

Actividades psicopedagógicas para siete Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV) en la parroquia Olmedo: propuesta curricular de educación no-formal para niños de uno a tres años

María Esthela Tabango Churuchumbi
Jorge Lechón Lechón
Luis Peña

Resumen

La estimulación adecuada desde tempranas edades, se constituye en una herramienta fundamental para promover un mejor desarrollo psico-socio-afectivo de los niños y niñas, pero requiere la intervención intencionada de aquellos que participan en sus vidas.

El presente producto educativo presenta un conjunto de actividades psicopedagógicas, orientadas a la estimulación de niños y niñas de uno a tres años pertenecientes a siete Centros Infantiles del Buen Vivir de la parroquia de Olmedo del cantón Cayambe. Esta propuesta curricular de educación no-formal pone en consideración algunas sugerencias de actividades sencillas adaptadas a la realidad socio cultural de los niños y niñas de las comunidades de Cayambe.

Palabras clave: actividades psicopedagógicas, educación no-formal, estimulación, centros infantiles del buen vivir.

Abstract

Proper from an early age, stimulation is an essential tool to promote better psycho-socio-emotional development of children, but requires deliberate intervention of those involved in their lives.

This educational product psicopedagógicas presents a set of activities aimed at stimulating children from 1-3 years of age from 7 Jun.D Good Living Centers Parish Olmedo Canton of Cayambe. This curricular proposal NFE put into consideration some suggestions for simple activities adapted to the socio-cultural children in the communities of Cayambe reality.

Keywords

Psychoeducational activities, non-formal education, stimulation, children's centers of good living.

Introducción

El trabajo que ponemos en consideración lo hemos denominado "Actividades psicopedagógicas para siete Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV) en la parroquia Olmedo: propuesta curricular de educación no-formal para niños de uno a tres años". Este toma forma como resultado de la experiencia de trabajo de alrededor de veinte años en los centros infantiles campesinos en calidad de promotores comunitarios, experiencia que nos ha permitido valorar y aprender sobre la necesidad de mejorar los procesos de estimulación y educación oportuna a la población menor a tres años.

Las experiencias de atención a niños menores de seis años en el Ecuador, que enfatizan en la participación del colectivo comunitario, tienen sus orígenes a finales de la década de los setenta. Entre las principales experiencias desarrolladas a lo largo de varias décadas, podemos reconocer entre las más representativas:

- Programa de los Centros Infantiles Campesinos del Fondo de Desarrollo Rural Marginal (FODERUMA) del Banco Central del Ecuador (1978).

- Red Comunitaria para el Desarrollo Infantil del Frente Social con dos programas: Nutrición Infantil y Cuidado Diario del Ministerio de Bienestar Social y, Educación Pre-escolar No convencional del Ministerio de Educación y Cultura (1988).
- Programa de Desarrollo Infantil del Instituto Nacional de la Niñez y la Familia (1988)³².

Dentro del ámbito local, los modelos de atención orientados al desarrollo de la primera infancia y que han logrado consolidarse, sosteniéndose a lo largo del tiempo, han sido: los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y los Centros Infantiles Campesinos.

Los Centros Infantiles Campesinos, también denominados Huahuacunapac Huasi (La Casa de los Niños o Centros Infantiles Comunitarios) surgen en el año 1986 como una *propuesta institucional* de la Fundación Casa Campesina Cayambe a las comunidades indígenas de los cantones Cayambe y Pedro Moncayo. Propuesta que fue acogida por las comunidades y que propició, desde un inicio, un alto sentido de corresponsabilidad y participación comunitaria de diversos actores frente al cuidado y protección de los niños. En un inicio esta propuesta fue sostenida únicamente con recursos provenientes de la Fundación Ayuda en Acción, la Casa Campesina Cayambe y los aportes comunitarios.

Con la finalidad de mejorar la calidad de atención de los Centros Infantiles Campesinos (CIC), la Fundación Ayuda en Acción y Casa Campesina Cayambe realizaron acercamientos con el Instituto Nacional de la Niñez y la Familia (INNFA) y su Programa de Desarrollo Infantil. Este acercamiento permitió la concreción de un primer convenio para el sostenimiento de los Centros Infantiles Campesinos,

32 OVIEDO, Sara: Taller Nacional de Experiencias en atención a la infancia. Documento de trabajo. UNICEF – GAD. Quito, 1992.

el mismo que se firmó con el INNFA en el año de 1994. Posteriormente se firmaron dos convenios adicionales con la misma finalidad y características. Al mismo tiempo, la Casa Campesina impulsó y motivó a las comunidades a fortalecer sus modelos organizativos con la finalidad de garantizar procesos de atención infantil con mayor protagonismo y corresponsabilidad de las familias.

Luego de un proceso participativo de varias comunidades se logró constituir, en 1997, una instancia jurídica de segundo grado llamada Asociación de Padres de Familia de los Centros Infantiles Comunitarios de Cayambe (ACIC-C). Este hecho permitió que Ayuda en Acción y la Casa Campesina transfieran la responsabilidad del manejo de la gestión de recursos hacia el nivel comunitario. Por ello, a partir del año de 1997, quien firmó los Convenios de cooperación con el INNFA fue la ACIC-C. Estos convenios se firmaron de modo consecutivo por un lapso de trece años (1997–2010).

En el año 2010, el INNFA dejó de ser un organismo privado para transformarse en un organismo público. Este hecho trajo consigo la aplicación de nuevas orientaciones para el apoyo a los convenios de desarrollo infantil. Fue así como a finales del año 2010, el MIES-INFA presentó un nuevo modelo de gestión el cual se recogió en el documento *Manual de Procedimientos para la Operación del Programa de Desarrollo Infantil Integral*.

La nueva propuesta facultó al INNFA a suscribir convenios de cooperación con instituciones y organizaciones de carácter público o privado para la ejecución de proyectos sociales de protección y desarrollo de la niñez bajo dos modalidades: Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV) y Creciendo con Nuestros Hijos (CNH). Para la distribución de coberturas de estos centros se incorporaban criterios de territorialización acordes con las políticas de ordenamiento distrital impulsadas por la Presidencia de la República a través de la Secretaría

Nacional de Planificación y Desarrollo del Ecuador (SENPLADES), las cuales buscan “mejorar los niveles de articulación de los gobiernos locales y el gobierno central, construir unidades territoriales estratégicas con mayores potencialidades de desarrollo e integración y racionalizar el uso de los recursos fiscales”³³.

Así, a partir de los criterios de territorialización se establecieron las coberturas de atención. El literal 1, por ejemplo, establece que las entidades ejecutoras (organizaciones comunitarias y ONG) podrán atender un máximo de 225 niños y niñas con la modalidad CIBV dentro de un distrito. Por otro lado, los literales 6 y 7 señalan que los límites en coberturas no se aplican a los gobiernos autónomos descentralizados (GAD) y que se dará prioridad a la firma de convenios con estas entidades³⁴.

Estos criterios, en consecuencia, obligan a organizar las coberturas de atención infantil bajo las nuevas lógicas. A más de ello, el nuevo modelo no contempla rubros para la gestión, lo que obliga a las organizaciones suscribientes a contar con recursos propios para garantizar la ejecución y seguimiento de las acciones de los proyectos. Debido a ello, la ACIC-C se ve en la necesidad de transferir el 100% de sus coberturas hacia los Gobiernos Autónomos Descentralizados de Cayambe y Pedro Moncayo.

Así, el presente trabajo realizando un breve recorrido por estos procesos, buscará:

- Profundizar sobre la experiencia y propuestas de los Centros Infantiles Comunitarios.

33 Manual de Procedimientos para la Operación del Programa de Desarrollo Infantil Integral, INNFA, 2010, p. 19.

34 Ídem., p. 20.

- Presentar brevemente la propuesta de los Centros Infantiles del Buen Vivir.
- Aportar con insumos para diseñar una propuesta curricular para niños y niñas de uno a tres años de los Centros Infantiles del Buen Vivir de la Parroquia de Olmedo.

1. Diagnóstico

- Los Huahuacunapac huasi (*Wawakunapak Wasi*)³⁵, posteriormente denominados Centros Infantiles Campesinos o Centros Infantiles Comunitarios y ahora llamados Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV), se originan en las comunidades *kichwas* del altiplano peruano en el Departamento de Puno en la década de los años setenta.

Javier Herrán, sacerdote salesiano, fundador de la Casa Campesina Cayambe y propulsor de la iniciativa de los Huahua huasi en Cayambe, en un breve artículo denominado “Huahuacunapac huasi (La casa de los niños) Centros Infantiles Campesinos” realiza el siguiente análisis, que resulta de vital importancia para aproximarse al sentido original de lo que son los centros infantiles campesinos:

- A nadie vinculado al mundo andino le resulta desconocida la situación de los niños entre uno y tres años. En términos generales esta situación está marcada por:
- El desplazamiento de los cuidados y atención maternal que pasan a tener su centro en el nuevo hermano (la familia indígena tiene un promedio de seis hijos).

35 *Huahuacunapac huasi* es un término kichwa que traducido significa “Casa de los niños y niñas”. Hace referencia a la experiencia desarrollada por el Fondo de Desarrollo Rural Marginal (FODERUMA) a finales de la década de los setenta.

- La incorporación del niño a los trabajos familiares, en tareas de pastoreo; lo que aumenta su aislamiento del núcleo familiar al pasar numerosas horas con la única compañía de otros hermanos.
- Deja de estar presente en las festividades y encuentros familiares pues las tareas de pastoreo son cotidianas.
- Este alejamiento de la madre y del espacio físico de la casa incide en las oportunidades de alimentación, que se limitan a la mañana y tarde y el pequeño cucayo que lleva al pastoreo.
- Esta desprotección incide en su predisposición a enfermedades de la piel por falta de higiene, las enfermedades broncopulmonares por mojarse en los días de lluvia y a enfermedades gastrointestinales pues toman agua de las acequias.
- Pasan a ser objeto de castigo cuando se pierde algún animal.

UNICEF consigue llamar la atención de la comunidad sobre estos y otros problemas que ofrecían un cuadro de abandono a su suerte en donde sobreviven los mas fuertes y capaces de adaptarse a las condiciones de vida de la comunidad.

La comunidad decide cuidar de sus niños y ayudarles a una más fácil integración y aprendizaje intelectual. El Huahuacunapac huasi es el fruto de este proceso análisis–propuesta–respuesta– acción. La concienciación de la comunidad produjo participación y generó respuestas dentro de sus propias limitaciones y posibilidades.

UNICEF aportó con otros elementos que ayudaron a distribuir en mejor forma las actividades de los niños en el Huahuacunapac huasi y en nuevos conocimientos para los miembros de la comunidad que se responsabilizan de su cuidado y animación.

En este ambiente el Huahuacunapac huasi, se convierte en: UN CENTRO DE INTERÉS COMUNITARIO CAPAZ DE GENERAR ACCIONES EN BENEFICIO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS³⁶.

Si se quisiera definir el objetivo de los Centros Infantiles Campesinos habría que hacerlo en torno a estos dos ejes:

- Recrear y enseñar la cultura del grupo, despertando el interés y participación comunitaria para generar acciones de desarrollo en beneficio de los niños de la comunidad.

Por lo tanto, los Centros Infantiles Campesinos, nacieron fruto de una PROPUESTA institucional (propuesta externa) a algunas comunidades de la zona rural de Cayambe y Pedro Moncayo. Esta propuesta buscaba “involucrar” a las comunidades con altos niveles de RESPUESTA en donde el niño sea “un centro de interés” capaz de promover el desarrollo y mejoras de la calidad de vida de las comunidades involucradas.

Los Centros Infantiles Campesinos, (Huahuacunapac huasi), hoy llamados CIBV, nacieron como una instancia que propiciaba la socialización de los niños por medio de posibilitarles el encuentro entre comunes. Importaba más, por lo tanto, el aprendizaje y la transmisión de los elementos y valores de la propia cultura, que preparar al niño y a la niña para la fase escolar. Debido a ello, la figura de un miembro de la propia comunidad – promotor o promotora-, y no de un profesor o profesora, aparece desde un inicio para hacerse cargo de la educación y cuidado de los niños y niñas.

El origen de los primeros centros infantiles en Cayambe y específicamente en la zona de Olmedo, se remonta a marzo de 1986.

36 HERRÁN, Javier: *Huahuacunapac huasi (La Casa de los Niños)*. Centros Infantiles Campesinos, (Documento inédito), Cayambe 1990, p. 1.

Con el correr de los años y frente a la necesidad de ayudar a los niños y niñas a una mejor inserción en la fase escolar, debido a la limitada cobertura ofrecida por instancias prescolares (Jardines de infancia y primer año de básica) en las comunidades rurales y a los logros obtenidos por los niños en las escuelas, se los concibe o son percibidos por los padres de familia, como espacios donde se desarrollan destrezas, habilidades y capacidades que ayudarán a los niños /as a enfrentar la escuela con suficiente madurez. “No puede negarse que la influencia de los modelos formales y fundamentalmente la presencia de la escuela oficial como una meta de llegada, ha creado indefiniciones y dificultades en la comprensión de la motivación original de los Centros Infantiles”³⁷.

De todas maneras, aunque la percepción de las comunidades se ha modificado en torno al centro infantil, nos atrevemos a decir que el objetivo general de los centros, aquel de *Propiciar un desarrollo integral de los niños con participación de la comunidad*, no ha variado. Antes bien, se han buscado mecanismos para que la participación de los actores locales (promotores, padres, madres de familia y dirigentes de las comunidades), sea más activa y más consciente.

La propuesta de los Centros Infantiles hasta el año 2010 manejaba componentes pedagógicos, de salud y nutrición. Los responsables de la administración y gestión eran conocidos como promotores (miembros de las propias comunidades, nombrados en asamblea comunitaria).

Hasta el momento el trabajo psicopedagógico con los niños y niñas más pequeños ha sido llevado adelante sin un documento-guía que posea una estructuración definida. Cada promotor o promotora, de acuerdo a sus posibilidades, ha utilizado algunas guías propor-

cionadas en talleres de capacitación y otros documentos de diversas experiencias de educación preescolar.

A partir de 1992, se realizó un proceso de sistematización de las experiencias de atención infantil con participación de promotoras, promotores y técnicos de la Casa Campesina–Ayuda en Acción. Fruto de este proceso se elaboró una guía psicopedagógica para la educación-estimulación de los niños y niñas de tres a cinco años. En los actuales momentos y tomando en consideración que la atención a niños y niñas menores a tres años es prioritaria, es indispensable contar con una propuesta curricular sencilla y contextualizada, que permita a las promotoras abordar el trabajo con las niñas y niños de este grupo etario.

1.1 Descripción del problema

La no existencia de una propuesta curricular para los niños y niñas de uno a tres años que se halle en concordancia con la concepción original del Huahuacunapac huasi y que se adecue mejor a las necesidades de desarrollo y realidad local de las comunidades: niñas y niños, promotores y promotoras, padres y madres de familia del sector rural que participan en los Centros Infantiles del Buen Vivir de la parroquia de Olmedo.

1.2 Identificación de indicadores del problema y efectos que genera

INDICADORES DEL PROBLEMA	EFECTOS QUE GENERA
Existencia limitada de materiales contextualizados a las necesidades socio-culturales de los actores comunitarios: niños, niñas, promotoras y promotores	<ul style="list-style-type: none"> • Pérdida y confusión de la propuesta original de los Wawakunapak Wasi. • Baja autoestima y asertividad. • Confusión identitaria y reconocimiento cultural.

INDICADORES DEL PROBLEMA	EFECTOS QUE GENERA
No se cuenta con una propuesta curricular de educación no-formal para la educación de niños y niñas de 1 a 3 años de 7 centros infantiles de la Parroquia Olmedo.	Respuesta inadecuada de promotoras y promotores para guiar y potenciar el crecimiento y los aprendizajes de niños y niñas de 1 a 3 años.
Carencia de apoyo a la formación y seguimiento a las promotoras y promotores.	Desarrollo limitado de capacidades y destrezas para desempeñar su rol de educadoras.
Implantación de un nuevo modelo de gestión de los centros infantiles: de centros infantiles comunitarios (Wawakunapak Wasi) a centros infantiles del buen vivir.	Desplazamiento del protagonismo y la participación comunitaria en los procesos de gestión de los centros infantiles. Sustitución de las capacidades de los actores comunitarios.

1.3 Descripción detallada del producto

El producto educativo que se pretende obtener es una guía curricular de educación no-formal, que se constituya en un punto de apoyo y referencia básica para la acción pedagógica de promotores y promotoras de los Centros Infantiles Comunitarios de la parroquia Olmedo, y está dirigida para los niños y niñas de uno a tres años.

El documento está concebido para personal comunitario y no a docentes titulados. El documento, en consecuencia y, para facilitar el trabajo y la comprensión de los promotores, las actividades son agrupadas por áreas de estimulación: área de Desarrollo Psicomotor y Autonomía Personal (motricidad gruesa y motricidad fina), Área Comunicación y Lenguaje (pensamiento y lenguaje) y Área de relación con el entorno social y físico (senso – percepción y hábitos para el desarrollo social). Esta estructura, aunque propuesta no-formal, incluye elementos de educación formal, de acuerdo a la programación propuesta para los CIBV.

Las actividades dentro de cada área de estimulación, serán sugeridas de manera muy sencilla y concreta. En algunos casos, las acti-

vidades sugeridas remitirán a fichas de apoyo al trabajo del promotor o promotora.

2. Programa CICA de FODERUMA

2.1 Orígenes

Con respecto a los orígenes del Programa de los Centros Infantiles, Enrique Tasiguano (Promotor del FODERUMA del Banco Central del Ecuador), nos manifiesta lo siguiente:

Mediante Decreto Supremo # 2490 del 8 de mayo y 2652 del 30 de junio de 1978, se crea el Fondo de Desarrollo Rural Marginal FODERUMA en el Banco Central del Ecuador, con el fin de canalizar recursos financieros y técnicos hacia los sectores marginados del país. Entre sus literales declara que se destinarán recursos para apoyar, promover y financiar proyectos específicos de desarrollo rural, de la misma manera se canalizará asignaciones no reembolsables para obras sociales y programas de asistencia técnica, como es el caso del Programa de los Centros Infantiles Campesinos o Huahuacunapac–huasi–CICA³⁸.

Una de las primeras acciones del FODERUMA, como lo señala el mismo Tasiguano, consistió en la recopilación de experiencias y de acciones dirigidas a la atención de niños menores de seis años como las de PROPEIDEINE en Puno (frontera peruano–boliviana), FUTURO PARA LA NIÑEZ y MADRES TRABAJADORAS EN COLOMBIA. Para ese entonces, en el ámbito ecuatoriano se cubría un mínimo porcentaje de atención a niños pre–escolares, con los jardines–kinder y pre– kinder, la mayoría particulares y asentados en las ciudades dejando totalmente desatendido el campo marginal³⁹.

38 Cf. TASIGUANO, Enrique et al. (1990): “Programa Centros Infantiles Campesinos”. Programa auspiciado por el Fondo de Desarrollo Rural Marginal (FODERUMA) del Banco Central del Ecuador. Quito.

39 Ídem.

Durante tres años, el Programa CICA mantuvo un carácter experimental con apoyo de UNICEF, para posteriormente (...) “ser reconocido como el primer Programa social–educativo que sustenta el FODERUMA y atiende a la niñez marginada de 3 a 6 años con promotores campesinos comunitarios, entrenados para el efecto”⁴⁰.

2.2 Características

El Programa de los Centros Infantiles Campesinos, como manifiesta Enrique Tasiguano, plantea que la formación del niño:

(...) debe darse en el contexto permanente de su realidad histórica y social. (...) Por su naturaleza de ser extraño a los intereses de la comunidad, debe tener en su fase inicial un proceso de amplia difusión de sus objetivos, buscando concienciar a las comunidades beneficiarias, para que el Programa sea tomado dentro de un proceso de reivindicaciones de la comunidad y hacer de los Centros Infantiles un dinamizador de ésta.

Solo bajo estas consideraciones se podrá alcanzar el desarrollo del niño dentro de un proceso integral, donde se conjuguen los elementos generales (comunidad), particulares (Centro Infantil) y específicos (familia); hacerlo aisladamente del resto de la comunidad, sería incurrir en un error y en una visión severamente limitante.

Enmarcar a los Centros Infantiles Campesinos en su realidad histórica, es concebir la estimulación, dentro de parámetros productivos, que es la práctica social que ocupa gran parte de la vida cotidiana del campesinado (...) ⁴¹.

De las afirmaciones de Tasiguano, concluimos que:

La propuesta de los CICA toma en cuenta, por un lado, el contexto socio-histórico-cultural en el cual se desarrollan los niños y, por otro, se inscribe dentro de una propuesta de desarrollo integral que no solo engloba al niño y a la niña, sino que involucra a su familia y a

40 Ibid, p. 1.

41 Ibid, p. 2.

su comunidad. El Centro Infantil (el niño-niña), es concebido como un dinamizador de la comunidad. “El niño se convierte en motivación para programas de salud, dotación de agua, aulas, mejoramiento de vías, huertos, nutrición, etc. Programas que a su vez abren nuevos espacios relacionados con la generación de ingresos”⁴².

Dentro de este mismo contexto los Centros Infantiles promueven el criterio de NO SUSTITUCIÓN de los actores locales, buscando siempre los mayores niveles de gestión comunitaria. Debido a ello los CICA están bajo la responsabilidad de promotores o promotoras elegidos por sus organizaciones, que responden a sus intereses y que son capacitados para el efecto, con aporte de Instituciones externas.

De lo anterior, nacen ciertos criterios pedagógicos que sustentan y dan coherencia al Programa CICA:

- Pedagogía autogestionada: Los promotores son miembros de la comunidad con diversos niveles formativos: niveles básico, bachillerato y superior. A pesar de ello, los y las promotoras de las comunidades, demuestran mucho potencial para llevar adelante la gestión pedagógica. Las comunidades seleccionan de entre sus miembros, personas con ciertas características como: pertenecer a la comunidad y participar activamente al interior de ella; cursar estudios en los niveles básico, bachillerato y superior; tener una edad no inferior a 17 años; poseer inclinación y habilidad para trabajar con los niños y niñas; hablar quichua si la comunidad es bilingüe; comprometerse a trabajar con los niños, padres de familia y comunidad de manera ininterrumpida, por un periodo no inferior a dos años⁴³.

42 Cf. HERRÁN, Javier. Op. Cit. p. 5

43 Cf. PEÑA, Luis (agosto de 1999): *Memoria Técnica de los Centros Infantiles Comunitarios de Cayambe*. Cayambe, (Documento inédito), p. 9.

- Pedagogía cultural: Como continuación del aprendizaje cultural en el grupo. El promotor es la presencia diaria de la comunidad ante los niños. Su capacidad y definición cultural crean el ambiente necesario para que el niño se sienta a gusto en el CIC, mantenga vivas sus raíces, su identidad y desarrolle una adecuada autoestima y asertividad.
- Pedagogía abierta: A la presencia y contribución del agente externo pedagógico. Abierta a los cambios y dinámicas humanas. Abierta a recoger y recrear experiencias educativas que promuevan aprendizajes en los niños, niñas y comunidad.
- Pedagogía total: “Está presente y actúa en todos los ámbitos de la vida comunitaria”⁴⁴. Se validan los momentos y la dinámica comunitaria como posibilitadores de aprendizajes. Todo momento es propicio para educar, siempre y cuando exista una intencionalidad explícita. “En el desempeño de sus obligaciones educativas, los padres y los educadores, lo quieran o no, lo sepan o no lo sepan, persiguen una *utopía* de hombre (un ideal se decía antaño), que obedece a sus esquemas mentales, a la idea de hombre que persiguen”⁴⁵. “Nadie nace educador, tiene que aprender a educar. *El educador no nace, se hace en la propia experiencia y en la experiencia del otro (...)*”⁴⁶.

2.3 Metodología

La propuesta CICA se sustenta en la **metodología de educación no-formal**. Cuando hablamos de Educación no formal, nos referimos a la educación no escolarizada. Coombs y sus colaboradores propusieron una definición de educación no formal que ha sido

44 Ibid., p. 2.

45 TIERNO, Bernabé: *Saber educar: Guía para padres y educadores*. Ediciones Temas de hoy, Madrid, 2000. p. 37.

46 Ibid. p. 16.

ampliamente aceptada: Cualquiera actividad educacional organizada fuera del sistema formal establecido cuyo objetivo es servir a destinatarios identificables y objetivos de aprendizaje. Esta definición, que a nuestro parecer es muy clara, tiene la ventaja de establecer las características principales de la educación no formal. Consiste en actividades tales como:

- Organizadas y estructuradas. Caso contrario serían clasificadas como informales;
- Diseñadas para un grupo meta identificable, para unos actores concretos;
- Organizadas para lograr un conjunto específico de objetivos de aprendizaje;
- No institucionalizadas, es decir ejecutadas fuera del sistema educacional establecido y orientadas a estudiantes que no están oficialmente matriculados en la escuela (aún si en algunos casos el aprendizaje tiene lugar dentro de un establecimiento escolar).

Ali Hamadache, de la Universidad de West Indies, en un documento de trabajo preparado para el taller sobre la relación de la educación formal y no formal: (Implicaciones para el entrenamiento docente, organizado por la Oficina de la UNESCO en Kingston en noviembre de 1994), nos manifiesta lo siguiente:

Para un mejor entendimiento de la aparición del sector no formal, debe tenerse presente algunas observaciones.

La escuela ya no es el único lugar donde ocurre el aprendizaje y ya no puede pretender asumir por sí sola la función educacional en la sociedad. Más aún, el aprendizaje involucra tal variedad de factores que es imposible concebirlo dentro de los confines de un sistema único organizado y supervisado por una autoridad central. La educación ya no es la exclusiva responsabilidad de consejos nacionales de educación, sino que también

de otros servicios e instituciones, incluyendo aquellas activas en el campo del desarrollo.

Educación y aprendizaje ya no son considerados como sinónimos de “escolaridad,” aun cuando muchos padres continúan equiparando educación con escuela, obsesionados con el diploma que la escuela se presume que otorga como un pasaporte al empleo, que ahora es cada vez más hipotético. El igualar aprendizaje con la educación formal permanece firmemente anclado en la mente de muchos padres, pero como ellos han sido forzados a reconocer el fracaso del sistema en el que han puesto todas sus esperanzas, su insatisfacción con –y su crítica de– los sistemas de educación existentes se ha transformado en una fuerte marea y objeto de serias preocupaciones⁴⁷.

En consecuencia, cuando nos referimos a educación no-formal, nos referimos a aquella educación que se desarrolla dentro de un contexto no escolarizado. Enrique Tasiguano nos señala que se opta por la metodología de educación no formal (...) “por su carácter integrador, que permite la participación comunitaria, de contenido relevante, dinámica, de renovación propia, de respeto a los elementos culturales y de efecto multiplicador”⁴⁸. Se opta por la ENF, porque permite la participación de agentes comunitarios como actores de su propio desarrollo.

La programación y la metodología que se implementan en los CICA, añade Tasiguano, (...) “son experimentales, por lo tanto, les caracteriza la flexibilidad en cuanto a contenidos, períodos de tiempo, horarios, etc; propicia una amplia apertura a la iniciativa de los responsables de su ejecución y se adaptan a las necesidades, intereses o requerimientos de los niños y de las respectivas comunidades”⁴⁹. De-

47 <http://gestioneducativa.freesevers.com/Educacion%20Formal%20e%20Informal.htm>

48 Cf. “Programa Centros Infantiles Campesinos”. Op. Cit. p. 2

49 *Ibid*, p. 4.

bido a ello las actividades de estimulación que se plantean al interior de los CICA promueven en los niños: la socialización y dramatización, la utilización de materiales del medio (los que prodiga la misma naturaleza), la actividad lúdica y recreativa unida al mundo agrícola.

Ahora, para la construcción de la propuesta metodológica, (propuesta de estimulación), el FODERUMA incorpora tanto elementos de pedagogía cultural como aportes de la psicología contemporánea. Estos elementos, como veremos, se hallan implícitos en los objetivos que el Programa CICA se plantea y que a continuación los reproducimos:

Objetivos Generales

- “Promover el desarrollo integral del niño campesino en el contexto de su propia realidad.
- Motivar a la comunidad para que participe en el desarrollo integral del niño”⁵⁰.

Objetivos Específicos

- Estimular el desarrollo de la sensibilidad del niño a través de las actividades lúdicas y el desarrollo psicomotriz.
- Propender a la aproximación de los elementos materiales de su propio medio para la libre expresión.
- Fomentar la práctica y el rescate cultural utilizando leyendas, danzas, etc. y otras manifestaciones.
- Promover la expresión del arte y creatividad a través de teatro, mimo, títeres, pintura, modelado, rayado, dibujo, etc.
- Estimular la sociabilidad con participación de los niños en los haceres de la comunidad desde sus posibilidades como son:

mingas, cultivos, cría de animales, excursiones, festividades, etc.

- Fomentar el mejoramiento de medios y maneras de atender la alimentación y la salud del niño, la familia y la comunidad.
- Promover la participación comunitaria y elevar el nivel gestor de la misma y el apoyo al programa y otras actividades concomitantes⁵¹.

Se insiste reiterativamente que el guía de los niños y quien maneja el centro es el promotor del CICA escogido por la comunidad y entrenado por el programa. “La temática versa sobre los conocimientos técnicos de la evolución del niño, **destrezas de atención en estimulación, formación**, conocimiento de las áreas específicas del trabajo, y desarrollo de la capacidad gestoria y de relación con las diferentes fuerzas comunitarias y externas”⁵².

¿Cuáles son las áreas de estimulación–formación del niño? El documento sobre la experiencia CICA menciona cuatro áreas y sobre ellas, construye y sustenta la propuesta de estimulación de los niños y niñas.

Las áreas que menciona son las siguientes:

- a. Área social.- Permite fortalecer el conocimiento de su familia y comunidad o comunidades.
- b. Área de motricidad gruesa.- Fomenta el movimiento de las partes del cuerpo y determina el potencial de los mismos.
- c. Área de motricidad fina.- Incide en los órganos sensoriales y desarrolla su potencialidad.

51 Cf. *Ibíd*, p. 4.

52 *Ídem*.

- d. Área de pensamiento y lenguaje.- Partiendo de la lengua materna en el caso andino, afirma el uso idiomático con conciencia y fomenta el conocimiento lógico⁵³.

El documento “Actividades Psicopedagógicas” recoge estos criterios y los recrea, debido a que la intención del FODERUMA y el Programa CICA es el desarrollo integral del niño a través de un proceso de estimulación que intenta ajustarse a las necesidades evolutivas de los niños y niñas, involucrando sobre todo a actores locales, pero sin cerrarse a las contribuciones de actores externos.

La división del trabajo por áreas de estimulación facilita la tarea educativa–estimulativa del promotor. Permite la variación de actividades al interior del CIC y contribuye a mantener a los niños más despiertos y activos; permite que las potencialidades que el niño y la niña campesina poseen, se vayan desarrollando de manera progresiva y cada vez más compleja. Además, permiten incidir de manera real sobre su corteza cerebral y desarrollar sus inteligencias múltiples⁵⁴.

2.4 La educación no formal: Estrategia para promover la autogestión pedagógica y el desarrollo comunitario

La educación no formal (ENF) se convirtió desde los inicios de FODERUMA y la experiencia CICA, en una metodología y estrategia que demostró su eficacia en el crecimiento y desarrollo de todos los actores implicados en el proceso, sobre todo de los tradicionalmente marginados.

Se inició como una actividad innovadora que vino a cambiar la mentalidad de los habitantes de las localidades campesinas, propugnando su independencia como miembros de su comunidad. Se la puede definir también como la oportunidad de despertar de un letargo, de abrirse a uno

53 Ídem.

54 Cf.- PEÑA, Luis, Op. Cit, pp. 15ss.

mismo para conocerse y entenderse, disminuyendo así la marginación y el aislamiento⁵⁵.

El creer en los propios recursos comunitarios como nos lo hace notar Javier Herrán, no fue fácil.

Desde el principio de la experiencia, la presencia de personas de la comunidad que cuidaran de los niños fue un amplio tema de pros y contras.

El hecho de establecer turnos encontró serias dificultades para poder mantener una continuidad en las actividades de los niños. La precaria situación de las economías campesinas limitaba sus posibilidades de liberar a algún miembro de la comunidad para esta tarea. La ayuda externa llegó para crear la figura del promotor; alguien que siendo de la comunidad y tenga ciertas cualidades para trabajar con los niños pueda dedicarse a esta actividad durante un periodo de por lo menos un año; para ello la ayuda externa aportaba recursos que le permitieran dejar sus trabajos ordinarios.

Tanto la larga estabilidad de los promotores como su gran movilidad han sido perjudiciales para los centros. Un período de 2 o 3 años ha demostrado ser eficiente, pues a más de mantener el entusiasmo del promotor permite una cierta rotación en la comunidad con la presencia de nuevos ayllus en el ejercicio de esta actividad; de esta forma se evita la creación de centros de poder y se reducen las casi inevitables tensiones entre grupos familiares. Por otro lado los miembros de la comunidad que han sido promotores generalmente se convierten en dinamizadores del mismo proceso⁵⁶.

De lo dicho anteriormente, podemos concluir, que las promotoras y promotores entrenados bajo la metodología de educación no-formal, se convierten por lo general, no solo en educadores de los niños sino también en dinamizadores de la vida de sus comunidades. Además, apostar por la Educación no formal es apostar por el desarrollo de las gentes de las comunidades, es brindarles la posibilidad de participar y

55 TASIGUANO, Enrique y otros (noviembre, 1999), *Hablan los facilitadores: Siguiendo el arco iris. 25 Años después*, edición auspiciada por USAID, p. 8.

56 Cf. HERRÁN, Javier, Op. Cit, pp. 4 – 5.

gestionar su propio destino, de tomar decisiones sobre temas fundamentales como la educación de sus hijos e hijas, de aprender a solucionar sus propios problemas y de creer en sus propias posibilidades, poniendo en juego todas sus capacidades y activando sus potencialidades.

2.5 Experiencia CICA de FODERUMA recreada en Cayambe

Con este marco referencial la Casa Campesina Cayambe (CCC), en el año de 1986, inició su presencia institucional en Cayambe... “Paralelamente, la acción institucional, define como estrategia la atención al niño como centro de interés para potenciar el desarrollo comunitario. Para ello, promueve la creación de los denominados Centros Infantiles, los cuales empiezan a operar bajo la opción metodológica de los denominados Huahuacunapac Huasi, que era una propuesta difundida en Ecuador por el Fondo de Desarrollo Rural Marginal y desarrollada por la UNICEF”⁵⁷. “Se trata de una propuesta, inédita para las comunidades indígenas, y lleva a su interior una cantidad de desafíos, hasta entonces inabordadas por las comunidades de la zona”⁵⁸.

Es necesario insistir que el CIC fue una propuesta de desarrollo no solamente para el niño, sino que pretendió serlo también para su comunidad. De aquí que, no únicamente interesaban los aprendizajes del niño, sino también los aprendizajes de la comunidad. (El CIC era una propuesta de desarrollo comunitario y no una únicamente una instancia de estímulos para el niño. Por eso el CIC diseñaba mecanismos de participación comunitaria: recoger a los niños cerca de sus casas, comida comunitaria, huerto del CIC, servicio materno–infantil, locales comunitarios, elección del promotor, talleres pedagógicos para los padres de familia.

57 AYUDA EN ACCIÓN ECUADOR, *Evaluación ADR Cayambe: Texto para revisión y discusión final*. Quito, junio de 2000. Documento de trabajo, p. 16.

58 *Ibid.* p. 100.

En conclusión, los Centros Infantiles durante su intervención se han ido convirtiendo, no solo en el espacio de resolución de los problemas de la niñez menor a seis años, sino que además han sido el espacio real que ha posibilitado, un mayor involucramiento de la población en el proceso educativo, generando simultáneamente dinámicas que han articulado la ejecución de otros componentes como salud, infraestructura comunitaria, producción, etc., que han incidido en mejoras en su calidad de vida⁵⁹.

Veinte y cinco años de trabajo ininterrumpido permitieron extender y profundizar su campo de acción en cuarenta comunidades indígenas de las parroquias Olmedo, Ayora, Tupigachi (Zona Cajas – Mojanda), Juan Montalvo, Cangahua y Otón.

En el camino se fueron corrigiendo criterios y metodologías, así como creando nuevos mecanismos de trabajo. Los Centros Infantiles Comunitarios (CIC) hicieron su propia experiencia a partir de la propuesta inicial.

Durante el funcionamiento de esta propuesta educativa comunitaria, muchas vivencias pasaron a formar parte del conocimiento común de promotores y padres de familia; otras fueron práctica ordinaria en la vida de los centros y varias quedaron en el olvido ya sea por el esfuerzo de innovación que algunos requieren o por la poca trascendencia de otros. Lo que sí queda claro es que la tarea educativa-estimulativa de los niños y niñas menores a cinco años y con prioridad del grupo de uno a tres años, es un proceso en constante construcción y un reto que involucra, dinamiza y construye a todos los actores, de manera especial a los miembros de las propias comunidades.

59 Cf. Evaluación ADR Cayambe. Op. Cit. p. 100

La guía educativa: breve descripción

La guía está dividida en tres partes. En la primera parte se presenta una serie de actividades y sugerencias dirigidas al personal comunitario, para trabajar con los niños y niñas entre uno y tres años. La segunda parte presenta algunas fichas con sugerencias prácticas y que permiten la aplicación de actividades de forma sencilla y concreta. La tercera parte sistematiza algunas costumbres y tradiciones de las comunidades en la crianza de las niñas y niños. Esta parte ha sido elaborada en base a testimonios de actoras relevantes de las comunidades de la zona de Olmedo.

Como ya mencionamos anteriormente, para facilitar el trabajo y la comprensión de los promotores, las actividades se hallan divididas por áreas de estimulación.

Adjuntamos algunos ejemplos de las actividades propuestas:

HÁBITO DESARROLLO SOCIAL	NIÑOS DE 0-1 AÑO	F.1.1.2
--------------------------	------------------	---------

Actividad: bañarme es divertido



OBJETIVO: Convertir al baño en una actividad divertida.

LUGAR: Dentro del centro infantil del Buen Vivir.

MATERIALES: Tina, agua tibia preparada previamente mediante infusión de hierbas medicinales como matico, yerba mora o manzanilla, jabón para bebé, tina, toalla y algún juguete de goma. Puede disponer también de música suave y relajante.

INDICACIONES: Preparar el baño del bebé requiere tiempo y garantizar condiciones adecuadas para dicha actividad, con la finalidad de que resulte gratificante para el niño o niña. Deberá tomar en cuenta algunos aspectos tales como:

- Que no hayan corrientes de aire en el sitio donde lo va a bañar para evitar resfriados;
- Que el agua tenga la temperatura adecuada, entre 34 y 37 grados centígrados (se puede utilizar un termómetro);
- Que los implementos del baño se hallen a la mano;
- Que disponga de tranquilidad y el tiempo suficiente para que esta actividad no sea realizada al apuro.

El embarazo



Cuando las mujeres se sentían en cinta, iban donde las parteras.

“Las parteras tocaban con las manos y confirmaban los embarazos. Entonces aconsejaban a las mamitas que se alimentaran bien. Mandaban a que coman ocas, mashuas, uchujacu con nabo, caldito de habas, choclos y mellocos. Para la sed tomábamos chicha elaborada con 8 granos: trigo, cebada, maíz, morocho, porotos, canguil blanco, canguil amarillo y anejas. Nunca tomábamos colas, café o comíamos pan, fideos y azúcar. En ese tiempo no comíamos eso. Nosotros comíamos lo que nos decía la partera y ningún *huahua* salía desnutrido y eran buenos para el estudio. No eran enfermos los niños. No tenían ninguna enfermedad y así eran bien sanos y vivían más tiempo”.

Preparación de pañales



Cuando la madre estaba embarazada, preparaba los pañalitos.

De las camisas y ropas más suavitas de medio uso, se preparaba las camisas para los huahuas.

También se cortaban las chalinas, los sacos y anacos usados para hacer más pañales.

El parto



Una vez que la madre empezaba con los estragos y dolores, tomaba aguas calientes, como por ejemplo agua de paraguay o melloco para sacar el frío del cuerpo y acelerar el parto. Las parteras y abuelitas recomendaban que la madre debiera estar bien abrigada para mantener el cuerpo caliente y facilitar el nacimiento del niño.

Se acostumbraba recoger paja del monte con la finalidad de secarla y tenerla lista para realizar una práctica previa al parto, que consistía en encender un manojito de paja, sobre la cual debía pasar repetidas veces la madre, con la finalidad de calentar su vientre.

Cuando ya llegaba la hora del parto, la madre preparaba el lugar donde iba a dar a luz. Se tendían en el suelo cositas calentitas de lana y el

cuero del borrego. Llegada la hora la parturienta se arrodillaba, el marido la ayudaba cogiéndole de la cintura, para que no vaya a perder la fuerza.

Cuando el niño nacía la partera limpiaba su cuerpo con unos pañitos suaves. Luego amarraban un extremo del cordón umbilical con hilo chillo y lo cortaban con un trozo de carrizo para separarlo de la “madre” (placenta).

Bibliografía

AA.VV

1998 *Programa de Desarrollo Infantil. Guía Metodológica de Capacitación de Facilitadores*. Quito. Edición auspiciada con aportes del Innfa y Unicef.

ANTUNES, Celso

2000 *Estimular las inteligencias múltiples: Qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan*. Madrid: Editorial Narcea.

ARMSTRONG, Thomas

2001 *Inteligencias múltiples. Cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

AYUDA EN ACCIÓN ECUADOR

2000 *Evaluación ADR Cayambe: Texto para revisión y discusión final*. Quito.

CARNICERO, Aurora y SANTIAGO, Jesús

1999 *Concepciones y Dinámicas Educativas en las comunidades de Cayambe y Pedro Moncayo*. Cayambe, Documento inédito.

GARDNER, Howard

2001 *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Editorial Paidós.

GARDNER, Howard

2000 *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Editorial Paidós.

HERRÁN, Javier

1992 *Huahuacunapac Huasi (La casa de los niños). Centros Infantiles Campesinos*. Cayambe. Documento inédito.

HURTADO, Rosa y RODRÍGUEZ, María Teresa

1992 *Proyecto Cayambe. Sistematización de Centros Infantiles*. Cayambe.

MIES – INFA

- 2010 *Guía Operativa para promotoras y Coordinadoras de los Centros Infantiles del Buen Vivir*, Quito.

OCÉANO

- 1994 *Diccionario Ilustrado de la lengua española*. Barcelona, Grupo editorial Océano.

ORTIZ, Elena María

- 2000 *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. Buenos Aires: Editorial Bonum.

PEÑA, Luis

- 1992 *Memoria Técnica de los Centros Infantiles Campesinos de Cayambe*. Cayambe. Documento inédito.

SERRANO, Gabriel

- 1990 *Centros Infantiles Campesinos: Aporte de Promotores*. Cayambe, Documento inédito.

TASIGUANO, Enrique

- 1999 *Educación no formal en Ecuador Arco Iris de la Alfabetización. 25 años después*, Quito, Edición auspiciada por USAID.

TASIGUANO, Enrique y otros

- 1999 *Hablan los facilitadores: Siguiendo el arco iris. 25 Años después*. Edición auspiciada por USAID. Quito,

TASIGUANO, Enrique et al.

- 1990 *Programa Centros Infantiles Campesinos. Programa Foderuma (Banco Central del Ecuador)*. Documento de trabajo, Quito

TIERNO, Bernabé y ESCAJA, Antonio

- 2001 *Saber educar: Guía para padres y profesores*. Madrid, Ediciones Temas de Hoy, S. A.

