidad Temática Primeros Cuidados: Orientaciones a las embarazadas sobre los primeros cuidados al recién nacido

UNIDAD TEMÁTICA ATENCIÓN PRENATAL: Implica cuidar a la madre y al feto durante el proceso de embarazo para que la procreación se produzca en las mejores condiciones posibles

Sub Unidad Temática Estimulación Fetal: Proceso de enseñanza con las madres para que ofrezcan estimulación cognitiva, sensorial, auditiva, táctil, visual, gustativa, olfativa y musical al feto

Sub Unidad Temática Relajación: Ejercicios de relajación neuromuscular que la madre debe aprender para el parto humanizado

Sub Unidad Temática Respiración: Técnicas respiratorias que la embarazada realiza en los diferentes momentos del proceso de parto

Sub Unidad Temática Gimnasia Prenatal: Ejercicios gimnásticos que la madre practica para mantenerse saludable ella y su hijo y llegar en buenas condiciones al parto

UNIDAD TEMÁTICA PROGRAMA DE ATENCIÓN EDUCATIVA NO CONVENCIONAL: Desarrollo en las comunidades del programa de atención a las embarazadas y a los niños a través de la vía educativa no convencional de Educación Inicial

Sub Unidad Temática Ambiente y medios: entorno sociocultural y los medios con que se cuentan para el desarrollo de la atención a los niños y las madres

Sub Unidad Temática Madres Atendidas. Madres activas incorporadas al programa para ser atendidas por la docente comunitaria. Requisitos exigidos.

Sub Unidad Temática Niños Atendidos: Niños de edad maternal atendidos por el programa

Sub Unidad Temática Jornadas. Organización que la docente comunitaria da a los eventos de atención a la madre y a los niños de la comunidad donde funciona el programa

Sub Unidad Temática Horarios: Distribución horaria de la jornada diaria del programa para cubrir la atención de madres y niños en la etapa pre y postnatal

CAPITULO III

EL ENCUENTRO CON LOS ACTORES DEL ESTUDIO

El Paradigma

Un paradigma, de acuerdo con Kuhn (1971) es un modelo teórico compartido por un grupo de científicos, lo que da origen a un determinado método que se adopta por la coincidencia en la comprensión que tal grupo tiene del mundo. Este estudio se ubica en un paradigma cualitativo, a partir del realismo crítico, al tiempo que se defiende la comunicación sujeto - objeto y hay un mayor interés por la aplicación de métodos y técnicas cualitativas, de acuerdo con Martínez (2004):

El enfoque cualitativo de investigación es, por su propia naturaleza dialéctico y sistémico (...). Una epistemología de fondo es absolutamente necesaria, ya que es la que da *sentido* a la metodología y a las técnicas que se utilicen, como igualmente, a las reglas de interpretación que se usen (p. 76).

Es decir la cita anterior señala la necesidad de ubicarse epistemológicamente en enfoques que permitan dar explicación al método y las técnicas que se van a aplicar dentro de la investigación. Por lo que ubicarse en un marco epistemológico es necesario dentro de estas investigaciones cualitativas, para poder penetrar en la realidad, con un método que facilite su comprensión e interpretación. La investigación cualitativa para Martínez (1999):

La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante (p. 6).

El precitado planteamiento, señala la importancia de penetrar en la realidad estudiada para poder conocerla e interpretarla. En tal sentido, esta investigación para poder satisfacer su propósito de elaborar aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, que permitan la inclusión desde la atención prenatal a la madre y al niño, que el docente realiza en los programas que actualmente se cumplen; debió no solo acercarse a la realidad, sino adentrarse en ella a profundidad para poder conocer lo que se realiza en las comunidades para la atención de la madre y el niño desde la etapa de gestación.

Esto necesariamente, lleva a conocer la realidad sociocultural del escenario en el que se desarrollan las acciones, para poder tener un marco conceptual elaborado a través de las informaciones que aportan las mismas personas que participan de tal realidad; por lo que en oportunidades hubo que recurrir al dato numérico para saber con cuántas madres y niños se trabaja y se benefician del programa de atención educativa no convencional que se cumple.

En las investigaciones cualitativas se hace necesario, según señala Ruiz de Olabuenaga (1996) que la estrategia se oriente al descubrimiento, captación y explicación de una explicación o una teoría “Una explicación, un significado” (p. 57); por lo que la estrategia en la investigación cualitativa permite la producción de datos descriptivos, a través de los aportes que proporcionan las personas en su lenguaje oral o escrito cuando interactúan con el investigador; así como los comportamientos que facilitan la observación de la conducta.

Para Casilimas (2002) en las investigaciones cualitativas se intenta la construcción de un tipo de conocimiento, para apropiarse del punto de vista de quienes generan y están en la realidad social y cultural, con ello, se podrá “... asumir que el acceso al conocimiento de lo específicamente humano se relaciona con un tipo de realidad epistémica cuya existencia transcurre en los planos de lo subjetivo y lo intersubjetivo y no solo de lo objetivo. (p. 33). Para el autor, esto hace que se adopte una posición metodológica dialógica en la cual son aceptadas para el análisis todos

los elementos que puedan producir conocimiento sobre la realidad humana, tales como las costumbres, creencias, sentimientos, tradiciones, entre otros.

También, Vera (2004), aprecia en la investigación cualitativa el estudio de la “...cualidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema” (p.36), que en este caso, se trata de la atención prenatal de la madre y el niño, en las comunidades incorporadas al programa de atención educativa no convencional de Educación Inicial.

Por su parte, Tamayo (2002), explica que por su enfoque metodológico y su fundamentación epistemológica, la investigación cualitativa generalmente se caracteriza por lo descriptivo, en el cual se abarca a pequeños grupos, que pueden ser comunidades, instituciones, aulas. Por ello en esta investigación, se describe la situación que con respecto a la atención maternal se da en las comunidades seleccionadas para el estudio.

Lo anterior permite reflexionar sobre la importancia de realizar la investigación en un paradigma cualitativo, porque la producción de los aportes pedagógicos para la renovación de la docencia en la Etapa Maternal, ameritan que se estudie la situación a profundidad, para poder destacar las peculiaridades en las cuales ocurre la acción pedagógica por parte de la docente comunitaria, pues lo importante no es el dato numérico o si la realiza o no, sino cómo se efectúa, en qué condiciones, cómo considera la docente que debe hacerse, con qué cuenta para ello, cómo distribuye su acción, entre otros aspectos que solo se pueden abordar desde un enfoque cualitativo.

Naturaleza del Estudio

El estudio se corresponde con el método fenomenológico, pues está en concordancia con la realidad estudiada, según Martínez (1999) se utiliza para captar desde el marco de referencia del sujeto que vive y experimenta determinada situación, en este caso, se estudia la realidad, en la que su esencia está en función del modo cómo se le vive y percibe por los sujetos, en este caso, las docentes comunitarias de

Educación Inicial del programa de atención educativa no convencional.

Investigadores como Arnal, Del Rincón y Latorre (2001), explican que el método fenomenológico ha ofrecido importantes aportes a la investigación cualitativa; señalan: “el estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, teniendo en cuenta su marco referencial; y, su interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción” (p. 195).

Por ello, fue preciso conocer la significación que las docentes dan a su trabajo en las comunidades; para ello se recurrió a la descripción del programa, reflexionar sobre él, desde una perspectiva que abarcara la visión de la investigadora, la que tienen las docentes comunitarias y lo que aportan los teóricos a partir de sus diferentes concepciones.

Heidegger (1994) define la fenomenología como la ciencia de los fenómenos, consiste en: “permitir ver lo que se muestra, tal como se muestra a sí mismo” (p. 168), y Husserl (1996), usa el término *Lebenswelt*, para referirse al mundo vivido como el punto focal de los estudios fenomenológicos, para él, es la ciencia de las esencias, por lo que expresa:

... se fundará la fenomenología pura o trascendental no como una ciencia de hechos, sino como una ciencia de esencias (como una ciencia "eidética"); como una ciencia que quiere llegar exclusivamente a "conocimientos esenciales" y no fijar, en absoluto, "hechos". La reducción correspondiente, que conduce del fenómeno psicológico a la pura esencia, o bien, en el pensamiento que se encarna en juicios, desde la universalidad fáctica ("empírica") hasta la universalidad "esencial", es la reducción eidética (p. 10)

Razón por la cual, no se queda la investigadora en la inmediatez de lo observado, sino que realizó una interpretación de lo aportado por los sujetos desde su propia percepción del aquí y el ahora; por lo que se indagó en lo que hacen, consideran y saben sobre la atención prenatal a la madre y al niño; esto por medio de sus narraciones de cómo es la realidad que percibe, siente y comparte en la comunidad de manera intersubjetivamente con las personas que integran el grupo social que atiende; pues no basta con las observaciones realizadas por la

investigadora, sino que tuvo que ir más allá, penetrar en lo que en realidad es y no en lo que aparenta ser lo observado.

Igualmente se trata de un estudio que se ubica en el interaccionismo simbólico crítico, que según Herbert (1982) es un enfoque de estudio de la vida de los grupos y del comportamiento de los hombres. En él se dejan de lado las posturas objetivas de índole positivistas, porque lo que interesa es la cotidianidad que sucede en las comunidades desde el punto de vista de las docentes comunitarias; por lo que se describe la realidad encontrada a través de las manifestaciones aportadas; a partir de esto se realizó la interpretación, de una manera crítica y reflexiva, para poder dar significado a lo recabado, a través de la propia significación de los que aportan tal información. Es decir, hubo que interpretar y describir los símbolos que se revelan en la interacción del investigador con los sujetos, para poder a partir de esto establecer conclusiones sobre la realidad estudiada.

Del mismo modo, se trata de una investigación que recurre a lo hermenéutico interpretativo; porque se considera que es el más conveniente para el estudio de la conducta de los docentes que actúan en las comunidades en los programas de atención no convencional de Educación Inicial.

La hermenéutica para Packert (2001): “Involucra un intento de describir y estudiar fenómenos humanos significativos de manera cuidadosa y detallada, tan libre como sea posible de supuestos teóricos previos, basada en cambio en la comprensión práctica” (p. 3). Por ello, es necesario captar lo que sucede en la realidad, interpretar señales y símbolos para reflexionar sobre ellos y comprenderlos.

En consecuencia, Martínez (2004) denomina a la hermenéutica “el arte de interpretar” (p. 2); por tanto, hay que desarrollar técnicas que conduzcan al investigador a recopilar información por medio de la observación de hechos que luego deberá interpretar. Esto es posible si se produce una involucración con el fenómeno que se estudia, por eso Habermas (1972), asegura que: “Los métodos hermenéuticos quieren transformar los enunciados posibles en enunciados válidos en las ciencias sociales a partir de lo vivido, que aparece siempre mediatizado por la pre-comprensión del interprete” (p. 34); en este sentido, la investigadora vivencia con los

actores de la investigación, lo que ocurre en el escenario comunitario donde funciona el programa.

A tal efecto, Lugo (2014), señala que la hermenéutica es la ciencia que permite interpretar o develar el sentido de los mensajes, con el fin de comprenderlo para evitar la malinterpretación; por ello, la investigadora interactuó con los informantes clave, para captar el sentido de sus mensajes, no solo los que están cuando verbalizan, sino lo transmitido en gestos, mirada y su expresión corporal en general.

Sobre el método hermenéutico, Martínez (1999), aclara: “Este es el método que usa, consciente e inconscientemente, todo investigador y en todo momento, ya que la dinámica mental humana es, por su propia naturaleza, interpretativa, es decir, hermenéutica: trata de observar algo y buscarle significado” (p. 177). Por lo que la investigadora no se queda en plano inconsciente, sino que recurrió a lo consciente para poder interpretar y analizar lo recabado en las entrevistas a profundidad y en las observaciones participativas, que son las técnicas más recomendadas cuando de investigaciones cualitativas se trata.

En tal sentido, la adopción del método fenomenológico en esta investigación, permite estudiar los fenómenos que están en la atención prenatal, desde la perspectiva de las docentes comunitarias quienes son las que están en contacto con las madres embarazadas; pero no solo se queda en el estudio del fenómeno sino que fue preciso interpretar la realidad, por lo que la investigadora se apoyó en la hermenéutica, para poder comprender lo que manifiestan, sienten y expresan en su conducta; por lo que también acudió al interaccionismo simbólico crítico, con lo cual pudo comprender lo que verdaderamente sucede en referencia a los programas no convencionales, en los escenarios seleccionados para el estudio.

Tipo de Investigación

La investigación se cumple en un diseño de campo, porque se trabajó en el propio escenario donde ocurren los hechos referidos al programa de atención no

convencional de Educación Inicial, como son las comunidades seleccionadas para el estudio, en ellas se pudo recabar de las fuentes primarias la información necesaria para poder describir, comprender e interpretar los elementos que están presentes en ella. De acuerdo con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006):

Se entiende por investigación de campo, el análisis sistemático de problemas de la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad; en este sentido, se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios (p.18)

Es decir, hubo que recopilar la información en el mismo lugar donde suceden los acontecimientos. Por ello, se recabaron los datos primarios u originales, referidos al propósito que orienta el estudio como es ofrecer aportes pedagógicos para la renovación de la docencia en la Educación Inicial, a fin de incluir desde la atención prenatal a la madre y al niño que el docente debe realizar en los programas que actualmente se cumplen; por ello, fue necesario acercarse a lo desarrollado en las comunidades, a lo que las docentes hacen en ellas, cómo actúan, que significación tiene su trabajo y cuál es el sentido de la atención prenatal; todo ello contiene un cúmulo de información que solo puede ser obtenida en la realidad, pues su interpretación y análisis no deben alejarse de la veracidad de lo encontrado.

En apreciación de la investigadora, solo a través de un trabajo de campo es posible conocer la realidad, pues no se trata de lo que otros aprecian, sino de lo que verdaderamente se puede recabar en el propio lugar donde se desarrollan las acciones; de ahí que se haya incluido este aparte en el trabajo para poder explicar por qué se fue a las comunidades y cómo se recabó lo necesario en los distintos escenarios comunitarios donde sucede la acción de los programas no convencionales del municipio Lobatera.

Escenario

Los escenarios para la investigación son comunidades del municipio Lobatera del estado Táchira, en las cuales se desarrolla la modalidad de atención educativa no convencional; es así que se seleccionaron las cinco localidades del programa adscrito al Centro de Educación Inicial Simoncito de Borotá, parroquia Constitución, del municipio Lobatera, estado Táchira, ubicadas geográficamente tres de ellas en zonas rurales y dos en áreas urbanas, todas son de escasos recursos socioeconómicos.

Esta selección obedece a que en estos lugares la investigadora ha realizado trabajos anteriores y los conoce a profundidad, lo que facilita los encuentros, pues la Zona Educativa Táchira, limita las investigaciones que las universidades realizan a través de los programas de postgrado que en ellas se cumplen; por tanto, el conocimiento previo que la investigadora tiene de las docentes a través de los intercambios anteriores, hizo posible su presencia e interacción con los agentes del programa en cuestión.

En el municipio Lobatera se atienden las Aldeas de Cazadero, Las Minas, barrios circunvecinos de la población de Lobatera, comunidades de Borotá y la Aldea La Llanada. La descripción de estos escenarios, de acuerdo con las observaciones previas efectuadas por la investigadora, se realiza en forma separada con las siguientes denominaciones: Escenario 1 Aldea Cazadero, El Escenario 2 Aldea Las Minas, Escenario 3 Aldea La Llanada, Escenario 4 Barrios de Lobatera, Escenario 5 Comunidades de Borotá; es posible que algunos datos en la actualidad hayan variado.

Escenario 1 Aldea Cazadero

La comunidad Cazadero está constituida en su mayoría por mineros, empleados en las minas, agricultores, criadores de aves y porcinos en pequeña escala, que algunos han dejado de criar estos animales, por el alto costo de los productos para su alimentación; también, hay obreros que trabajan en forma ocasional en la Alcaldía de Lobatera o ejercen trabajos a destajo en propiedades o terrenos circunvecinos; otros trabajan en las alfarerías, pero en los últimos meses no los han contratado, porque han reducido la producción, las mujeres en su mayoría son

empleadas domésticas, por días, cuando logran que las contraten o trabajan en las ventas de empanadas. Esta aldea pertenece a la parroquia Constitución del municipio Lobatera, cuya capital es Borotá.

Según datos obtenidos en el archivo del Centro de Educación Inicial Simoncito Borotá, Cazadero tiene un área aproximada de 18 Km², con una población de aproximadamente 1200 habitantes, con situaciones de adultos indocumentados y de niños y jóvenes que tampoco poseen documentación, con lo cual se dificulta su situación legal ante los organismos educativos. En el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) se expresa que en la comunidad hay problemas derivados de la cercanía a las minas, con delincuencia, violencia, insalubridad y la escasez de agua, la cual debe ser llevada por cisternas a través de un servicio muy irregular; así como el aumento del desempleo.

En la comunidad se cuenta con una escuela primaria con una sección de Educación Inicial, un liceo, un ambulatorio atendido por una enfermera y hay proliferación de pequeños negocios familiares para la venta de artículos diversos. Se cuenta con servicio público de transporte, atendido por el de Borotá, con la designación de unidades que cubren la ruta de Cazadero, pero en los últimos meses, hay unidades que no funcionan por no haber podido reparar sus desperfectos o por no contar con neumáticos.

Hay que destacar que para el programa de atención educativa no convencional de esta comunidad se designó a una docente comunitaria con título de Licenciada en Educación, para la atención de cuatro (4) mujeres embarazadas, con edades comprendidas entre quince (15) y veintiún (21). Los niños que participan en el programa son tres (3) lactantes menores de un (1) año, nueve (9) de uno (1) a tres (3) años y diecisiete (17) de tres (3) a cinco (5) años.

La población anterior se atiende distribuyéndola en la semana, de la siguiente manera:

Lunes y Viernes: Visita a los hogares para demostraciones de estimulación a los lactantes y orientaciones sobre su atención integral a los infantes de 1 a 3 años

Martes y Jueves: Actividades grupales para niños de 3 a 5 años con

incorporación de miembros de las familias

Miércoles: Atención a las embarazadas

Escenario 2 Aldea Las Minas

La comunidad denominada Las Minas está conformada en su mayoría por familias que dependen económicamente de su trabajo relacionado con el funcionamiento de las minas de carbón, algunas porque sus integrantes son obreros que trabajan en ellas y otras porque sus miembros viven de la actividad económica que se genera de las minas, como es la venta de comida o de otros productos que adquieren los mineros.

Según datos obtenidos en el archivo del Centro de Educación Inicial Simoncito Borotá, Las Minas tiene un área aproximada de 19 Km², con una población de aproximadamente 1800 habitantes, muchos de ellos de nacionalidad colombiana. Se destaca que la existencia de niños y jóvenes indocumentados, lo cual dificulta su acceso a los centros educativos.

En el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) se expresa que en la comunidad hay múltiples problemas de salubridad, falta de agua potable, violencia, alcoholismo y maltrato infantil. Sin embargo, el ambiente, desde el punto de vista del paisaje y la temperatura es agradable, con una vista hermosa y un clima frío, con neblina. En algunas casas se observan plantas ornamentales que las hacen agradables a la vista. El transporte público es irregular, porque se trata de vehículos rústicos, con poca capacidad de pasajeros y que en muchas ocasiones no funcionan por falta de repuestos.

En los barrios ubicados en la parte alta y baja de Las Minas hay dos escuelas primarias, cada una con una sección anexa de Educación Inicial. También se cuenta con un pequeño centro de salud atendido por una enfermera. Igualmente se observan pequeños negocios en las casas de habitación para ventas de hielo, helados, empanadas y enseres para el hogar; existen bodegas y ventas clandestinas de licores

Hay que destacar que para esta comunidad se designaron dos docentes comunitarias, una para la parte alta con título de licenciada en Educación y otra para

la parte baja con título de Técnico Superior en Educación Inicial, pero luego solo quedó una docente. En total atienden a cinco (5) madres embarazadas, con edades comprendidas entre catorce (14) y treinta y dos (32) años, de ellas tres (3) habitan en Las Minas parte alta y dos (2) en Las Minas parte baja. Los niños que participan en el programa son cinco lactantes menores de un (1) año, siete (7) de uno (1) a tres (3) años y veintiuno (21) de tres (3) a cinco (5) años; estos pertenecientes las Minas parte alta; también, cinco (5) lactantes menores de un (1) año, diez (10) de uno (1) a tres (3) años y dieciséis (16) de tres (3) a cinco (5) años.

La población anterior se atiende distribuyéndola en la semana, de la siguiente manera:

Lunes y Viernes: Visita a los hogares para demostraciones de estimulación a los lactantes y orientaciones sobre su atención integral a los infantes de 1 a 3 años

Martes y Jueves: Actividades grupales para niños de 3 a 5 años con incorporación de miembros de las familias

Miércoles: Atención a las embarazadas

Escenario 3 Aldea La Llanada

La Aldea La Llanada pertenece a la parroquia Constitución del municipio Lobatera, según datos obtenidos en el archivo del Centro de Educación Inicial Simoncito Borotá, al cual está adscrito el Programa de Atención Educativa No Convencional de este sector, en el Programa Educativo Integral Comunitario (PEIC) se expresa que se trata de una comunidad situada en una aldea rural denominada La Llanada, sin embargo, a pesar de su ruralidad, cuenta con servicios públicos de electricidad, agua, aseo, teléfono y transporte.

En la aldea hay espacios para la práctica deportiva, una escuela estatal denominada Unidad Educativa Estatal Profesora María Petra Labrador de Chacón, que cubre los niveles de Educación Primaria e Inicial y un liceo nacional llamado Liceo Nacional Don Alfonso Suárez, el cual tiene dos edificaciones, una en La Llanada y otra en la Aldea Casa del Padre del mismo municipio.

El programa de atención educativa no convencional para esta comunidad cuenta con una docente comunitaria con título de Profesora en Educación Integral; una da atención a veinticinco (20) familias, tres (3) mujeres embarazadas de treinta y cinco (35), diecinueve (19) y diecisiete (17) años. Esta población se atiende distribuyéndola en la semana, de la siguiente manera:

Lunes y Viernes: Visita a los hogares para demostraciones de estimulación a los lactantes y orientaciones sobre su atención integral a los infantes de 0 a 1 años

Martes y Jueves: Atención a las embarazadas

Miércoles: Atención de los niños de 1 y 2 años

Escenario 4 Barrios de Lobatera

Se trata de los barrios circunvecinos del casco central de la ciudad de Lobatera, perteneciente a la parroquia Lobatera, capital del municipio del mismo nombre. La población de esta ciudad, según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2006) es de 5000 habitantes aproximadamente, con un economía municipal que gira en torno a las minas (a cielo abierto y de galería) de carbón y a las minas de fosforita.

Según datos obtenidos en el archivo del Centro de Educación Inicial Simoncito en el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) se expresa que en la ciudad hay los mismos inconvenientes de salubridad, violencia, alcoholismo y maltrato infantil, que existen en los escenarios anteriores.

En la comunidad se cuenta con un banco, un centro de salud atendido por médicos y enfermeras, una farmacia, una iglesia, comercios diversos, lugares de venta de licores; sin embargo, el transporte público es deficiente, porque solo hay comunicación hacia la ciudad de Michelena, pero no así hacia la capital del estado.

Hay que destacar que para el programa en esta comunidad se designó a una docente comunitaria con título de Técnico Superior en Educación Inicial, para la atención de tres (3) mujeres embarazadas, con edades de catorce (14) veinte (20) y cuarenta y dos (42) años. Los niños que participan en el programa son tres (3) lactantes, cinco (5) de cero (0) a tres años y once (11) de tres (3) a cinco (5) años.

La población anterior se atiende distribuyéndola en la semana, de la siguiente manera:

Lunes y Viernes: Visita a los hogares para demostraciones de estimulación a los lactantes y orientaciones sobre su atención integral a los infantes de 0 a 3 años

Martes y Jueves: Atención a las embarazadas

Miércoles: Atención de los niños de 3 a 5 años

Escenario 5 Comunidades de Borotá

Borotá es un pueblo de montaña, capital de la parroquia Cosntitución del municipio Lobatera, la población de esta ciudad, según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2006) es de 5500 habitantes aproximadamente. En esta población hay profesionales de todas las disciplinas, funcionarios públicos, obreros y campesinos. Según datos obtenidos en el archivo del Centro de Educación Inicial Simoncito Borotá, en el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) se observa que en la ciudad hay los mismos inconvenientes de salubridad, violencia, alcoholismo y maltrato infantil, que existen en los escenarios anteriores.

En la ciudad se cuenta con un Ambulatorio Rural Tipo 2, atendido por médicos y enfermeras y por estudiantes de medicina que hacen sus pasantías en este centro, También tiene una farmacia, una iglesia, comercios diversos, lugares de venta de licores; sin embargo, transporte público hacia la capital del estado.

Hay que destacar que para el programa en esta comunidad se designó a una docente comunitaria con título de Pedagogo en Educación Inicial, para la atención de tres (3) mujeres embarazadas, con edades menores de 20 años. Los niños que participan en el programa son once (11) lactantes de cero (0) a once (11) meses, ocho (8) de uno (1) y dos (2) años y siete (7) de tres (3) a cinco (5) años.

La población anterior se atiende distribuyéndola en la semana, de la siguiente manera:

Lunes y Viernes: Visita a los hogares para demostraciones de estimulación a los lactantes y orientaciones sobre su atención integral a los infantes de 0 a 3 años

Martes y Jueves: Atención de los niños de 3 a 5 años

Miércoles: Atención a las embarazadas

Informantes Clave

Los informantes claves son quienes aportaron la información necesaria para el trabajo investigativo, éstos constituye para Martínez (1999):

Un todo sistémico con vida propia, como es una persona, una institución, una etnia, un grupo social, etcétera. Por ello, se impone la *muestra intencional*, donde se prioriza la *profundidad sobre la extensión*, y la muestra se reduce en su amplitud numérica (p. 179).

En este caso, los informantes clave seleccionados son las cinco (5) docentes comunitarias adscritas al Centro de Educación Inicial Simoncito Borotá, ubicado en la Parroquia Constitución del municipio Lobatera, estado Táchira. Estos informantes clave, fueron seleccionados de manera intencional por la investigadora, por cuanto son los que trabajan en los programas de atención educativa no convencional, actualmente denominado Espacio Familia y Comunidad, en las comunidades antes mencionadas en las cuales ha realizado estudios anteriores, razón por la cual, pudo visitarlas e interactuar con el personal, con lo que se facilitó el trabajo, en virtud de las limitaciones impuestas por la Zona Educativa Táchira, para la realización de investigaciones de las universidades en los programas de postgrado.

De estos informantes clave se obtuvo toda la información necesaria sobre el funcionamiento, limitaciones, logros y demás aspectos previstos en las unidades de análisis contempladas en este estudio, pues son quienes están permanentemente en contacto con realidad relevante en las comunidades donde ejercen sus funciones de docentes comunitarias.

Cuadro 2 Características de los Informantes Clave

Docente	Título Académico	Tiempo de Servicio	Comunidad que atiende	Población que atiende
1	Licenciado en Educación	2 años	Cazadero	Embarazadas: 4 Lactantes: 3 Niños menores de 3 años: 9 Niños de 3 a 5 años: 17
2	Técnico Superior en Educación Inicial	5 años	Las Minas	Embarazadas: 3 Lactantes: 5 Niños menores de 3 años: 7 Niños de 3 a 5 años: 21
3	Profesora en Educación Integral	6 años	La Llanada	Familias: 20 Embarazadas: 3 Niños de 0 a 2 años: 15
4	Técnico Superior en Educación Inicial	2 años	Lobatera	Embarazadas: 2 Lactantes: 5 Niños menores de 3 años: 10 Niños de 3 a 5 años: 16
5	Pedagogo en Educación Inicial	2 años	Borotá	Niños de 0 a 2 años: 11 Embarazadas: 3 Niños menores de 3 años: 8 Niños de 3 a 5 años: 7

Como ya se señaló, estos informantes clave los seleccionó la investigadora por la facilidad de acceder a ellos, debido al conocimiento previo, producto de trabajos anteriores y por ser vecina del municipio Lobatera, en el que ha desarrollado acciones de tipo académico y de investigación; esto garantiza que la recolección de información va a ser posible sin las trabas que actualmente existen por parte de la Zona Educativa, para los trabajos de este tipo

Recolección y Tratamiento de la Información

Para la recolección de la información y su respectivo tratamiento se parte de los datos recopilados en el trabajo de campo a través de la entrevista a profundidad y las observaciones realizadas por la investigadora, la información obtenida se sometió a un proceso riguroso de registro de lo captado en las vivencias y experiencias

encontradas en el estudio, las narraciones e interpretaciones ya descritas mediante el análisis de contenido y de discurso con el método hermenéutico, que como ya se señaló, permite la interpretación de lo obtenido.

En este sentido, se hicieron entrevistas a profundidad, que de acuerdo con Stake (1999) permite al investigador adentrarse en las particularidades del caso, conocer a profundidad opiniones, eventos, ideas, entre otras cuestiones, de los actores que forman parte del estudio; por ello, la investigadora entrevistó personalmente a cada informante, para ello realizó una reunión previa en el Centro de Educación Inicial Simoncito Borotá, al cual está adscrito el programa; luego, siguiendo las recomendaciones del autor que precede llevó un plan determinado, con un guión elaborado con las preguntas, porque advierte que “Es extremadamente fácil no ser capaces de hacer las preguntas adecuadas, y terriblemente difícil dirigir a los entrevistados que mejor informan hacia los temas elegidos” (p. 63).

Por ello, el guión puede evitar divagaciones para centrarse en lo que se quiere conocer y poder hacer; como lo indica el autor, descubrimientos de relaciones, conceptos importantes más allá de verificar o comprobar proposiciones preestablecidas. Igualmente, se realizó la observación participante. Rodríguez, Gil y García (1999), la señalan como: “un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación de lo observado en los acontecimientos o fenómenos que está observando” (p.165).

Por tal motivo, la investigadora realizó tres observaciones en cada comunidad, no fue una observadora pasiva, sino que se comprometió e incorporó con lo que observaba para poder recoger todo de manera detallada; por ello, elaboró un guión para enfocar los aspectos que considera son los relevantes para el estudio.

Para Martínez (1999), la observación participante permite sumergirse en una observación que responde a quién, qué, dónde, cuándo, cómo y por qué ocurren los hechos, con la intención de captar los detalles importantes del evento observado; de ahí que se procedió a observar lo ocurrido en el desarrollo del programa en cada una de las comunidades seleccionadas para poder apreciar quién produce la situación y cómo se da, así se pudo explicar el por qué de la situación.

Es conveniente señalar que el procedimiento que se siguió, se corresponde con lo pautado para una investigación cualitativa, por lo que sus resultados emanaron de una realidad estudiada que generó los constructos necesarios para poder ofrecer aportes pedagógicos que permitan la renovación de la docencia en la Educación Inicial, en lo cual se incluye el período que va desde la atención prenatal a la madre y al niño que el docente debe realizar en los programas que actualmente se cumplen.

Por lo antes mencionado, la investigadora recurrió a las consultas bibliográficas para estructurar debidamente el estado del arte. Luego cumplió una fase de diagnóstico donde recolectó la información, a través de las técnicas e instrumentos antes citados, lo cual realizó de manera interactiva con los informantes clave; a esta fase continuó el procesamiento de la información, con la categorización antes explicada y posteriormente se analizó e interpretó la información; esta fase, según Stake (1999), es de reflexividad, en la cual se interpreta y analiza lo encontrado para explicarlo, en ella emergen constructos sobre la temática. Seguidamente se procedió a relacionar los componentes que condujeron a la teorización para poder ofrecer los aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial.

En consecuencia, después de recabar la información se procedió, con lo indicado para las investigaciones cualitativas; de acuerdo con Martínez (2007), en ellas se clasifican, organizan, sintetizan y comparan los datos obtenidos en el proceso investigativo. La técnica de análisis entonces, fue, la triangulación de la información recabada, según este autor, “En ella se utiliza una variedad de datos para realizar el estudio, provenientes de diferentes fuentes de información” (p. 200).

En esta investigación las entrevistas y las observaciones, se compararon entre sí para apreciar coincidencias, contrastes y contraposiciones, aspectos importantes y aspectos preocupantes; también, se compararon con lo que se explicita en el marco referencial, dando igualmente importancia a las opiniones de la investigadora, productos de su experiencia, reflexión, análisis e interpretación.

Para Stake (1999), la triangulación tiene como propósito presentar un cuerpo de descripción incuestionable, conseguir la confirmación necesaria, aumentar el

crédito de la interpretación y también, demostrar el común de un aserto. Por esto, se realizó la triangulación que de acuerdo con este autor es de la fuente de datos, porque se interpreta la información suministrada por los informantes clave, pero igualmente, se cumplió una triangulación denominada por este autor, de la teoría, porque en el análisis se recurrió a las fuentes teóricas.

Procesamiento de la Información

Para el procesamiento de la información, se utilizaron los fundamentos teóricos y metodológicos de la Teoría Fundamentada. De acuerdo con Murillo (2003) esta teoría corresponde a un diseño de investigación cualitativa que ha sido utilizado para desarrollar teorías. Por lo que a través del análisis e interpretación de lo hallado, se pudo teorizar en torno a la atención en la Etapa Maternal de la Educación Inicial.

Para Strauss y Corbin (2002), la teoría fundamentada es un método para interpretar y producir teoría, en el cual el investigador "relaciona datos de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación" (p. 14), lo que es posible si los datos están muy relacionados entre sí, para que la teorización emane de la interacción entre los datos analizados que reflejan la realidad estudiada. Para estos autores, la teoría Fundamentada, expresa una separación entre la teoría formal y la teoría sustantiva, con énfasis en esta última.

Es así que la teoría formal, según Murillo (2003) puede ser generada directamente de los datos, mientras que la sustantiva requiere de la interacción permanente que el investigador logra en el proceso; por ello, en este estudio, la investigadora, necesariamente, estuvo en contacto con los actores o informantes clave, para poder recabar la información generadora de los constructos para la elaboración de los aportes teóricos.

Desde el punto de vista metodológico, la Teoría Fundamentada, requiere la aplicación de un método que facilite recabar información para producir teoría sobre la situación estudiada, por lo que se aplicó la entrevista a profundidad y la observación participante, por eso para Aigeneren (2012), las preguntas y el guión de observación

hacen que el investigador vaya a los escenarios sin tener una teoría previa, por cuanto ella se construye a través de la relación que encuentre entre la información que recoge y su análisis. Por eso, la investigadora cuando aplicó las técnicas seleccionadas, como son la entrevista a profundidad y la observación participante, se deslastró de concepciones anticipadas, que pudieran interferir la apreciación.

Por tanto, uno de los elementos fundamentales es la interpretación fundamentada que realizó la investigadora y llevó a cabo durante todas las etapas de la investigación por constituir el medio por el cual, a través de reflexiones se llegó a conclusiones sobre el objeto de estudio y que finalmente se convirtieron en asertos que dan sustento al trabajo, pues le permitieron manifestar los aportes que consideró relevantes.

Si bien es cierto que no existe una guía para generar asertos, y que pueden ser cuestionados como mera especulación del investigador, también es de entender que estos nacen de la propia experiencia personal, formas de comprender, asertos de otros investigadores o formación del investigador que se encuentra inmerso en el estudio.

De ahí la importancia de haber seleccionado la teoría Fundamentada para el procesamiento de los datos, porque es lo que facilitó y permitió la interpretación y la generación de los aportes pedagógicos que se ofrecen para la renovación de la docencia en la Etapa Maternal.

En este sentido es oportuno señalar que la teoría Fundamentada facilita el proceso de recogida de información y su interpretación, porque con la interacción que se estableció con los informantes clave, tanto en la entrevista, como en la observación, surgió lo que está implícito en la realidad y que solo a través de la penetración profunda en el problema, se pudo develar.

Validez y Confiabilidad de Estudios de Naturaleza Cualitativa

En este estudio de naturaleza cualitativa se procedió a establecer su validez y confiabilidad, de acuerdo con lo señalado para este tipo de investigación, para la validación y confiabilidad es posible la revisión de los interesados, es decir de los

actores del estudio, quienes, según Stake (1999) aportan miradas y realizan aportes importantes a la propia investigación. Igualmente, a través de un proceso de triangulación se verificó la validez y confiabilidad de la información obtenida desde diferentes fuentes de información.

Validez

La validez en una investigación, se establece para comprobar si la técnica desarrollada tiene coherencia lógica y carencia de elementos contradictorios; Martínez (1999) señala:

El nivel de validez de un método o una técnica metodológica de las investigaciones realizadas con ellos se juzga por el grado de coherencia lógica interna de sus resultados y por la ausencia de contradicciones con resultados de otras investigaciones o estudios bien establecidos (p. 119).

En este caso, la validez de la investigación se caracteriza porque la información se recolectó en diferentes momentos del proceso, la investigadora participó en esa realidad; los datos recolectados se contrastaron entre sí. El método y los instrumentos que se seleccionaron, funcionaron en la recolección de la información por el enfoque epistemológico aplicado que facilitó la interpretación de la relación entre las situaciones presentadas, informantes claves y contexto.

Para Sandin (2000), la validez permite valorar la calidad o rigor científicos en los estudios correspondientes a las ciencias sociales, señala la necesidad de establecer que la información recabada es relevante, pues en la investigación cualitativa, se extiende y amplía el análisis juzgando el nivel de teoría que se deriva de los resultados de trabajos cualitativos.

En tal sentido, desde el punto de vista de la investigadora, la validez del estudio está representada por la teoría que lo sustenta en cuanto a las diversas posturas en cuanto a la necesidad de que la atención del niño en la Etapa Maternal se inicie desde la concepción, para lo cual hay que considerar a la madre gestante.

Confiabilidad

En cuanto a la confiabilidad en estudios de naturaleza cualitativa, Martínez (1999), denomina “Confiabilidad orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa, entre diferentes observadores, evaluadores o jueces, del mismo fenómeno; es decir, la confiabilidad será interna, interjueces” (p.117). La confiabilidad de este estudio se sustenta en los siguientes aspectos: Las preguntas son derivación del marco teórico. La investigadora participó activamente; se identificaron los informantes claves de las diferentes comunidades seleccionadas y los criterios de selección; se describió el contexto socio-educativo en el que se desarrolló la investigación; se explica el método empleado y la técnica de triangulación para la interpretación de la información y posteriores réplicas; en este caso, los datos provinieron directamente de la fuente; los informantes confirmaron la objetividad de la información recabada.

De acuerdo con Stake (1999), para poder hacer una comprensión profunda del fenómeno estudiado en escenarios individuales es preciso el descubrimiento de relaciones, conceptos importantes, lo que va más allá de verificar o comprobar proposiciones preestablecidas.

Igualmente, para Patton (1982), el proceso de confiabilidad en la investigación cualitativa se considera con una connotación diferente a la de la investigación cuantitativa; señala que se sucede enmarcada en “Un mundo real donde el investigador no intenta manipular el fenómeno de interés” (p. 39). Es decir, hay que tratar de comprender los fenómenos de la realidad en un contexto específico tal y como es; por ello, se fue directamente al escenario donde está el fenómeno.

De tal manera, desde el punto de vista de la investigadora, la confiabilidad en esta investigación están en las propias fuentes referenciales, de ellas se extrajeron las unidades de análisis iniciales que condujeron a la explicación de la situación real que se estudió, en relación con lo que sucede, quién lo produce, cómo, cuándo y por qué ocurre lo que se observó o lo que los informantes expresaron.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Este capítulo presenta la información recabada en los instrumentos, como son los guiones de entrevista a profundidad y de observación; se aplicaron los procesos de codificación, categorización y contrastación. Se procedió a la interpretación de la información, mediante la técnica de la triangulación lo que permitió obtener categorías emergentes.

Todo esto se efectuó en atención a lo propuesto por Martínez (2007), quien señala que se debe clasificar, organizar, sintetizar y comparar los datos obtenidos en el proceso de investigación. Por ello; a partir de la información obtenida en las entrevistas a profundidad, se esquematizan las estructuras particulares de cada informante clave, indicando las subunidades temáticas iniciales, extractos resaltantes de las respuestas, las conclusiones a las que se llega en cada una y los aspectos abarcadores.

Luego se presenta un cuadro de estructura general con su respectivo análisis, que luego se resumen en un gráfico. También, se incluyen los resultados de la observación participativa realizada en los diferentes momentos de la investigación, para esto se elabora un cuadro con las especificaciones necesarias referidas a la situación observada en el desarrollo del programa, con su análisis e interpretación.

La interpretación hermenéutica se sustentó en la relación: Situación- Informantes-Contexto. Los resultados presentados provienen de los dos (2) instrumentos aplicados: Guión de entrevista a profundidad y Notas de campo de la observación participante. La interpretación de la información recabada se somete a triangulación, en atención a cada una de las subunidades temáticas iniciales establecidas.

De esto surgen categorías emergentes por cada unidad temática, lo cual se grafica de acuerdo con lo que señala Martínez (2007), con diferenciación de la información lograda en las entrevistas a profundidad y la observación participativa, seguida del cuadro con las categorías y subcategorías emergentes. Esto da origen a los aportes pedagógicos para renovar la docencia en la Etapa Maternal de la Educación Inicial.

Resultados de las Entrevistas a Profundidad

Según Martínez (2007), la categorización es el proceso en el cual se “resume el contenido de la entrevista en pocas ideas o conceptos”. (p.135). El autor sugiere seguir pasos ordenados para lograr la categorización: (a) Subrayar las palabras más importantes relacionadas con la interrogante realizada; (b) El contenido debe dividirse en unidades temáticas por párrafos;(c) categorizar con un término la unidad temática; (d) Se puede escribir subcategorías, es decir palabras o términos más específicos; (e) Elaborar una estructura particular de cada entrevistado; (f) Diseñar una estructura general que resuman los actores involucrados y situaciones generadas en el contexto y las consecuencias manifestadas. Las entrevistas a profundidad están en el Anexo C.

A continuación se presentan en cuadros las estructuras particulares y generales de los resultados obtenidos en las entrevistas a los cinco informantes clave de acuerdo con las Unidades Temáticas establecidas, cada cuadro de estructura particular está organizado de acuerdo con las unidades temáticas iniciales, las subunidades que las comprenden, un extracto de las respuestas que ofrece el informante, las conclusiones y los aspectos abarcadores emanados. Al final del cuadro se realiza el resumen con el comentario correspondiente.

Cuadro 3 Estructuras Particulares

Informante Clave 1 (IC1): Atiende la Comunidad de Cazadero

Unidad Temática	Subunidades temáticas iniciales	Extracto de las Respuestas	Conclusión	Aspectos Abarcadores
Educación Inicial	Importancia y significación	Da importancia y significación a la educación Inicial	→ Se atiende a los niños	Potenciación de capacidades
	Programas que se cumplen	Desarrolla proyectos	→ Incluye talleres	
	Áreas que se deben atender	Áreas para el Desarrollo integral con inclusión de la enseñanza de la lectura y la escritura	→ Incluye la enseñanza de la lectura y la escritura en Preescolar	
Educación Maternal	Fases de atención	Coordinación con el ambulatorio Visita casa a casa	→ Censo de embarazadas Orientación alimentaria	Orientaciones de tipo verbal Ausencia de prácticas
	Salud y Nutrición	Indicación de alimentos a consumir durante el embarazo	→ Orientación ofrecida por el ambulatorio	
	Lactancia materna	Charlas y material promocional	→ Resistencia en las madres ante la lactancia materna	
	Primeros cuidados	Orientaciones alimentación, higiene, afecto, sueño, prevención de accidentes y la satisfacción de sus necesidades	→ Recomendaciones del cuidado propio del recién nacido	
Atención Prenatal	Estimulación fetal	No hay enseñanza como tal, solo conversaciones	→ Recomendaciones para incorporar al padre y a la familia	Ausencia de enseñanza sistemática
	Relajación	No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→ No se ofrece	
	Respiración	No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→ No se ofrece	
	Gimnasia prenatal	No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→ No se ofrece	
Atención Educativa No Convencional	Ambiente y medios	Se realiza en las casas, la cancha, el ambulatorio, entre otros No se disponen de materiales	→ Se realiza con recursos de los docentes	Espacios comunitarios, sin recursos específicos Sin embarazadas censadas
	Madres atendidas	Egresaron ya del programa	→ No hay madres censadas	
	Niños atendidos	Lactantes: 13 niños De 1 año: 6 niños De 2 años: 6 niños De 3 años 2 niños	→ Total 27 niños	
	Jornadas	Lunes y Viernes: lactantes. Martes y Jueves atención grupal a niños en Maternal Miércoles: embarazadas.	→ Horario semanal preestablecido	
Horarios	4 horas en la mañana	→ En grupo o individual		

En el resumen de la estructura particular de la Informante Clave 1, se observa en las respuestas ofrecidas durante la entrevista, la importancia otorgada a la Educación Inicial, los programas cumplidos y las áreas de atención, en opinión de la informante, deben enfatizar la potenciación de capacidades de los niños. Igualmente, la orientación en la etapa maternal, es de tipo verbal, con ausencia de actividades prácticas. También, en la atención prenatal, no hay una enseñanza sistemática para la preparación a la maternidad, como son las relacionadas con la estimulación fetal, relajación, respiración y gimnasia prenatal. Finalmente, se aprecia en la atención educativa no convencional en la comunidad atendida por esta docente, la poca disponibilidad de recursos y medios, además de tener pocas embarazadas por no haberlas censado.

Informante Clave 2 (IC2): Atiende la Comunidad de Las Minas

Unidad Temática	Subunidades iniciales	temáticas	Extracto de las Respuestas	Conclusión	Aspectos Abarcadores	
Educación Inicial	Importancia y significación	y	Importante porque se despiertan habilidades Significa 1era atención que recibe el niño de 0-6 años	→	Importancia: despertar habilidades Significación: 1ª. Atención	Desarrollo de habilidades
	Programas que se cumplen	que se	Desarrolla planes de acción	→	Planes diferenciados para madres y niños	
	Áreas que se deben atender	deben	Áreas que exige el currículo	→	Respeto a las dos áreas de aprendizaje	
Educación Maternal	Fases de atención		Orientaciones verbales	→	Abarca pre-peri y postnatal Las madres son reacias a participar	Orientaciones de tipo verbal Ausencia de prácticas
	Salud y Nutrición		Orientación ofrecida por el ambulatorio y por el INN	→	Orientaciones porque no disponen de tiempo	
	Lactancia materna		Promoción prenatal de la lactancia materna Control y seguimiento postnatal	→	Resistencia en las madres ante la lactancia materna	
	Primeros cuidados		Orientaciones sobre proceso evolutivo del niño mes a mes Cuidarlo del maldejo	→	Recomendaciones	
Atención Prenatal	Estimulación fetal		No hay enseñanza como tal, solo conversaciones	→	Recomendaciones para uso de la guía del MPPE	Ausencia de enseñanza sistemática
	Relajación		No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→	No se ofrece	

	Respiración	{ Solo se recomienda a las madres respirar aire puro No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→ No se ofrece	↘	Ausencia de enseñanza sistemática
	Gimnasia prenatal	{ No se incluye este aspecto en la atención prenatal Se han llevado a yoga al Metropolitano	→ No se ofrece	↘	
Atención Educativa No Convencional	Ambiente y medios	{ Se realiza en un espacio de la comunidad o casa de la madre con el niño. Los medios son los que están a su alcance y de la familia No se disponen de recursos	→ Se realiza con recursos de los docentes	↘	Espacios comunitarios, sin recursos específicos
	Madres atendidas	{ 4 madres	→ Las otras egresaron	↘	Sin embarazadas censadas
	Niños atendidos	{ No hay porque está en censo	→ No se ha iniciado	↘	
	Jornadas	{ Actividades recreativas, deportivas y celebraciones El cronograma igual al de ICI	→ Horario semanal preestablecido	↘	
	Horarios	{ 4 horas en la mañana	→ En grupo o individual	↘	

En las respuestas de la informante clave 2, que dieron origen a la estructura particular anterior, se refleja que en cuanto a la unidad temática sobre Educación Inicial, la importancia y significación que le otorga, así como los programas que se cumplen y las áreas atendidas, tienden al desarrollo de habilidades en el infante. En cuanto a la Educación Maternal, al igual que la informante clave 1, la atención se enfoca hacia la orientación verbal, con ausencia de prácticas y temas sobre salud y nutrición, lactancia materna y primeros cuidados.

En lo referente a la atención prenatal hay ausencia de enseñanza sistemática para abarcar a la madre y al feto en cuanto a estimulación fetal, respiración, relajación y gimnasia prenatal; igualmente, no cuenta en los espacios comunitarios con materiales y recursos para el desarrollo de las actividades y no ofrece atención a mujeres gestantes, por no tener madres censadas; este inconveniente se repite en otros escenarios, con el agravante de que cuando se censa a las madres, se logra hacerlo con muy pocas, por eso se deja este aspecto sin cubrir dentro del programa en esta comunidad de Las Minas.

Informante Clave 3 (IC3): Atiende la Comunidad de La Llanada

Unidad Temática	Subunidades temáticas iniciales	Extracto de las Respuestas	Conclusión	Aspectos Abarcadores
Educación Inicial	Importancia y significación	Importancia: los niños desarrollan sus sentidos. Se impulsan a que se apropien del lenguaje, la cultura, identidad, valores de acuerdo con sus potencialidades. Significación: atención al niño de 0-6 años.	→ Se atiende a los niños	↘
	Programas que se cumplen	Desarrollo de programas con especialistas de cultural, INN, ambulatorio y CEI para la atención	→ Ofrecer atención en coordinación interinstitucional	↘ Atención integral al niño
	Áreas que se deben atender	Maternal: armar y construir, expresar y crear, representar e imitar Preescolar: representar e imitar, expresar y crear, armar y construir, experimentar y descubrir para dar atención integral	→ Espacios previstos en el currículo	↘
Educación Maternal	Fases de atención	Ocasionalmente charlas educativas: embarazo, articulación con el ambulatorio	→ Se realiza ocasionalmente en la fase prenatal	↘
	Salud y Nutrición	Enlace con el INN para charlas sobre alimentación sana y balanceada.	→ Apoyo institucional del INN	↘ Orientaciones de tipo verbal Ausencia de prácticas
	Lactancia materna	Visitas casa a casa con la entrega de trípticos y charlas en el ambulatorio	→ Promoción con apoyo institucional	↘
	Primeros cuidados	Cómo y cuándo dar de mamar al recién nacido	→ Orientaciones sobre el amamantamiento	↘
Atención Prenatal	Estimulación fetal	Orientaciones para que le hable, cante, toquen el vientre, alimentación saludable de todo tipo, escuche música de relajación, y clásica	→ Orientaciones para la comunicación madre-hijo	↘ Ausencia de enseñanza sistemática
	Relajación	No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→ No se ofrece	↘
	Respiración	No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→ No se ofrece	↘
	Gimnasia prenatal	No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→ No se ofrece	↘
Atención Educativa No Convencional	Ambiente y medios	Aldea con campesinos, profesionales, comerciantes. El clima es casi siempre frío. No se cuenta con recursos	→ Se realiza con recursos de los docentes	↘ Espacios comunitarios, sin recursos específicos
	Madres atendidas	1 madre	→ Pocas madres	↘
	Niños atendidos	20 familias con 15 niños de 0-2 años	→ Atención a la familia	↘
	Jornadas	Eventos articulados con el CEI Lunes y Viernes: lactantes. Martes y Jueves atención grupal a niños en Maternal Miércoles: embarazadas.	→ Horario semanal preestablecido	↘
	Horarios	3 ½ a 4 h. mañana	→ 4 horas de trabajo	↘

En el cuadro de estructura particular de la informante clave 3, que atiende la comunidad de La Llanada, se aprecian coincidencias y diferencias con las respuestas de las dos docentes anteriores. En lo relativo a Educación Inicial, esta docente le da la significación, importancia, programas que se cumplen y áreas de atención, a lo referido a atención integral. También en Educación Maternal, al igual que las anteriores su orientación es de tipo verbal, sin realización de prácticas para abarcar las diferentes fases, salud y nutrición, lactancia materna y primeros cuidados del recién nacido.

En cuanto a Atención Prenatal, se vuelve apreciar ausencia de enseñanza sistemática para la construcción de conocimientos sobre estimulación fetal y la práctica de ejercicios de relajación, respiración y gimnasia, que preparen a la gestante para la maternidad. Asimismo se repite en el programa de atención educativa no convencional, la carencia de materiales y recursos, así como atención a una sola embarazada en la acción comunitaria que desarrolla la docente.

Informante Clave 4 (IC2): Atiende Barrios de Lobatera

Unidad Temática	Subunidades iniciales	temáticas	Extracto de las Respuestas	Conclusión	Aspectos Abarcadores
Educación Inicial	Importancia significación	y	Importancia; enseñar al niño a ir a la escuela Significado: Aprender, atender a los niños y a que lean y escriban	→ Se atiende a los niños	→
	Programas que se cumplen	que se	Lo indicado en el currículo, más profundo para preescolar	→ Se guía por el diseño curricular	→
	Áreas que se deben atender	que se deben	Áreas que exige el currículo	→ Áreas de aprendizaje del currículo	→
	Fases de atención		Lectura y análisis de la guía de Silva (2009) Clases expositivas	→ Abarca pre-peri y postnatal	→
Educación Maternal	Salud y Nutrición		Orientación ofrecida en la guía del INN y el tiempo de la alimentación	→ Orientaciones verbales sobre salud y nutrición	→
	Lactancia materna		Promoción prenatal de la lactancia materna a madres censadas - Charlas. Problemas de asistencia por falta de tiempo	→ Promoción en la Comunidad Resistencia en las madres ante la lactancia materna	→
	Primeros cuidados		Orientaciones sobre el amamantamiento, salud y limpieza del bebé	→ Recomendaciones Falsas creencias	→

Atención Prenatal	Estimulación fetal	{ No hay enseñanza como tal, solo conversaciones	→ Orientaciones de tipo verbal	↘	Ausencia de enseñanza sistemática
	Relajación	{ No se incluye este aspecto en la atención prenatal Se ha ido al parque para YOGA	→ No se ofrece como tal	↘	
	Respiración	{ Solo se recomienda a las madres respirar aire puro No se incluye este aspecto en la atención prenatal	→ No se ofrece	↘	
	Gimnasia prenatal	{ No se incluye este aspecto en la atención prenatal Se han llevado a yoga al Metropolitano	→ No se ofrece	↘	
Atención Educativa No Convencional	Ambiente y medios	{ Se realiza en la comunidad. Recursos prestados, no se disponen de ellos	→ Se realiza con recursos de docentes y familias	↘	Espacios comunitarios, sin recursos específicos Sin embarazadas censadas
	Madres atendidas	{ 0 madres	→ Ya egresaron	↘	
	Niños atendidos	{ 5 lactantes 10 niños menores de 3 años 16 de 3 a 5 años	→ 21 niños	↘	
	Jornadas	{ Eventos , charlas con el CEI y otros organismos El cronograma igual al de IC1	→ Horario semanal preestablecido Apoyo institucional	↘	
	Horarios	{ 4 horas en la mañana	→ En grupo o individual	↘	

www.bdigital.ula.ve

En este cuadro con la estructura particular de la informante clave 4 que atiende a barrios de Lobatera, se observa como en su concepción, la significación e importancia de la Educación Inicial, así como los programas que se siguen y las áreas de atención, se debe desarrollar de acuerdo con lo que señala el currículo de este nivel educativo. Igualmente, se pone de manifiesto, como en los casos anteriores, en educación maternal la orientación que se brinda es de tipo verbal, con ausencia de actividades prácticas para que las embarazadas aprendan sobre los tópicos que se deben cubrir durante las diferentes fases de atención, como son salud y nutrición, lactancia materna y primeros cuidados del bebé.

En lo referido a atención prenatal, la información recabada a través de esta informante, revela que no hay una enseñanza sistemática sobre estimulación fetal, respiración, relajación y gimnasia, con la inclusión de prácticas que refuercen las orientaciones teóricas.

Nuevamente se observa que el programa de atención educativa no convencional se desarrolla en los espacios comunitarios, pero no se abarca a las embarazadas por no tener a ninguna censada, lo que representa un inconveniente que necesariamente se debe vencer; además, se carece de recursos y materiales para el ejercicio de su trabajo en esta comunidad.

Informante Clave 5 (IC5): Atiende la ciudad de Borotá

Unidad Temática	Subunidades temáticas iniciales	Extracto de las Respuestas	Conclusión	Aspectos Abarcadores
Educación Inicial	Importancia y significación	Significación: Social Importancia: Se atienden a los niños y las madres pueden trabajar	→ Se atiende a los niños	Atención integral al niño
	Programas que se cumplen	Convencional y No convencional	→ Dos vías de atención	
	Áreas que se deben atender	Áreas de Aprendizaje del currículo Atención a las madres y niños y familias	→ Áreas de aprendizaje del currículo	
Educación Maternal	Fases de atención	Préstamo de material y conversaciones sobre la maternidad, cuidados, salud, lactancia.	→ Interacción con las madres a través de conversaciones	Orientaciones de tipo verbal Ausencia de prácticas
	Salud y Nutrición	Orientaciones verbales y guía del INN	→ Apoyo institucional del INN	
	Lactancia materna	Promoción y orientación Resistencia de las madres a lactar	→ Promoción con apoyo institucional Resistencia de las madres	
	Primeros cuidados	Orientaciones generales sobre cuidados del niño	→ Orientaciones de tipo verbal	
Atención Prenatal	Estimulación fetal	Técnicas: hablarle al bebé y que también lo hagan su padre y los demás de la familia, música de todo tipo, a veces suave y otras movida, que se frote la barriga con un algodón impregnado en un olor como vainilla, limón para que distinga olores. Que para lo visual, busque una linterna y la rote por su vientre y también que se pase algodón, piel y otro material para que distinga texturas	→ Orientaciones para la estimulación, comunicación madre-hijo Incorporación del padre y la familia	Ausencia de enseñanza sistemática
	Relajación	Algunas veces se enseña a relajarse, otras no porque no está en el currículo	→ Ocasionalmente	
	Respiración	A veces: Respiración de tomar aire por la nariz y botarlo por la boca para que llenen bien los pulmones, es saludable para su hijo y para ella.	→ Ocasionalmente	
	Gimnasia prenatal	No se ofrece	→ No se ofrece	

Atención Educativa No Convencional	Ambiente y medios	{ Visita casa a casa y trabajo en grupo Pocos recursos	→ Actividades individuales y de grupo Se realiza con recursos de los docentes	↘
	Madres atendidas	{ 3 madres	→ Pocas madres	↘
	Niños atendidos	{ Lactantes: 11 – de 1 a 2 a.: 8 – Preescolar: 7	→ 26 niños	↘
	Jornadas	{ Igual al IC1	→ Horario semanal preestablecido	↘
	Horarios	{ 4 horas en la mañana	→ 4 horas de trabajo	↘

Espacios comunitarios, sin recursos específicos

La información suministrada por la Informante Clave 5 que atiende a la ciudad de Borotá, recogida en el cuadro de estructura particular que antecede, pone de manifiesto algunos aspectos importantes, como son la coincidencia con la informante clave 3, en cuanto a que la importancia y significación de la Educación Inicial es la atención integral, desarrollada en las diferentes programaciones a través de las áreas de atención.

En cuanto a Educación Maternal, se observa que las orientaciones también son de tipo verbal, con ausencia de actividades prácticas en las distintas fases de atención, para abarcar salud y nutrición, lactancia materna y primeros cuidados al recién nacido.

Se revela, asimismo, que la atención prenatal, también se da sin sistematizarse la enseñanza, para distribuir los aspectos de estimulación fetal, respiración, relajación y gimnasia prenatal, que deben enseñarse a las embarazadas durante el período de gestación.

Finalmente, se aprecia que el programa de atención educativa no convencional, se realiza en los espacios comunitarios con pocas madres embarazadas para atender y con ausencia de recursos y materiales que permitan ejercer la acción comunitaria en la ciudad de Borotá

Las estructuras particulares de las informantes claves, expuestas en los cuadros anteriores, se plasman en un cuadro de estructura general, que resume la información recogida para cada una de las unidades temáticas iniciales, en cuanto a las diferentes subunidades temáticas iniciales establecidas.

El cuadro hace referencia a cada informante clave, las conclusiones que emanan de sus respuestas, con los aspectos que resaltan en ellas; así como las debilidades comunes apreciadas.

Cuadro 4. Estructura General

INFORMANTES	IC	CONCLUSIONES	ASPECTOS RESALTANTES	Debilidades
DOCENTES COMUNITARIAS	1	<p>Aldea Cazadero En Educación Inicial: Da importancia y significación a la Educación Inicial, en ella se atiende a los niños. Desarrolla proyectos en los que incluye talleres para los docentes. Atiende las áreas de desarrollo integral En Maternal: Coordina la atención con el ambulatorio y hace visitas a los hogares Indicación de los alimentos a consumir durante el embarazo Promueve la lactancia materna con material impreso Ofrece orientación sobre primeros cuidados del recién nacido En Prenatal: Orienta verbalmente sobre estimulación. No se incluyen ejercicios respiratorios, de relajación o gimnasia El programa se desarrolla: En espacios comunitarios (casas, cancha, ambulatorio) Las madres ya egresaron. Se atienden 27 niños desde 0 a 3 años. Lunes y Viernes: lactantes. - Martes y Jueves atención grupal a niños en Maternal - Miércoles: embarazadas. En jornadas de 4 horas en la mañana</p>	<p>Atención a los niños de acuerdo con las áreas de desarrollo Coordinación Interinstitucional Orientación sobre los primeros cuidados Orienta sobre estimulación fetal Utilización de espacios comunitarios – Horario preestablecido con jornadas de 4 horas en la mañana para trabajo en grupo o individual Atención a 27 niños de 0 a 3 años</p>	<p>Hay enseñanza de la lectura y la escritura en Educación Inicial Algunas no le dan significación de tipo pedagógico ala Educación Inicial Solo orientación de tipo verbal, ausencia de prácticas La mayoría enfatiza en la orientación alimentaria Resistencia de las madres a lactar No existe una atención pedagógica prenatal sistemática, a la madre y al niño No se disponen de recursos para el trabajo En algunas comunidades no se tiende a madres porque egresaron Hay creencias y fantasías del imaginario social: Mal de ojo – Comidas que hace la madre e que influyen en el olor del niño Hay comunidades en las que aun no se atienden niños, o solo hasta los 2 años. Algunas recomiendan poco aire puro en las habitaciones de los recién nacidos</p>
	2	<p>Aldea Las Minas En Educación Inicial: Importante porque despierta habilidades, significa primera atención al niño Desarrolla planes – Sigue el currículo En Maternal: Ofrece orientaciones verbales – Abarca pre, peri y postnatal.- Promueve la lactancia materna - Orienta sobre proceso evolutivo del niño En Prenatal: Solo orientaciones para la estimulación, de acuerdo con la guía del MPPE. No se incluye respiración, relajación y gimnasia prenatal; solo indica cómo respirar bien. Se han llevado las madres al Parque Metropolitano El programa se desarrolla: En espacios comunitarios. Los medios son los que están a su alcance y de la familia No se disponen de recursos. Se atienden a 4 madres, pero aun no a niños, se están censando. Previsión de trabajo de Lunes y Viernes: lactantes. - Martes y Jueves atención grupal a niños en Maternal - Miércoles: embarazadas. En jornadas de 4 horas en la mañana</p>	<p>Planes diferenciados a la madre y al niño de acuerdo con el currículo Orientación pre, peri y postnatal. Promoción de la lactancia materna y cuidados del niño Se sigue la guía del MPPE para la estimulación Por los momentos solo se atienden 4 madres, se realiza censo de niños - Horario preestablecido con jornadas de 4 horas en la mañana para trabajo en grupo o individual Atención a 27 niños de 0 a 3 años</p>	<p>Resistencia de las madres a lactar No existe una atención pedagógica prenatal sistemática, a la madre y al niño No se disponen de recursos para el trabajo En algunas comunidades no se tiende a madres porque egresaron Hay creencias y fantasías del imaginario social: Mal de ojo – Comidas que hace la madre e que influyen en el olor del niño Hay comunidades en las que aun no se atienden niños, o solo hasta los 2 años. Algunas recomiendan poco aire puro en las habitaciones de los recién nacidos</p>
	3	<p>Aldea La Llanada En Educación Inicial: Importante por la estimulación sensorial el lenguaje, la cultura, identidad, valores de acuerdo con sus potencialidades. Significación:</p>	<p>Hay coordinación interinstitucional para la atención Para las dos etapas organiza los espacios</p>	

	<p>atención al niño de 0-6 años. Desarrollo de programas con especialistas de cultural, INN, ambulatorio, y CEI para la atención. Desarrolla las actividades de acuerdo con los espacios establecidos</p> <p>En Maternal: Ocasionalmente charlas educativas: embarazo, articulación con el ambulatorio y en nutrición con el INN. Promueve la lactancia materna con charlas y material impreso. Orienta sobre cómo dar de mamar al niño</p> <p>En Prenatal: Orientaciones para que le hable, cante, toquen el vientre, alimentación saludable de todo tipo, escuche música de relajación, y clásica No se incluyen ejercicios de respiración, relajación y gimnasia prenatal</p> <p>El programa se desarrolla: Con los recursos de la docente Solo se atiende 1 madre - 20 familias con 15 niños de 0-2 años. Eventos articulados con el CEI. Lunes y Viernes: lactantes. Martes y Jueves atención grupal a niños en Maternal . Miércoles: embarazadas; en jornadas de 4 horas en la mañana</p>	<p>del aula de acuerdo con el currículo</p> <p>Atención ocasional a la fase prenatal.</p> <p>Promoción de la lactancia materna.</p> <p>Orientaciones sobre el amamantamiento</p> <p>Orienta sobre comunicación madre/hijo</p> <p>Solo 1 madre. 20 familias y 15 niños de 0-2 años. Horario preestablecido de 4 horas en la mañana</p>
4	<p>Barrios de Lobatera</p> <p>En Educación Inicial: Importancia; enseñar al niño a ir a la escuela Significado: Aprender a atender a los niños y a que lean y escriban. Sigue el currículo de Educación Inicial y las áreas de aprendizaje</p> <p>En Maternal: Clases expositivas de acuerdo con una guía para las áreas pre perinatal y postnatal, para nutrición. Promociona la lactancia Materna Orientaciones sobre el amamantamiento, salud y limpieza del bebé</p> <p>En prenatal: No hay enseñanza como tal sobre estimulación fetal, solo orientaciones verbales. No se incluyen los aspectos de respiración, relajación y gimnasia prenatal, solo indicaciones de cómo respirar aire puro. Se han llevado a prácticas de yoga al parque Metropolitano.</p> <p>El programa se desarrolla: En la comunidad con recursos prestados. Se atiende 0 madres, 5 lactantes 10 niños menores de 3 años 16 de 3 a 5 años. Eventos , charlas con el CEI y otros organismos. Lunes y Viernes: lactantes. Martes y Jueves atención grupal a niños en Maternal . Miércoles: embarazadas; en jornadas de 4 horas en la mañana</p>	<p>Desarrolla actividades para que aprendan a ir a la escuela, según el currículo del nivel y las áreas establecida</p> <p>Usa la guía para pre perinatal y postnatal y para nutrición. Promoción de la lactancia y primeros cuidados</p> <p>Orientación prenatal de tipo verbal, sin atención pedagógica propiamente dicha.</p> <p>Atención de 21 niños de 0-3 años, en horario preestablecido</p> <p>Se coordina con otras instituciones</p>
5	<p>Borotá</p> <p>En Educación Inicial: Importancia; atención de los niños para que la madre trabaje Significado: Social Se atienden las dos vías: Convencional y No convencional. Áreas de Aprendizaje del currículo. Atención a las madres y niños y familias</p> <p>En Maternal: Préstamo de material y conversaciones sobre la maternidad.</p>	<p>Importancia y significación social</p> <p>Desarrollo de programas por vía convencional y no convencional. Sigue las áreas de aprendizaje del currículo</p> <p>Interacción con las madres a través de conversaciones</p>

<p>cuidados, salud, lactancia. Orientaciones verbales sobre nutrición y guía del INN. Ofrece orientaciones generales sobre cuidados del niño</p> <p>En Prenatal: Enseñanza de técnicas para la estimulación sensorial. Se orienta para la incorporación de los padres y los miembros de la familia. Se incorporan de manera ocasional los aspectos sobre prácticas de respiración y relajación, pero no la gimnasia prenatal.</p> <p>El programa se desarrolla: Visita casa a casa y trabajo en grupo con pocos recursos</p> <p>Se atienden 3 madres, 11 lactantes , 8 niños de 1 a 2 años y 7 de Preescolar en horario de 4 horas en la mañana:</p> <p>Lunes y Viernes: lactantes. Martes y Jueves atención grupal a niños en Maternal . Miércoles: embarazadas</p>	<p>Recibe apoyo del INN</p> <p>Orienta sobre cuidados del recién nacido</p> <p>Orientaciones para la estimulación, comunicación madre-hijo. Incorporación del padre y la familia</p> <p>Actividades individuales y de grupo</p> <p>Se realiza con recursos de los docentes</p> <p>Atención de 3 madres y 26 niños de 0-3 años, en horario preestablecido</p>
---	--

La estructura general realizada a partir de las estructuras particulares, reflejan que de acuerdo con las conclusiones derivadas de las informaciones aportadas por cada una de las informantes clave, que la informante clave 1, con trabajo en la aldea Cazadero, presenta como aspectos resaltantes la atención que ofrece a los niños de acuerdo con las áreas de desarrollo; también, establece coordinación interinstitucional con organismos de la comunidad, ofrece orientación y tal como lo exige el programa de atención educativa no convencional, utiliza los espacios comunitarios en un horario previamente preestablecido con jornadas matutinas de 4 horas para trabajo individual y la incorporación de 27 niños menores de 3 años.

En cuanto a la informante clave 2 de la Aldea Las Minas, los aspectos resaltantes conducen a la apreciación de que desarrolla planes diferenciados para la madre y el niño, de acuerdo con el currículo del nivel; ofrece orientación verbal pre, peri y postnatal, promueve la lactancia materna en la comunidad y orienta sobre cuidados del niño; así como utiliza la guía que diseñó el MPPE, atiende a 4 embarazadas, censa a los niños del barrio, también cumple el mismo horario que la anterior y tiene incorporados al programa a 27 niños.

En relación con la informante clave 3 de la aldea La Llanada, se resalta la coordinación interinstitucional que establece con organismos comunitarios, recurre al currículo del nivel para la organización de los espacios del aula, atiende de manera ocasional la fase prenatal, hace en la comunidad la promoción de la lactancia materna

y orienta a las madres sobre cómo amamantar y sobre la comunicación madre-hijo; atiende a una mujer embarazada, 20 familias y 15 niños de 0 a 2 años, en el mismo horario que las demás docentes comunitarias ya señaladas.

Por su parte, en la informante clave 4 de los Barrios de Lobatera, dentro de los aspectos resaltantes se destaca que desarrolla actividades de las áreas del currículo para que aprendan los niños a ir a la escuela; usa la guía pre, peri y postnatal y de nutrición para apoyar su trabajo, promueve la lactancia materna y los orienta de manera verbal sobre los primeros cuidados y sobre la atención prenatal; atiende a 21 niños de 0 a 3 años, en el mismo horario ya señalado.

Finalmente, la informante clave 5, es docente comunitaria en la ciudad de Borotá, en su trabajo se destaca importancia y significación social al nivel de Educación Inicial. Desarrolla programas tanto por la vía convencional, como no convencional, con apego a las áreas de aprendizaje que están en el currículo; también la interacción con las madres es de manera verbal; recibe apoyo del INN, orienta verbalmente sobre comunicación madre-hijo, incorpora a los padres y a la familia; también desarrolla actividades de tipo individual y grupal; trabaja con la utilización de sus propios recursos y materiales para la atención de 3 madres y 26 niños de 0 a 3 años en el mismo horario preestablecido, comentado anteriormente.

En lo anterior se encuentra en común, que cada una de las informantes clave trabaja sin apoyo teórico, solo se basan en sus experiencias anteriores y sobre sus consideraciones de lo que debe ser; por ello se aprecian debilidades como entender al aprendizaje de la lectura y la escritura como elemento prioritario en la Educación Inicial, así como la poca importancia otorgada a lo pedagógico, con inclinación a lo meramente práctico, en lo cual hay resabios de creencias insertadas en el imaginario social, constituyendo en muchos casos aspectos que no ayudan a la atención prenatal, pues van contra lo establecido científicamente dentro de esta etapa del ciclo de vida de la persona.

Del mismo modo, hay un enfoque de tipo tradicional, con orientaciones verbales, para ser memorizadas por las pocas madres que en los momentos actuales se cubren a través del programa en las diferentes comunidades; además, la ausencia de

recursos, puede ser un elemento que desmotive a las docentes en su actuación comunitaria.

Es por tales razones la consideración de la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial a través de aportes de tipo pedagógico, con ello se pretende que las debilidades encontradas y otras que deben estar en las diferentes comunidades atendidas a través de la vía no convencional, se superen para poder ofrecer una atención pedagógica a la madre y al niño desde la gestación.

Análisis de la Estructura General de las Entrevistas a Profundidad

Sobre la base de los relatos de las docentes se procede a la interpretación que le otorga la investigadora en consonancia con las categorías previas elaboradas, para poder realizar la reelaboración teórica en la que emergen los conceptos como primer nivel de teorización, expresado en la confrontación teórica expuesta y la vivencia personal y profesional de la autora de la presente investigación. En este proceso la palabra del docente sólo se revela en lo que realiza en la comunidad.

UNIDAD TEMÁTICA INICIAL: EDUCACIÓN INICIAL

En la Educación Inicial hay que promover los procesos de aprendizaje y desarrollo en los niños, éstos los construyen los infantes cuando interactúan con el ambiente, como comunidad dinámica de aprendizaje que está conformada por el espacio, el tiempo, los materiales, las personas y las interacciones que en él se suceden; es a partir de la forma y la calidad de cómo se dan y se propician estas interacciones, como puede generarse aprendizaje.

El niño, por tanto, requiere atención pedagógica integral, desde que está en el vientre materno, porque solo así podrá tener un adecuado desarrollo cognitivo, psicomotor, físico, afectivo y social, lo que permute el desarrollo de sus múltiples inteligencias; desde que está en proceso de gestación, depende, totalmente, del adulto para su desarrollo; por eso, hay que incluir a la mujer embarazada para que se

produzca desde la concepción una relación entre feto y madre, que va a ser determinante en el aprendizaje posterior en su vida futura.

Es por tales razones, que los docentes que atienden infantes en la Educación Inicial, comprendan que sus acciones deben siempre tener una significación pedagógica para la promoción del desarrollo integral. Se deben desarrollar acciones planificadas, que permitan potenciar en los niños sus niveles de pensamiento, así como apoyar a la madre como primera educadora de sus hijos.

Es así como deben abarcarse las áreas de desarrollo integral, en las etapas pre peri y postnatal, pues la Educación Inicial comprende la atención pedagógica integral al niño desde el momento de la concepción, en las áreas de desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social, sexual, moral, del lenguaje y motor, en las etapas de Maternal y Preescolar. En esta unidad temática Inicial, se aprecia por las respuestas de los informantes clave a las entrevistas a profundidad, que los cinco IC le otorgan importancia a la Educación Inicial.

- www.bdigital.ula.ve
- ...Es la etapa más importante de la vida (IC1, IC3)
 - ... es una etapa muy importante en el desarrollo del niño (IC2)
 - ...Su importancia es enseñar al niño a ir a la escuela (IC4)
 - ... se atienden a los niños y así las madres pueden ir a trabajar (IC5)

Para cada uno de ellos tiene una significación que está relacionada con el desarrollo integral infantil y el aprendizaje, como se aprecia cuando expresan:

- ...Significa educar y desarrollar al niño (IC1)
- ... atención integral que recibe el niño de 0-6 años de edad (IC2, IC3)
- ...su significado es aprender (IC4)
- ...su significado es social, porque los niños deben aprender a socializarse (IC5)

Igualmente los informantes clave desarrollan programaciones para la atención de los niños, algunos con planes o proyectos, otros las realizan en coordinación interinstitucional o se atienden a lo establecido en el currículo; tanto para la vía convencional como no convencional. En los relatos que siguen se aprecia lo antes señalado.

...Proyectos que permiten desarrollar competencias entre los niños, con sentido intercultural (IC1)
...En Maternal un plan de acción para las madres embarazadas.
En Preescolar planes para las actividades pedagógicas (IC2)
... articulaciones con especialistas de cultural, del INN, del ambulatorio, del CEI (IC3)
... En Maternal y en Preescolar la programación está en el currículo, que es como el programa que hay que cumplir (IC4)
... Hay dos programaciones, la de la vía convencional (IC5)

En cuanto a las áreas de atención, se observa en las respuestas emitidas, que cada una de las IC, interpreta de manera diferente lo que es un área de atención, unas las identifican con las áreas de aprendizaje establecidas en el currículo del nivel, otras con los espacios que se organizan en el aula para propiciar las interacciones que conduzcan a la construcción de aprendizajes, así como también las áreas de desarrollo infantil. Esto se pone de manifiesto en las expresiones siguientes

... Se deben atender las áreas de desarrollo...(IC1)
... Las dos áreas de aprendizaje del currículo (IC2, IC3)
... En Maternal armar y construir, expresar y crear, representar e imitar
En Preescolar Espacio de representar e imitar, expresar y crear, armar y construir, experimentar y descubrir (IC4). ...las áreas de aprendizaje que el docente organiza en el aula, son espacios para que los niños trabajen (IC5).

En definitiva, se puede señalar que de acuerdo con lo que expresan las informantes clave y los observado por la investigadora, se encuentra una ausencia de una verdadera concepción de la Educación Inicial por parte de las docentes comunitarias, por cuanto la significación e importancia que le otorgan se aleja de su sentido pedagógico, que es la concepción de acuerdo con Escobar (2003) que se debe asignar a este nivel educativo; además, la programación está apegada al currículo, pero en él, el MPPE (2007) conceptúa al nivel para la atención integral del niño de 0 a 6 años, dejando por fuera los que están en gestación.

Lo antes señalado es un aspecto preocupante, por cuanto es necesario que todo docente de este nivel educativo le de significación a la Educación Inicial, comprenda su esencia, su razón de ser, pues solo así podrá realizar acciones con sentido, reforzadoras de su identidad docente, con reflejo de compromiso y entrega para el

logro de la formación integral de la infancia.

De lo anterior emana como concepto emergente **Educación Inicial para el Desarrollo Integral Infantil a través de Acciones Pedagógicas.**

UNIDAD TEMÁTICA INICIAL: EDUCACIÓN MATERNAL

La Educación maternal es una etapa dirigida a la atención pedagógica de los niños desde el momento de la concepción hasta los tres años de edad, momento en el cual debe ingresar a la etapa preescolar de la Educación Inicial. Sin embargo, se atienden a los infantes después de su nacimiento, lo que ocurre a través de las vías convencional y no convencional. Esta educación maternal debe ofrecerse en las fases de prenatal, peri natal y postnatal. Durante el período de gestación, la docente debe ofrecer orientación a las embarazadas para el cuidado de su salud y nutrición durante el período de gestación. Del mismo modo, deberá hacer promoción a la lactancia materna como fuente de vida para los niños y asimismo, buscar que las mujeres embarazadas aprendan a prodigar a su hijo recién nacido, los primeros cuidados que le aseguren su bienestar y su protección.

Sobre la base de lo antes expuesto, se aprecia en las respuestas que IC dieron durante las entrevistas a profundidad, que hay poco énfasis en la etapa prenatal, por cuanto solo se brindan algunas orientaciones de tipo verbal en las visitas que se realizan casa a casa para censar a las embarazadas.

<p>...para la cantidad de embarazadas visitamos las casas y se realiza el censo donde se pregunta el tiempo de embarazo, se da orientación del cuidado de los alimentos que consume (IC1) Eso lo hago de vez en cuando (IC3) ... les presto material, converso sobre la maternidad... (IC5)</p>

Igualmente, se aprecia que la orientación sobre salud y nutrición, también se ofrece a través de conversaciones con las madres, algunas les indican sobre los alimentos que deben consumir las gestantes, en lo cual hay falsas creencias porque las

IC transmiten sus creencias y conocimientos productos de su experiencia vital, pero no porque tengan preparación previa; estas orientaciones se dan en conversaciones cara a cara

Se da orientación del cuidado de los alimentos que consumen (IC1)
Se da orientación sobre (...) consumo de alimentos necesarios durante el embarazo (IC2)
Hago enlace con el INN para charlas sobre alimentación sana y balanceada (IC3)
No consumir bebidas alcohólicas ni drogas, ni fumar. Así como evitar sardinas porque le ponen la leche agria (IC4)
Les hablo de los granos que son nutritivos, pero como “abomban” no deben comerlos sino de vez en cuando (IC5)

Un aspecto resaltante es la importancia que las IC dan a la lactancia materna; en este caso, todas la promueven en la comunidad a través de diversas opciones, bien sea con charlas, distribución de material, apoyo institucional o en conversaciones con las embarazadas y madres de la comunidad. Algunas IC reportan que las madres son resistentes a dar de mamar a sus hijos.

...charlas, trípticos, control y seguimiento para que den solo lactancia materna hasta los 6 meses. Es difícil porque las madres de ahora no les gusta amamantar (IC1)
Desde el momento en que se cense a la embarazada se promociona la lactancia materna, después del parto se hace control y seguimiento. Pero son reacias a dar de mamar (IC2)
Se realizan visitas casa a casa con la entrega de trípticos y charlas en el ambulatorio (IC3)
Se hace promoción con las madres que se censaron, se les entrega trípticos y se dan charlas, pero es un problema para que asistan porque unas trabajan y otras dicen que no van a lactar, señalan problemas de salud y de no tener tiempo (IC4)
Las visitas casa a casa, también se dan charlas y se les entrega material promocional, pero son resistentes, porque dicen que trabajan y no tienen tiempo, otras dicen que la leche que tienen es de mala calidad y hay unas que hasta dicen que se les cae el pecho (IC5)

Dentro de la Educación Maternal, un aspecto importante es enseñar a las gestantes los primeros cuidados que se deben prodigar al recién nacido, más aun cuando en esta época las mujeres inician la maternidad a edades muy tempranas, pues de acuerdo con los censos realizados en todas las comunidades la mayoría tienen edades menores de 20 años, encontrándose en tres comunidades a niñas de 14 y 15 años embarazadas, como en Cazadero, Las Minas y Barrios de Lobatera.

La orientación sobre los primeros cuidados del recién nacido, generalmente se proporciona de manera verbal, a través de conversaciones, también se observan respuestas que indican apego a errores que se han instaurado en el imaginario de las mujeres, como es el “mal de ojo” que se le puede dar a un niño, evitar el consumo de sardinas o que el niño permanezca en una habitación sin ventilación.

Algunas orientansobre la manera de dar de mamar, el tiempo de amamantamiento y sobre algunas estimulaciones que se les deben dar al bebé, la limpieza de pechos y pezones de la madre y sobre la importancia del calostro. Éstas fueron las respuestas de las IC:

Teniendo en cuenta las necesidades básicas del recién nacido, son importantes los cuidados propios de esta etapa, como los son alimentación, higiene, afecto, , sueño, prevención de accidentes y la satisfacción de sus necesidades, todos estos cuidados se los recomendamos a las embarazadas (IC1)

Se les da orientación sobre el proceso evolutivo del niño mes a mes .Cuidarlo del maldeajo (IC2)

Al bebé hay que amamantarlo minutos después del parto para que baje la leche rápidamente y el niño aproveche el calostro, el cual es muy nutritivo y lo protege de enfermedades. También, se le dice que la comunicación es muy importante al momento de amamantar, le indico que debe tomar el niño en sus brazos. Mirarlo a los ojos, procurar estar tranquila. Se les enseña que se le da pecho de un lado hasta que se vacíe y luego se empieza con el otro (IC3)

Yo les doy muchas cosas, primero de la limpieza del bebé, también del aseo de los pechos y pezones. Les recuerdo que ellas deben alimentarse sano porque eso influye en su leche, por ejemplo, no comer sardinas, porque la leche después huele a pescado y también el niño. Que le de 10 minutos por cada pecho y si queda con hambre repetirlo, en la otra toma debe empezar por el pecho que le dio de último. Así voy para que aprendan (IC4)

Les recuerdo el baño y la limpieza del niño, la limpieza de pezones, los cambios de pañales, sacar los gases después de cada pecho y no darle más nada que leche y solo lo que el médico les indica, porque inventan darle vitaminas o guarapos para los gases que no les manda el doctor. Hay muchas creencias que combatir, por ejemplo tienen al niño encerrado en una habitación sin aire, a veces hasta le ponen papel a las rendijas para que no se resfríe, dicen que no se puede mirar al niño si la visita tiene la menstruación.

En estos barrios hay muchas creencias hasta llegan a buscar a un rezandero para quitar malas influencias y mal de ojos, porque si les da cólicos es por mal de ojos (IC5)

En cuanto a la Educación Maternal, si se analiza la información recabada, se puede interpretar que en las comunidades donde actúan las docentes comunitarias, no se da una verdadera atención en esta etapa del nivel de Educación Inicial, por cuanto,

además de empezarla a partir del nacimiento del niño, lo cual es una debilidad, porque de acuerdo con Manrique (2000) hay que atender a la madre y al niño desde el mismo momento de la concepción.

Igualmente, se aprecia que la orientación se ofrece de manera verbal, en encuentros con las madres para hablarles de salud, nutrición, lactancia materna y primeros cuidados, pero sin profundizar en estos aspectos, cubrir todas las fases desde la gestación, hasta los 3 años, en actividades teórico práctico, pues según Silva (2012), la Educación Maternal debe abarcar de manera integral al binomio madre/hijo

Es así que se interpreta como preocupante, lo encontrado en cuanto a la ausencia de una atención integral a la madre y al niño gestantes, sin inclusión del período fetal; también se revela el apego a la pedagogía tradicional y verbalista, por cuanto las docentes comunitaria recurren a la orientación a través de la palabra, sin ejemplificaciones, ni construcción colectiva de saberes, por eso es necesario dar un enfoque pedagógico a la Educación Inicial en la Etapa Maternal, expuesto en este trabajo.

De lo anterior emana como concepto emergente **Educación Maternal Integral para la Madre y el Niño Gestantes**

UNIDAD TEMÁTICA INICIAL: ATENCIÓN PRENATAL

La atención prenatal debe ofrecerse a la madre gestante para que ella y el niño que está en su vientre puedan cuidarse durante el proceso de embarazo y la procreación se produzca en las mejores condiciones posibles. Dadas las especificaciones legales venezolanas, que consideran a la Educación Inicial desde los cero años del niño, es decir, después de haber nacido; la atención prenatal es muy débil y está en manos de las docentes comunitarias incorporadas a los programas de atención educativa no convencional que se cumplen en diferentes barrios populares del país.

Es importante que dentro de la atención prenatal la mujer aprenda a estimular al feto, a través de un proceso de enseñanza para que ofrezcan estimulación cognitiva,

sensorial, auditiva, táctil, visual, gustativa, olfativa y musical al feto. Igualmente es necesario que la gestante aprenda algunas técnicas para que el proceso de embarazo sea afrontado sin temores, con posibilidades de contribución a un parto más fácil y en buenas condiciones de salud. Por eso, deben aprender técnicas de relajación neuromuscular para el parto humanizado; así como técnicas respiratorias para realizar en los diferentes momentos del proceso de parto; también, ejercicios gimnásticos para mantenerse saludable ella y su hijo y así poder llegar en buenas condiciones al parto

En atención a lo antes expuesto, se interpreta en las respuestas que los IC ofrecieron en las entrevistas a profundidad, que la atención prenatal es muy débil y en muchos casos está ausente en las comunidades en las que trabajan las IC entrevistadas. En lo referido a la estimulación fetal, la mayoría orienta a través de la palabra hablada; hubo respuestas como las siguientes:

Les digo que la estimulación ayudará a formar un hijo sano que sea capaz de afrontar la vida en el futuro (...) pero enseñar como tal no lo hago (IC1)

La oriento sobre algunos aspectos, como que la madre debe estar relajada, tranquila y cómoda para hablarle a su hijo, tocar su barriga, colocarle música suave, porque es un momento de afectividad que recibe el niño junto a sus padres. Los ejercicios los ven en la guía del ministerio (IC2)

Las oriento para que le hable, cante, toquen el vientre, que se alimenten saludablemente y coman lo que les guste y provoque, escuche música de relajación, y clásica para que el feto sienta toda lo que observa hace y siente (IC3)

...conversamos y les digo que hablen con el bebé que está en la barriga, que cuando ellas puedan les cante, que le digan todo lo que ven alrededor, cuando comen les cuenten al bebé a qué sabe la comida, a qué huele, que les digan cómo es la textura de lo que tocan. Así se les desarrollan los sentidos (IC4)

...hablarle al bebé y que también lo hagan su padre y los demás de la familia, que le coloque música de todo tipo, a veces suave y otras movida para que no se acostumbre a una sola, que se frote la barriga con un algodón impregnado en un olor como vainilla, limón para que distinga olores. Que para lo visual, busque una linterna y la rote por su vientre y también que se pase algodón, piel y otro material para que distinga texturas

En lo relativo a la relajación neuromuscular, las respuestas indican que como tal no se trata con las embarazadas, pues solo algunas dan recomendaciones para que estén relajadas. Sobre este aspecto, éstas fueron las respuestas obtenidas:

Este aspecto no se desarrolla (IC1, IC2, IC3 IC4 IC5).
Las he llevado a las prácticas de yoga en el Metropolitano, las convoco y allá nos vemos, pero casi no van (IC4).
Algunas veces les enseñé a relajarse y a lo de respiración(IC5)

Tampoco se practican con las madres los ejercicios de respiración para que aprendan a realizar los indicados para cada momento del parto, pues hay específicos para el período de dilatación, para la fase de expulsión y para la oxigenación del feto.

No se practican ese tipo de ejercicios (IC1, IC2, IC3, IC4, IC5)
Les digo lo importante que es respirar aire puro, no contaminado (IC2, IC4)
Les enseño la respiración de tomar aire por la nariz y botarlo por la boca para que llenen bien los pulmones, porque eso es saludable para su hijo y para ella (IC5)

Las docentes comunitarias no practican con las madres gimnasia prenatal, una IC enseña ejercicios para los pezones, otras hicieron referencia al yoga y a los encuentros en el parque Metropolitano de San Cristóbal

No se practican con las madres ejercicios gimnásticos (IC1, IC2, IC3, IC4, IC5)
Les indico algunos para el pezón, para facilitar el amamantamiento (IC1)
Solo las veces que se fue a los de yoga al Metropolitano (IC2, IC4)

En lo relativo a la atención prenatal para el cuidado de la madre y el feto durante el proceso de embarazo, de manera que la procreación se produzca en las mejores condiciones posibles; el análisis realizado, de acuerdo con las respuestas de las informantes clave, lleva a señalar que no hay en ninguna de las comunidades del municipio Lobatera, atención prenatal; la orientación para la estimulación prenatal se ofrece a través de la palabra hablada, lo mismo las instrucciones para los ejercicios de relajación, respiración y gimnasia, lo cual constituye algo negativo, pues según De Novi (1984), es necesario dar charlas, exposiciones y sobre todo hacer demostraciones prácticas de todos los aspectos que las embarazadas deben aprender y luego ejercitar con ellas todos los ejercicios.

En conclusión, en estas comunidades no se aprecia atención prenatal a la madre y al feto, nuevamente se puede afirmar que hay un apego a lo tradicional y la transmisión de conocimientos que poseen las docentes; lo cual se agrava por la poca

formación que tiene este personal para afrontar lo referido a esta etapa prenatal; igualmente, se acentúa por el hecho de atender a muy poca población de mujeres gestantes. Sin embargo, dado que existe el programa, es factible superar estas debilidades a través de la renovación de la etapa maternal de la Educación Inicial, pues con ello se podrá dar el verdadero sentido que tiene la atención a la madre y al niño antes de nacer, con acciones de estimulación prenatal y la preparación de la gestante durante el período de gestación.

Hay que señalar que cuando se trata de comunidades desfavorecidas, como las que están dentro del programa de atención educativa no convencional del municipio Lobatera, es preciso el trabajo constante con las gestantes para que aprendan cómo estimular al niño que está en su vientre y realizar los ejercicios que le permitan prepararse para tener un parto humanizado, lo que según Rojas (2010) debe realizarse a través de un entrenamiento constante a partir del 4to mes de gestación.

De lo anterior surge como concepto emergente **Atención Prenatal para la estimulación fetal y la preparación a la maternidad**

UNIDAD TEMÁTICA INICIAL: ATENCIÓN EDUCATIVA NO CONVENCIONAL

La atención educativa no convencional en Educación Inicial, debe atender a la población materno infantil que no recibe los beneficios de la educación convencional, de acuerdo con lo estipulado por el MED (2005) se incluye dentro de la Educación Inicial a los niños desde la etapa de gestación, lo que hace necesario incorporar a la madre embarazada; esto sin embargo, no está ni en la LOE (2009) ni en el Currículo del nivel del MPEE (2007), pues en ambos instrumentos se contempla a la Educación Inicial a partir de los 0 años.

En atención a lo expuesto, se aprecia en las respuestas de las IC que la atención se presta en casi su totalidad, en espacios comunitarios cedidos o en visita a los hogares, esto se revela en las siguientes respuestas:

Se atiende en espacios cedidos (IC1, IC2, IC5), En visitas casa a casa (IC1, IC2, IC5) En espacios cedidos en el Centro de Educación Inicial (IC4, IC5)

Las docentes carecen de equipos y materiales provistos por la Zona Educativa, trabajan con sus propios recursos y con los que están en la comunidad, lo que hace que el trabajo sea dificultoso. Esto se revela en las respuestas de las IC:

No disponemos de materiales (IC1, IC2, IC3); tenemos pocos recursos (IC4, IC5); Los medios son los de la familia o del preescolar (IC2, IC4, IC5). Son los que están a nuestro alcance. Cada quien se las arregla como pueda (IC2, IC3); tenemos pocos recursos (IC4, IC5)

También se aprecia en las respuestas la poca atención a las embarazadas, algunas señalan que no tienen, dan como razón que ya dieron a luz; es decir, las gestantes, en su gran mayoría no están bajo los beneficios del programa, el total en las cinco comunidades llega a 8 mujeres. Véanse las respuestas sobre este aspecto.

En este momento no tengo ninguna madre censada, las que había ya parieron tengo que volver a recorrer la comunidad (IC1). Tengo 4 las otras ya salieron. (IC2). Ya dieron a luz, me queda 1 (IC3); Tenía 2 pero ya salieron, estoy esperando que unas tengan los 3 o 4 meses para censarlas (IC4). Tengo 3 embarazadas (IC5)

Igualmente, hay pocos niños de 0 a 6 años, que son los que por mandato legal deben recibir la atención del estado venezolano a través de los programas del MPPE (2007). Las respuestas indican que hay un total de 70 niños, de ellos 29 son lactantes, pero solo en una comunidad se atienden a los mayores de 3 años, como es el caso de IC5 que tiene 16 niños de 3 a 5 años. En una de las aldeas no hay atención a los niños; esto se refleja en las respuestas que ofrecieron las IC durante la entrevista a profundidad. A continuación se coloca el resumen de ellas

13 lactantes (IC1); 5 lactantes IC4); 11 lactantes (IC5). De 1 a 3 años son 14 niños (IC1); de 1 a 2 son 15 niños (IC3); 10 menores de 3 años (IC4); 8 niños en maternal de 1 y 2 años. Todavía ninguno porque estoy censando (IC2)

El horario para el trabajo en el Programa de atención educativa no convencional, está establecido en estas cinco comunidades, por la dirección del Simoncito al cual están adscritos, como es el de Borotá, así organizan y desarrollan los diferentes eventos; para la atención, se destinan los lunes y viernes para lactantes, martes y jueves niños de Maternal y miércoles embarazadas; es decir solo un día para las embarazadas. En las respuestas se aprecia que se dan orientaciones casa a casa, se efectúan actividades deportivas y se realizan charlas y reuniones:

Lo hago siguiendo el horario establecido (IC1, IC2, IC3, IC4, IC5)); Se realizan actividades recreativas y deportivas con el especialista en deporte (IC2); eventos articulados con el simoncito convencional (IC3, IC4, IC5); ...las charlas o el salón de cultura (IC4)

Sobre la base de la información recabada, se puede señalar que el programa de atención educativa no convencional que se realiza en comunidades del municipio Lobatera, atiende muy pocas embarazadas, incluso, hay comunidades donde no se atiende a ninguna; igualmente, se aprecia que el énfasis se da a los niños de 1 a 3; en este trabajo las docentes comunitarias no cuentan con materiales y recursos, por lo que deben solicitar préstamos o usar los del Centro de Educación Inicial.

Si esta realidad se lleva a la luz de lo expresado por Leighton (2000), se puede intuir que hay muchas debilidades que superar, porque es necesario que en las comunidades se atienda a toda la población infantil de Educación Inicial que está fuera del sistema educativa; además de atender a las madres, lo cual debe realizarse en una acción planificada y sistemática, en la cual se destaque la intencionalidad pedagógica.

Igualmente, se considera que es necesario ajustar el horario a las especificidades de cada localidad, pues tal y como lo señala Silva (2009), hay que respetar y considerar las necesidades propias de cada lugar, los intereses de la

población, así como las características de los barrios, sobre esos parámetros deben programarse los horarios y lapsos; sin embargo, en todas las informantes clave siguen un cronograma elaborado por la Dirección del Centro de Educación al cual está adscrito el programa y solo van a las aldeas durante 3 o 4 horas en la mañana

En definitiva, se puede afirmar que el programa de atención educativa no convencional desarrollado en las comunidades del estudio, presenta fortalezas como son la importancia dada por las cinco docentes comunitarias a la Educación Inicial, también, que hacen uso del Currículo de Educación Inicial y asimismo se establece coordinación con entes públicos y privados para el desarrollo de acciones; sin embargo, hay algunas debilidades detectadas, porque el programa no se cumple con el objetivo para el cual fue instalado, como es el de la atención de la madre y los niños desde la gestación, sus acciones son débiles, sin una programación establecida, más centradas en los niños después de su nacimiento; además, las carencias de materiales y recursos impiden a las docentes ofrecer la debida atención pedagógica.

Estas situaciones deficitarias se podrían mejorar si se redimensionan los programas no convencionales para su cumplimiento en las comunidades, de manera de abarcar a la madre y al niño desde el mismo momento de la concepción, con una planificación ajustada a las necesidades y especificidades de cada localidad donde se realizan, a través de un enfoque pedagógico y no solo asistencial.

Lo antes expuesto conduce al concepto emergente **atención pedagógica no convencional planificada para la madre y al niño desde la gestación**

Resumen de la Estructura General

Lo encontrado en la estructura general, se puede graficar, con la indicación de los informantes, las acciones realizadas. Las fortalezas y las debilidades que se pudieron de manifiesto, tal como se coloca en el gráfico que sigue:

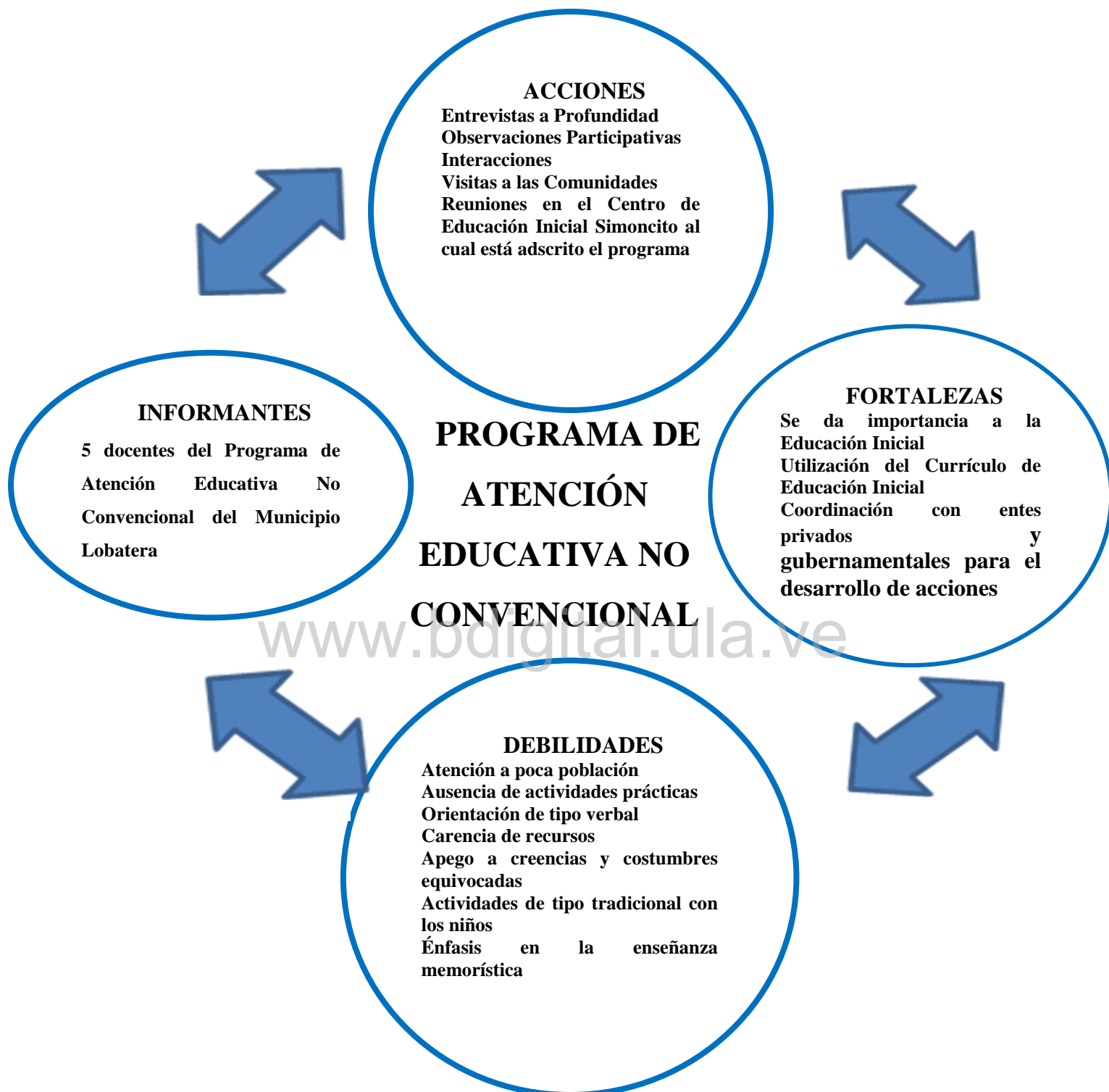


Gráfico 1 Resumen de la Estructura General

Resultado de las Observaciones

Las observaciones fueron realizadas en tres momentos diferentes en cada una de las comunidades integrantes del Programa de Atención Educativa No Convencional de Lobatera; en el cuadro que sigue se indican la observación a cada actor, las fechas de las observaciones, el lugar, la situación y una síntesis de lo observado.

Cuadro 5. Resultados de las Observaciones

Observación / Actor	Fecha	Lugar	Situación	Lo observado
IC1	10/10/2016 19/10/2016 26/10/2016	Comunidad de Cazadero	Desarrollo de la atención que ofrece la docente comunitaria en las etapas de maternal y preescolar .	La docente atiende, a la etapa maternal en dos días a la semana, igualmente para la etapa preescolar y para la atención a la embarazada se tiene previsto un día. Todas las actividades en la mañana. Atiende 4 madres de 15 a 21 años, pero en interacciones verbales. Realiza visitas a hogares- Orienta verbalmente sobre estimulación y actividades dirigidas con los niños de 3 a 5 años Trabaja en coordinación con el Ambulatorio – No se observó trabajo práctico con las embarazadas – Hay carencia de recursos
IC2	17/10/2016 26/10/2016 2/11/2016	Comunidad de Las Minas	Programación que se desarrolla en las diferentes etapas de la educación inicial Áreas que atiende dentro de las etapas maternal y preescolar en la comunidad observada	Sigue el mismo horario ya señalado – Desarrolla planes de trabajo de acuerdo con los objetivos del currículo – El trabajo con las embarazadas es con orientaciones teóricas – Se articula con el INN y el Ambulatorio para el control prenatal - Realiza censo de embarazadas en la comunidad – No se observó promoción a la lactancia materna – Todas las orientaciones son de tipo teórico- No se observaron actividades prácticas, ni atención a lactantes o niños de edad preescolar - Hay carencia de recursos
IC3	24/10/2016 9/11/2016 16/11/2016	Comunidad de La Llanada		El mismo horario anterior -Trabaja de manera coordinada con el Ambulatorio, el INN, el Centro de Educación Inicial, pero no desarrolla actividades con niños de 3 a 6 años – No se observó trabajo práctico con las madres, solo orientaciones de tipo oral. No se observaron charlas que dice realizar – Realiza visita casa a casa para entrega de material promocional e instruccional – Solo atiende a 1 embarazada, 20 familias y 15 niños menores de 2 años. - Con los niños realiza actividades dirigidas con énfasis en la escritura (Copia de palabras y números) y actividades visomotoras - (Relleno de formas, ensartado). Hay carencia de recursos
IC4	31/10/2016 23/11/2016 30/11/2016	Barrios de la ciudad de Lobatera		Sigue el mismo horario que se da en las otras comunidades - Ofrece orientaciones de tipo teórico- Con los niños realiza actividades dirigidas con énfasis en la escritura (Copia de palabras y números) y actividades visomotoras - (Relleno de formas, ensartado). No se observaron actividades prácticas con las embarazadas – Hay carencia de recursos , utiliza videos y diapositivas de su propiedad
IC5	3/10/2016 5/11/2016 7/12/2016	Ciudad de Borotá		Trabaja en el horario establecido y de acuerdo con el currículo - Explicaciones verbales sobre ejercicios y cuidados del embarazo, a las 3 embarazadas que atiende – Facilita material documental en calidad de préstamo – Realiza respiraciones con las embarazadas - No se observaron otros ejercicios de tipo práctico- Atiende 26 niños de maternal y preescolar - Hay carencia de recursos

Análisis de las Observaciones

Las observaciones realizadas, evidencian que las docentes trabajan de acuerdo con sus propias experiencias y creencias. Todas siguen el cronograma establecido, dan énfasis a lo teórico, pues no se observaron actividades prácticas. También, la mayoría realiza con los niños actividades dirigidas. Se observó carencia de materiales y recursos para el desarrollo de las actividades con las madres y con los niños, utilizan los que le prestan en la comunidad y en los hogares.

Se trabaja en coordinación con el Ambulatorio, El INN y el Centro de Educación Inicial. Llama la atención que a pesar de tener tiempo de funcionamiento la vía no convencional en este municipio, la población de niños atendidos en maternal y preescolar es poco numerosa; lo mismo la de las mujeres embarazadas.

Todo lo antes expuesto, lleva a la investigadora a señalar la importancia de elaborar aportes pedagógicos para la renovación de la docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, que permitan la inclusión desde la atención prenatal, a la madre y al niño que el docente realiza en los programas que actualmente se cumplen, por cuanto están en consonancia con lo encontrado y con lo que previamente se explicitó como aspiración.

Resumen de Entrevistas y Observaciones Realizadas

A continuación se presenta en el gráfico 2 el resumen de las entrevistas y en el gráfico 3 el de las observaciones realizadas. En el primero se hace indicación de la secuencia de los aspectos resaltantes; se parte de las cuatro unidades temáticas iniciales, como son Educación Inicial, Educación Maternal, Atención Prenatal y Atención Educativa No Convencional; luego se señalan los informantes clave, se indica el tipo de técnica e instrumento aplicado, el escenario, las categorías emergentes surgidas del estudio. En el segundo, se señalan los informantes clave, los escenarios, el número de observaciones realizadas, el instrumento para registrar la información como son las notas de campo, lo cual condujo a los resultados.

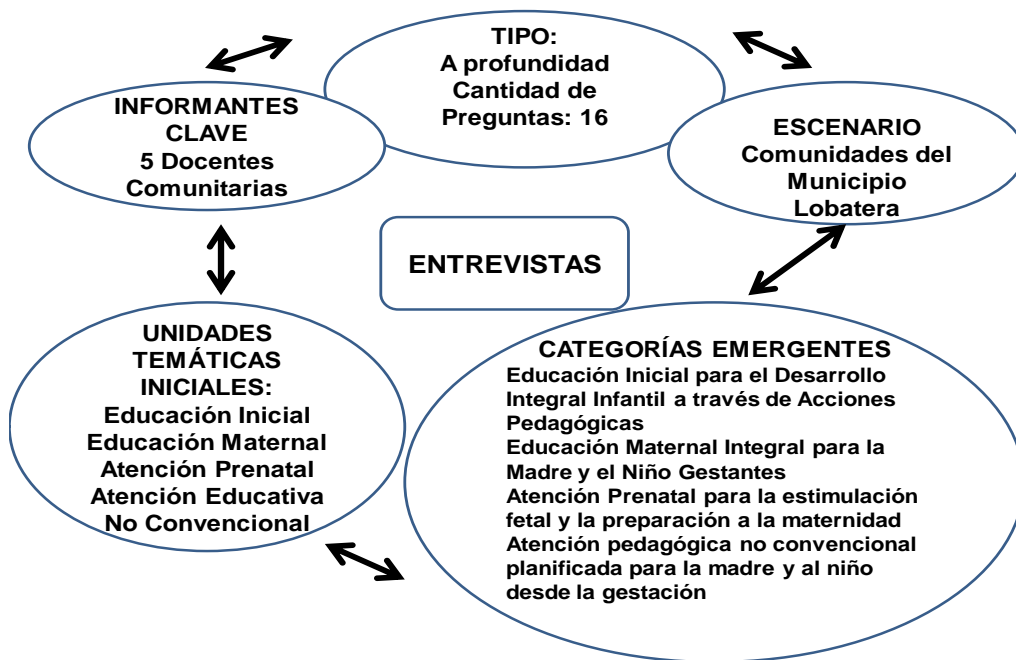


Gráfico 2 Entrevistas

www.bdigital.ula.ve



Gráfico 3 Observaciones

Triangulación de la Información Recabada

La triangulación permite, según Martínez (2007) la clasificación, organización, síntesis y comparación de los datos obtenidos en el proceso de investigación. El autor enfatiza que “En ella se utiliza una variedad de datos para realizar el estudio, provenientes de diferentes fuentes de información” (p. 200). Las fuentes de información fueron las entrevistas a profundidad aplicadas, las observaciones participativas realizadas por la investigadora, los planteamientos teóricos que sustentaron el estudio y las reflexiones personales de la investigadora; todo ello, de acuerdo con las debilidades y fortalezas encontradas, constituye un marco referencial que conduce a la interpretación y la teorización. La triangulación se realizó en atención a las unidades temáticas preliminares establecidas

En lo que respecta a la Educación Inicial, a través de las respuestas de las IC y la observación realizada por la investigadora, se aprecia la existencia de una Educación Inicial con énfasis en los niños de más de 1 año: Las docentes del programa de atención educativa no convencional trabajan de acuerdo con sus creencias, pues no reciben orientación sobre cómo hacerlo; aun cuando en el Currículo de Educación Inicial se establece la edad a partir de los cero años, la atención a los lactantes no se cristaliza en la acción. Las docentes le otorgan importancia a la Educación Inicial y plantean que significa atender al niño desde los 0 años y sobre esa base enfatizan su programación.

Lo anterior evidencia que la atención a la gestante y la estimulación fetal es débil, lo que no está en consonancia con lo establecido por la OMEP (1972) organismo que desde hace muchos años estableció la edad preescolar desde el momento de la concepción; igualmente, expertos como Manrique (2000) y Escobar (2003) señalan las posibilidades de aprendizaje del bebé desde el vientre materno. Esto resalta la necesidad de la **Educación Inicial para el Desarrollo Integral Infantil a través de Acciones Pedagógicas.**

En lo referido a la Educación Maternal, se observa una ausencia de educación maternal para las embarazadas, no se aprecia una sistematización; sino que por el contrario, se espera que las madres den a luz para reiniciar el proceso, lo cual de acuerdo con Silva (2009) debe ser de manera permanente, así, unas gestantes entran al programa a partir de los 4/5 meses de embarazo y salen cuando paren.

Las docentes comunitarias van a las comunidades a dar atención a los niños a través de la orientación verbal a las madres, son pocas las oportunidades en las que realizan actividades de juegos didácticos o realizan estrategias para propiciar el desarrollo de cada una de las áreas que integran el desarrollo infantil. Para Escobar (2003) es necesario modificar la práctica educativa para la población infantil, lo que debe estar en función de los avances neurocientíficos y psicológicos; “...en estos primeros años de vida del ser humano, es cuando hay más posibilidades para desarrollar la inteligencia, perder este espacio, significa dejar pasar los momentos más relevantes del desarrollo” (p. 181). Esto, a juicio de la investigadora debe iniciarse desde el vientre materno, dando un sentido pedagógico a la educación maternal durante esta etapa de gestación, para lograr una **Educación Maternal Integral para la Madre y el Niño Gestantes.**

En cuanto a la atención prenatal que se ofrece en el Programa de Atención No Convencional en el municipio Lobatera, se desprende de las entrevistas y las observaciones realizadas que en estas comunidades no se ofrece atención prenatal, hay algunos intentos a través de orientaciones de tipo verbal, pero con las gestantes no se realizan actividades prácticas para que aprendan a cuidarse, realizar ejercicios para el parto humanizado, comprender lo que sucede durante el embarazo y cómo pueden hacer que sea una etapa de aprendizaje, de cuidados para tener una gestación sin alteraciones por desconocimiento de cómo puede aminorar riesgos y estimular integralmente a su hijo.

Sobre la atención Prenatal De Novi (1984) explica la importancia de las acciones dirigidas a las embarazadas, las cuales deben ser impartidas por docentes conocedoras del proceso de gestación, de manera de poder orientar a la madre desde la concepción hasta el momento del parto; enseñándole lo que ocurre de manera evolutiva dentro de su organismo durante los 9 meses de gestación, cómo progresa el bebé mes a mes, cómo debe alimentarse y ejercitar su cuerpo a través de prácticas respiratorias, de relajación y de gimnasia; de esta manera pierde los temores, se capacita y sabe cómo actuar en cada momento; también, la autora señala la importancia de la lactancia materna exclusiva; lo que en las comunidades que participaron en la investigación se sucede a través de conversaciones con las madres.

Esto representa una debilidad, pues Álvarez (2007) considera que se debe insistir en la lactancia materna exclusiva hasta los 6 meses, de manera sistemática y organizada a través de campañas permanentes, con apoyo institucional.

Otro aspecto que resalta es que se ofrecen pocas orientaciones para la estimulación fetal, aun cuando ello es posible porque Manrique (2000) señala que el niño desde el vientre materno puede recibir estímulos desde el exterior, con lo cual potencia todas sus funciones cognitivas y además, crea un vínculo afectivo con la madre; esto se mantiene, aun después del nacimiento.

Es así como la atención prenatal no debe ser esporádica ni mucho menos improvisada, pues en ella se requiere de docentes que desde los programas de atención educativa no convencional, puedan impartir una **Atención Prenatal para la estimulación fetal y la preparación a la maternidad**

Del mismo modo, se pudo apreciar que la atención Educativa No Convencional que se ofrece en las comunidades de Cazadero, Las Minas, Lobatera, Borotá y La Llanada es débil; las respuestas ofrecidas en la entrevista a profundidad y las observaciones realizadas por la investigadora ponen de manifiesto que las docentes trabajan con precariedad, sin contar con recursos ni preparación previa; se ajustan a un horario ya establecido, el cual no surge de las necesidades de cada aldea; solo se cubren actualmente a un total de 8 gestantes en las 5 comunidades; también, hay pocos lactantes incorporados a la programación, pues el énfasis está en los niños mayores de 2 años; no obstante también son pocos, pues estas comunidades son populosas y solo se atienden a 70 infantes; sin contar con una guía pedagógica, espacios adecuados y recursos que permitan la realización de actividades pedagógicas con los niños.

Es importante considerar que para Escobar (2003) la Educación Inicial a partir de la gestación, debe tener una intencionalidad pedagógica, para poder potenciar todas potencialidades infantiles, de ahí la necesidad de la **atención pedagógica no convencional planificada para la madre y al niño desde la gestación.**

Una vez analizada e interpretada la información recabada durante el proceso investigativo en el cual fue posible el trabajo en los cinco escenarios seleccionados, se puede proceder a considerar las categorías que emergieron de tal proceso, las cuales emanaron de los resultados obtenidos en las entrevistas a profundidad aplicadas a los cinco informantes clave; así como de las observaciones cumplidas.

Categorías Emergentes

La información recabada durante el proceso investigativo, conduce a apreciar cómo las docentes comunitarias ofrecen poca atención pedagógica en las localidades donde desarrollan el programa de atención educativa no convencional, muchas veces se limitan a orientaciones de tipo verbal, en una educación tradicional y transmisora de información; sobre esta base surgen las categorías emergentes

- **Educación Inicial para el Desarrollo Integral Infantil a través de Acciones Pedagógicas**
- **Educación Maternal Integral para la Madre y el Niño Gestantes**
- **Atención Prenatal para la estimulación fetal y la preparación a la maternidad**
- **Atención pedagógica no convencional planificada para la madre y al niño desde la gestación**

Realizada la triangulación de la información recabada, la cual se efectuó en atención a lo indicado por Martínez (2007), de acuerdo con las pautas establecidas, se pudo proceder a la teorización con la intención de dar los aportes pedagógicos para renovar la docencia de la etapa maternal de Educación Inicial.

CAPÍTULO V

ELABORACIÓN TEÓRICA

Aportes Pedagógicos para Renovar la Docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial

La información obtenida durante el proceso de investigación, generan los aportes pedagógicos para renovar la docencia en la Etapa Maternal de Educación Inicial. Cabe destacar que emergieron de la categorización inicial, cuatro categorías teóricas, por cuanto la categorización inicial realizada a partir de las unidades temáticas iniciales, permitió el agrupamiento de conceptos, características y proposiciones de una manera específica para conformar la organización de categorías selectivas y poder establecer los aportes que contribuyan a comprender la necesidad de dar un enfoque más amplio a la Educación Maternal a fin de incluir una atención prenatal que abarque a la madre y al niño, lo cual debe realizar el docente en los programas que actualmente se cumplen. De tal manera, las categorías emergentes dieron origen a las siguientes categorías teóricas:

- **Educación Inicial para el Desarrollo Integral Infantil a través de Acciones Pedagógicas**
- **Educación Maternal Integral para la Madre y el Niño Gestantes**
- **Atención Prenatal para la estimulación fetal y la preparación a la maternidad**
- **Atención pedagógica no convencional planificada, para la madre y al niño desde la gestación**

Las categorías teóricas se expanden en aspectos más abarcadores para la construcción de los aportes pedagógicos para renovar la docencia en la Etapa Maternal de Educación Inicial. A continuación se desarrollan cada uno de estos aspectos.

La Docencia en la Etapa Maternal de Educación Inicial, Desarrollada a través de Acciones Pedagógicas para el Desarrollo Infantil Integral

El docente de Educación Inicial es ante todo un promotor del desarrollo integral del niño, lo que debe suceder desde la etapa Maternal, considerada ésta desde el mismo momento de la concepción, por cuanto el período que transcurre desde que se concibe el nuevo ser es determinante para que haya una evolución adecuada del embrión al feto y de este al niño que va a nacer; por ello, hay que deslastrarse del enfoque asistencial, que solo implica cuidado y protección, para enfrentar una docencia con sentido pedagógico, en el cual estén presentes el educar y el formar

Es así que el análisis de la importancia y significación que el docente otorga a la Educación Inicial, estudiado a través de la unidad temática sobre Educación Inicial, se plantea la necesidad de que el docente realice acciones pedagógicas dirigidas a propiciar el desarrollo y el crecimiento del niño, por ser éstos, procesos que empiezan desde el mismo momento de la concepción; caracterizados por los cambios y transformaciones que se producen desde la etapa embrionaria, tanto a nivel físico como psíquico. Es decir, cuando el óvulo es fecundado y se sucede la multiplicación de las células; este proceso evolutivo no se detiene, sino por el contrario, se extiende hasta la adultez, de manera dinámica y evolutiva, sobre la base de la maduración y el aprendizaje, en lo que hay una interacción permanente entre los factores orgánicos que el niño lleva consigo desde la concepción y los factores ambientales, como circunstancias que rodean su vida.

Por tanto, la Educación Inicial desde la etapa Maternal, debe concebirse con una visión pedagógica, que permita al docente desarrollar acciones para que la madre y el niño que está en su vientre, aprendan y el producto del embarazo, como es el hijo, nazca en condiciones de continuar exitosamente, su evolución, pues así como desde el claustro materno recibe estímulos para su desarrollo sensorial y cognitivo, cuando nace, cuenta con sus reflejos para enfrentar el mundo; por lo que está condicionado a lo que recibe del medio, en el que la figura de la madre y demás adultos que le rodean, son de gran importancia; por eso, ante las posibilidades que brinda el cerebro como órgano

caracterizado por su plasticidad, hay grandes oportunidades de intervención para que pueda apropiarse de experiencias que favorezcan su desarrollo, lo cual sucede antes de nacer y continúa después del parto.

Todo lo anterior hace que el docente de Educación Inicial en sus dos etapas de atención, como son Maternal y Preescolar, ejerza una acción pedagógica dirigida hacia el desarrollo integral infantil, iniciada en el período de gestación y hasta la lactancia, incluyendo a la madre en estas acciones; luego, a través de las que se realizan de manera institucionalizada en los Centros de Educación Inicial que se instalan para acoger a los infantes desde los cero años, hasta la culminación de la Educación Preescolar.

**La Acción Docente en Educación Maternal dentro de una Visión que
integre a la Madre y al Niño Gestantes**

Entendida la Educación Maternal como la que se brinda a la madre y al niño desde la gestación, es necesario que desde el primer momento, se visualice con sentido pedagógico, de manera que puedan realizarse sea de manera integral, es decir, que abarque a la embarazada y al hijo que está en el claustro materno. Para ello, se requiere que el docente esté capacitado para poder desarrollar acciones pedagógicas que comprendan la formación y el aprendizaje tanto en los aspectos cognitivos, como los afectivos, sociales y físicos, entre otros. De ahí la necesidad de dar apoyo al docente, quien en la mayoría de los casos no tiene la formación académica para enfrentar la Educación Inicial desde la gestación, por cuanto los centros universitarios incluyen pocos temas sobre estos aspectos.

Por tanto, es preciso que el docente realice acciones pedagógicas que le permitan a la madre gestante, aprender sobre el embarazo, las transformaciones que ocurren en su organismo a consecuencia de la preñez, la evolución que se da en el niño desde la etapa embrionaria hasta la fetal, los requerimientos que tienen tanto la madre y el feto en cuanto salud, nutrición, las situaciones especiales que pueden ocurrir durante la etapa de gestación, los diferentes momentos del embarazo hasta el puerperio, la importancia de la consulta prenatal desde la primera falta de la menstruación, ejercicios físicos, de relajación y respiración que le ayudan durante la preñez y la necesidad de obtener autorización del

obstetra para realizarlos, la lactancia materna como fuente de vida, la estimulación del bebé durante este período prenatal, entre otros aspectos de interés, como son algunos referidos a la etapa preconcepcional.

En este sentido, la docente deberá realizar acciones pedagógicas en la comunidad, porque es preciso que se considere cuando es el mejor momento para tener un nuevo hijo, esta idea tiene que madurarse con suficiente responsabilidad. Decidir tener un hijo debe ser producto de una profunda reflexión, considerando todos y cada uno de los aspectos que rodean a la vida de la pareja. El período preconcepcional se inicia cuando la mujer y el hombre, desde el punto de vista fisiológico, están en capacidad reproductiva y se extiende hasta el momento de la fecundación. Puede ser más o menos extenso de acuerdo con la decisión y conveniencia de los futuros padres. Siempre, será una etapa de reflexión, de decisión y de toma de decisiones, más aún cuando se trate de personas muy jóvenes, que aún, cuando desde el punto de vista fisiológico puedan concebir, desde el punto de vista psicosocial, todavía no están preparados.

Es así que desde la adolescencia se está en condiciones de procrear. Desde el mismo momento cuando la mujer ve sus primeras menstruaciones y el varón produce espermatozoides ya se entra en una etapa reproductiva; por tanto, es conveniente evitar los embarazos no deseados, pues no es a esta etapa a la que se hace referencia cuando se habla del período preconcepcional, sino al tiempo cuando la pareja, por decisión propia y autónoma aun no ha concebido; de ahí la enorme responsabilidad de trabajar con los padres y los jóvenes que aprendan sobre la importancia de engendrar en el momento oportuno. El período preconcepcional prepara a la mujer y al hombre para integrarse como pareja, en un esfuerzo sinérgico, para unirse en una familia bien constituida y para ser padres responsables. A ambos les corresponde escoger el momento más propicio para el embarazo.

La decisión de tener un hijo, tendrá que contemplar, en primer lugar, a las condiciones socioeconómicas que rodean a la familia, pues hay que asegurarse de que se dispone de los medios necesarios para criar y mantenerlo. Otro aspecto a considerar es el de las condiciones psíquicas de los padres, pues una pareja en crisis no está apta para atender a un hijo, por cuanto el niño requiere protección, seguridad y amor, lo cual no lo pueden dar quienes no están emocionalmente equilibrados. Igualmente es necesario que tanto el hombre como la mujer gocen de buena salud física, sobre todo hay que tener

presente que la mujer debe estar en condiciones óptimas de salud integral para poder dar a luz un hijo sano. Por lo que la mujer debe empezar a cuidarse ella misma, a vigilar su salud, a asistir a sus consultas médicas periódicas, a capacitarse y a aprender, para poder estar verdaderamente saludable; todo esto con el apoyo y la orientación de la docente comunitaria, quien podrá desempeñar su acción pedagógica en coordinación con el centro de salud de la comunidad.

En la etapa prenatal la docente comunitaria debe insistir en la necesidad del chequeo médico, el ginecostetra deberá tomar en cuenta el tipo de sangre de los padres, y al respecto indicará la conducta a seguir en el caso de discrepancia entre los tipos de sangre de la madre y el padre, sobre todo si la madre es RH negativo (RH-) y el padre es RH positivo (RH+). En todo caso, después del examen médico y de haber comprobado que ambos gozan de buena salud, ya pueden estar seguros de que un hijo puede concebirse sin correr riesgos de este tipo.

Igualmente, durante la etapa prenatal, la docente deberá enseñar sobre el proceso de la concepción, la cual ocurre como consecuencia de una relación sexual, cuando la mujer está en días fértiles, el hombre es fértil y no se practica ningún método anticonceptivo. En el coito, el óvulo que la mujer desprende, es fecundado por uno de los espermatozoides que se encuentran en el semen del hombre. El semen que el varón deposita en la vagina de la hembra contiene de 60 a 100 millones de espermatozoides por centímetro cúbico. Estos espermatozoides se mueven con gran rapidez y facilidad, a ello ayuda la capacidad de contractilidad interna del útero y de las trompas de Falopio, permitiéndoles subir desde la vagina, pasando por el útero y las trompas hacia el óvulo que se ha desprendido del ovario y que está en las trompas atrapado por las fibrilinas que le proporcionan un ambiente adecuado para la fecundación. Así, la fecundación sucede en la región llamada ampolla de la trompa de Falopio, por el fusionamiento de un espermatozoide con el óvulo, originándose una célula denominada huevo o cigoto. Todos estos son aspectos que debe conocer toda persona que va a procrear.

Del mismo modo, la docente en su acción pedagógica deberá lograr que se aprenda que los ovarios producen todos los meses un óvulo, si éste no es fecundado se expulsa con la regla o menstruación, en cambio, si el óvulo es fecundado se queda en la matriz o útero para su desarrollo durante la gestación. El útero o matriz es una cavidad en forma de saco,

parecida a una pera invertida y tiene el tamaño de un puño cerrado, está conformado por músculos, situado en la cavidad abdominal, sujeto por ligamentos que lo aguantan y le permiten la movilidad; se estrecha en forma de tubo hacia la vagina, por el canal cervical, terminando en un cuello o cérvix que se dilata en el momento del nacimiento del niño.

Por lo que los cambios rítmicos mensuales o ciclo reproductivo de las mujeres sexualmente maduras están constituidos por un ciclo ovárico, que corresponde a la ovulación y un ciclo uterino que corresponde a la menstruación, ambos se dan en forma simultánea. El ciclo ovárico tiene una fase folicular que va del día 1 al día 14 y una fase luteínica (la luteína es la hormona del ovario) que se extiende desde el día 15 al 24. El ciclo uterino tiene una fase menstrual del día 1 al día 5, una fase proliferativa que va desde el día 6 al 14, una fase secretoria que se extiende del día 15 al 26 y una fase isquémica los días 27 y 28. Con la fecundación se realiza un proceso de sucesivas y rápidas divisiones celulares de 3 o 4 días, mientras el cigoto o huevo se dirige al útero. Este cigoto contiene en su formación a los cromosomas, el 50% de los cromosomas provienen del espermatozoide y el otro 50% del óvulo, siendo los responsables de la herencia genética materna y paterna.

También, la pareja debe aprender que al llegar el cigoto o huevo al útero, se implanta en su pared interna y continúa su crecimiento para formar el embrión y la placenta. Las células siguen con su división y se inicia una diferenciación entre ellas para dar origen a los tejidos diferenciados del feto; aun antes ya se ha formado una membrana que se llena de líquido y que se denomina membrana amniótica (bolsa de aguas). Al tercer mes el embrión da paso al feto; este período fetal se extiende hasta el final de la vida intrauterina. La placenta va creciendo al mismo ritmo y termina su formación al cuarto mes. En la placenta se produce un intercambio gaseoso y metabólico entre el feto y la madre, haciendo posible el desarrollo del feto. La placenta está inserta en la pared uterina desde donde se comunica con el feto a través del cordón umbilical que sale de su centro y se introduce en la pared abdominal del feto. Es ahora cuando la madre puede iniciar, con autorización del obstetra su preparación al parto con ejercicios y a realizar la estimulación al feto.

Es decir, el período prenatal abarca desde el momento de la concepción hasta días antes del nacimiento del niño, cuando comienza el puerperio. Este es un lapso en el cual la docente comunitaria debe realizar acciones pedagógicas para que la mujer, su pareja y el

médico lleven adelante el embarazo en las mejores condiciones posibles, controlando las modificaciones y evoluciones que se van sucediendo tanto en la madre como en el niño. El embarazo dura 40 o 42 semanas, alrededor de 280 días que se cuentan a partir de la última menstruación. Para calcular el día del nacimiento del bebé hay una fórmula, como se expresó en los capítulos anteriores es la siguiente:

$$\textit{Última Regla} + 7 \text{ días} - 3 \text{ meses} = \textit{Fecha aproximada del parto}$$

De tal manera, el período prenatal para el niño transcurre totalmente dentro del útero y para la madre debe constituir una etapa de tranquilidad, en la cual se prepara para procrear un nuevo hijo, de ahí la importancia de recibir la orientación y el apoyo necesario, que en este caso le debe dar la docente comunitaria a través de su acción pedagógica.

Igualmente, una vez superada la etapa prenatal es necesario que el docente desarrolle una acción pedagógica con la madre y el niño para continuar con el aprendizaje ya iniciado, por eso, deberá ayudar a la madre a la construcción de conocimientos sobre los primeros cuidados del recién nacido, la estimulación del desarrollo y crecimiento infantil, entre otras. Este período postnatal se inicia con el denominado puerperio, que es el tiempo inmediatamente posterior al parto; en este período sucede un proceso de actividad orgánica y emocional que la docente debe conocer y enseñar. Es una etapa que dura 40 días, aproximadamente, es lo que popularmente se conoce como cuarentena. El organismo entra en un proceso de acomodo, pues los órganos distendidos durante el embarazo vuelven a su nivel natural, es decir, vuelven a buscar su acomodo, contrayéndose, adaptándose a sus posiciones y características normales. Esta fase concluye cuando los ovarios vuelven a su anatomía usual.

Cuando ya se ha alcanzado la semana 32 de gestación se puede realizar un ejercicio que permite comprobar los movimientos del niño en el lapso de una hora. Este ejercicio puede ser un indicador de las condiciones en que se encuentra el niño. Se realiza diariamente, después que la mamá haya pasado media hora de haber comido. Se coloca acostada o sentada cómodamente, un poco recostada hacia atrás, tranquila, sin apuros; se palpa el abdomen con la mano abierta y durante una hora cuenta los movimientos del niño; por lo general se produce un mínimo de catorce (14) movimientos fetales, si acaso cuenta

seis (6) o menos, es conveniente consultar con el médico. Esta comprobación también la puede realizar el papá.

Es importante orientar sobre la conveniencia de abstenerse de relaciones sexuales durante el puerperio. En estos días se observa una pérdida de sangre porque se están expulsando fragmentos de la mucosa uterina que protegía al feto, acompañada de sangre de las lesiones que ocasionó el desprendimiento de la placenta, esta sangre es más abundante que la de la regla normal y puede durar hasta tres semanas. También sobre la importancia de que la madre continúe con la relación afectiva de comunicación que se inició con el hijo durante el embarazo, más adelante se indicarán algunos ejercicios de estimulación y de cuidados para que el bebé se desarrolle convenientemente. También se comienza con la lactancia materna, favoreciendo no sólo la salud del niño y su desarrollo socioafectivo, sino también la salud de la madre, pues ayuda al acomodo del cual se habló anteriormente. Igualmente hacer del conocimiento que en estos días posteriores e inmediatos al parto pueden aparecer dolores por contracciones uterinas, son los llamados entuertos que se intensifican cuando la madre está en el momento de la lactancia. Es decir, la madre iniciará los primeros cuidados al bebé y conjuntamente con ello cuidará de sí misma para conservarse en óptimas condiciones.

Las docentes deben insistir en la comunidad que es un error muy arraigado considerar que durante el puerperio la mujer debe permanecer aislada, sin recibir aire natural ni sol, consumiendo atoles y comidas engordantes, sin moverse. Esto sólo contribuye a que la madre se alimente mal, se debilite, pierda elasticidad, engorde y se deprima. Lo más conveniente es que apoyada por el equipo médico quien será el que dará las instrucciones, por su pareja y el grupo familiar; la madre realice una vida normal, tranquila y sana, atendiendo y cuidando a su bebé, alimentándose adecuadamente, tomando sol, permaneciendo en ambientes con ventilación natural y con buena iluminación.

Asimismo, deberán haber orientado a las madres para que en los últimos diez días del puerperio ya puedan iniciar los ejercicios musculares para facilitar el acomodo y recuperar la elasticidad y tonicidad muscular, se pueden acompañar de masajes que faciliten el proceso. Los primeros ejercicios no deben ser violentos, sino movimientos suaves que se pueden realizar hasta en la misma cama, como son las rotaciones de pies, brazos, manos y piernas, la elevación de las piernas y brazos contraídos, etc. Al finalizar el

puerperio se empezará con los ejercicios dentro de la rutina diaria, con más energía y mayor tiempo.

Como puede apreciarse los aspectos anteriores solo pueden ser cubiertos por una persona capacitada para ello, por lo que se requiere que el personal de los programas de atención educativa no convencional, reciba el apoyo necesario, a través de cursos y talleres para que puedan tener la formación requerida para afrontar esta responsabilidad.

**Estimulación Fetal y Preparación a la Maternidad de la Embarazada,
ofrecidas como Acción Pedagógica Sistemática**

La atención integral a la madre y al niño durante el proceso de gestación, reviste la misma importancia que la ofrecida después del nacimiento, por cuanto el desarrollo embrional y fetal depende de los cuidados esenciales de la madre durante el embarazo y la estimulación sensorial que pueda brindar al feto para potenciar su evolución en todas las áreas de su desarrollo, dentro de las cuales se destaca el desarrollo cerebral puesto que los estudios de la neurociencia han demostrado que un niño estimulado desde la gestación tiene en un 20% el cerebro más desarrollado que los infantes no estimulados, lo cual determinara su arquitectura cerebral. Por tanto, la atención que se brinde a la madre y al hijo no pueden ser a través de acciones aisladas y esporádicas, sino que deben tener un sentido pedagógico y ser planificadas para su ejecución sistemática y permanente durante todo el embarazo.

Estimulación Fetal

La estimulación fetal o prenatal al bebé, también denominada intrauterina o in útero debe ser entendida como las acciones pedagógicas que se realizan para potenciar el crecimiento y desarrollo del feto que está en el seno materno, para ello, hay que cumplir una serie de ejercicios que le permitan evolucionar en las mejores condiciones posibles. Esta estimulación debe empezarse antes del nacimiento; por ello, a la madre hay que orientarla para que atienda este aspecto durante la etapa de gestación.

La estimulación implica acciones dirigidas a potenciar todas las áreas del desarrollo infantil; durante la etapa de gestación. La estimulación prenatal se desarrolla desde el vientre materno; es la madre, en primer término quien forma un binomio con su hijo y puede ofrecer estimulación integral, en la cual el aspecto afectivo es sumamente importante; también, el padre y los adultos significativos deben ofrecer estimulación al bebé y realizar algunas acciones que les permitan el contacto desde el medio externo; en consecuencia, la docente debe enseñar estas técnicas de estimulación para que puedan cumplirse en los hogares.

Esta estimulación se fundamenta en diversos estudios científicos que han demostrado cómo el feto es capaz de sentir, recordar y aprender a desarrollar respuestas ante diversos estímulos que se le proporcionan desde el exterior la madre y adultos significativos; esto se realiza por medio de una comunicación afectiva, permitiendo el desarrollo de las potencialidades intelectuales; al mismo tiempo, que se desarrolla la afectividad, la psicomotricidad, el lenguaje, lo social, lo sexual, lo moral y lo físico; es decir abarca todos los aspectos que permiten la evolución del niño.

La estimulación fetal, prenatal o intrauterina, se realiza a través de técnicas en las que se establece una comunicación con el feto proporcionándole estímulos a través de diferentes medios como sonidos, la música y la voz de la madre y de personas de su entorno íntimo; también por medio de vibraciones, luz natural o artificial, movimientos corporales y presiones en el vientre que permiten que el feto aprenda a reconocer y responder a los estímulos expuestos; con ello potencia su desarrollo integral en lo sensorial, psicomotor, físico y mental, por eso los fetos estimulados tienen un desarrollo intelectual y creativo mayor a los no estimulados.

En tal sentido, para enseñar a las madres las diferentes técnicas de estimulación prenatal, la docente debe contar con algunos materiales y objetos para los ejercicios; estos son de fácil logro, pues en muchos casos forman parte de los enseres del hogar. Sin embargo, el mejor medio es la voz de la madre quien en forma constante debe comunicarse con su hijo, decirle cuánto lo quiere, cómo lo espera con entusiasmo y cuánto lo desea. También, hay que acariciar al bebé, desde afuera, se le soba y se le mima con cantos y arrullos, es así que la estimulación fetal es eminentemente afectiva.

Un aspecto importante es que la estimulación prenatal debe ser constante, sin interrupciones, porque si se hace en forma esporádica no se beneficia realmente al niño; por lo que se aconseja que diariamente, se dediquen unos minutos para la comunicación entre madre e hijo; pues además de estimular al bebé, fortalece el binomio madre hijo. Para la madre para estimular al hijo debe estar relajada, sin tensiones ni temores, porque ello se transmite al bebé; cuando la madre ha reposado está distendida, puede realizar mejor la estimulación que cuando se encuentra agitada y en actividad.

También es necesario que se planifique diariamente lo que se va a ofrecer como estimulación; sin embargo, mucha frecuencia hay que sobar y acariciar la barriga, con palabras cariñosas dirigidas al bebé, por ejemplo cuando se note que el bebé esté agitado, se mueve mucho y se sienten sus pataditas, se debe sobar, arrullar y pedirle que se tranquilice con un tono de voz bajo y quedo.

Ahora bien, la estimulación prenatal debe ser un acto de amor; por ello, debe realizarse de forma afectiva; en tal sentido, la madre debe comprender que no es realizarla por salir del paso o porque la docente le pidió que lo hiciera. La docente cuando reúna al grupo de madres, debe dar atención al grupo y también individualizada, pues la interacción cara a cara y las explicaciones e informaciones son necesarias para la capacitación de las madres. En las sesiones de trabajo, la docente debe hacer a las gestantes demostraciones prácticas de cómo se aplican las técnicas de estimulación fetal.

Estimulación Musical: Es la estimulación fetal a través de la música para potenciar las funciones intelectuales del bebé. La docente comunitaria debe previamente seleccionar y conocer la música que va a colocar, enseñar a la madre cómo hacerlo, preferir la de Mozart y colocarla a buen volumen, así como evitar la estridente o muy rápida que agite al bebé.

Es de importancia colocarle música de Mozart porque activa las funciones cerebrales y hace que desde el punto de vista intelectual el bebé se desarrolle mejor porque se ponen en funcionamiento las estructuras del cerebro desde la etapa de gestación; es por eso importante efectuar acciones pedagógicas dirigidas a las mujeres embarazadas; sobre todo a las de los estratos sociales menos favorecidos, quienes poseen recursos económicos y culturales limitados.

Estimulación Sensorial. Es la estimulación fetal para activar los sentidos del feto que está en el vientre materno. La docente comunitaria debe realizar las demostraciones con cada material o recurso para que la madre aprenda cuáles son los convenientes para potenciar cada sentido. Por tales razones, la docente debe dominar las diferentes técnicas de estimulación prenatal sensorial, tales como táctil, auditiva, olfativa, gustativa y visual, practicarlas con las madres y dejar que ellas demuestren lo aprendido.

La estimulación táctil se refiere a las prácticas de estimulación para activar el sentido del tacto en el niño. La docente comunitaria debe hacer las demostraciones utilizando recursos como motas de algodón, papel de seda, pinceles, materiales rugosos, entre otros y enseñar cómo se utilizan con el bebé. Igualmente, en la estimulación táctil, se hace uso de cremas suaves, algodón, talco y otras que permitan su deslizamiento por el vientre materno, para demostrar cómo puede acariciarse y colocar diferentes temperaturas, como algodón mojado en agua tibia, o con la crema fría y talco para deslizar.

La estimulación olfativa tiene que ver con las técnicas para incentivar el sentido del olfato infantil. Para la estimulación olfativa se hace uso de diferentes sustancias como vainilla, colonia suave, limón, canela frutas de olores característicos, con sustancias de olores no muy penetrantes ni que puedan causar daño al niño o activar alergias; se orienta para que las huelan y expliquen a su bebé el olor que siente, y de qué se trata la sustancia o fruta, siempre usando una voz cariñosa y queda. Asimismo, en la estimulación gustativa se emplean diferentes sabores como azúcar, sal, frutas cítricas, dulces, entre otras, las madres las prueban y explican a sus bebés lo que están haciendo y qué sabor tiene cada uno de los elementos que prueban.

La estimulación auditiva se refiere a las prácticas para activar el sentido del oído en el niño. Se utilizará música clásica y materiales sonoros; en la demostración la docente comunitaria indicará cómo deben hacerse sonar los materiales; es decir, distancia para que el bebé se familiarice con el sonido, variación identificar de dónde proviene; así como la altura y velocidad del sonido. La voz de la madre y de los adultos que rodean la vida familiar. Es el mejor instrumento para la estimulación auditiva, pero además, se pueden utilizar objetos sonoros, como maracas, sonajas, música y colocarlos sobre el abdomen de la madre, rotándolos por el área, también, se debe hacer uso de un embudo para que las madres aprendan a oír a sus hijos y a enviarles mensajes afectivos.

Por su parte, la estimulación gustativa se relaciona con las prácticas para activar el sentido del gusto en el niño. La docente comunitaria hará las demostraciones con sustancias que las madres deben probar y comunicar al feto lo que realizan, se utilizará entre otras: jugos de frutas, sopas, vainilla, azúcar, sal, limón.

La estimulación visual tiene que ver con las prácticas para activar en el niño el sentido de la vista, en ella se utilizan materiales luminosos como linternas, la cual encendida se desliza sobre papel celofán de diferentes colores hace que la luz sea distinta en cada caso, pero hay que cuidar que la luz no sea muy intensa y pueda ocasionar molestias.

Hay que señalar que son innumerables las guías producidas para la estimulación fetal que puede utilizar la docente en su trabajo con las madres; a manera de ejemplo se señalaron las anterior. Es importante indicar a las madres que en todos los ejercicios de estimulación, se coloque música suave de fondo y orientaras para que continúen con estas técnicas en sus hogares.

Acciones Pedagógicas Dirigidas a las Gestantes

Tradicionalmente, alrededor del parto se han tejido muchos temores y muchos mitos, uno de ellos es decir que hay que sentir dolor y que el parto implica dolor, lo que hace que se vaya al parto con mucho temor. El temor produce tensión en el cuello del útero y al estar el cuello del útero tenso no se dilata con facilidad, produciéndose una sensación dolorosa que aumenta la tensión y el temor, hace que se acentúe la sensación dolorosa, formándose un círculo vicioso que se tratará de romper con la práctica de la gimnasia y las técnicas de relajación y de respiración. El médico que controla el embarazo debe autorizar a la mujer embarazada para la realización de estas prácticas, pues es él quien conoce cómo va la evolución de todo el proceso y cómo son las condiciones de la mujer, por ello, la docente debe exigir a las participantes esta autorización médica.

En lo referido a la mujer gestante, las docentes tienen la responsabilidad de enseñar a las madres a cuidar su embarazo y a prepararse para la maternidad. En este sentido, deberán programar dentro de la jornada diaria, encuentros para poder realizar las acciones pedagógicas que incluyan además de los aspectos antes expuestos, los referidos a los

ejercicios de relajación, respiración y gimnasia y para poder llegar al parto en condiciones deseables. La preparación durante el período prenatal permite que la mujer preste una colaboración efectiva durante todo el proceso de desarrollo de su bebé y sobre todo, en el momento del parto. La mujer que realiza este aprendizaje establece con su hijo una extraordinaria comunicación, ambos aprenden a conocerse mejor desde el período de vida intrauterina, formando un binomio afectivo que favorece el desarrollo y el crecimiento biosicosocial del niño.

Con su capacitación la mujer pone en práctica una serie de técnicas y ejercicios que la llevarán a tener un mejor parto. Asimismo, la pareja y los otros miembros de la familia se estimularán hacia la importancia de su participación como promotores del desarrollo infantil; la necesidad de la lactancia materna como fuente natural de vida y de salud; el papel que cada miembro de la familia desempeña en su hogar y en la sociedad; también, facilita la comunicación entre el grupo familiar. En conclusión todos aprenden a conocerse mejor, a vivir juntos y un poco mejor.

Es por tales razones que la docente de la etapa maternal, debe crear las condiciones para que la embarazada aprenda las técnicas de respiración y relajación que debe emplear cuando va a dar a luz y así tener un parto llamado humanizado, consiente o sin dolor. Porque aprender a respirar y a relajarse es muy beneficioso tanto para la madre como para el hijo, pues además de servir para la oxigenación, constituye un apoyo durante el proceso de trabajo de parto, pues ayuda a la mujer a controlar situaciones incómodas, producto de la dilatación o de la expulsión; además, le permite participar activamente en toda la evolución de su embarazo y en el parto, desde el mismo momento cuando se presentan los primeros síntomas. Esta capacitación hace que a la madre no tengan que anestesarla cuando el parto es normal, pudiendo así colaborar en cualquier situación eventual en la cual el médico solicite su participación. Aún cuando las condiciones ameriten una operación cesárea es importante que se haga la capacitación prenatal, pues ello le da a la madre mayores conocimientos, le despejan dudas y la colocan en mejores condiciones físicas. La relajación, la respiración y la gimnasia son las tres piedras angulares de la preparación para el parto humanizado, consiente, sin dolor y sin violencia.

La Respiración

Para cada momento del proceso de trabajo de parto se debe realizar un tipo de respiración diferente, acompañándola de relajaciones. La docente enseñará a la madre la realización de las técnicas de respiración y de relajación así como la gimnasia, porque con ello aumentan la capacidad respiratoria, acondicionan a la madre para el esfuerzo muscular que tendrá que realizar durante el parto, le facilitan el trabajo muscular a medida que aumenta su peso corporal, le permitirán estar alerta durante todo el proceso, colaborando y esperando a su hijo con tranquilidad y alegría. La docente en la práctica con las madres enseñará las técnicas de relajación, respiración y gimnasia y recomendará a las embarazadas su realización periódica, las dos primeras con una periodicidad de dos veces al día y la gimnasia una vez.

El saber oxigenarse bien, mantiene la fortaleza muscular durante el embarazo y sobre todo, en el parto, pues en ese momento son muchos los grupos de músculos que se ven sometidos a mayor esfuerzo, por lo que requieren más oxígeno. La buena respiración facilita un buen estado de ánimo, manteniendo a la madre alegre, con actitud positiva, pues su sistema nervioso está recibiendo las cantidades adecuadas de oxígeno. Aprender a respirar y a relajarse en forma adecuada, permitirá que durante el proceso de trabajo de parto se perciba la contracción como una sensación. La práctica de la relajación y la respiración hace que se forme un reflejo condicionado, este reflejo condicionado hace que cuando la contracción se presente, el cerebro responda con el bloqueo y freno del dolor. Cuando la mujer aprende a realizar una respiración superior mantiene al diafragma en la parte superior, sin que se mueva suficientemente hacia abajo contra el abdomen, minimizando el dolor. El diafragma es un músculo ancho que separa a las cavidades abdominal y torácica del cuerpo.

Cuando se presenta la contracción, la mujer deberá realizar una respiración diafragmática abdominal; consiste en una inspiración nasal, lenta, suave y profunda que se retiene por unos tres a cinco segundos y se espira por la boca suave y lentamente hasta vaciar los pulmones, se repite mientras dura la contracción, así se mantiene el diafragma sin molestar al útero para mitigar la molestia.

Otro tipo de respiración que la docente debe lograr que la embarazada aprenda es la respiración jadeante, que debe utilizar la mujer cuando las contracciones son muy fuertes y seguidas; también, cuando el niño corona para la expulsión o cuando el médico revisa el útero o aplica anestesia externa o cuando le indica que no debe pujar. Esta respiración es torácica superior; consiste en una inspiración bucal corta, con el ápice o punta de la lengua colocado hacia arriba sobre el alvéolo superior; luego, se realiza una espiración bucal corta; es decir, se toman pequeñas cantidades de aire por la boca e inmediatamente se expulsa por la boca; es una respiración que recuerda el jadeo del perro cuando está cansado, su propósito es controlar las contracciones fuertes y seguidas, pues hace que se ejerza menor presión contra el útero, disminuyendo la sensación incómoda y evita el desgarramiento del periné.

La respiración anterior se alterna con otra torácica superior, superficial, lenta; se realiza también cuando las contracciones son muy fuertes y seguidas, cuando el niño corona para la expulsión o cuando el médico revisa el útero o aplica anestesia externa o cuando le indica que no debe pujar. En este caso, la boca se coloca entreabierta, como en una sonrisa; se realiza una inspiración suave, corta e inmediatamente se espira por la boca de manera suave y corta. Esta respiración proporciona los mismos beneficios que la de jadeo, evita la hiperventilación, el resecamiento de la boca y disminuye la fatiga.

Durante el trabajo de parto, a veces dan a la mujer ganas de pujar y no es el momento de hacerlo, pues solo se realiza cuando el médico lo indica, para ello, la docente deberá haberle enseñado el tipo de respiración llamada de silbido, para que la utilice en esta oportunidad. Se trata de una respiración torácica superior, superficial acelerada, que permite contener las ganas de pujar cuando aun no se ha completado la dilatación; para ello, se realiza una inspiración bucal fuerte, rápida, con la fuerza hacia adentro, los labios entreabiertos como si se soplara o silbara; luego se realiza una espiración bucal fuerte, rápida y larga, con los labios entreabiertos y la fuerza hacia afuera.

Es conveniente enseñar a la embarazada las respiraciones de oxigenación, éstas permiten oxigenar y limpiar tanto al bebé como a la madre, proporcionando una sensación de alivio y de descanso; es una respiración torácica inferior, costal inferior, que se realiza en las diferentes situaciones del trabajo de parto, cuando se termina de realizar algunos de

los ejercicios antes señalados, no hay contracciones ni ganas de pujar. Para ello, se debe practicar frecuentemente con la docente y en el hogar; se hace una respiración nasal lenta, profunda y fuerte para llenar bien los pulmones, se mantiene el aire en los pulmones por tres o cinco segundos y luego se hace una espiración bucal lenta, fuerte hasta vaciar completamente los pulmones, repitiendo cinco o seis veces el proceso para después descansar y relajarse.

Finalmente, la docente debe practicar con las madres la respiración de empuje, para que pueda utilizarla en el momento del parto; es una respiración torácica inferior, costal inferior que se realiza en la expulsión cuando se puja. Se hace una inspiración nasal, lenta y profunda, se retiene el aire, pujando hacia abajo y hacia adelante, no hacia el recto, luego se hace una espiración bucal lenta y fuerte hasta vaciar bien los pulmones; esta respiración ayuda a empujar en la expulsión.

La embarazada, guiada por la docente, debe realizar los ejercicios respiratorios en las jornadas previstas para ello, para lo cual se organiza el grupo de las mujeres gestantes, quienes por lo menos una vez a la semana aprenden a practicarlos con el apoyo de la docente, luego en sus hogares deben realizarlos diariamente para poderlos hacer correctamente y en el momento oportuno, se empieza por poco tiempo y pocas veces cada uno y se va aumentando progresivamente hasta tener destreza, pero siempre evitando la fatiga.

El día del parto, ya debe poseer la destreza suficiente y cuando se tiene la señal de que se va a iniciar el trabajo de parto se deben realizar varias respiraciones de oxigenación y limpieza. Al aparecer las primeras contracciones y durante todo el primer período del trabajo de parto se realizan respiraciones diafragmáticas - abdominales. Cuando las contracciones se hacen más seguidas y fuertes se hacen de jadeo o de sonrisa. Cuando hay sensación de pujar y no se debe pujar todavía porque no ha concluido la dilatación; cuando el niño corona; cuando se expulsa la placenta (alumbramiento) y cuando el médico está revisando el útero o cuando está aplicando anestesia local para episiotomía; se deben hacer respiraciones de silbido. No hay que olvidar que entre una y otra respiración, al terminar la situación que ameritó determinada técnica de respiración, se deben hacer 4 o 5 respiraciones de oxigenación.

Es importante que la docente logre en las madres este aprendizaje, además, cuando se está ocupada en estas tareas, realizando correctamente las respiraciones oportunamente, en los momentos indicados, las situaciones de dolor son sensaciones que la mujer es capaz de controlar y vencer, pues su cerebro está bloqueando y frenando el dolor.

La Relajación

En el período prenatal la mujer, con el apoyo de la docente, debe también aprender a relajarse, le servirá no solamente durante el embarazo sino también en su vida diaria; cuando hay situaciones de stress; cuando hay cansancio y fatiga; cuando se presentan dolores de espalda, de cabeza o en las extremidades; cuando se va al ginecólogo o al odontólogo; cuando se considere que es conveniente permanecer un rato relajada y cuando se desee retener mejor y más rápido lo que se aprende.

La relajación concentrada y consciente es un estado de distensión neuromuscular controlado por el individuo, que a su vez permite que la conciencia no tenga tensión residual, sino que toda la energía del cerebro se emplee en la función que se está desempeñando en un determinado momento, eliminando tensiones corporales y mentales y además, haciéndolo poseedor de gran potencialidad para aprender lo deseado.

Las prácticas de relajación aprendidas a través de la acción pedagógica que desarrolla la docente, pueden realizarse en el hogar con la pareja, así aprenderán juntos y uno servirá de apoyo al otro. Estas prácticas constituyen durante el parto una barrera contra el dolor, pues cuando se está relajada, pero con pleno control de la situación, se deja que el útero o matriz sea el único músculo en actividad, cumpliendo con entera libertad una función que es involuntaria, como es el trabajo de parto. La madre, de manera voluntaria está impidiendo a los demás músculos actuar. Durante las sesiones con la docente, la madre aprende a relajar los músculos, sobre todo aquellos que rodean a la vulva en la región del periné y los que intervienen en el parto; sabe cómo poner en actividad a los músculos que rodean al abdomen y que son necesarios al momento de parir.

La madre, ocupada realizando relajaciones neuromusculares y respiraciones adecuadas a cada uno de los momentos, encontrará más corto el proceso de parto, menos fatigoso y al estar concentrada en dichas actividades no siente el dolor sino como una

sensación, pues el cerebro lo está frenando y bloqueando. Es decir, cuando se aprenden a dominar los músculos, se puede lograr en forma voluntaria que se muevan sólo los que van a intervenir durante el proceso de trabajo de parto. La práctica de los ejercicios de relajación neuromuscular hace que se pueda llegar a un autocontrol de los movimientos, evitando cansancio, fatiga y temores que pueden hacer sobrevenir el dolor. Cuando los músculos del periné se relajan, el tránsito del niño se facilita y se puede evitar el corte del orificio vaginal (episiotomía), que en muchos casos realiza el médico para darle amplitud al campo para la salida del bebé. La relajación neuromuscular evita grandes consumos de oxígeno, reservándolo para los músculos que van a trabajar y para que el niño se mantenga bien oxigenado.

Con la relajación neuromuscular, al igual que con la respiración se produce un reflejo condicionado; la contracción se percibirá como una sensación diferente que se asocia a la actividad que se está cumpliendo y que ocupa en ese momento al cerebro. Al llegar el día del parto y aparecer las primeras contracciones, la mujer inmediatamente se relaja, evitando la sensación de dolor. Por tanto, es aconsejable que la mujer se prepare integralmente durante el embarazo. Los ejercicios de relajación se deben practicar preferiblemente con los ojos abiertos, pues es necesario que no haya somnolencia, sino por el contrario, durante el parto la mujer esté activa y despierta; al cerrar los ojos se puede producir sueño; también pueden hacerse con los ojos cerrados, oír música suave para facilitarla.

Para proceder a los ejercicios de relajación neuromuscular la docente debe recomendar a las gestantes que usen ropa cómoda y amplia, puede servir un mono holgado, o si se prefiere, cuando los hacen en sus casas, pueden estar desnudas. Para su práctica se utiliza un colchón duro; una colchoneta, alfombra, tapiz o toalla colocada en el piso; se requerirán dos cojines, uno para colocarlo debajo de la cabeza y otro en las corvas, debajo de las rodillas. Todo esto en reunión con las madres se planifica con anterioridad. En las sesiones con las embarazadas debe programarse la realización de las prácticas una o dos veces a la semana.

Los ejercicios de relajación neuromuscular se alternan con los respiratorios y con la gimnasia. Durante el proceso de trabajo de parto es necesario relajar debidamente la zona que está trabajando y preparando el nacimiento del bebé. La mujer al estar en pleno

conocimiento de lo que está sucediendo, se relajará convenientemente y de esa manera no habrá sensación dolorosa.

Es necesario que la docente insista que en sus hogares es conveniente realizar diariamente los ejercicios, pues esa es la única manera de lograr el aprendizaje y de ir cada día realizándolos mejor. Muchas mujeres los realizan pocas veces, pues creen que ya los dominan y luego, al momento del parto se dan cuenta, cuando es muy tarde ya, que les faltó entrenamiento, por otra parte, no hay ningún peligro de que un exceso de ejercicios respiratorios o de relajación, causen molestias de ningún tipo.

Cuando la relajación es concentrada y consciente permite mantener el nivel de excitación necesario para el desempeño eficiente, lo cual hace que se esté alerta y segura, pero no ansiosa y torpe, desperdiciando la energía en actividades distintas. La relajación puede realizarse a cualquier hora del día, cada persona encontrará cuál es su horario adecuado, lo importante es disponer del tiempo necesario (por lo menos media hora), en el cual no haya interrupciones. Es importante que la docente disponga del lugar para la realización de los ejercicios, para realizarlos en grupo, debe ser un sitio tranquilo, sin ruidos molestos, con suficiente ventilación y con luz indirecta que no moleste.

Los ejercicios de relajación consisten en fijar la atención en determinada parte del cuerpo e irlo tensando y aflojando en forma alterna, eliminando focos de tensión e incorporando progresivamente otros grupos musculares. En la relajación se deben formar imágenes mentales de situaciones placenteras, por ejemplo, si gusta la montaña, se imaginará un paisaje montañoso, si es la playa se transporta a una bella playa, en donde se esté distendida, segura, rodeada de un ambiente confortable, descansando tranquilamente, sin estrés ni angustia alguna. Poco a poco se va recuperando la actividad, incorporándose a la realización de la tarea, recordando la relajación e impidiendo la tensión. La relajación puede realizarse en la posición que resulte más cómoda, para compartir consigo mismo en un momento de intimidad.

A continuación se explican algunos ejercicios que servirán de guía para la docente en su acción pedagógica con las embarazadas, los practicará en las sesiones previstas, recomendando a las madres su realización diaria en su hogar. Cada gestante descubrirá su propia técnica para relajarse, pues existen muchas maneras de hacerlo, disminuyendo la excesiva tensión que impide la realización de la acción mental o física que se propone.

La relajación total, es la distensión muscular de todo el cuerpo, la docente indica que deben colocarse acostadas, boca arriba sobre la espalda, con los brazos extendidos a lo largo del cuerpo, la cabeza reposando sobre un cojín y el otro cojín bajo las corvas. Antes de iniciar se realiza una respiración de oxigenación; se afloja todo el cuerpo como si se flotara, como si se tratara de una pluma o de una hoja que se la lleva el viento, la atención se centra en el ejercicio sin distraer la mente con otro pensamiento. La docente chequeará si se ha logrado la relajación, para ello, le levanta a la madre un brazo a una altura de 25 o 30 cm. lo deja caer, si no hay resistencia y el brazo cae sin dificultad está relajado, se hace igual con otro miembro.

También, hay que aprender a relajar las extremidades, se inicia con las piernas, en posición igual que la asumida para la relajación total, Se elevan los dos brazos, contrayéndolos desde la punta de los dedos hasta los hombros. Se centra la atención en la relajación de las piernas, aflojándolas totalmente; la docente procede a chequear si se logró la relajación, haciendo lo mismo que en el ejercicio anterior. Para la relajación de los brazos, se continúa en la misma posición, pero ahora se contraen las piernas, centrando la atención en la relajación de los brazos, se aflojan totalmente.

Para relajar un brazo y la pierna del mismo lado del cuerpo, se sigue con la misma posición, ahora se contraen la pierna y el brazo izquierdo, la atención se centra en la pierna y el brazo derecho, tratando de aflojarlos hasta tenerlos totalmente relajados. Al terminar el ejercicio se hace en la misma forma del lado contrario y la misma comprobación ya indicada. Para contraer un brazo y la pierna del lado contrario, se continua en la posición señalada, se contraen la pierna derecha y el brazo izquierdo. La atención se centra en la pierna izquierda y el brazo derecho, aflojándolos hasta relajarlos. Luego del otro lado; se chequea la relajación de la manera ya indicada.

Es importante que la docente enseñe a las gestantes la relajación del periné, porque éste interviene en el momento del parto, de esta manera, con el periné relajado se permite que la salida del bebé sea en forma rápida, sin mayores molestias. Es útil cuando el médico hace una revisión uterina, también en la coronación y el alumbramiento (expulsión de la placenta). De esta manera se relaja toda la zona del periné, incluyendo glúteos, muslos y vientre. La posición es la misma anterior, pero preferiblemente con las piernas separadas. El ejercicio consiste en contraer y relajar sucesivamente los glúteos, los muslos, el vientre;

tal como si se tuvieran ganas de orinar o de evacuar. Si el ejercicio se realiza repetidamente, se comprobará cuando los músculos están tensos y cuando están relajados.

Hay una relajación de descanso, que se realiza entre un momento y otro del trabajo de parto, para descansar y evitar la fatiga; en ella se relaja todo el cuerpo; para ello se adopta la posición de acostada de medio lado, el brazo de abajo se coloca atrás, en reposo, las piernas ligeramente flexionadas la de arriba pasa por encima y reposa al otro lado del cuerpo, el brazo de arriba cruza sobre el cuerpo y reposa al otro lado, en esta posición se deben aflojar todos los músculos, como si no pesaran, tal y como se hizo en la relajación total, su comprobación se realiza como se indicó para la relajación total referida anteriormente.

Igualmente, puede relajarse todo el cuerpo desde la posición de sentada, para esto hay que sentarse en una silla en posición contraria a la normal, frente al espaldar, como si fuera a abrazarlo, las piernas se colocan a cada lado del asiento y los pies apoyados en el piso; se cruzan los brazos sobre el espaldar, se afloja todo el cuerpo hasta lograr la relajación neuromuscular, se mantiene la posición. La comprobación es igual a la anterior.

La Gimnasia

La docente en la rutina de ejercicios que planifica para las embarazadas, debe incluir la gimnasia que puede, con autorización del obstetra, realizarla toda gestante a partir del quinto mes de embarazo, tanto la joven y la de más edad, como la delgada y la obesa, la que está acostumbrada a los ejercicios físicos y la que no lo está; la docente debe orientar a las madres para que inicien diariamente su rutina de entrenamiento, practicando la relajación neuromuscular, la respiración y efectuando su gimnasia. De esta forma se preparará adecuadamente y podrá llegar al parto en las mejores condiciones posibles.

Para la realización de la gimnasia la madre debe disponer de un pantalón flexible, que permita doblarse y movilizar las piernas en todas las direcciones, puede también servir un short, ropa interior cómoda o si lo prefiere, en su casa, realizarlos desnuda. La camisa debe ser también cómoda, puede usarse franelas anchas. La gimnasia que se realiza con la docente se efectúa en el lugar seleccionado para ello, pero en los hogares, la embarazada la puede hacer al aire libre o dentro de la casa. El espacio debe ser suficientemente amplio

para permitir los movimientos y si es un lugar cerrado, debe tener suficiente ventilación y luz. Se puede colocar en el piso una alfombra, una estera o una colchoneta. En cada sesión se realizan cuatro o cinco y se aumentan progresivamente, se seleccionan de cada tipo de ejercicio, evitando el cansancio.

Los ejercicios que se colocan a continuación ayuda a la embarazada a estar en buenas condiciones físicas; los aprenderá en las sesiones con la docente, pero es necesario su práctica diaria en el hogar, de manera de adquirir destrezas en su realización, se debe recordar que se alternan con los de respiración y relajación y suspender si hay cansancio. Recordar tener la autorización médica, la cual debe reposar en el archivo.

Ejercicios para realizarlos de pie:

La docente debe primero demostrar cómo se realizan, luego invita a las madres a pararse con los pies juntos, las manos en la cintura, los codos hacia atrás, erguida, con la cabeza al frente. Se realiza una inspiración nasal profunda, se retiene el aire; así, se llevan los codos hacia atrás lo más posible. La cabeza gira al lado derecho y la mirada se dirige al codo del mismo lado. Se vuelve a la posición inicial espirando por la boca hasta expulsar todo el aire. Se repite el ejercicio hacia el lado contrario. Hacerlo 5 veces e ir aumentando progresivamente, sin fatigarse. El ejercicio se repite colocando las piernas separadas.

Igualmente parada, con los pies juntos, brazos elevados en cruz, las palmas hacia abajo, erguida con la frente en alto, se hace una inspiración nasal profunda, se retiene, los brazos se dirigen hacia atrás lo más posible, manteniéndolos rígidos; se vuelve a la posición inicial, espirando todo el aire por la boca, se repite 5 veces y se va aumentando, pero sin fatigarse.

Para los pechos es beneficioso colocarse de pie con los brazos cruzados al frente, en alto, a la altura de los pechos; la mano derecha abraza al antebrazo izquierdo y viceversa, con la cabeza al frente erguida, se contraen las manos tratando de acercar los antebrazos (hacia adentro) inmediatamente se trata de llevarlos hacia afuera, en los dos casos debe ponerse resistencia y hacer tensión. Se repite rítmicamente: afuera-adentro-afuera, se debe sentir presión en los pechos.

También de pie, con las piernas separadas, brazos en cruz con las palmas hacia abajo, cabeza erguida mirando al frente, se realiza una inspiración nasal profunda y se

retiene.; en esta posición se dobla el talle de lado, a la derecha, bajando el brazo derecho y elevando el izquierdo, la mirada se eleva mirando la mano derecha. Se vuelve a la posición inicial con una espiración bucal profunda. Se repite hacia el otro lado. Se realiza 4 o 5 veces de cada lado y se va aumentando poco a poco.

Asimismo, de pie, con las piernas separadas, los pies hacia afuera. brazos a lo largo del cuerpo, la cabeza erguida, la mirada al frente en alto; se hace una inspiración nasal profunda, se retiene, se inclina el cuerpo hacia adelante dejando colgar los brazos, relajarse en esta posición y mantenerla por 30 segundos. Volver a la posición inicial espirando por la boca. Este ejercicio se puede realizar con las piernas juntas.

En la misma posición anterior, se realiza una inspiración nasal profunda, se retiene y asentándose bien en los talones, se doblan las rodillas, bajando hasta colocarse en cuclillas (agachada), luego, subir a la posición inicial espirando por la boca; Repetirlo 2 o 3 veces y aumentar progresivamente, evitando fatigarse.

Ejercicios para realizarlos desde la posición de sentada:

Sentada sobre el piso, las piernas flexionadas con las plantas unidas el frente, las manos rodean los pies, la espalda recta, cabeza erguida, mirada al frente en alto; se juntan y se separan las rodillas, rítmicamente, inspirando por la nariz al cerrar y espirando por la boca al abrir., repetirlo 10 veces y aumentar progresivamente. Una variación consiste en igual posición, pero con los pies un poco más cerca del cuerpo, con los codos se trata de impulsar las rodillas para que toquen el piso.

También sentada sobre el piso, con las piernas flexionadas y cruzadas al frente (posición de sastre), manos flojas apoyadas sobre las rodillas, desde las muñecas; se hace una inspiración nasal profunda, se retiene; en esta posición se contrae y dobla la cintura en arco, llevando hacia adelante el abdomen y levantando los pechos; luego se realiza una espiración bucal al volver a la posición inicial. Repetir 5 o 6 veces y aumentar progresivamente, sin fatigarse. Se varía con igual posición, pero con los brazos rectos hacia atrás, las palmas tocan el piso, con los dedos hacia afuera, en posición contraria al cuerpo; se hace el mismo ejercicio.

Igualmente, sentada sobre el piso, piernas extendidas y rectas, brazos rectos hacia atrás (como en la variante del ejercicio anterior), mirada al frente, pechos en alto, hacer

rotación de los pies, desde el tobillo, sin girar las piernas.; los dos pies se dirigen hacia la derecha y luego a la izquierda (30 segundos cada vez). Se realiza igual, pero la rotación se hace con los dos pies hacia adentro y luego hacia afuera. Se hace igual, pero con las piernas separadas y luego tratando de elevar un poquito las piernas. Se recomienda repetirlo cuando se esté en la cama o sentada, pues este ejercicio ayuda a no tener calambres y es bueno para mejorar las várices.

Otro ejercicio se realiza sentada en el suelo, con las piernas juntas estiradas y rectas, manos en la cintura, se hace una inspiración nasal profunda, se retiene y así, contraer los pies tratando de llevar la punta hacia el cuerpo, sin mover el pié ni la pierna, moviendo desde el talón, luego, espirar por la boca y volver a la posición inicial; repetir 10 veces. Se realiza igual, pero primero un pié y después el otro; luego, llevando la punta hacia atrás, desde el talón. Se repite cuando se sientan calambres en las piernas para que se pase la molestia; se hace al sentir el calambre.

Asimismo, sentada sobre el suelo, con las piernas flexionadas y separadas, con los pies apoyados en el piso, la espalda recta contra la pared o sobre la espalda de otra persona sentada igual; la espalda descansa sobre la pared (o sobre la espalda de la otra persona); las manos agarran las rodillas por fuera, se levantan los pechos levantados con la mirada al frente; se separan y juntan las rodillas rítmicamente: juntar-separar-juntar.... En la misma posición, pero como en la de relajación sentada, se realiza una inspiración nasal profunda, se retiene y se levanta la cabeza, bien erguida, mirando al frente, luego una espiración bucal al volver a la posición inicial.

Ejercicios para realizarlos desde la posición de rodillas:

De rodillas, las manos apoyadas en el piso (de gatas). Cabeza levantada mirando al frente, espalda recta., se realiza una inspiración nasal profunda, se retiene y en esta posición, arquear la espalda hacia arriba, bajando la cabeza, volver a la posición inicial con espiración bucal; hacerlo dos o tres veces y aumentar progresivamente.

También de rodillas, con los brazos extendidos a lo largo del cuerpo, piernas ligeramente separadas, cabeza al frente, erguida; se hace una inspiración nasal profunda, se retiene; en esta posición girar la cabeza y se mira el pié de ese lado; volver a la posición inicial, con espiración bucal, repetir del otro lado. 5 o 6 veces. En igual posición, llevar el

cuerpo hacia atrás y luego volver a la posición inicial, como en balanceo, sólo se mueve el cuerpo desde las rodillas; se conserva la posición y se repite con manos en la cintura.

Ejercicios para realizarlos desde la posición de acostada:

Acostada boca arriba, sobre la espalda, brazos extendidos a lo largo del cuerpo, se realiza una Inspiración bucal, retenerla. En esta posición se eleva una pierna, recta, lo más alto posible, se rota hacia la derecha, se baja con espiración bucal. Se repite con la otra pierna. 5 o 6 veces, aumentar sin fatigarse. El mismo ejercicio se realiza con rotación a la izquierda, luego elevando las dos piernas, rotándolas en el mismo sentido, luego en sentido contrario. Rotando las dos hacia adentro y hacia afuera; también, se hace con las piernas separadas y con iguales rotaciones con los dos pies.

Otro ejercicio es acostada boca arriba, sobre la espalda, piernas abiertas y flexionadas hacia el pecho, las rodillas se agarran con ambas manos, por fuera y en esta posición se realiza rotación de cadera; con él se logra flexibilidad y agilidad.

Asimismo, acostada boca arriba, pies apoyados en el piso, piernas flexionadas, brazos a lo largo del cuerpo, con todo el cuerpo flojo, se hace una inspiración nasal profunda, se retiene y se levanta la cintura del piso, luego se hace una espiración bucal al volver a la posición inicial. En la misma posición, pero con los brazos doblados bajo la cabeza, se abren las rodillas lo más posible, tratando de que toquen el piso, volver a la posición inicial, hacerlo con ritmo: abrir - cerrar - abrir.

Igualmente, acostada boca arriba sobre la espalda, piernas juntas extendidas, brazos a lo largo del cuerpo; se hace una inspiración nasal profunda, se retiene y en esta posición, levantar la cabeza hacia el pecho, despegando los hombros del piso, llevar los brazos rectos hacia adelante, tirar hacia atrás la punta del pie. Volver a la posición inicial, espirar por la boca. 4 o 5 veces sin fatigarse.

Finalmente, acostada o sentada, estirar cada pezón, halándolo con el dedo pulgar y el índice, hasta sentir incomodidad, pero no dolor, soltarlo; luego, colocar los dedos índice y medio en forma de tijera y sobre cada pezón, abrir y cerrar, rítmicamente; esto es útil para la preparación del pezón para el amamantamiento.

Recomendaciones finales:

Los ejercicios deben iniciarse escogiendo un grupo pequeño de ellos y realizarlos pocas veces, luego se van incluyendo nuevos ejercicios y aumentando el número de veces. Se deben efectuar en las sesiones con las madres y luego indicar su realización en sus casas, diariamente, pero sin fatigarse. Después de la rutina se hace una relajación total, de descanso o simplemente, se sienta tumbada en un sillón cómodo y se relaja totalmente. Entre un ejercicio y otro se deben realizar respiraciones de oxigenación, bien profundas. Los pechos deben lavarse bien antes de cada ejercicio y se frotarse con una toallita.

Estos ejercicios realizados diariamente, preparan los músculos para el trabajo de parto, dándoles mayor flexibilidad y tonicidad, sirven para evitar dolores de espalda, de cintura y de piernas. Fortalecen los músculos del periné y los hace más flexibles. Endurecen los pechos, evitan los calambres y mejoran las várices. Sirven para la circulación. Aflojan las articulaciones que intervienen en el parto. Permiten oxigenarse mejor.

Los ejercicios para los pechos y pezones ayudan a disminuir la sensibilidad, abrir los conductos por donde pasará la leche, evitando grietas y dolores en los pezones. Los pezones se tornan elásticos y resistentes. Además, al realizarlos se notará si los pezones son planos o invertidos, lo cual se soluciona con los ejercicios indicados, si es posible deben hacerse más de una vez al día, sobre todo en el caso de las primigestas, pues deben preparar los pechos para la succión. Para mantener la piel suave y lubricada, se debe aplicar sobre el pecho vaselina, manteca de cacao, aceite de almendras, aceite para niños u otro producto comercial.

**La Docencia en Educación Inicial en los Programas no Convencionales,
para dar Atención Pedagógica Planificada, Dirigida a la Madre y al Niño
desde la Gestación**

La atención que se ofrece en los programas no convencionales, debe tener un sentido pedagógico, más aun cuando está en manos del sector educativo; las acciones no

pueden ser realizadas de manera espasmódica ni esporádica, por cuanto para que el programa sea efectivo, deberá desarrollarse de forma planificada y sistemática. En este sentido, la docente debe realizar un trabajo en la comunidad, el cual de ninguna manera es de intervención social, porque no se trata de llegar con ideas a imponerlas, lo que sería trabajar en la comunidad o para la comunidad, sino hay que desarrollar las acciones pedagógicas con la comunidad, lo que quiere decir que se trata de concertar, compartir ideas, planificar en forma conjunta, pues es la única manera que las acciones perduren y se acepten como suyas.

En este sentido, la docente comunitaria debe organizar con los miembros de las diferentes familias, grupos de trabajo para establecer un plan de trabajo, con un cronograma que sea posible de cumplir y que salga de ellos. En él se decidirán los días correspondientes a las actividades que se van a cumplir con las madres, con los lactantes y con los niños de Educación Inicial que se encuentran fuera del sistema educativo. Se entiende que con las embarazadas deberá preverse un día de actividades que incluya la orientación de tipo teórico para la preparación a la maternidad y prácticas para los ejercicios de relajación, respiración y gimnasia; otro día deberá destinarse al aprendizaje de las técnicas de estimulación fetal. Igualmente, para los lactantes, se realizará lo referido a la lactancia materna, los primeros cuidados, salud y nutrición del bebé; destinándose dos días para las actividades con los niños que no están institucionalizados, con atención pedagógica directa.

La primera acción que debe realizarse es el censo, para lo cual se contará con el apoyo de las familias, esto permitirá contabilizar cuántas mujeres están embarazadas, cuántos niños son lactantes y cuántos están fuera del sistema educativo. Esta debe ser una actividad permanente, para lo cual la comunidad organizada proveerá la información necesaria.

Igualmente, antes de iniciar las acciones se deberá seleccionar el lugar comunitario donde se realizarán las actividades, se debe contar con el apoyo del Centro de Educación Inicial de la aldea, el ambulatorio u otro lugar que disponga de un espacio adecuado, el cual debe ser suficientemente amplio, con ventilación y luz apropiadas. También, se necesita prever los materiales y recursos que se van a utilizar en las diferentes sesiones,

Para los ejercicios prenatales se requieren alfombras o toallas, cojines o almohadas este material puede ser propiedad de cada participante. Del mismo modo, se debe disponer de un reproductor para colocar la música y de un video beam, el cual puede solicitarse en

calidad de préstamo a alguna institución educativa o de salud de la comunidad, en su defecto, la docente organizará láminas o carteleras de orientación.

Del mismo modo, es necesario contar con los materiales necesarios para las demostraciones de las técnicas de estimulación, para ello, las madres pueden llevar los diferentes recursos requeridos, por cuanto se trata de objetos, sustancias y materiales que están en sus hogares.

También es importante contar con los materiales de enseñanza para las jornadas con los niños que no están institucionalizados, algunos pueden ser provistos por la familia y otros prestados por el Centro de Educación Inicial. Hay muchos materiales que pueden realizarse en jornadas con las madres de los niños.

En definitiva, se considera que los Aportes Pedagógicos para Renovar la Docencia de la Etapa Maternal en Educación Inicial, van a ayudar a las docentes de esta etapa en su labor pedagógica emprendida en las comunidades a través de los programas no convencionales que se realizan actualmente, esto les va a permitir consustanciarse con el hacer, comprender la necesidad de las acciones planificadas para la incorporación de la mujer embarazada y el niño gestante en las actividades de atención prenatal en beneficio de las poblaciones menos favorecidas, como son las que habitan en las aldeas y barrios

CAPÍTULO VI

REFLEXIONES FINALES

Realizados el análisis e interpretación de la información recabada, a través de un proceso de reflexividad, se pueden establecer consideraciones generales, la primera lleva a apreciar que las docentes consultadas, le dan una significación a la Educación Inicial, pero esta significación está sesgada hacia la atención de los niños después de su nacimiento; cuando se refieren a la etapa anterior, la visualizan con un sentido asistencial, cuando lo deseable es desplegar una docencia con enfoque pedagógico, para que desde todas las etapas de la Educación Inicial, considerada la de Maternal, desde la concepción, se pueda formar a la madre y al hijo.

La programación que se sigue en estas comunidades, se ajusta al currículo de Educación Inicial, el cual está concebido para la atención de los infantes a partir de los cero (0) años; por eso, se suscriben a las áreas de atención previstas en el mencionado diseño curricular; sin que haya una verdadera preocupación por la etapa de gestación, que es un período en el cual hay que propiciar una adecuada evolución fetal, en la cual debe participar de manera activa la madre.

En consecuencia, en lo referido a la Educación Maternal, también se aprecia que el énfasis está a partir de los cero (0) años con actividades de orientación, pero no se ofrece de manera sistemática atención pedagógica a la madre y al niño desde la concepción, sino que se realizan acciones aisladas, las cuales en la mayoría de los casos abarcan a una población sumamente reducida en cuanto a mujeres gestantes y niños antes de nacer. Se proporcionan de manera verbal algunas orientaciones sobre lactancia materna, salud, nutrición y primeros cuidados, las cuales se brindan en visitas a los hogares y ocasionalmente con apoyo del centro de salud cercano.

Es decir, la acción pedagógica es débil y en todos los casos hay tendencia a lo tradicional, al verbalismo, para dar instrucciones de lo que se debe realizar, sin considerar

la importancia de la mediación para la construcción de saberes, por eso hay prácticas erradas, en las cuales se coloca a las gestantes en condición de oyentes, con poca interacción y participación.

En cuanto a la atención prenatal, no se practican con las embarazadas los ejercicios de respiración, relajación y gimnasia para el parto consciente o humanizado, solamente se ofrecen algunas orientaciones sobre la estimulación prenatal, pero éstas no están debidamente planificadas ni organizadas. Esto es una debilidad que hay que superar, pues la preparación a la maternidad, solo puede realizarse de manera teórico-práctica, porque lo importante es que se creen los reflejos condicionados para que en el momento de trabajo de parto, desde la fase de dilatación, la mujer pueda responder con la respiración necesaria, luego hacer las relajaciones que le conduzcan a estar tranquila; todo ello, con músculos que han adquirido flexibilidad a través de un período de entrenamiento.

Lo anterior, acompañado de las clases teóricas y participativas, con apoyo audiovisual, hará que la mujer conozca qué pasa con su cuerpo, cómo evoluciona dentro de ella el feto, cuáles medidas debe tomar durante todo el proceso de embarazo, cómo alimentarse, qué debe evitar, cómo puede colaborar con el obstetra en el momento del parto; esto contribuirá a despejar dudas, erradicar creencias falsas y a alejar temores.

Igualmente, durante la preparación a la maternidad durante el período prenatal, es necesario que las docentes comunitarias enseñen a las madres las prácticas de estimulación fetal, lo cual no puede ser a través de una transmisión verbal o con material impreso, sino hay que hacer demostraciones, colocar a las mujeres a realizarlas, para que aprendan cómo hacerlo y cuáles materiales son necesarios.

En lo relativo al programa de atención educativa no convencional que se desarrolla en las cinco comunidades donde laboran las docentes entrevistadas y observadas, se aprecia que depende del Simoncito Convencional de Borotá, al cual está adscrito. En las comunidades no se disponen de espacios adecuados para el cumplimiento de las acciones, lo que hace que deban solicitar ayuda en los Centros de Educación Inicial o de Salud cercanos; los cuales en oportunidades no están a la disposición; por tanto, es conveniente gestionar espacios permanentes, para desarrollar las acciones pedagógicas necesarias, tanto con las madres, como con los niños.

En el análisis realizado se puso de manifiesto que las docentes no cuentan con materiales y recursos para el desempeño de su labor, por esto, deben buscar que los Centros de Educación Inicial de la comunidad se los presten o ellas mismas llevarlos sobre sí en las largas caminatas que realizan para llegar a los sitios de trabajo. En este sentido, se necesita que la Zona Educativa Táchira, provea a los programas de atención educativa no convencional de los recursos necesarios, porque la población atendida está en situación de desventaja con respecto a la de los programas convencionales.

Asimismo, llama la atención poca cantidad de madres y niños atendidos, pues la misma no es significativa, incluso, hay comunidades en las cuales no se han incorporado a las madres; todo ello hace que haya una pérdida de esfuerzos; además de no estar el programa cumpliendo con el objetivo para el cual fue creado, como es la atención de las madres y los niños.

También, en su totalidad cumplen un horario preestablecido, el cual no emanó del trabajo con la comunidad, sino que fue indicado por la dirección del centro, para su cumplimiento en horas de la mañana de 8 a 11 generalmente. Esto es una debilidad, por cuanto, es un horario impuesto, sin considerar las condiciones y especificidades de cada escenario, pues lo deseable es realizar el cronograma conjuntamente con las familias participantes; de esta manera, habrá aldeas en las que es más conveniente un horario vespertino a partir de las dos, porque las madres trabajan en la mañana, pero esto no se puede establecer a priori, sino por medio de la consulta y el trabajo conjunto.

De tal manera, con la intencionalidad de contribuir a la renovación de la docencia en la Etapa Maternal de la Educación Inicial, es recomendable insistir con las docentes en la conveniencia de que las actividades realizadas en la Educación Maternal, tengan intencionalidad pedagógica, porque en la actualidad su sesgo es asistencial, con lo cual se debilita la acción formadora que debe caracterizar a la Educación Inicial para poder contribuir al desarrollo integral de la infancia.

Se aprecia como imprescindible que los programas no convencionales sean permanentes y en ellos se abarque no solo a la población infantil que se encuentra fuera del sistema educativo, sino a las mujeres gestantes y a los niños antes de su nacimiento, con lo cual se garantiza la atención pedagógica integral al niño desde el momento de la concepción, en las áreas de desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social, sexual, moral, del

lenguaje y motor, en las etapas de Maternal y Preescolar. Por tanto la Educación Inicial debe tener una significación de tipo pedagógico, con personal formado a nivel superior y los conocimientos necesarios para cubrir todas las etapas que comprende este nivel educativo, desde la gestación.

Por tal razón, en la Etapa Maternal se debe atender de manera integral al niños desde la concepción hasta los tres años de edad, momento en el cual debe ingresar a la etapa preescolar de la Educación Inicial; las docentes de los programas de atención educativa no convencional, participantes en este trabajo, están realizando una labor muy débil en cuanto a la formación de la madre y el niño desde la gestación, pues desconocen cómo deben ser las acciones que deben cumplir, razón por la cual, es imperativo ofrecerles cursos de capacitación, como medida provisional, mientras las universidades planifican la oferta de formación de docentes para la etapa maternal, tanto para pregrado, como postgrado; de lo contrario, seguirán actuando de acuerdo con sus creencias y experiencia personal, las cuales, en muchos casos no son las más convenientes.

Por consiguiente, se requiere un docente capaz de lograr que en la Educación Maternal se de atención que permita el cuidado de la madre y al feto durante el proceso de embarazo para que la procreación se produzca en las mejores condiciones posibles, para ello es necesario que se realice un proceso de enseñanza con las madres para que ofrezcan estimulación cognitiva, sensorial, auditiva, táctil, visual, gustativa, olfativa y musical al feto; así como la práctica de los ejercicios de relajación neuromuscular que la madre debe aprender para el parto humanizado, las técnicas respiratorias que la embarazada realizará en los diferentes momentos del proceso de parto; y, la gimnasia que la gestante debe practicar para mantenerse saludable ella y su hijo para llegar en buenas condiciones al parto.

Asimismo, es deseable dar formación a las docentes sobre la significación del trabajo comunitario, para evitar que sus acciones sean de intervención social, con lo cual pueden irrespetarse creencias, costumbres o imponer actividades no aceptadas por el conglomerado de las familias que habitan en la comunidad; el trabajo debe ser consensuado, sinérgico y de apoyo, hecho al lado de los miembros de la comunidad, con aceptación y solicitud de su colaboración e incorporación de sus opiniones y sugerencias.

Una idea para garantizar la participación de la madre en los programas y asegurar la no deserción cuando ya ha nacido el hijo, es establecer compromisos entre las madres y el programa para dar un enfoque integral a la Educación Inicial cuando se atiende la etapa maternal en los barrios; una forma de lograrlo es incorporar a los Centros de Salud cercanos y las Juntas Comunales, quienes podrían responsabilizarse por algunas acciones.

Los primeros, por ejemplo, con la atención del embarazo, la consulta de niños sanos, vacunaciones, entre otros; los segundos con las campañas de promoción de la lactancia materna, censos de mujeres grávidas, censos de niños, entre otras muchas acciones de apoyo al programa; por su parte, las madres, se comprometerían a la asistencia mes a mes a la consulta prenatal, amamantar al bebé, llevarlo al centro para la colocación de vacunas, asistir a los encuentros con las docentes comunitarias, por nombrar algunos compromisos.

Sería también interesante la realización de la atención a la madre y al niño, prevista por etapas diferenciadas, como son preconcepcional, prenatal y postnatal. En la preconcepcional, se daría orientación sobre planificación familiar, los riesgos del embarazo en edades muy tempranas o tardías, responsabilidad materna y paterna, entre otros.

La etapa prenatal cubriría todo lo relacionado con la orientación a la mujer embarazada, en lo cual se incluiría la estimulación fetal y la preparación al parto. Finalmente, la etapa postnatal se desarrollaría en dos fases, una primera, con las madres y los niños, dedicada a la estimulación del niño ya nacido, lactancia materna, primeros cuidados y otros aspectos de interés sobre el desarrollo integral infantil; una segunda fase sería de trabajo directo con los niños para la realización de actividades para su evolución en las diferentes áreas de desarrollo.

REFERENCIAS

- Aignerren, M. (2012). *Teoría Fundamentada*. [Documento en línea]. Disponible: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/1632/1285>. [Consulta: 2016, julio 20]
- Alcaldía de Naguanagua. (2012). *Atención integral a la madre embarazada*. [Documento en línea]. Disponible: http://alcaldianaguanagua.gov.ve/alc/alc_pub_ene07.htm. [Consulta: 2015, diciembre. 10]
- Álvarez, M. (2007). *Estimulación durante el embarazo*. México. Consejo Nacional de Fomento Educativo
- André, J. (2000). *Escuelas Psicológicas*. Caracas: Prisma
- Arnal, J. Del Rincón, D.; La Torre, A. (2001). *Investigación Educativa: Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Labor.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1959). *Declaración Universal de los Derechos del Niño*. Francia: ONU
- Ausubel, D. (1995). *Psicología Educativa. Un Punto de Vista Cognoscitivo*. Méjico: Trillas.
- Beauport, M. (1995). *Las tres caras de la mente*. San Cristóbal: ULA
- Blanco, A. (2008). *Epistemología de la Educación. Una aproximación al tema*. Mimeografiado: Autor
- Bravo, E. (1980). *Participación de la Comunidad en la Atención Integral del Niño en el Preescolar Abierto*. Caracas: DEPE
- Bruner, J. (1989). *Desarrollo Cognoscitivo y Educación*. Madrid: Morata.
- Carbonell, J. (2002). *Innovación educativa*. México: Caña de León
- Casukunas, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFE
- Chadwick, C. (1984). *Tecnología Educativa – Taller para Facilitadores del Proyecto Familia*. Caracas: OSPP
- Coll, C. (1996). *Constructivismo y Educación Escolar*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona
- Comisión de Fortalecimiento 1º Nivel de Atención (2012). *Programa de atención a la embarazada, parto y recién nacido hasta el primer mes de vida*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.femi.com.uy/archivos_v/primer_nivel_atencion/PROGRAMAS%202007/VERISION%20FINAL_PRESENTACION%20RECIE N%20NACIDO%2024-11-06.doc [Consulta: 2016, febrero. 11]
- Comité de La Carnegie (1993,). *V Conferencia Latinoamericana de Educación*. Chile: OEI
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial N°: 5453. (Extraordinaria)*, Marzo 24, 2000. 137
- Corporación de Salud (2009). *La salud materno infantil en el estado Táchira*. San Cristóbal. CORPOSALUD

- Corrales, G. (2000). *Exploremos el cerebro infantil*. Costa Rica: Ministerio de Educación
- De Novi, E. (1984). *Enfoques Teóricos de los Programas para el Desarrollo de la Inteligencia*. Caracas: OSPP
- Dodge, D. y Heroman, C. (1999). *Cómo estimular el cerebro infantil*. USA: Universidad Carolina del Norte
- Durand, G. (1967). *La imaginación simbólica*. Buenos Aires: Amorrortu
- Elizalde, A. (2007). *Reseña del desarrollo sostenible, su dimensión ambiental y educativa*. Santiago de Chile: Universidad Bolivariana
- Escobar, F. (1998). *Desarrollo de la Inteligencia del Niño Preescolar: Una Responsabilidad de Estado y un Compromiso Etico y Social de los Padres y Maestros*. San Cristóbal: UPEL
- Escobar, F. (2003). *Una concepción de la Educación Preescolar Fundamentada en la Estimulación Integral y en las Posibilidades Cognitivas*. Tesis Doctoral. Maracay: Universidad Bicentennial de Aragua
- Federico, G. (2000). *Estimulación Musical Prenatal*. Buenos Aires: Mamando
- Fernández, A. (2007). *Enfoques psicológicos*. Caracas: Ópalo
- Fernández, O. (2007). *Diccionario de Investigación holística*. Caripito. Sypal
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y la Familia (1987). *Cuatro estrategias de supervivencia para tu hijo*. Caracas: Suapi
- Frometa, N. (2010). *Alternativas de ejercicios combinados con bailes y técnicas de estimulación prenatal para la madre y el feto*. OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física de Granma. Vol. VII No. 26, julio-septiembre 2010. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es>
- Fundación de la Familia Tachirense (2011). *Programa Madre Feliz*. San Cristóbal: Fundatáchira
- Gardner H. (2003). *Las Inteligencias Múltiples*. Barcelona, España: Hormé
- Ginnet, H. (2010). *Trascendencia histórica*. Miami: UF
- Gobierno del Estado de Sonora (2011). *Bienvenida a todos los nuevos sonorenses*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.sonora.gob.mx/portal/Runscript.asp?p=ASP\pg80.asp> [Consulta: 2016, febrerero.12)
- Gómez, W. (1985). *Educación Especial*. Caracas: DEE
- González, A. (2003). *Los paradigmas de investigación en Ciencias Sociales*. Recuperado: <http://es.scribd.com/doc/29823675/Los-paradigmas-de-investigacion-en-ciencias-sociales>
- Heidegger, M. (1994). *Superación de la Metafísica*. España: Universidad de Barcelona
- Heller, M. (1998). *El arte de enseñar con todo el cerebro* Caracas: Estudio

- Herbert. B. (1982). *El Interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona Hora D.L.
- Hernández, R. (2003). *Los Convenios Internacionales y los Postgrados en Venezuela*. Laurus año9/N°6. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela
- Husserl, E. (1986). *Ideas relativas a una Fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Itriago, T. (2002). *El enfoque conductual y su aplicación en las aulas*. Caracas: Miralejos.
- Iturizaga, I. (2005). *Constructivismo Pedagógico*. Mimeografiado: autor
- Izarra, D. (2011). *La formación docente en Venezuela*. San Cristóbal: UPEL
- Jiménez C. (2002). *El Efecto Mozart*. Pereira, Colombia: Magisterio
- Jiménez, L. Valero, F. (2013). *De lo económico a lo educativo: Del estar al ser*. Pereira, Colombia: Miradas
- Kamii. C. (1992). *La autonomía en el niño*. Barcelona: Pablo del Río.
- Kuhn, T. (2004). *Estructura de las revoluciones científicas*. 8ª. Reimpresión, México: Fondo de Cultura Económica
- Leighton, C. (2000). *Centros del Niño y la Familia*. Caracas: CENDIF
- Lejeaune, J. (2000). *Genética*. París: La Sorbona
- Ley Orgánica de Educación (1980) *Gaceta Oficial de la República de Venezuela* N° 2.635 de fecha 28 de julio de 1980
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 5. 929 Extraordinario, Agosto 15 de 2009
- Lugo, Y. (2014). *Pedagogía y Culturas Pedagógicas*. San Cristóbal: ULA
- Maldonado, M. y Oliva, A. (2008). *Importancia de la Estimulación Prenatal Dirigida a Mujeres en el último Trimestre del Embarazo*. Guatemala: Universidad de San Carlos
- Maletta, H. (2009). *Epistemología Aplicada: Metodología y Técnica de la Producción Científica*. Perú: Universidad del Pacífico
- Manrique, (1985). *Proyecto Familia*. Caracas: Programas para el Desarrollo de la Inteligencia – ME
- Manrique, B. (2000). *Hola Bebé*. Caracas: Alfa
- Martínez M. (1999) *Nueva Ciencia; su desafío, lógica y método*. Méjico. Trillas.
- Martínez M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Primera Edición. Editorial Trillas. México.
- Martínez M. (2007) *El Paradigma Emergente. Hacia una Nueva Teoría de la Racionalidad Científica*. Barcelona, España: Gedisa
- Martínez, J. (2012). *Impacto del Programa Educación Maternal sobre la Madre y el Recién Nacido*. Granada: Universidad de Granada

- Maslow, A. (1971). *La Motivación, Aspectos Generales*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Merino; C. (1995). *Metodología cualitativa de la investigación psicosocial*. Madrid: UNAM-CISE
- Ministerio de Educación (1982). *Modelo Normativo para la Educación Preescolar*. Caracas: DEPE
- Ministerio de Educación (1986). *Programa Familia..* Caracas: DEPE
- Ministerio de Educación (1987). *Guía Práctica de Actividades para Niños Preescolares*. Caracas: Suapi
- Ministerio de Educación y Deporte (2005). *Bases Curriculares*. Caracas: Suapi
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Noriega
- Montagu, A. (2004). *El Tacto*. México: Paidós
- Morín, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Caracas: Gedisa
- Mujica, V. (2011). *La Universidad y los Alebrijess de la Revolución*. En Tal Cual, Caracas: 24-11-2011:23
- Murillo, J. (2003). *Teoría Fundamentada o Grounded Theory*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Nussbaun, M. (2015). *Los gobiernos del mundo y sus políticas de educación enfocadas solamente hacia la rentabilidad*. Discurso con motivo de haber recibido el Doctorado Honoris Causa: Medellín: Universidad de Antioquia
- Nussbaun, M. (2000). *Sin fines de lucro*. Madrid: Katz
- Organización de Estados Iberoamericanos (2000). *Declaración de Panamá*. Panamá: X Conferencia Iberoamericana de Educación
- Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (1997). *Educación para el Siglo XXI*. UNESCO: Comisión Internacional sobre la
- Organización Mundial para la Educación Preescolar. (1972) *Resumen de ponencias*. Caracas: DEPE
- Packert, M. (2001). *La Investigación Hermenéutica en el Estudio de la Conducta Humana*. Berkeley: Universidad de California
- Padrón, J. (1992). *Paradigmas de Investigación en Ciencias Sociales – Un enfoque curricular-* Caracas: Universidad Simón Rodríguez
- Paiva, A. (2004). *Edgar Morín y el Pensamiento de la Complejidad*. Maracay: UPEL
- Piaget, J. (1978). *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona. Seix Barral
- Pinto, T. y García, B. (2002). La Formación de Formadores en Venezuela: La formación de maestros (1830 – 1935). *Laurus*, 8(14), 36 – 60
- Quijada, P. (2013). *El aprendizaje empieza en el vientre*. Argentina. UNA
- Rodríguez, A. Pérez, J. y Brito, A. (2004). *La vinculación afectiva prenatal y la ansiedad*

- durante los últimos tres meses del embarazo en las madres y padres tempranos.*
España: Universidad de Murcia
- Rodríguez, G., Gil J., García, E.(1999). *Metodología de la investigación cualitativa.* Barcelona: PPU
- Rogers, C. (2000). *El Proceso de Convertirse en Persona.* 3ª. Ed. Buenos Aires. Paidós
- Rojas, L. (2010). *La educación prenatal. Una mirada desde la educación para la salud.* Costa Rica: Universidad de Costa Rica
- Román, M. (1997). *Enseñanza eficaz.* Santiago de Chile: CIDE
- Ruiz de Olabuenaga, O. (1996). *Perspectivas en la investigación cualitativa.* España: Universidad de Valencia.
- Sánchez, R. (2014). *La Escuela Normal Experimental Gervasio Rubio.* San Cristóbal: ASOGER
- Sandin, P (2000). *Criterios de validez en la investigación cualitativa.* Barcelona, España: Universidad de Barcelona
- Santiago, A. (2001). *Las Exigencias del Mundo Global y la Renovación de la Enseñanza Geográfica en el Trabajo Escolar Cotidiano.* San Cristóbal: ULA
- Servicio Nacional Autónomo de Atención Integral a la Familia y la Infancia (2007). *Hogares de Atención Integral al Niño.* San Cristóbal: SENIFA
- Silva, M. (1986). *Estrategias no convencionales para la atención del niño.* Ponencia dictada en las I Jornadas de Educación Preescolar. Caracas; DEPE
- Silva, M. De Novi, E. Ríos, M. y Román, E. (1987). *La educación preescolar en el proceso democrático venezolano.* Caracas: Suapi
- Silva, M. (2009). *Capacitación docente para el programa de atención educativa no convencional del municipio Lobatera.* Trabajo de Grado para optar al título de Especialista en Educación- Mención Educación Preescolar. San Cristóbal, Venezuela: UPEL-IMPM
- Silva, M. (2012). *Un Docente para la Atención Integral al Niño desde su Concepción.* Ponencia presentada en el I Encuentro Internacional de Investigación e Innovación para la Educación -Un Reto para Repensar la Práctica Pedagógica. Cúcuta –Colombia
- Silva, M. (2013). *Evaluación del Programa de Atención Educativa No Convencional.* San Cristóbal: UNET. Ponencia Presentada en el III Congreso Internacional Transdisciplinario de Investigación en Ciencias Sociales y Humanísticas. San Cristóbal: UNET
- Silva, M. (2014). *Atención a la madre y al niño desde la gestación.* Mimeografiado: ULA – Doctorado en Pedagogía
- Silva, M. (2015). *Diseño, Construcción y Validación de una Escala para Medir la Significación que el Docente de Maternal da a la Atención Prenatal.* Ponencia Presentada en el Congreso de Investigación en Pedagogía. San Cristóbal: ULA
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos.* Madrid: Morata

- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*, Antioquia: Universidad de Antioquia, Colombia
- Talero, C. Espinosa, A. y Zarruk, J. (2004). *Percepción musical y funciones cognitivas: ¿Existe el efecto Mozart?* Revista de Neurología, 39(12),1167-1173. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es>
- Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica*. (4a.ed.). México: Limusa
- Tamayo, R. (2002). *La Plasticidad Neuronal en la Restauración de Funciones del Sistema Nervioso*. Barcelona: Caren.
- Trister, D. y Heroman, C. (1999). *Cómo estimular el cerebro infantil*. Carolina del Norte: Programa de Centros de Investigación y Desarrollo Educativo
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006). *Manual de Trabajos de Grado de especialización Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: FEDUPEL
- Valero, F. (2007). *Función de la Universidad en el siglo XXI*. Tarragona: URV
- Valero, F. y Solé, J. (2009). *La Reforma Bolonia EEES y su afectación por la crisis de las "Subprimes"*. Tarragona: URV
- Vargas, M. (1986). *Centros comunitarios de atención infantil*. Puerto Píritu: PDVSA
- Vásquez, J. (1979). *Fundamentos y administración de la Educación Preescolar*. Caracas; DEPE
- Vera, L. (2004) *La Investigación Cualitativa*. [Disponible en: http://ponce.inter.edu/cai/.../lvera/INVESTIGACION_CUALITATIVA.pdf].[Consultado: 2016, julio, 19]
- Verny, T. (1992). *El vínculo afectivo con el niño que va a nacer*. Buenos Aires: Urano
- Vezub, L. (2007). *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad*. Revista de Currículum y Formación del Profesorado. [Revista en Línea], disponible: <http://www.ugr.es/~npcal/recfpro/rev111ART2.pdf>. Recuperado de <http://www.ciegr.org.ve/aula>
- Villegas, J. (2006). *Filosofía en la investigación*. Caracas: Ópalo
- Vygotski, L. (1982). *El desarrollo de los Procesos Psicológicos superiores*. Barcelona.

ANEXOS

www.bdigital.ula.ve

[ANEXO A]
[GUIÓN DE ENTREVISTA]
ENTREVISTA A LAS DOCENTES COMUNITARIAS

Guión de Entrevista

Unidades Temáticas	Preguntas
Educación Inicial	
<i>Significación</i>	1. ¿Qué significado e importancia tiene para usted la Educación Inicial en sus diferentes etapas de atención?
<i>Programación</i>	2. ¿Qué programación se desarrolla en las diferentes etapas de la Educación Inicial?
<i>Áreas de Atención</i>	3. ¿Qué áreas se deben atender dentro de las Etapas Maternal y Preescolar de este nivel educativo?
Educación Maternal	
<i>Fases de atención</i>	4. Cómo desarrolla el trabajo con las mujeres gestantes durante las etapas pre, peri y postnatal?
<i>Salud y Nutrición</i>	5. ¿Qué orientación ofrece a las embarazadas para el cuidado de la salud y nutrición durante el período de gestación?
<i>Lactancia Materna</i>	6. ¿Cómo promociona la lactancia materna dentro la comunidad donde trabaja?
<i>Primeros Cuidados</i>	7. ¿Qué orientaciones ofrece a las embarazadas sobre los primeros cuidados al recién nacido?
Atención Prenatal	
<i>Estimulación fetal</i>	8. ¿Cómo enseña a las madres para que ofrezcan estimulación cognitiva, sensorial, auditiva, táctil, visual, gustativa, olfativa y musical al feto?
<i>Relajación</i>	9. ¿Cuáles ejercicios de relajación neuromuscular practica con las madres para el parto humanizado?
<i>Respiración</i>	10. ¿Cuáles técnicas respiratorias enseña a la embarazada para los diferentes momentos del proceso de parto?
<i>Gimnasia prenatal</i>	11. ¿Qué ejercicios gimnásticos practica con la madre durante el período prenatal?
Atención Educativa No Convencional	
Ambiente y medios	12. Describa el entorno sociocultural del programa y los medios con que se cuentan para el desarrollo de la atención a los niños y las madres
Madres atendidas	13. ¿Cuántas madres gestantes atiende actualmente el programa en la comunidad donde usted trabaja?
Niños atendidos	14. Indique la cantidad de niños que atiende de maternal y preescolar
Jornadas	15. ¿Cómo organiza los eventos de atención a la madre y a los niños en la comunidad donde usted trabaja?
Horarios	16. Explique la distribución horaria de la jornada diaria del programa para cubrir la atención de madres y niños en las etapas pre y postnatal

[ANEXO B]
[GUIÓN DE OBSERVACIÓN]
GUIÓN DE OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Unidades Temáticas	Aspectos a Observar
Educación Inicial	
<i>Significación</i>	1. Desarrollo de la atención que ofrece la docente comunitaria en las etapas de maternal y preescolar
<i>Programación</i>	2. Programación que se desarrolla en las diferentes etapas de la Educación Inicial
<i>Áreas de Atención</i>	3. Áreas que atiende dentro de las Etapas Maternal y Preescolar en la comunidad observada
Educación Maternal	
<i>Fases de atención</i>	4. Desarrollo del trabajo con las mujeres gestantes durante las etapas pre, peri y postnatal
<i>Salud y Nutrición</i>	5. Orientación que se ofrece a las embarazadas para el cuidado de la salud y nutrición durante el período de gestación
<i>Lactancia Materna</i>	6. Promoción de la lactancia materna dentro la comunidad
<i>Primeros Cuidados</i>	7. Orientaciones que se ofrecen a las embarazadas sobre los primeros cuidados al recién nacido
Atención Prenatal	
<i>Estimulación fetal</i>	8. Procesos de enseñanza a las madres por parte de las docente para que ofrezcan estimulación cognitiva, sensorial, auditiva, táctil, visual, gustativa, olfativa y musical al feto
<i>Relajación</i>	9. Ejercicios de relajación neuromuscular que se practican con las madres para el parto humanizado
<i>Respiración</i>	10. Técnicas respiratorias que se enseña a la embarazada para los diferentes momentos del proceso de parto
<i>Gimnasia prenatal</i>	11. Ejercicios gimnásticos que se practican con la madre durante el período prenatal
Atención Educativa No Convencional	
Ambiente y medios	12. Entorno sociocultural del programa y los medios con que se cuentan para el desarrollo de la atención a los niños y las madres
Madres atendidas	13. Madres gestantes que se atienden actualmente en el programa que se cumple en la comunidad
Niños atendidos	14. Cantidad de niños que se atienden en la comunidad en las etapas de maternal y preescolar
Jornadas	15. Organización de los eventos de atención a la madre y a los niños en la comunidad
Horarios	16. Distribución horaria de la jornada diaria del programa para cubrir la atención de madres y niños en las etapas pre y postnatal

[ANEXO C]

[RESPUESTAS A LA ENTREVISTA A PROFUNDIDAD]

www.bdigital.ula.ve

UNIDAD TEMÁTICA EDUCACIÓN INICIAL

Pregunta 1 ¿Qué significado e importancia tiene para usted la Educación Inicial en sus diferentes etapas de atención?				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
<p>La primera infancia es la etapa más importante de la vida, es la etapa en la que se potencian las capacidades de los niños, se apropian del lenguaje, entienden la cultura de su comunidad, construyen su identidad y adquieren habilidades para convivir con otros. Significa educar y desarrollar al niño</p>	<p>La Educación Inicial significa que es la primera atención que recibe el niño de 0-6 años de edad, ésta es una etapa muy importante en el desarrollo del niño, ya que se pueden despertar sus habilidades físicas, la creatividad, se le enseña a ser autónomo y auténtico</p>	<p>La Educación Inicial significa atención al niño de 0-6 años. Es la etapa más importante, ya que los niños desarrollan todos sus sentidos. Nosotras como docentes los impulsamos a que se apropie del lenguaje, la cultura, identidad, valores ya que somos sus segundos padres y tenemos el privilegio de orientar a las madres desde el momento de su gestación, como lo establece la ley es un derecho y un deber</p>	<p>Es enseñar al niño a ir a la escuela, esa es su importancia, su significado es aprender, porque aprenden muchas cosas, les damos juegos, pero no todo puede ser juego, hay que enseñarles letras, números y a cuidarse, como lavarse las manos, cepillarse la dentadura. Por eso es importante que las madres que atendemos aprendan lo que deben enseñarles, a respetar, estar tranquilos, no hacer bulla, comer, bañarse solos, ponerse su ropita, para que cuando lleguen a la escuela ya se defiendan; una cosa muy importante que hay que decirles a las mamás, es que deben practicar con ellos las letras, empezar por a,e,i,o, u y después las otras, para que no lleguen en blanco. Por eso tiene significado de aprender y su importancia es que se le enseña a ir a la escuela, por eso es preescolar, que quiere decir antes de escolar.</p>	<p>La significación de la Educación Inicial es social, porque los niños deben aprender a socializarse, no llorar porque los dejen en la escuela, a estar con otros niños; dígame si es hijo único, que solo le gusta estar con la mamá, a ese hay que enseñarlo a estar con las personas y no tener vergüenza, por eso es que lloran porque creen que no los van a ir a buscar más. Yo creo que hay que dar más significado a la Educación Inicial para que las madres pongan a sus niños en el Centro, pues uno ve que muchas no se preocupan y los dejan en las casas hasta que tienen 4 años o los meten en los cuidados, que nunca tienen docentes. La importancia es que se atienden a los niños y así las madres pueden ir a trabajar.</p>
Pregunta 2 ¿Qué programación se desarrolla en las diferentes etapas de la Educación Inicial?				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
<p>Proyectos que permiten desarrollar competencias entre los niños, con sentido intercultural. También con talleres para la expresión de los niños y niñas en diversos lenguajes, esto permite que la docente plantee diferentes talleres</p>	<p>En Maternal un plan de acción para las madres embarazadas. En Preescolar planes para las actividades pedagógicas</p>	<p>En Maternal se hacen articulaciones con especialistas de cultural, del INN, del ambulatorio, del CEI Ana María Labrador de Chacón, entre otros. En Preescolar no lo sé porque no trabajo en Preescolar, a mi me toca La Llanada, al principio fue duro,</p>	<p>En Maternal y en Preescolar la programación está en el currículo, que es como el programa que hay que cumplir, ahí dice todo lo que se debe hacer con los niños de diferentes edades, los objetivos son los</p>	<p>Hay dos programaciones, la de la vía convencional, que está en el Simoncito de Borotá, en donde hay seis (6) secciones; y la de la vía no convencional, que también pertenece al Simoncito de Borotá, pero ahí se trabaja en la comunidad</p>

que respondan a los intereses de los niños y niñas, como son los gráficos plásticos, la música, la danza, el teatro...		pero ya me acostumbré	mismos, pero más profundos en Preescolar; en Maternal, más que todo son la formación de hábitos, canciones, juegos y cuentos; en cambio en Preescolar ya se les enseña a contar, las letras, hacer planas para que cuando lleguen a primero tengan buena letra, los colores, a escribir su nombre y a los más grandecitos deletrear para que aprendan a leer.	
--	--	-----------------------	---	--

Pregunta 3 ¿Qué áreas se deben atender dentro de las Etapas Maternal y Preescolar de este nivel educativo?

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Se deben atender las áreas de desarrollo físico, expresión corporal y salud del niño. También desarrollo psicomotor que comprende la coordinación global del cuerpo, la de desarrollo socioemocional, desarrollo de expresiones afectivas, desarrollo del lenguaje, lenguaje del habla y proceso de lectura y escritura para enseñar a leer y escribir a los de preescolar	Las dos áreas de aprendizaje del currículo, son formación personal, social y de comunicación, y relación entre los componentes del ambiente. De ahí no nos podemos salir, porque eso es lo que se exige	En Maternal armar y construir, expresar y crear, representar e imitar En Preescolar Espacio de representar e imitar, expresar y crear, armar y construir, experimentar y descubrir En el espacio familiar y comunitario trabajamos inicio, desarrollo y cierre	Las áreas de aprendizaje que son dos, una es la formación personal, social y comunicación y la otra es la relación entre los componentes del ambiente, ahí está todo para maternal y preescolar. El currículo solo dice que se da en las comunidades, ahí tenemos que inventar cómo hacerlo y cómo trabajar con las madres. Nosotras hicimos el curso que usted nos dictó, pero ya de esas docentes no quedo sino yo y cada quien trabaja por su lado.	En maternal y preescolar están las áreas de aprendizaje que el docente organiza en el aula, son espacios para que los niños trabajen. En el programa comunitario nosotras nos repartimos entre las madres, los niños y la familia. Con las madres para que atiendan su embarazo, les enseñamos algunos ejercicios y hemos ido con ellas al metropolitano de San Cristóbal, a recibir yoga, también, las hemos llevado a la piscina en Lobatera, para que aprendan algunos ejercicios en el agua. También, les damos guías sobre el embarazo y cómo estimular al niño con unas guías que nos prestaron de un programa del hospital central, del programa familia. A los niños de maternal les enseñamos juegos, canciones y contamos cuentos, a las mamás les decimos que en sus casa también lo hagan, a los que tienen más de 3 años, ya les empezamos a dar escritura y lectura, dibujo y cuentos, pero estos niños son pocos porque casi todos están en el preescolar de la comunidad

UNIDAD TEMÁTICA EDUCACIÓN MATERNAL

Pregunta 4 ¿Cómo desarrolla el trabajo con las mujeres gestantes durante las etapas pre, peri y postnatal?

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Eso lo articulamos con el Ambulatorio	Impartir conocimientos	Les doy charlas educativas sobre el	Bueno, yo sigo la guía que usted nos	Tenía dos embarazadas, una ya tuvo el bebé, pero me

de la comunidad, para la cantidad de embarazadas visitamos las casas y se realiza el censo donde se pregunta el tiempo de embarazo, se da orientación del cuidado de los alimentos que consume. En postnatal que deben de tener su control mensual, y registro de vacunas, se orienta sobre lactancia materna exclusiva hasta los 6 meses	sobre la etapa pre y postnatal, sobre aspectos de la gestación, consultas con el obstetra, consumo de alimentos necesarios durante el embarazo, y las bondades que genera la lactancia materna natural. Es poco lo que podemos hacer porque las madres no se inscriben en el programa y muchas prefieren no hacerlo porque dicen que no tienen tiempo o trabajan	embarazo, las articulo con el doctor y enfermeras del ambulatorio. Eso lo hago de vez en cuando.	dio hace tiempo, que eso abarca todo el embarazo, los ejercicios, la preparación para que conozcan el proceso de gestación, la estimulación del bebé y lo que deben cuidarse después del parto. Distribuyo el tiempo con las madres, a ellas les gusta mucho la gimnasia. Tengo mis láminas y diapositivas para las clases y les explico cómo es el embarazo mes a mes y las partes del aparato reproductor, les paso un video sobre el parto	llegaron dos más, así que tengo 3, pero cuando regrese de vacaciones de navidad tendré solamente una, porque ya las otras salen. Bueno, el trabajo lo desarrollo a través de la interacción con ellas, les presto material, converso sobre la maternidad, la importancia del cuidado, les enseño cómo se lavan los senos, cómo se amamanta, los ejercicios, la ropa, lo que deben tener organizado para el día del parto, la ropita del bebé, la importancia de la lactancia materna. Todo eso con diapositivas y material que bajo de internet.
---	--	--	---	--

Pregunta 5 ¿Qué orientación ofrece a las embarazadas para el cuidado de la salud y nutrición durante el período de gestación?

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Durante el embarazo les digo que la alimentación debe ser completa y variada para conservar la salud y la del niño, consumir frutas, verduras, productos lácteos, proteínas son las recomendaciones que se dan a las embarazadas en el ambulatorio, para brindar la atención integral a los niños	Se articula con el INN para visitar a las embarazadas, pesarlas y tallarlas y se articula con el ambulatorio para el control prenatal. Eso es lo que hacemos, porque no da tiempo para más	Se orienta sobre su control prenatal mensual, tomar vitaminas. Como docentes de espacio familia y comunidad que es como ahora se llama lo no convencional, porque le cambiaron el nombre, hago enlace con el INN para charlas sobre alimentación sana y balanceada. Lo mejor es apoyarse en las instituciones, porque uno muchas veces no está preparada para eso.	Yo me guío por la dieta de nutrición que sacó el instituto y el trompo de la alimentación, es muy fácil. difícil es que la comida no se consigue y está muy cara. También, hay que enseñar a la madre a la buena alimentación y no consumir bebidas alcohólicas ni drogas, ni fumar. Así como evitar sardinas porque le ponen la leche agria. Les digo que no deben tomar sino las medicinas que indica el médico y que deben asistir a la consulta. Aquí están acostumbradas a comer muchas frituras, también, con los problemas económicos casi no comen carne ni proteínas y en eso insisto mucho.	Ahora con lo escaso de los alimentos y lo caro que están, hay que darles mucha orientación, para que coman carne o pollo; les digo que aunque sea un pedacito deben comerlo todos los días. Otra cosa es que tomen avena, porque muchas no se desayunan y prefieren que los hijos si coman. Les hablo de los granos que son nutritivos, pero como "abomban" no deben comerlos sino de vez en cuando y les doy la guía del instituto de nutrición. Les doy charlas

Pregunta 6 ¿Cómo promociona la lactancia materna dentro la comunidad donde trabaja?

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Sensibilizando a las	Desde el momento	Se realizan visitas casa	Se hace promoción	En la comunidad a través de

<p>madres con charlas, trípticos, control y seguimiento para que den solo lactancia materna hasta los 6 meses. Es difícil porque las madres de ahora no les gusta amamantar</p>	<p>en que se cense a la embarazada se promociona la lactancia materna, después del parto se hace control y seguimiento. Pero son reacias a dar de mamar</p>	<p>a casa con la entrega de trípticos y charlas en el ambulatorio. Anteriormente se realizaba la graduación de bebés lactantes. Ya para este año, al cumplir los niños 6 meses de pura lactancia sin darle fórmulas, se le entrega un reconocimiento de recibir este alimento tan importante y económico que solo nos da el ser más importante: la madre</p>	<p>con las madres que se censaron, se les entrega trípticos y se dan charlas, pero es un problema para que asistan porque unas trabajan y otras dicen que no van a lactar, señalan problemas de salud y de no tener tiempo</p>	<p>las visitas casa a casa, también se dan charlas y se les entrega material promocional, pero son resistentes, porque dicen que trabajan y no tienen tiempo, otras dicen que la leche que tienen es de mala calidad y hay unas que hasta dicen que se les cae el pecho</p>
---	---	--	--	---

Pregunta 7 ¿Qué orientaciones ofrece a las embarazadas sobre los primeros cuidados al recién nacido?

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
<p>Teniendo en cuenta las necesidades básicas del recién nacido, son importantes los cuidados propios de esta etapa, como los son alimentación, higiene, afecto, , sueño, prevención de accidentes y la satisfacción de sus necesidades, todos estos cuidados se los recomendamos a las embarazadas</p>	<p>Se les da orientación sobre el proceso evolutivo del niño mes a mes Cuidarlo del maldejojo</p>	<p>Al bebé hay que amamantarlo minutos después del parto para que baje la leche rápidamente y el niño aproveche el calostro, el cual es muy nutritivo y lo protege de enfermedades. También, se le dice que la comunicación es muy importante al momento de amamantar, le indico que debe tomar el niño en sus brazos. Mirarlo a los ojos, procurar estar tranquila. Se les enseña que se le da pecho de un lado hasta que se vacíe y luego se empieza con el otro</p>	<p>Yo les doy muchas cosas, primero de la limpieza del bebé, también del aseo de los pechos y pezones. Les recuerdo que ellas deben alimentarse sano porque eso influye en su leche, por ejemplo, no comer sardinas, porque la leche después huele a pescado y también el niño. Que le de 10 minutos por cada pecho y si queda con hambre repetirlo, en la otra toma debe empezar por el pecho que le dio de último. Así voy para que aprendan</p>	<p>Profe, les indico muchas cosas. Les recuerdo el baño y la limpieza del niño, la limpieza de pezones, los cambios de pañales, sacar los gases después de cada pecho y no darle más nada que leche y solo lo que el médico les indica, porque inventan darle vitaminas o guarapos para los gases que no les manda el doctor. Hay muchas creencias que combatir, por ejemplo tienen al niño encerrado en una habitación sin aire, a veces hasta le ponen papel a las rendijas para que no se resfríe, dicen que no se puede mirar al niño si la visita tiene la menstruación. En estos barrios hay muchas creencias hasta llegan a buscar a un rezandero para quitar malas influencias y mal de ojos, porque si les da cólicos es por mal de ojos</p>

UNIDAD TEMÁTICA ATENCIÓN PRENATAL

Pregunta 8. ¿Cómo enseña a las madres para que ofrezcan estimulación cognitiva, sensorial, auditiva, táctil, visual, gustativa, olfativa y musical al feto?

Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
-----------	-----------	-----------	-----------	-----------

Les digo que la estimulación ayudará a formar un hijo sano que sea capaz de afrontar la vida en el futuro, por eso es fundamental el rol que desempeñan los padres, estableciendo un vínculo duradero, así mismo, la participación de la familia les permite proporcionar un ambiente seguro. Siempre converso sobre esto cuando tengo oportunidad, pero enseñar como tal no lo hago, porque no da tiempo	Entre otras cosas la oriento sobre algunos aspectos, como que la madre debe estar relajada, tranquila y cómoda para hablarle a su hijo, tocar su barriga, colocarle música suave, porque es un momento de afectividad que recibe el niño junto a sus padres. Los ejercicios los ven en la guía del ministerio	Como docente siento que soy una persona que amo lo que hago, por eso las oriento a amar ese ser tan hermoso que Dios les dio el privilegio de tener, las oriento para que le hable, cante, toquen el vientre, que se alimenten saludablemente y coman lo que les guste y provoquen, escuche música de relajación, y clásica para que el feto sienta toda lo que observa hace y siente. Unos días insisto sobre un tema y otros sobre otros	La estimulación que le indico es de acuerdo con cada madre, conversamos y les digo que hablen con el bebé que está en la barriga, que cuando ellas puedan les cante, que le digan todo lo que ven alrededor, cuando comen les cuenten al bebé a qué sabe la comida, a qué huele, que les digan cómo es la textura de lo que tocan. Así se les desarrollan los sentidos, eso es muy importante	Yo les enseño algunas técnicas como hablarle al bebé y que también lo hagan su padre y los demás de la familia, que le coloque música de todo tipo, a veces suave y otras movida para que no se acostumbre a una sola, que se frote la barriga con un algodón impregnado en un olor como vainilla, limón para que distinga olores. Que para lo visual, busque una linterna y la rote por su vientre y también que se pase algodón, piel y otro material para que distinga texturas
Pregunta 9. ¿Cuáles ejercicios de relajación neuromuscular practica con las madres para el parto humanizado?				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Nosotras no incluimos eso en la atención prenatal	Eso no lo trabajamos nosotras	Ese aspecto no lo tocamos, solo desarrollamos lo que está en el currículo	Las he llevado a las prácticas de yoga en el Metropolitano, las convo y allá nos vemos, pero casi no van. En la comunidad no hacemos esos ejercicios	Algunas veces les enseño a relajarse y a lo de respiración, de resto no, porque eso no está en el currículo
Pregunta 10. ¿Cuáles técnicas respiratorias enseña a la embarazada para los diferentes momentos del proceso de parto?				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Como ya le dije, no hacemos esos ejercicios	Les digo lo importante que es respirar aire puro, pero no hacemos ejercicios de ese tipo	Eso tampoco lo cumplimos	No profesora, solo les indico que deben respirar aire no contaminado, lo demás no lo hacemos	Como le dije, les enseño la respiración de tomar aire por la nariz y botarlo por la boca para que llenen bien los pulmones, porque eso es saludable para su hijo y para ella.
Pregunta 11. ¿Qué ejercicios gimnásticos practica con la madre durante el período prenatal?				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
De gimnasia no los practicamos, pero les indico algunos para el pezón, para facilitar el amamantamiento	Solo las veces que se fue al Metropolitano, pero en la comunidad no	Nosotros no hacemos ejercicios gimnásticos	Solamente los de yoga en el Metropolitano	Solo los de relajación y respiración que les enseño
UNIDAD TEMÁTICA ATENCIÓN EDUCATIVA NO CONVENCIONAL				
Pregunta 12. Describa el entorno sociocultural del programa y los medios con que se cuentan para el desarrollo de la atención a los niños y las madres				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
El lugar donde se realizan las actividades son las casa, la cancha, el ambulatorio, entre otros No disponemos de	La atención se brinda en un espacio que facilita la comunidad o de manera individual, en casa de la madre con el niño. Los medios son	La Llanada es una Aldea donde habitan diversidad de persona, hay campesinos, profesionales,	Lobatera tiene más recursos que otras comunidades del programa Espacio Familia Comunidad. Pero no disponemos	La visita la realizamos casa a casa, este año cuento con un espacio que me facilitó la directora del simoncito, ahí realizo

materiales	los que están a nuestro alcance y de la familia No tenemos recursos	comerciantes. El clima es casi siempre frío. Recursos no tenemos, cada quien se las arregla como puede, por eso no se funciona todo lo bien que se pudiera.	de muchos recursos, a veces me los prestan en el preescolar o las madres prestan los de su casa. Hay poca disponibilidad	las actividades grupales con la colaboración de padres y representantes, en la cancha se dan las actividades especiales y en articulación con el preescolar para diferentes actividades comunes Tenemos pocos recursos
Pregunta 13. ¿Cuántas madres gestantes atiende actualmente el programa en la comunidad donde usted trabaja?				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
En este momento no tengo ninguna madre censada, tengo que volver a recorrer la comunidad. Las que habían ya parieron	Tengo 4 las otras ya salieron.	Ya dieron a luz, me queda 1	Tenía 2 pero ya salieron, estoy esperando que unas tengan los 3 o 4 meses para censarlas	Tengo 3 embarazadas
Pregunta 14. Indique la cantidad de niños que atiende en maternal y preescolar				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Lactantes: 13 niños De 1 año: 6 niños De 2 años: 6 niños De 3 años 2 niños Hacen un Total de 27 niños	Todavía ninguno porque estoy censando	En La Llanada se atienden 20 familias, de ellas hay 15 niños de 0 a 2 años	Atiendo a 5 lactantes, más 10 niños menores de 3 años y 16 de 3 a 5 años Son 21 pero a veces más y otras menos	Bebés lactantes de 0 a 11 meses son 5 varones y 6 hembras, es decir, 11 bebés. . En Maternal de 1 y 2 años son 8 niños Preescolar: siete niños de 3 años. Eso son entre todos 26 niños
Pregunta 15. ¿Cómo organiza los eventos de atención a la madre y a los niños en la comunidad donde trabaja?				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
Lo hago siguiendo un horario establecido que es los Lunes atención individual a los lactantes. Los martes atención grupal en Maternal a los niños. Los miércoles atiendo a las embarazadas. Los jueves vuelvo a la atención de niños en Maternal. Los viernes otra vez atención individual a lactantes. Pero el horario se puede modificar dependiendo del tiempo disponible.	Se realizan actividades recreativas y deportivas con el especialista en deporte. Celebramos el día de la madre y del padre institucionalmente y Celebración del día y la niña Y el cronograma es así: lunes y viernes lactantes, martes y jueves niños de Maternal y miércoles embarazadas. Pero es flexible y se cambia por necesidades	Se realizan eventos articulados con el simoncito convencional, porque ahí hay espacio para decorarlo y realizar fiestas y reuniones grupales para las actividades pedagógicas ¿Cronograma? Lunes y viernes se atiende a los lactantes, los miércoles a las madres, los martes y jueves a los niños de maternal	Se organizan por lo que señala el centro, pues los días están establecidos así que para lactantes hasta 1 año los días lunes y viernes, los de maternal martes y jueves y se deja el miércoles para la atención prenatal. De resto se hacen eventos junto con el Centro de Educación Inicial en conjunto y de otra clase con la medicatura, como las charlas o el salón de cultura	En La Llanada se tiene poco tiempo de funcionamiento, Lunes y Viernes: se dan las visitas a las familias que se atienden, Martes y Jueves: Atención a las embarazadas Miércoles: Atención de los niños de 1 y 2 años. Todo depende del tiempo. Los eventos que se realizan se hacen en coordinación con el CEIN Ana María Labrador de Chacón, ahí hacemos reuniones, fiestas y charlas.
Pregunta 16. Explique la Distribución horaria de la jornada diaria del programa para cubrir la atención de madres y niños en las etapas pre y postnatal				
Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	Docente 5
La atención individual y visitas casa a casa se hace quincenal o	En los días señalados por la mañana	Las actividades anteriores se realizan con inicio, desarrollo	Se trabaja por la mañana en la comunidad, en el	Todo se cubre en horario de la mañana, con apoyo del

<p>semanalmente. También se hace la atención grupal en lugares de la comunidad La de las embarazadas puede ser individual o grupal, pero esto preferiblemente debe ser orientado por el especialista. Las jornadas duran como 4 horas en la mañana, en la tarde no se atiende</p>		<p>y cierre en un tiempo de 4 horas, o 3 y media, de 8 a 12 más o menos</p>	<p>centro o en el ambulatorio, casi toda la mañana</p>	<p>Ambulatorio, el CEIN y de la Capilla, pero solo en la mañana</p>
---	--	---	--	---

www.bdigital.ula.ve