
EXPERIENCIAS Y PROPUESTAS DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LOS CANTONES CAYAMBE Y PEDRO MONCAYO (ECUADOR)

Carmen Ochoa L.; Cristina Portilla P.; Inés Suescún R.; Lina Valencia O.;
Cintha Narváez P.; Luz Viera; Margarita Sánchez; Margarita Cabascango;
Germania Valladares; Enma Tipanluisa A.; José Alcásiga Q.; Nelson Farinango T.;
Diana Imbaquingo T.; Cecilia Vaca C.; Rafael Acero Q.; Luis Peña J.



**Experiencias y propuestas de educación
intercultural bilingüe en los cantones
Cayambe y Pedro Moncayo (Ecuador)**

*C. Ochoa, C. Portilla, I. Suescún, L. Valencia, C. Narváez,
L. Marina, M. Sánchez, M. Cabascango, G. Valladares,
E. Tipanluisa, J. Alcásiga, N. Farinango, D. Imbaquingo,
C. Vaca, R. Acero, M. Tabango, J. Lechón y L. Peña*

Experiencias y propuestas de educación intercultural bilingüe en los cantones Cayambe y Pedro Moncayo (Ecuador)



2014

Experiencias y propuestas de educación intercultural bilingüe en los cantones Cayambe y Pedro Moncayo (Ecuador)

C. Ochoa, C. Portilla, I. Suescún, L. Valencia, C. Narváez, L. Marina, M. Sánchez, M. Cabascango, G. Valladares, E. Tipanluisa, J. Alcásiga, N. Farinango, D. Imbaquingo, C. Vaca, R. Acero, M. Tabango, J. Lechón y L. Peña

Ira. Edición ©Universidad Politécnica Salesiana
Av. Turuhuayco 3-69 y Calle Vieja
Cuenca-Ecuador
Casilla: 2074
P.B.X. (+593 7) 2 862213
Fax: (+593 7) 4 088958
e-mail: rpublicas@ups.edu.ec
www.ups.edu.ec

Ayuda en Acción-Ecuador

Diagramación: Editorial Universitaria ABYA-YALA
Quito-Ecuador

ISBN: ISBN-978-9978-10-166-7

Impresión: Editorial Universitaria ABYA-YALA
Quito-Ecuador

Impreso en Quito-Ecuador, marzo, 2014

Publicación arbitrada de la Universidad Politécnica Salesiana

Índice

Presentación	7
Guía de estrategias metodológicas para potenciar la expresión oral en los niños <i>Carmen del Cisne Ochoa Lalangui, Cristina Fernanda Portilla Peña e Inés Teresa Suescún Rivas</i>	11
Manual de apoyo para desarrollar la escritura en niños de segundo año de educación básica	33
<i>Lina Pilar Valencia Orejuela, Cinthya Mabel Narváez Portillo y Luz Marina Viera</i>	33
Guía de apoyo a promotoras del Centro Infantil Comunitario Santa Rosa de Ayora <i>Margarita Sánchez</i>	47
Guía metodológica para el desarrollo de inteligencias múltiples en los niños <i>Margarita Cabascango y Germania Valladares</i>	71
Manual sobre los sitios turísticos y arqueológicos existentes en la parroquia de Cangagua <i>Enma Sara Tipanluisa Aigaje y José Manuel Alcásiga Quilumbaquín</i>	89
Plan escritor y lector “Pitaná”. Cuentos de niños para niños <i>Nelson Rafael Farinango Titumaita y Diana Carolina Imbaquingo Tallana</i>	111
Guía para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de primer año de educación básica <i>Cecilia Vaca C.</i>	133

Organización colectiva con la comunidad para la incrementación integral del octavo año <i>Rafael Ricardo Acero Quilumbaquín</i>	147
Actividades psicopedagógicas para siete Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV) <i>María Esthela Tabango Churuchumbi, Jorge Lechón Lechón y Luis Peña</i>	171

Presentación

En el 2004, luego de 10 años de experiencia en los páramos andinos de la Provincia de Cotopaxi, la Universidad Politécnica Salesiana oferta la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe en la ciudad de Cayambe con el objetivo de atender las demandas de formación de los docentes de las escuelas y colegios de la Jurisdicción de Educación Intercultural Bilingüe de la zona. Para ese entonces, habían transcurrido ya 15 años desde que se institucionalizó la Educación Intercultural Bilingüe en el país y se apostó por la consolidación de una propuesta de educación *propia* en las zonas rurales de los cantones Cayambe y Pedro Moncayo.

Decimos “consolidación” y no “creación” de una propuesta educativa propia, debido a que Cayambe constituye un cantón con una larga y rica historia en materia de educación indígena. No olvidemos que en la década de los 40 del siglo anterior, se desarrolló en las comunidades de San Pablo Urco, Pesillo y Moyurco una de las experiencias de educación indígena pioneras en la región, la misma que se ha convertido en un referente obligatorio en el Ecuador y varios países de América Latina. Nos referimos a la experiencia de las escuelas clandestinas impulsadas por Dolores Cacuango, que tuvo como telón de fondo la lucha indígena por la tierra.

Al igual que en las otras zonas en las que ha operado el programa, la apuesta de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe en Cayambe fue la de contribuir a fortalecer los procesos de educación intercultural bilingüe locales a través de la formación de cuadros docentes calificados para el desarrollo de dichos procesos. Con el referente anterior en mente, se ofrecieron las tres especializaciones con las que cuenta la carrera: Docencia Parvularia Intercultural Bilingüe, Docencia

Básica Intercultural Bilingüe, y Docencia y Desarrollo Comunitario Intercultural Bilingüe; y se mantuvo la modalidad con la que se venía trabajando desde 1994: en la práctica, una suerte de semi presencialidad que combinó trabajo autónomo por parte de los estudiantes con asesoría permanente a través de tutorías individuales y colectivas.

Han pasado 8 años desde que comenzó a operar la carrera y el impacto en la zona ha sido importante. Al momento se cuenta con 94 graduados, la mayor parte de los cuales se encuentran laborando en escuelas y colegios interculturales bilingües, así como también en instituciones del Estado y organismos no gubernamentales vinculados al ámbito educativo. En términos cualitativos el impacto no ha sido menor, pues se ha logrado formar docentes arraigados en sus comunidades y con capacidad para impulsar procesos educativos con pertinencia social, cultural y lingüística; así como aportar en la definición de las políticas educativas locales.

Los textos compilados en esta obra constituyen el resultado del trabajo desarrollado por la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe en Cayambe: 9 investigaciones elaboradas por un total de 15 estudiantes, 14 de los cuales cursaron la licenciatura con apoyo financiero de la Fundación Ayuda en Acción. Se trata, sin lugar a dudas, de trabajos de investigación relevantes que dan cuenta de las preocupaciones que han permeado el día a día en el aula, así como de los enfoques teóricos por los que se ha optado en la carrera. Entre las problemáticas abordadas por las investigaciones se encuentran las siguientes: estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples, la lecto-escritura, la expresión oral, la inteligencia emocional, la recuperación de conocimientos locales, y propuestas curriculares para la educación no formal.

Un aspecto que merece ser destacado es que, si bien los trabajos son el resultado de sendos procesos de investigación, todos ellos concluyen con el diseño de productos educativos (guías docentes,

manuales didácticos, propuestas curriculares, etc.) que apuntan a resolver problemáticas previamente diagnosticadas y analizadas. En esa medida, son trabajos que dan fe de una de las apuestas centrales de la Carrera de Educación Intercultural Bilingüe, a saber, que los procesos de investigación científica contribuyan a cualificar y enriquecer la práctica educativa cotidiana.

El desarrollo de los trabajos de investigación que tienen en sus manos no hubiera sido posible sin la participación decidida tanto de los estudiantes, que en más de una ocasión quisieron botar la toalla por las dificultades con las que se encontraron en el proceso de investigación, como de los docentes que asesoraron y acompañaron en todas las fases de la investigación. Tampoco hubiera sido posible sin la coordinación de Tamara Puente, la directora que impulsó la apertura de la carrera en Cayambe, y el trabajo meticuloso de gestión y animación del programa a cargo de Luis Peña.

Para finalizar, es menester reconocer el apoyo financiero brindado por la Fundación Ayuda en Acción a lo largo de 15 años a través del proyecto *Formación de Talentos Humanos Locales*, el mismo que posibilitó a muchos hombres y mujeres de las comunidades cursar y culminar la carrera. Igualmente, es menester reconocer su apoyo económico para concretar la presente publicación.

Estamos seguros de que textos como los que aquí se presentan son claves para alimentar el trabajo diario de aula en las escuelas y colegios interculturales bilingües, y estimular la reflexión y debate sobre el significado e implicaciones de una educación “intercultural” y “bilingüe”.

Sebastián Granda Merchán
Director de la Carrera de EIB

Guía de estrategias metodológicas para potenciar la expresión oral en los niños de dos a cinco años del Centro de Desarrollo Infantil “Pétalos y Sonrisas”. Parroquia Ayora, cantón Cayambe

Carmen del Cisne Ochoa Lalangui
Cristina Fernanda Portilla Peña
Inés Teresa Suescún Rivas

Resumen

El objetivo de este trabajo es enfatizar una propuesta educativa interactiva que estimule la producción del lenguaje en su expresión oral. Nacen desde la construcción de conceptos y parámetros que miden el nivel lingüístico en los niños y niñas menores de cinco años los mismos que caracterizan algunos factores importantes como: la fonología, semántica, morfosintaxis y pragmática que intervienen en la construcción gramatical fundamental para alcanzar una coherencia en el uso de su expresión. Destaca un proceso a seguir mediante un objetivo específico a cumplirse en cada actividad y se integran algunas técnicas de estimulación visual sensorial, juegos tradicionales, cuentos, canciones y adivinanzas que apoyados en la investigación realizada están planteados según edades. Va dirigido a madres comunitarias y educadores/as de las distintas comunidades del cantón que comparten realidades distintas e integrales según su identidad cultural en los centros infantiles del buen vivir.

Palabras clave: currículo de educación inicial, área cognitiva y de lenguaje, factores del lenguaje.

Abstract

The aim of this paper is to emphasize an educational interactive stimulates the production of language in oral expression. Arise from the construction of concepts and parameters that measure the linguistic level in children under 5 thereof that characterize some important factors such as phonology, semantics, morphosyntax and pragmatics involved in the grammatical construction essential to achieve consistency the use of their expression. Emphasizes a process to follow with a specific objective to be met for each activity and integrate some visual sensory stimulation techniques, traditional games, stories, songs and riddles on research supported are raised according to ages. It is aimed at community mothers and educators / as communities across the county who share different realities and comprehensive cultural identity as children's centers of good living

Keywords

Initial education curriculum, cognitive and language area, language factors.

Introducción

Los niños y niñas menores de cinco años constituyen la base fundamental del desarrollo humano de nuestro país, por ello el gobierno intenta continuar con el proceso de inclusión en la sociedad e incrementar, sistemas educativos acordes a las necesidades de cada niño/a y se preocupa de garantizar servicios de calidad orientados al mejoramiento en salud, nutrición, buen trato y afecto, con la participación de la familia, la comunidad y los centros de desarrollo Infantil que realizan la labor de cuidado y educación integral.

Esta guía de estrategias metodológicas plantea los siguientes objetivos:

- Analizar dificultades de pronunciación, audición y atención insertando ejercicios prácticos y utilizando recursos del medio que permitan conseguir claridad y fluidez del lenguaje.
- Mejorar en los niños y niñas la expresión comunicativa al momento de establecer relaciones con los demás, a través del juego y el arte literario adaptándolo a su entorno familiar y social.
- Elevar la autoestima del niño/a dentro y fuera de la familia para intercambiar comunicaciones y conocer más sobre nuestras costumbres y tradiciones en la vida cotidiana.
- Para la elaboración de este trabajo se usó la siguiente metodología:
- La investigación bibliográfica guiará para el cumplimiento de los objetivos propuestos.
- La observación en el aula y la aplicación de evaluaciones individuales para medir patrones lingüísticos.
- La integración y socialización para la recopilación de la cultura local en un ambiente lúdico y divertido donde existe movimiento, pensamiento y comunicación de emociones.
- Se incluye el conocimiento del entorno inmediato que rodea a los niños y niñas y el contacto con la naturaleza.
- Se rescata aspectos importantes y el conocimiento de su identidad cultural mediante gráficos.

La necesidad de elaborar una guía

Sabiendo que el lenguaje es la facultad humana que permite expresarse y comunicarse con el mundo implica una serie de códigos y sistemas de símbolos organizados, con el fin de manifestar lo que se vive, se piensa, se desea y se siente. Por ello la oralidad comienza desde la familia mediante los contactos, gestos y palabras de todos

quienes rodean al niño/a. El lenguaje y la comunicación son dos aspectos sumamente trascendentales en la vida de un individuo, por ello la mayoría de las actividades diarias que realiza el ser humano desde que nace ayudan a integrarse a la sociedad; según algunas teorías de grandes psicólogos infantiles, su importancia es tal que ha llegado a afirmarse que sin lenguaje no existiría el pensamiento.

Nuestra investigación está basada en una muestra de tres centros infantiles comunitarios de realidades diferentes asentados en zona rural y urbana pero consideramos prudente enfocarnos en el centro de Desarrollo Infantil “Pétalos y Sonrisas” con capacidad de atención de 87n/n de 12 a 60 meses entre ellos tenemos existe un grupo de 40 niños/as de 2 a 5 años de edad que presentan dificultades en la expresión oral al momento de establecer la comunicación con sus compañeros, maestras y familia. Según los resultados obtenidos en la Escala del desarrollo de Nelson Ortiz Pinilla con el que se miden cuatro áreas específicas como: a) Motricidad fina, b) Motricidad gruesa, c) Audición y Lenguaje y d) Personal y social; obtuvieron resultados de ALERTA en el área de Audición y lenguaje y gracias a esto nació la idea de buscar nuevas estrategias de aprendizaje lúdico pegajosas para que participen los niños/as.

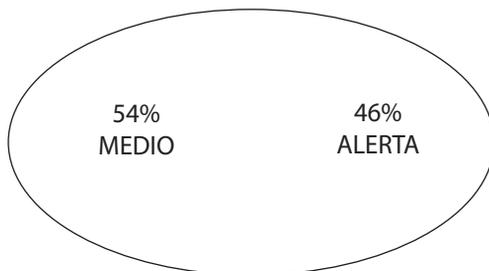
Diagnóstico

La Propuesta de educación infantil no formal brindada por los centros infantiles públicos y privados del Buen Vivir normados por el Ministerio de Inclusión Económica y Social MIES pretende brindar las condiciones necesarias para que los niños/as puedan desarrollarse integralmente como sujetos, cada vez más aptos, para ser protagonistas en el mejoramiento de su calidad de vida, ser capaces de interactuar y descubrir su entorno físico, natural, social y cultural para desarrollar una convivencia integrada entre la familia, la comu-

nidad y los centros infantiles potenciando así sus cualidades acorde a su etapa evolutiva.

En el centro de desarrollo Infantil “Pétalos y Sonrisas” se tomó la evaluación de la Escala Abreviada de Desarrollo de Nelson Ortiz a cuarenta niños y niñas entre los 2 y 5 años de edad que se encuentran en el proceso de enseñanza-aprendizaje la misma que nos dio como resultado dificultades en el área de audición y lenguaje.

Resultados generales de la escala abreviada de desarrollo de Nelson Ortiz en el área de audición y lenguaje



Las relaciones sociales afectivas se ven marcadas porque no existe un buen lenguaje. Las madres educadoras comunitarias, responsables de los niños/as, ejecutan un plan de actividades dentro de la planificación curricular diaria en base a la estimulación del juego y arte; sin embargo el avance en la pronunciación y fluidez del lenguaje es muy limitado con respecto a lo establecido en la guía operativa para promotoras y coordinadoras de los centros Infantiles del buen vivir.

La comunicación que se da en los niños/as es con ausencia de sustantivos, confusión de sílabas, sustitución de sílabas, por ejemplo: cato por carro; pompu por decir ¡Computadora, dificultad para unir dos palabras y formar frases como: Yo queto opa por decir ¡yo quiero sopa; pronuncian pocas palabras sueltas y mal estructuradas. En mu-

chos casos al inicio de la palabra o al final de la misma por ejemplo: en vez de decir Patricio dicen Patico, gua por agua, meta por mesa, peto por pelo, etc.

Al obtener estos resultados quisimos asistir a otros centros infantiles de similares características para saber cuál era su situación entonces visitamos los CIBV “Cariacu” de zona rural también y en zona urbana el CIBV “Mis Primeros Pasos” del cantón Cayambe donde observamos que se presentan particularidades y falencias en el área de lenguaje muy similares entre los niños/as de 2 a los 5 años y obtuvimos lo siguiente:

- No consiguen articular bien las palabras y unirlas en frases
- No identifican objetos por su nombre.
- No consiguen todavía decir el nombre del objeto que se les presenta.
- No dicen su nombre completo, ni el de sus padres.
- Hablan entre dientes y no hay una pronunciación clara.
- Expresan sus emociones, sentimientos y necesidades pero no se les comprende, por lo tanto ellos se ven obligados a buscar otras formas de comunicación indicando y señalando lo que desean.
- No pueden entablar una conversación sencilla, formulando preguntas y respuestas.
- Existe poca retención auditiva y no repiten una secuencia de números o palabras si se les pide que lo hagan.
- Las relaciones con sus amigos y amigas para expresarse y pedir algo de su interés o agrado lo hacen por la fuerza.
- No pueden repetir un cuento pequeño ni describir imágenes presentadas.

El convivir la labor educativa en los Centros de Desarrollo Infantil comunitarios por más de ocho años nos motiva a contribuir e

implementar técnicas y estrategias que fortalezcan el área de lenguaje para la comunicación.

Identificación de indicadores-efectos

INDICADORES	EFECTOS
Los niños/as no manejan un lenguaje de acuerdo a su edad para comunicar sus ideas, pensamientos o solicitudes.	Los niños/as presentan una conducta agresiva y violenta como respuesta a las observaciones de sus compañeros en algunos casos y en otros se muestran retraídos y demasiado tímidos.
El manejo inadecuado del lenguaje dificulta la comprensión cognitiva necesaria para aplicar operaciones del pensamiento.	Pierden interés dentro de la clase e interrumpen las actividades de los compañeros y la educadora.
La transmisión cultural del lenguaje es mal ejecutada desde su entorno.	Un bilingüismo errado y problemas en la lecto-escritura.
Lenguaje muy pobre y poco sociable.	Seres humanos introvertidos poco comunicativos.
No retienen información cuando se les comenta situaciones o escenas mediante láminas.	Dificultades en el proceso de la lecto escritura y en la destreza de leer-escribir y escuchar-hablar.

Posibles efectos que generan el problema

Aspectos sociales

- Falta de afecto por parte de su entorno familiar.
- Falta de conocimiento en el uso del lenguaje con los pequeños y limitan su comunicación.
- Mucha violencia familiar que los niños/as observan y reproducen frente a los demás.
- Pocas relaciones sociales afectivas con otros n/n debido a que en sus hogares son hijos/as únicos y los sobreprotegen demasiado.

- La familia no apoya a la reproducción del lenguaje porque no son comunicativos y no les involucran en las actividades de la vida cotidiana, piensan que algún rato ha de hablar y no es tan importante a edades tempranas.
- Se distraen al momento de participar en nuevos aprendizajes debido a que no se dan a entender.
- En las relaciones sociales por grupo de edad existe conflicto para conseguir sus objetivos.
- Aspectos neuronales.
- Afecciones en el área de broca.
- Dificultades de audición y memoria.
- Hiperactividad + agresividad.
- Retraso mental, etc.

Estas actitudes, a futuro, afectarán en las relaciones sociales y comunicativas debido a que el lenguaje está presente en todas las actividades de nuestra vida, un buen desarrollo del lenguaje en la infancia facilita el campo de identidad y autonomía, favorece la adquisición de aprendizajes en forma rápida para conectarse con otras funciones del cerebro y así estructurar la psiquis del niño/a, su autoestima sería aceptable con la seguridad en sí mismos y ser autocríticos en su vida y el entorno en que se desenvuelven, buena expresión lingüística en la comunicación humana y la sociedad con un desarrollo integral en todas las áreas del conocimiento aptas para su madurez según la edad que atraviese.

A lo largo de nuestro camino como educadoras nos encontramos con realidades distintas de cada niño/a según el contexto en donde se desarrolla, la primera fuente de comunicación que se pone en contacto con el niño/a es la familia, quienes son los indicados en alimentar afectivamente, oralmente, auditivamente y mentalmente la representación de imágenes para luego expresarlas y asociarlas a la realidad produciéndose así el proceso de codificación y deco-

dificación que garantizan el esquema asociativo entre el lenguaje y pensamiento.

Como educadoras de educación inicial, es necesario apropiarse del campo educativo y continuar el proceso de producción de lenguaje en los niños/as como un reto a seguir con la motivación y la estimulación constante para alcanzar destrezas y habilidades comunicativas que les permitan desarrollar su coeficiente intelectual llegando así a tener un buen manejo de lectura comprensiva y con ello aportar en la sociedad.

Producto

La presente guía de estimulación es muy flexible a la realidad de cada niño/a del centro infantil, por ello cada maestra o educadora insertará las actividades acordes con los temas de planificación curricular, como también puede insertar un horario interno de aula que permita estimular la producción de lenguaje oral según la edad de los niños/as como se muestran en el siguiente trabajo.

Cada ejercicio está relacionado con su entorno y está compuesto de: objetivo, descripción del juego, materiales, actividad específica, variación del juego y evaluación final. Es un trabajo aún no aplicado en diferentes contextos educativos y esperamos tener acogida y resultados positivos que aporten al desarrollo de la expresión lingüística y fluya una comunicación clara, agradable y les permita expresar emociones y sentimientos.

Para el planteamiento de las actividades dentro de la guía de estrategias tomamos en cuenta los siguientes aspectos:

- Están adaptadas a las posibilidades del niño/a.

- Integran las cuatro áreas del lenguaje como son: fonología, semántica, morfosintaxis y la pragmática.
- Estarán siempre acompañadas de motivación y cercanas a sus conocimientos previos e intereses según el tema de estudio de la unidad didáctica o centro de interés.
- Las siguientes actividades fomentarán la integración comunicativa y por ende permitirán tener más rose social entre sus compañeros/as.
- Son actividades que se pueden dar como refuerzos en el área del lenguaje, las veces que sean necesarias para llegar al aprendizaje del niño/a.
- Tiene actividades de evaluación, acordes con los objetivos planteados.

Ejemplos de ejercicios propuestos en la guía

Edad: 2-3 años

LA CAJA MÁGICA

OBJETIVO: Desarrollar en el niño/a su expresión oral mediante la percepción táctil.



ACTIVIDAD

1. La educadora guía al niño/a con preguntas claves: ¿conoces lo que tocas? ¿cómo es? ¿qué sientes? ¿puedes decirnos el nombre?
2. Se motiva al niño/a a continuar jugando y debe sacar mínimo 3 objetos

DESCRIPCIÓN

1. Decorar una caja a su gusto con colores llamativos y vistosos con un orificio en el centro de la caja por donde se guardará los objetos.
2. Invitar a los niños/as a descubrir que hay y sin mirar nos cuente lo que toca.

VARIACION DEL JUEGO

Para hacer más divertido el juego podemos usar una talega y podemos trabajar con objetos de acuerdo a un tema y especificaciones. Podemos discriminar texturas, tamaños, formas y otros.

MATERIALES

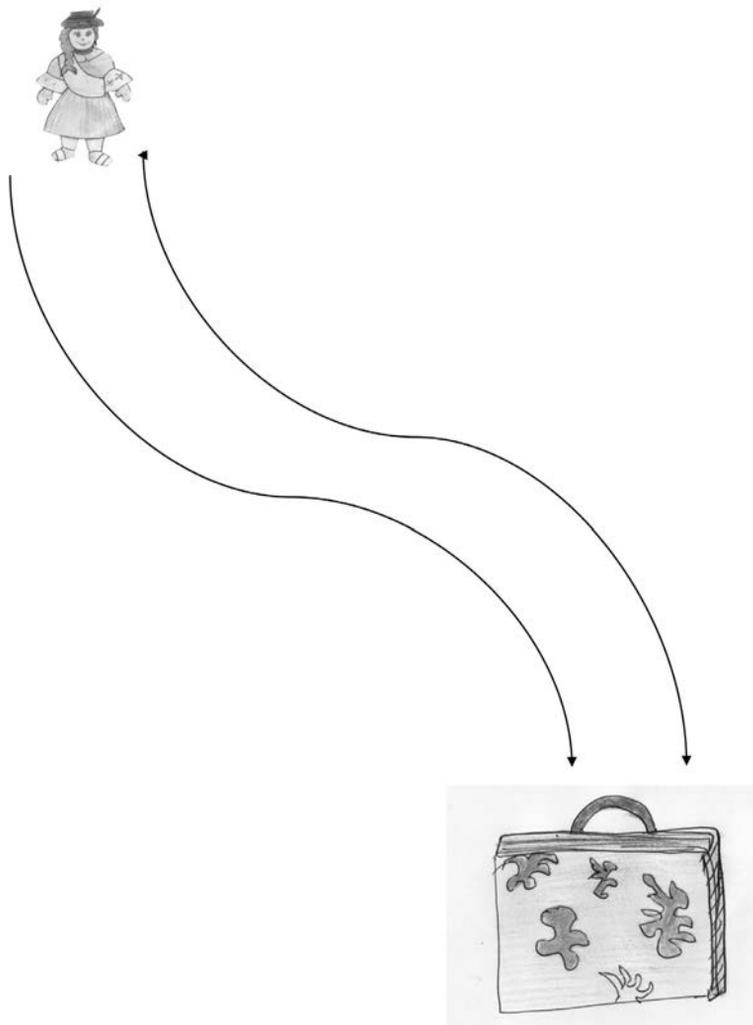
- 🌐 Caja de cartón
- 🌐 Fómix
- 🌐 Silicón
- 🌐 Papel brillante
- 🌐 Escarcha
- 🌐 Tempera
- 🌐 Material del medio.



EVALUACIÓN

Ayuda a María a llegar a la caja mágica pegando semillas de maíz en el camino.

Ayuda a María a llegar a la caja mágica pegando semillas de maíz en el camino.



Edad: 2-3 años

INTERPRETACIÓN DE PICTOGRAMAS

OBJETIVO: Realizar actividades simultaneas para desarrollar la comprensión del lenguaje



DESCRIPCIÓN

1. Ubicar a los niños/as en una mesa circular.
2. Elaborar los pictogramas en láminas tamaño A3 para su posterior interpretación.

ACTIVIDAD

1. Motivar al niño y niña a leer juntos los pictogramas de izquierda a derecha en grupo y luego solos. Ej. "Margarita compra pan" "Ramón trabaja la tierra", etc.



MATERIALES

- Cartulina
- Recortes de revista
- Goma
- marcadores

VARIACION DEL JUEGO

Realizar con los niños/as libros de lenguaje creados por ellos para evitar demoras en su expresión oral y así asimilen mejor los contenidos de la edad.

EVALUACIÓN

Coopero en la elaboración de un collage, utilizando material del medio.

Edad: 3-4 años

SECUENCIA DE ESCENAS

OBJETIVO: Extender la expresión oral y desarrollar el pensamiento lógico.



DESCRIPCIÓN

1. Elaborar tarjetas con láminas de diferentes acciones de la vida diaria con 3 a 4 escenas.
2. Las tarjetas pueden estar dibujadas: secuencia del baño diario, nacimiento de un pollito, nacimiento de una planta.
3. Las tarjetas deben estar con dibujos y colores llamativos para el niño/a.

ACTIVIDAD

1. Ubicar las tarjetas desordenadamente sobre una mesa, y motive al niño/a a pensar en el orden en que realiza estas acciones.
2. Dejarle el tiempo suficiente para que reflexione sobre el orden de las láminas.
3. Una vez desorganizadas las tarjetas pídale que describa cada acción, cuando la realiza, en donde y de qué manera.



MATERIALES

- Cartulinas
- Colores.
- Marcadores.

VARIACION DEL JUEGO

Leer un cuento y preguntar a los niños/as que recuenten lo que entendieron de la narración.

EVALUACIÓN

Formar oraciones con la imagen del dibujo que observa en la secuencia.

Edad: 3-4 años

CADENA DE PALABRAS

OBJETIVO: Favorecer la discriminación auditiva y la pronunciación.



DESCRIPCIÓN

1. Elaborar tarjetas de 10 por 5 cm, con ilustraciones de palabras que terminen y comiencen con la misma sílaba. Ej.: oso-sopa.
2. Un ejemplo de una cadena:
3. Pelota – tapa – pato – tomate – teléfono.

ACTIVIDAD

1. Ubique las tarjetas formando una cadena y pida a los niños que digan todas las palabras después de usted de manera continua.
2. Pedir que repitan la cadena de manera lenta y rápida, hasta descubrir la relación silábica.

VARIACION DEL JUEGO

Presentar las tarjetas en el lado reverso y pedir al niño/a que dé la vuelta una sola y busque el sonido igual que la primera tarjeta.



MATERIALES

- Cartulinas blancas.
- Marcadores.

EVALUACIÓN

Pegar bolitas de papel dentro del dibujo que leamos en la tarjeta.

Edad: 4-5 años

LECTURA EQUIVOCADA

OBJETIVO: Desarrolla la percepción auditiva y la atención.

DESCRIPCIÓN

1. Capte la atención de los niños/as creando un ambiente de magia para la lectura. Use un sombrero de duende o mago, una capa y acompañándose de música.
2. Explique que después de la primera lectura, va a leer nuevamente la historia, pero que en esta ocasión van a existir errores.



MATERIALES

- Cuento

ACTIVIDADES

1. Pida a los niños/as sentarse en círculo cerca de usted, mantenerse en silencio y prestar mucha atención, para jugar con la historia.
2. Lea el cuento con diferentes tonos de voz, y mucha expresividad en el rostro.
3. El juego consiste en identificar los errores de la lectura. Ej. "Había una vez un gato muy amigo de los ratones, que jugaba con ellos y tomaban sopa con cuchara".

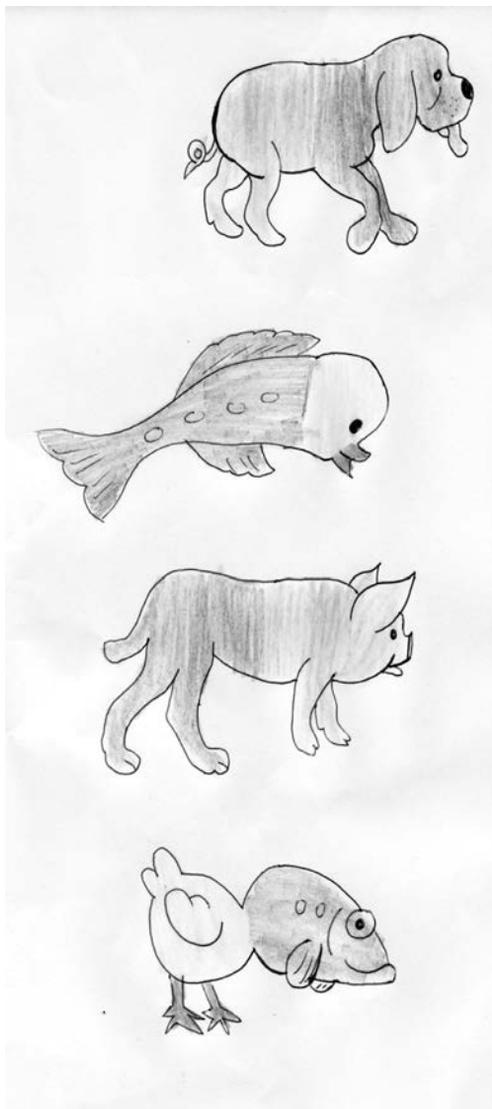
VARIACIÓN DEL JUEGO

La educadora cuenta el cuento sin errores y los niños/as lo transforman a un cuento con errores permitiéndoles crear y asociar experiencias vividas con la realidad. Identificar lo correcto de lo incorrecto.

EVALUACIÓN

Observa los dibujos, analiza y soluciona de manera adecuada el origen de cada imagen utilizando una tiera.

Observa los dibujos: analiza y soluciona de manera adecuada el origen de cada imagen utilizando una tijera.



Edad: 4-5 años

CONOCIENDO ANIMALES



DESCRIPCIÓN

1. Ubicamos a los niños y niñas en forma circular sentados sobre una alfombra.
2. Explicamos a los niños que jugaremos con rimas utilizando el nombre de algunos animales que ellos conocen en su comunidad.



MATERIALES

- Dibujos de animales

ACTIVIDAD

1. La educadora da la primera parte de una oración y permite que los niños/as terminen la frase utilizando el nombre del animal que rime. La rima completada debe repetirse en voz alta y en coro para memorizar.

Así:

- ☛ Me da leche y mantequilla la llamamos.....(vaca)
- ☛ Un gato, no es un....(pato).
- ☛ Corrió al cerro, mi amigo el... (perro).
- ☛ Es blanca y va con su pareja, la llamamos... (oveja).
- ☛ Come desperdicios y vive en su rancho, todos le llamamos ... (chanchito)
- ☛ De rama en rama vuela, a traer goma una... (paloma).
- ☛ Aúlla y vive en el páramo, su nombre es(lobo)
- ☛ Es rico y no quiere ser asado, un sabroso....(pescado), etc.

VARIACIÓN DEL JUEGO

Usar otras rimas de fácil pronunciación:

“Luna, luna dame una tuna
La que me diste,
Cayó en la laguna.”
“Bala la oveja
Y susurra la abeja”

EVALUACIÓN

Une con una línea el animal con el sonido que produce.

Conclusiones

Al concluir con la investigación y planteamiento de nuestra guía metodológica de actividades consideramos que:

- Se evidencia la falta de estimulación lingüística en la familia, ya que los padres trabajan y no administran un tiempo para compartir; lo que ocasiona que los niños/as no participen de un contexto oral y comunicativo.
- Los padres y madres de familia sobreprotegen a sus hijos e hijas y no existen reglas, normas y responsabilidades a cumplirse en la convivencia familiar y social.
- Tienen dificultades en el lenguaje y les falta desarrollar su pronunciación, aumento de vocabulario, fluidez y expresión oral.
- La presente tesis está enfocada hacia madres comunitarias que laboran en los centros educativos del buen vivir; nuestro propósito es disminuir dificultades de aprendizaje mejorando las condiciones en su expresión oral cuando se comunican y de esta manera beneficiar en el niño/a otros aspectos del desarrollo cognitivo, cuando realicen funciones combinadas como la de leer y escribir, hablar y escuchar sin dificultad.
- El dominio de las destrezas básicas como: “Leer y escribir”, “hablar y escuchar” toma sus primeras bases en la educación informal, estipulada en la Educación Inicial o el desarrollo Infantil, durante los primeros cinco años de vida de cada individuo y para ello se respetan las individualidades y manifestaciones culturales de cada pueblo o región y por eso se utiliza el género literario autóctono de cada lugar o la literatura infantil con canciones, poesías rimas y otros.

Recomendaciones

- El uso de la presente información deberá ser utilizada de acuerdo a las dificultades o necesidades comunicativas acordes con la edad de los niños y niñas mediante el juego.
- La educadora comunitaria tendrá material de apoyo para la evaluación de cada ejercicio planteado pero puede variar según la creatividad y manejo pedagógico dentro del aula, es flexible y se adapta a distintos contextos cuyo afán solo es estimular las distintas áreas del lenguaje para corregir una mala pronunciación, aumento progresivo del vocabulario, perder el miedo, dar seguridad y confianza al niño/a para garantizar que sus ideas, pensamientos y emociones puedan ser escuchadas por los demás.
- La expresión oral también se adquiere por imitación de gestos, sonidos y palabras en un orden concreto que tiene lógica con el entorno que nos rodea.
- Existen algunas rimas y canciones que ayudarán para que el lenguaje se produzca mediante la comprensión y significado de las palabras y acciones.
- La presente guía recopila actividades, canciones, rimas, trabalenguas y cuentos que despertarán en el niño/a aspectos importantes como la memoria, la audición, la atención, la concentración y su uso en el momento de enfrentar relaciones sociales con otras personas.
- Además contribuye a la interiorización de valores como el autocontrol, la perseverancia, la responsabilidad y la cooperación.

Bibliografía

- ALESSANDRI, María Laura
2005 *Trastornos de lenguaje*. Santiago de Chile: Ediciones Euromexico.

ARNOLD, Gesell

1974 “El niño de 1 a 5 Años”, en: *Psicología Evolutiva de 1 a 16 años. Barcelona: Paidós-Ibérica.*

BECKER, Jonny *et al.*

1998 *Un currículo abierto, flexible, creativo y divertido.* Madrid: Narcea.

LEXUS

2011 ¿Cómo Enseñar A Pensar A Los Niños? “Preescolar”, Pág 208. Desarrollo de los niños en edad preescolar, <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/ency/article/002013.htm>. <http://espanol.babycenter.com/toddler/desarrollo/trastornos-lenguaje>. www. Dibujos Currículo de educación inicial intercultural en vigencia.

Dibujos creados por las autoras, Carmen, Inés y Cristina, estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana.

Dibujos realizados por los niños y niñas, Sanyi, Karla, Cristian, Lilibeth, Jessica, Mell y los niños y niñas del centro de desarrollo Infantil “Mis Primeros Pasos” entre los 5 y 6 años de edad.

Entrevistas a madres comunitarias con sus vivencias en los centros infantiles comunitarios. Cognitiva”, tomo II y III, Cultural S.A. Madrid España, Pág 599.

Manual de apoyo para desarrollar la escritura en niños de segundo año de educación básica en base a la actualización curricular

Lina Pilar Valencia Orejuela
Cinthya Mabel Narváz Portillo
Luz Marina Viera

Resumen

La actualización y el fortalecimiento curricular de la Educación General Básica para los niños de segundo año, a nivel nacional, tanto para el sector hispano como bilingüe propone la adquisición y dominio de la lengua a través de diferentes tipos de textos, materiales y técnicas apoyados en los pictogramas que apoyan al desarrollo de los bloques curriculares.

Palabras clave: destrezas con criterio de desempeño, grafía, pedagogía crítica, semántica, léxica, fonológica, sintáctica, andamiaje.

Abstract

The updating and enrichment of Basic General Education curricula for children in the second grade, at the national level for the bilingual Hispanic sector, recommends the use of different kinds of texts, materials and techniques to learn and be fluent in a language, together with pictograms that help to develop curricula blocks.

Keywords

Performance criteria skills, spelling, critical pedagogy, semantics, vocabulary, phonology, syntax, framework.

Introducción

Esta funcionalidad del currículo permite la exploración y el desarrollo de las macro y micro destrezas tomando en cuenta lo dicho anteriormente y de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación Intercultural debemos considerar:

“El Artículo 347 numeral 10 de la Constitución de la República, establece que será responsabilidad del Estado:

Asegurar que se incluya en los currículos de estudio, de manera progresiva, la enseñanza de al menos una lengua ancestral”¹.

Se entiende que profesores y profesoras tenemos la misión de posibilitar y encaminar a niños y niñas que se encuentren en el sistema hispano o bilingüe, de ir insertando la interculturalidad y un avance en el conocimiento de una lengua ancestral; según el lugar donde se encuentre el centro educativo para desarrollar habilidades que sustenten la interacción humana desde la comunicación y la valorización de lo nuestro.

Diagnóstico de la situación

La escritura ha sido siempre vista como una montaña inmensa por los niños y niñas del segundo año de Educación Básica que se encuentran entre la edad de seis a siete años en los cuales no la desarrolla en su plenitud por no conocer la representación de las grafías.

Con la nueva propuesta planteada por el Ministerio de Educación, se deja en libertad al niño o niña que escriba lo que desea,

1 LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL, Segundo Suplemento -- Registro Oficial N° 417 -- Jueves 31 de Marzo del 2011, p. 7.

usando sus propios códigos o signos convencionales que más adelante se irán convirtiendo en representaciones con las grafías del alfabeto.

Otra de las problemáticas para los niños y niñas es la persistencia de realizarlas extensas planas con las representaciones de las grafías; lo que provoca aburrimiento y desinterés.

El dictado que hacen los profesores o profesoras, el que no es retenido muchas veces por los niños o niñas, provocando el atraso en la escritura, el temor a sacar una mala nota y a la reacción de enojo del profesor o profesora al ver que no está realizando el trabajo en su totalidad.

La escritura debe ser vista como una construcción de aprendizaje significativo en los niños y niñas para así tomar en sus manos la riqueza del mundo escrito y despertar la capacidad de un escritor creativo, generador de nuevas realidades a través de la imaginación en toda su expresión, solo así se evitará que los niños y niñas sean receptores pasivos de conocimientos y fieles copias de modelos.

Justificación

Este manual busca despertar las potencialidades de los niños y niñas de Segundo Año de Educación Básica en el desarrollo de la escritura como medio de expresión, comunicación y aprendizaje que plantea el nuevo texto de Lengua y Literatura, propuesto por el Ministerio de Educación; el mismo que está basado en la propuesta diseñada y aplicada por parte de la Universidad Andina “Simón Bolívar” para la ADQUISICIÓN DEL CÓDIGO ALFABÉTICO; el cual propone el desarrollo de las cuatro destrezas: escuchar, hablar, escribir y leer que le dan sentido y significado al lenguaje y tomando en cuenta lo que manifiesta el mismo Ministerio “el texto del estudiante ofrece **un número limitado** de historias, pautas y actividades recomenda-

das, que deberán **ser recreadas y enriquecidas con otros textos y otros materiales didácticos**².

En tal virtud, en Segundo Año de Educación Básica, la práctica escritura debe fortalecerse desde estas edades, no con el dictado sino con la distracción, el juego, el entretenimiento la investigación, la imaginación, el pensamiento crítico y creativo, por lo tanto decidimos crear un manual de trabajo para los niños y niñas, el mismo que contenga ideogramas, crucigramas, sopas de letras, pictogramas para formar oraciones.

Descripción detallada del producto

Este manual está dividido en tres bloques temáticos:

Primer bloque

El primer bloque está formado por las palabras generadoras mano, dedo, uña y pie que conforman partes del cuerpo humano, que contiene la representación de los grafías “m” “a” “n” “o” “d” “e” “u” “ñ” “p” “i” “M” “A” “N” “O” “D” “E” “U” “Ñ” “P” “I”.

Segundo bloque

El segundo bloque está formado por las palabras generadoras lobo, ratón y jirafa que hace referencia a los animales, contiene las representaciones de las grafías “l” “b” “v” “r” “rr” “t” “j” “g” “f” “h” “L” “B” “V” “R” “T” “J” “G” “F” “H”.

2 UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR, *Programa Escuelas Lectoras Lengua y Literatura Guía del Docente Segundo Año*, Primera Edición, 2011 Editogran S.A. Ecuador, p. 3.

Tercer bloque

El tercer bloque está formado por las palabras generadoras leche, queso, galleta y yogur que hace referencia a los alimentos; contiene las representaciones de las grafías “ch” “qu” “k” “c” “s” “z” “g” “gu” “gü” “ll” “y” “x” “w” “CH” “QU” “K” “C” “S” “Z” “G” “GU” “GÜ” “LL” “Y” “X” “W”.

Partiremos desde la graficación de las palabras generadoras con el reconocimiento de los sonidos, escritura de palabras generadoras, nuevas palabras, oraciones y párrafos formados con las grafías que se van conociendo.

El apoyo de la escritura se realizará mediante el uso de pictogramas, que ayudará en la elaboración de este material para los niños y niñas; el profesor o profesora hará representaciones en papelotes, pizarrón o medios audiovisuales entre ellos están los mini carteles, completar, crucigramas, sopas de letras, buscar la nueva palabra, pinta y encierra grafías, utilizando los pictogramas los mismos que son el nexo para que el niño relacione los sonidos con las grafías y pueda escribir las nuevas palabras.

Con estos ejercicios dejamos a un lado el dictado, las extensas planas y las oraciones repetitivas con los pictogramas brindamos al niño un puente para logran asimilar la imagen e ir pronunciando los sonidos y relacionándolos con la grafía correspondiente

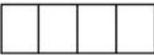
Partimos de imágenes relacionadas con el tema las cuales el niño en el proceso va pintando lo que le ayudará a:

- Reconocer colores, formas, tamaños, partes de un todo, y desarrollar la creatividad y motricidad fina.
- La evaluación es formativa la misma que nos permite ver los avances y dificultades de los estudiantes pero igual ya no es repetitiva.

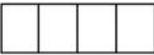
Pinte las palabras estudiadas: mano, dedo, pie, uña



Pinta las cuadrículas de acuerdo al número de fonemas.

 	 	 	 
--	--	--	--

Escribe el nombre de los gráficos

 	 	 	 
--	--	--	--

Dibujar lo que está escrito

<p data-bbox="165 890 329 943">m a n o</p>	<p data-bbox="367 571 530 624">d e d o</p>	<p data-bbox="596 576 720 628">u ñ a</p>	<p data-bbox="798 576 921 628">p i e</p>
--	--	--	--

Ubicar la grafía que falta



ma__á



hu__o



En__a



Mi__l



__ina



__oneda



__aní



__anuel



l__án



__ono



__anos



__aíz



__ano



__undo



hu__ano



__onedas

Buscar la palabra correcta y escribirla



mono
mona
mina

mundo
mudo
nudo

humano
humo
humanos

mina
mima
mimo

moneda
mono
mona



uno
nudo
nido

niño
mono
mano

mano
nudo
nido

nene
nido
nada

mono
mano
mina



Piña
Niña
Niño

pera
para
piña

palo
pala
pila

tapa
pila
puma

poma
pato
pino

Escriba la primera grafía de cada gráfico, forme y escriba la nueva palabra

Row 1:    

Row 2:    

Row 3:    

Row 4:      

Escriba el nombre de los gráficos

	<input type="text"/> <input type="text"/>		<input type="text"/> <input type="text"/>
	<input type="text"/> <input type="text"/>		<input type="text"/> <input type="text"/>
	<input type="text"/> <input type="text"/>		<input type="text"/> <input type="text"/>
	<input type="text"/> <input type="text"/>		<input type="text"/> <input type="text"/>
	<input type="text"/> <input type="text"/>		<input type="text"/> <input type="text"/>

Evaluación

- Llena el crucigrama de acuerdo al numeral y el gráfico.
- Busque palabras en la sopa de letras.
- Escriba oraciones con la palabra mano de acuerdo al gráfico.
- Completa con la letra que falta.
- Escriba las palabras de acuerdo al gráfico.
- Observe los gráficos, descubra a que casillero corresponde y escriba el nombre.

Bibliografía

LÓPEZ, Rosa

s/f *Guía Didáctica Tambor 1° E. G. B Globalizado*. España: Editorial EVERGRAFÍAS, S.A.

MENA, Soledad

2010 *Texto del estudiantes de Lengua y Literatura*. Quito-Ecuador.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

2011 *Guía para docentes, Lengua y Literatura*. Quito-Ecuador: Editogran.

2011 *Guía para docentes de Lengua y Literatura de Segundo Año*. Quito-Ecuador: Editogran.

2010 *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica Segundo Año*. Quito-Ecuador: Imprenta Don Bosco.

2010 *Texto del Estudiante del Segundo Año de Educación Básica*. Quito-Ecuador: Imprenta Don Bosco.

SALGADO, Hugo

2000 *Cómo Enseñamos a Leer y Escribir*. Buenos Aires. Editorial del Río de la Plata

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

2001 *Programa escuelas lectoras, Lengua y Literatura*. Guía del docente segundo año. Quito-Ecuador: Editogran.

VILLARROEL, César

2007 *Orientaciones Didácticas Para el Trabajo Docente*. Quito-Ecuador: Editorial Azul.

Guía de apoyo a promotoras del Centro Infantil Comunitario Santa Rosa de Ayora para trabajar inteligencia emocional con niños de tres a cinco años

Margarita Sánchez

Resumen

El presente trabajo es una guía destinada para promotoras (educadoras) de niños del Centro Infantil Santa Rosa de Ayora. Está orientada a propiciar la participación de los niños y niñas en actividades que potencia la adquisición de habilidades emocionales y sociales, especialmente en un contexto de experiencia personal. Las actividades de la guía están basadas principalmente en actividades lúdicas, creativas y de fácil manejo para que las promotoras puedan incluirlas dentro de su planificación y desarrollarlas sin mayor dificultad y contratiempos. Recoge aspectos concernientes a la Inteligencia Emocional, explicada bajo la visión de autores de relevancia en el tema como: Howard Gardner, Daniel Goleman y Lawrence Shapiro. De cada uno de ellos se exponen las características y elementos esenciales de la inteligencia emocional y su influencia en el desarrollo humano. Además abarca aspectos concernientes a las emociones, la función que desempeña en los seres humanos, como se manifiestan, los fenómenos que pueden producir, el reconocimiento y algunas formas de afrontamiento que permiten mantener el control personal y no ser presos de la impulsividad o represión de las emociones.

Palabras clave: emociones, desarrollo psicosocial, inteligencia emocional.

Abstract

This paper is a guide for developers (educators) of children Children's Center Santa Rosa de Ayora. It is aimed at encouraging the participation of children in activities that promotes the acquisition of social and emotional skills, especially in a context of personal experience. The activities in the guide are based primarily on recreational, creative and easy to use so that developers can include them in their planning and develop without difficulty and setbacks. It includes aspects relating to Emotional Intelligence, explained under the relevant authors view on the subject as: Howard Gardner, Daniel Goleman and Lawrence Shapiro. From each of them shows the characteristics and elements of emotional intelligence and its impact on human development. Also covers aspects related to emotions, the role it plays in human beings, as manifested, the phenomena that may produce recognition and some forms of coping that maintain personal control and not be prisoners of impulsivity or repression of emotions.

Keywords:

Emotional, psychosocial, emotionalintelligence.

Introducción

Durante algunos años en mi ejercicio como educadora he tenido la oportunidad de compartir y observar los cambios que se ha ido dando de generación en generación de niños y niñas que han cursado el Centro Infantil Santa Rosa de Ayora. En este lapso uno de los aspectos que me más me llamó la atención fue el aspecto socioafectivo de los niños, aspecto que considero ha sido descuidado tanto en el ámbito familiar como en el ámbito educativo.

La dinámica y rol familiar ha cambiado: la madre como referente de afectividad y educación ha sido reemplazada por otros “cuidadores”. Ahora los niños pasan el mayor tiempo con personas ajenas a su círculo familiar especialmente en centros de cuidado infantil, lo que provoca en algunos casos, un inadecuado manejo de las emociones en los niños y niñas de las generaciones actuales.

Tradicionalmente las instituciones educativas han dado mayor importancia a la adquisición de conocimientos intelectuales, y olvida que el ser humano es un todo al que no se le puede separar mente y corazón, se ha descuidado su aspecto emocional. Siendo que para alcanzar el éxito en la vida real las habilidades que pueden marcar la diferencia son las relacionadas con la inteligencia emocional, antes que las relacionadas con el desarrollo académico.

Además en la actualidad nos encontramos frente a un mundo cada vez más complicado y complejo, ya no es suficiente una inteligencia que solo abarque ámbitos de abstracción, lógica formal y amplios conocimientos generales; hace falta cultivar cualidades emocionales y sociales que permitan enfrentar las exigencias de la vida cotidiana de forma tanto inteligente como creativa y conciliadora.

Algunos investigadores creen que existen dos formas diferentes de conocimiento que interactúan para construir nuestra vida mental: una que tradicionalmente se le ha dado mayor relevancia es la mente racional capaz de analizar, meditar y reflexionar; y otra es la mente emocional que es mucho más rápida que la mente racional lo que hace que descarte la reflexión y análisis antes de actuar. Estas dos mentes en la mayoría de casos trabajan en armonía, es decir los sentimientos son esenciales para el pensamiento y el pensamiento lo es para el sentimiento; pero en ocasiones la mente emocional puede dominar y aplastar a la mente racional.

La inteligencia emocional reúne todas las capacidades que tienen que ver con las emociones y los sentimientos tanto nuestros como el de los demás, a fin de comprendernos a nosotros mismos: así ser conscientes de nuestros sentimientos, para poder disfrutar y enfrentar de mejor manera las experiencias buenas y no tan buenas que nos ofrece la vida; en sí, poder entender y relacionarnos positivamente con los demás.

Diagnóstico de la situación

El Centro Infantil Comunitario Santa Rosa de Ayora nació en 1986 como una propuesta institucional externa de la Casa Campesina Cayambe, la cual pretendía no solo relacionar a los niños y niñas en procesos de integración y desarrollo intelectual mediante el encuentro entre comunes en un ambiente familiar, sino también “se plantea al niño como un centro de interés comunitario para generar acciones de desarrollo con participación comunitaria” (Herrán, 1989).

A partir del año lectivo 2010 2011 se lo reconoce como Centro de Educación Infantil Familiar Comunitario - CEIFC “Santa Rosa de Ayora” (Educación Inicial Intercultural Bilingüe).

El constituirse en una modalidad educativa formal reconocida por el Ministerio de Educación a través de la Dirección Provincial Intercultural Bilingüe de Pichincha, en la actualidad no ha modificado sustancialmente la dinámica comunitaria como se lo concibió desde sus inicios. Así, el personal se encarga del cuidado y la planificación de actividades que promuevan el desarrollo intelectual de los niños y niñas del CEIFC; está constituido por miembros elegidos de la propia comunidad, denominados como promotores cuyo nivel de formación es de educación básica o bachillerato.

El trabajo psicopedagógico que se desarrolla en el CEIFC es a través de una guía sistematizada por técnicos del área de educación de la Casa Campesina Cayambe gracias a los aportes y experiencias de promotores y promotoras de los Centros Infantiles. Esta guía es una propuesta fundamentada en la educación no-formal y tiene como componentes centros de interés y áreas de estimulación, la misma que se ha constituido para los promotores como un punto de apoyo y referencia básica para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje; además de otros instrumentos curriculares proporcionados por la DINEIB. Y a pesar de que estas guías se constituyen en herramientas muy importantes para el desarrollo cognitivo, no prestan mucha atención a la dimensión emocional de los niños; dimensión que se debe desarrollar para que las emociones y los sentimientos que son tan importantes en nuestra vida, no se conviertan en nuestros enemigos sino más bien sean nuestros aliados.

Características del personal comunitario (promotores-educadores)

Al ser la comunidad quien tiene la potestad de designar a las promotoras o promotores, maneja sus propios parámetros para dicha selección, los cuales se basan en los siguientes requisitos: 1. Ser mayor de edad (18 años en adelante); 2. Tener como mínimo la instrucción primaria, 3. Tener aptitud para trabajar con niños-as menores de cinco años; 4. Participar activamente en acciones de interés comunitario. Como se puede observar existe una limitada formación del personal comunitario para abordar y enfrentar situaciones de conflictos asociados con problemas de índole emocional en niños y niñas que participan en el servicio educativo del Centro de Educación Inicial Familiar Comunitaria (CEIFC) “Santa Rosa de Ayora”.

Es decir los promotores no están suficientemente preparados para trabajar con niños, por tal motivo se les dificulta enfrentar si-

tuaciones conflictivas que se generan con los niños y niñas de una manera apropiada; puesto que en muchos casos ni docentes preparados tienen la madurez emocional para guiar y enfrentar situaciones difíciles o conflictivas. Lo que a su vez ocasiona un inadecuado manejo del desarrollo emocional de los niños y niñas propiciando mayor frustración en ellos. Esto genera un ambiente de agresividad, debido a que los niños no saben cómo afrontar sus insatisfacciones y deseos, haciéndolos asumir diversas posiciones tales como: agresión física, insultos, intimidación a sus compañeros, burlas, enojo, ira, etc.

Características del contexto familiar

Algunos años atrás el rol de la mujer dentro de la familia se constituía en el eje central en torno al cual giraba la organización del hogar y la formación de los hijos, pues se dedicaba exclusivamente a ser esposa y madre. Sin embargo la situación económica ha obligado a los dos progenitores a buscar trabajos asalariados, fundamentalmente ligados a plantaciones florícolas lo que ha generado que se dedique menor tiempo para compartir y formar a sus hijos.

Desde muy pequeños los niños pasan períodos prolongados de tiempo sin la presencia de los padres, ya que quedan al cuidado de terceras personas entre ellas encontramos a los promotores; como consecuencia se está produciendo un cambio importante en el papel socializador de la familia y generando carencias afectivas; los padres están más preocupados por sus actividades laborales y el resto del tiempo que les queda lo ocupan en tareas del hogar; entonces no se brinda un tiempo significativo para convivir con sus hijos, brindar afecto, seguridad, confianza, establecer normas, reglas claras y correctivos adecuados a tiempo.

Este hecho ha generado que la mayoría de niños de la comunidad se vinculen al CEIFC y compartan mayor tiempo con las

promotoras y con sus compañeros; lo que a su vez origina que las responsabilidades tanto de cuidado como de educación que antes era exclusividad de la familia se traslade a las promotoras, las mismas que tienen que enfrentarse a la difícil tarea de construir un ambiente adecuado para el desarrollo integral de los niños, sin contar con las herramientas y los conocimientos que esta responsabilidad implica.

Además, aunque si bien es cierto que existen diversos tipos de familias, es también cierto que la estructura familiar tradicional predominante en el sector (padre, madre e hijos) durante la última década se ha modificado sustancialmente. Actualmente, es común ver hogares donde la figura paterna no existe debido a varios motivos y situaciones, pero también existen casos donde no existe la figura materna. Lo que a su vez ocasiona un cambio de roles y funciones de los progenitores, que afectan en menor o mayor grado en la construcción de la personalidad de los niños; además de que repercute en sus relaciones sociales haciéndole reaccionar negativamente frente a situaciones y conflictos cotidianos.

Objetivo general

- Aportar con elementos básicos para el conocimiento de la inteligencia emocional, para que las promotoras potencien el desarrollo de capacidades emocionales en los niños y niñas de tres a cinco años del Centro de Educación Inicial Familiar Comunitario.

Objetivos específicos

- Favorecer el abordaje adecuado de los problemas y conflictos que se generen en las relaciones cotidianas entre los distintos actores educativos.
- Mejorar la calidad de las relaciones socioafectivas entre promotoras y niños.

- Contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas.
- Mejorar el desarrollo del autoconocimiento, autonomía, autoestima, comunicación, habilidades sociales, resolución de conflictos en los niños y niñas.
- Ayudar a comprender a los niños sus emociones y las de los demás, para que puedan utilizarlas sin agredir ni lastimar a los demás.
- Fomentar en los niños el desarrollo de habilidades que les permitan tomar decisiones adecuadas y superar conflictos.

La guía está concebida con la finalidad de proporcionar conocimientos básicos relacionados con la inteligencia emocional y algunos de sus componentes: servirá para que las promotoras puedan integrar dentro de su planificación, actividades que promuevan la adquisición de habilidades emocionales y sociales, con el objetivo de contribuir al desarrollo integral de los niños de tres a cinco años, a través de la generación de un ambiente emocionalmente adecuado.

Tomando en consideración la edad y características de los destinatarios, la guía está basada principalmente en actividades lúdicas, creativas y de fácil manejo, para que las promotoras puedan desarrollarlas sin mayor dificultad y contratiempo; parte de los hechos particulares que se han podido observar en el desarrollo cotidiano de las actividades y las relaciones sociales dadas entre promotoras-niños, niños-promotoras, niños-niñas. Es decir la guía de inteligencia emocional no solo es un recurso de carácter informativo, sino también contiene actividades que están concebidas para el ámbito pedagógico cotidiano que las promotoras desarrollan: fáciles de incluirlas dentro de las planificaciones y que no requieren muchos recursos para poderlas realizar; propone actividades lúdicas y recreativas, que propiciaran no solo la adquisición de habilidades emocionales, cognitivas y sociales, sino también el gusto y disfrute de los niños/as.

1. Las emociones

Aunque las emociones son parte esencial en la vida del ser humano, las teorías psicológicas durante mucho tiempo se han resistido a estudiar a las emociones, los estudios que se han realizado son recientes.

Todos los seres humanos tenemos la capacidad de sentir emociones, pero no todos sentimos y reaccionamos de la misma manera a situaciones iguales o similares. Las emociones son la esencia misma de la afectividad de las personas, y de la forma como reaccionamos a los diferentes estímulos del ambiente externo, las mismas que pueden o no manifestarse con cambios fisiológicos del organismo y que pueden ser determinante al guiar y regular la conducta al momento de asumir posturas frente a situaciones a las que nos enfrentamos en nuestra vida.

Para algunos la función principal es **motivar** la conducta, debido a que existe una íntima relación entre motivación y emoción; también se puede decir que cumple la función de generar interés y excitación, lo que permite promover la exploración del ambiente y consecuentemente generar conocimiento para proteger o mantener la vida.

Para otros investigadores la función principal de las emociones es **adaptativa**, porque permite al ser humano adaptarse al entorno de manera acorde a las diferentes circunstancias que se presentan; la mayoría de investigadores ha puesto mucho empeño en argumentar y demostrar la función de adaptación que cumplen las emociones en los individuos.

Otra función que se considera que poseen las emociones es la de **informar** o comunicar las necesidades, intenciones o deseos para dar lugar a una respuesta. Esta función se la considera como esencial

para el desarrollo de las relaciones sociales. Esta función puede tener dos dimensiones, una que se relaciona con la información que sirve para el propio sujeto y otra denominada dimensión social relacionada con información para otros individuos con los que convive, la cual nos permite comunicar nuestras intenciones, sentimientos, deseos y hasta influir en los demás.

Aunque no se ha determinado con exactitud las funciones que cumplen las emociones, no podemos negar que se constituyen en el motor de nuestra actividad e influye directamente en la energía, las ganas, el entusiasmo y la predisposición con la que contamos para alcanzar nuestros objetivos.

Es así que el control personal de las emociones está caracterizado de acuerdo a las individualidades de cada individuo para evaluar las experiencias comunes. A todos nos gustaría tener control sobre los acontecimientos y tomar decisiones sobre los acontecimientos que pudieran afectar nuestra vida, sin embargo no todos podemos lograrlo de una manera natural. Las personas que son capaces de realizar una evaluación adecuada de las situaciones, pueden manejar de mejor manera las emociones minimizando sus efectos negativos y potenciando una perspectiva positiva; es decir ser consciente de lo que está sintiendo para dominar o regular su comportamiento de acuerdo a las circunstancias y no caer en el error de reprimirlas o dejarnos arrastrar por ellas.

2. La inteligencia emocional

Como se ha mencionado anteriormente, las emociones juegan un papel importante en la vida cotidiana de los seres humanos; ellas pueden influir de forma positiva o negativa; por lo cual es necesario como manifiesta Goleman en su obra *La inteligencia emocional* “proporcionar inteligencia a la emoción”, puesto que nos hemos enfocado

tanto en tratar de desarrollar las habilidades intelectuales y hemos descuidado nuestro aspecto emocional. Lo que a su vez está generando resultados desastrosos como lo podemos constatar al observar a nuestro alrededor. Pero si conocemos, manejamos y controlamos nuestras emociones, podríamos influir de manera positiva en las personas que nos rodean y ser más felices, para lo cual es necesario preparar a los niños para la vida, no solo pensando en su rendimiento académico, sino más bien educando al niño como un ser integral poseedor de una mente y corazón

Tradicionalmente la inteligencia ha sido asociada con habilidades cognitivas, razonamiento lógico-numérico, orientación espacial, análisis, lenguaje, etc. Pero, el concepto de inteligencia emocional se relaciona con las habilidades sociales que permiten prepararnos para la vida práctica; el concepto de inteligencia emocional es el resultado de los aportes que han proporcionado investigadores de las emociones, así como los descubrimientos recientes relacionados con la neurociencia y la mente emocional, y en especial por el desarrollo de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

La inteligencia emocional determina cómo nos manejamos con nosotros mismos y con los demás, se la considera como una forma de inteligencia social que implica la habilidad de dirigir los propios sentimientos y emociones; así como también el de los demás, discriminándolos entre ellos, permitiéndonos guiar el pensamiento y la propia acción. La inteligencia emocional es por lo tanto un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta de un individuo, sus reacciones, estados mentales, etc. Estos factores pueden afectar directamente en el nivel de éxito que tengamos al relacionarnos con los demás, así como también nuestro bienestar emocional.

Shapiro a igual que Goleman da la misma importancia tanto a la inteligencia cognitiva como a la inteligencia emocional, pues los estudios realizados en esta materia muestra que quienes poseen capacidades relacionadas con el campo de la inteligencia emocional son más seguros, alegres, confiados y tienen éxito tanto a nivel personal y como a nivel académico; además se constituyen en la base para que los niños se conviertan en personas responsables y consecuentes de sus actos.

A pesar de que existen estudios que muestran que los seres humanos nacemos con predisposiciones emocionales específicas, también es cierto que el medio y la forma como somos educados pueden marcar la diferencia. Por ello es necesario repensar la forma cómo se está educando a las nuevas generaciones e imprimir un cambio a nuestro estilo de vida, puesto que en los últimos tiempos se ha dado un giro radical en cuanto a la educación de nuestros niños, de padres autoritarios sea pasado a padres demasiado permisivos, además de dotarles de una exagerada libertad.

El desarrollo de la inteligencia emocional es una nueva forma de educar a nuestros niños, puesto que poseer un buen nivel de capacidades emocionales y sociales desarrolladas puede ayudar a que se conviertan en personas exitosas y felices. Aunque ello no es una tarea fácil, pero tampoco imposible requiere de constancia y puede requerir un cambio en la forma habitual en que nos manejamos los adultos y educamos a los niños.

3. Características del desarrollo psicosocial de niños-as de tres a cinco años

Existen varias teorías y estudios que tratan de conocer y explicar cómo se realiza el desarrollo social en las personas. Es así que

se han creado varias teorías; entre las más destacadas tenemos las de Freud, Golbert, Erickson, Piaget, Vigotsky, etc.

Piaget basa su teoría en la estructura y desarrollo de los procesos del pensamiento (teorías cognitivas) y cómo estos afectan a la comprensión de la persona sobre su entorno. Piaget suponía que los niños a cada edad tenían capacidad para resolver determinadas cuestiones y problemas, tanto cognitivos como los relacionados con la vida afectiva.

Entendemos, en consecuencia, que en cualquier acto en el que intervenga el razonamiento también se experimentará algún sentimiento. Y desde la perspectiva interaccionista de Piaget, el niño construye el conocimiento a través de la interacción entre la experiencia sensorial y el razonamiento, lo que implica que el niño construye su conocimiento desde dentro, mediante la estimulación de su racionamiento.

Piaget al realizar una de sus investigaciones observó que niños de la misma edad cometían los mismos errores y fruto de ello surge la teoría de los estadios de desarrollo, en la cual se establecen cuatro etapas secuenciales fundamentadas en la evolución del proceso cognitivo; de acuerdo a esta teoría los niños de tres a cinco años de edad se encuentran en el periodo preoperacional caracterizado por el uso del pensamiento simbólico, que es todavía un pensamiento egocéntrico que incluye la capacidad de hablar, utiliza los signos para conocer el mundo y lo entiende desde su perspectiva. Dentro de esta etapa encontramos el estadio de la inteligencia intuitiva, de los pensamientos sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto.

Para Erikson, el desarrollo del ser humano se forma de etapas, pero se engrandece con el ambiente, esta teoría se la conoce como

teoría psicosocial. Según esta teoría, la vida tiene ocho estadios o crisis que influyen en el desarrollo psicosocial y que van evolucionando de acuerdo a la edad de la persona y su maduración; añade además que cada persona deberá resolver sus crisis y que para poderlas superar o no, depende a su vez de la interacción entre las características propias de cada uno y el ambiente social donde vive el individuo; según Erikson, las cuatro primeras etapas constituyen la base del sentimiento de identidad del niño. Una de ellas es la etapa que se denomina iniciativa versus culpabilidad comprendida entre los tres a seis años de edad, **esta etapa se desarrolla en la edad del juego en la cual el niño quiere emprender muchas actividades, incluso aquellas que estén fuera de los límites establecidos por sus padres**, gracias a ello van descubriendo que hay cosas que tienen aprobación social y otras que no; cuando caen en cuenta que han desobedecido a la par se genera un sentimiento de culpabilidad por dicha transgresión.

Un uso adecuado de la crisis de culpabilidad versus vergüenza que se establecen durante esta etapa en los niños puede ayudar a construir una conducta positiva, pero se debe tener mucho cuidado porque la exageración excesiva de culpabilidad frente a acciones incorrectas puede bloquear la acción e iniciativa del niño.

3.1 Características generales de los niños de tres a cinco años de edad

- El niño se da cuenta de que hace parte de una comunidad.
- Comienza a hacer amigos y también puede crear amigos imaginarios.
- Los niños se tornan más capaces de imaginar cómo pueden sentirse los demás.
- Conocen que ciertas cosas pueden causar tristeza o alegría, pero carecen de una comprensión plena de las emociones dirigidas al yo: como la vergüenza y el orgullo.

- Tienen dificultad para reconocer que pueden experimentar diferentes emociones al mismo tiempo.
- Comienzan a comprender que desean hacer reciben aprobación social y otras no.
- La autoestima de la niñez temprana tiende a ser todo o nada: “soy bueno” o “soy malo”.
- Tienden a considerar que sus atributos son permanentes.
- Todavía muestran cierto grado de egocentrismo, asumiendo que todos piensan, perciben y sienten igual que ellos. Aún piensan que el universo gira en torno suyo.
- Tiene conciencia del efecto que puede causar con la exageración de sus sentimientos. Puede utilizarla también para hacerse notar.
- Empieza a mentir y tienen cierto entendimiento del papel de la intención del engaño.
- Ataca simples reglas como “no pegues”, cuando sus padres o maestros se lo dicen, puede volverse terco, brusco, opositorista y desobediente.
- Busca afirmarse frente al otro y prueba su poder midiéndose con el otro.
- Los juegos en esta edad tienen especiales connotaciones simbólicas sobre aspectos sexuales.
- Es común que en esta etapa los niños utilicen la agresión instrumental.

Estructura de la guía

La guía está estructurada básicamente por siete temáticas:

1. ¿Qué es inteligencia emocional?
2. Autoconocimiento
3. Autonomía
4. Autoestima

5. Comunicación
6. Habilidades sociales
7. Solución de conflictos

Todos los temas se desarrollan con una estructura común:

- Introducción: consiste en una breve descripción o definición del tema a tratarse.
- Objetivos que se pretenden conseguir con la aplicación de las diferentes actividades relacionadas con la temática.
- Aspectos importantes que debemos conocer sobre cada tema y estrategias para desarrollar las diferentes habilidades.
- Actividades y sugerencias para trabajar con los niños y niñas.
- Ficha de observación que permite registrar la evolución de acuerdo a las actividades propuestas en cada tema.

3.2. Ejemplo de un tema de la guía

Autoconocimiento

El autoconocimiento es la toma de conciencia de uno mismo, de lo que somos, sentimos y la forma cómo expresamos nuestras emociones. Es un elemento esencial de la inteligencia emocional.

“El niño que se conoce a sí mismo tiene la capacidad de observarse por dentro y por fuera, lo que siente y lo que hace; utiliza sus preferencias para guiar la toma de decisiones y va descubriendo sus capacidades y limitaciones”(AA.VV, 2010).

Objetivos

- Conocerse a sí mismo y valorarse.
- Confiar en las propias capacidades y cualidades.

- Reconocer los propios gustos y preferencias.
- Saber lo que uno hace bien y lo que hace no tan bien.
- Expresar y reconocer emociones y sentimientos en forma verbal y gestual.



Lo que debemos conocer para desarrollar el autoconocimiento en los niños

Los educadores y las personas adultas en general debemos ser un digno ejemplo de imitar, los niños aprenden más de lo que ven que de lo que oyen. Los adultos somos el principal punto de referencia para los niños por lo cual es importante que se mantenga el control emocional y no nos descontrolamos frente a cualquier percance.

Se debe propiciar espacios donde el niño pueda auto-observarse y tomar conciencia de su esquema corporal, sus expresiones emocionales, sus actitudes positivas y negativas, etc. Y puedan descu-

brir que algunas emociones como el sentirse contento, amigable tiene más ventajas que estar triste o enfadado.

Es necesario que el niño aprenda a poner nombre a las diferentes emociones que expresa y observa, para que pueda apropiarse de ellas y en consecuencia pueda controlarlas. Se debe aprovechar todas las oportunidades que se presenten para hacerle notar las diferentes manifestaciones emocionales y profundizar sobre las emociones y los hechos que desencadenaron tal emoción o sentimiento, en vez de ignorarlas o restarles importancia. Por ejemplo en un inicio centrándose en sí mismo, cuando se siente contento, triste o enfadado; luego animándole a prestar atención a las emociones y sentimientos de los otros.

Tanto las emociones negativas como las positivas forman parte de los seres humanos, nos llevan a actuar y algunas de ellas nos permiten afrontar situaciones verdaderamente difíciles. Por lo tanto se debe evitar etiquetar las emociones como buenas o malas, procurando hablar de forma abierta de las emociones propias, para que el niño lo vea como algo natural y sea consciente de aquellas que experimenta en sí mismo.

Es importante que se pregunte a menudo al niño ¿Cómo se siente? Esto ayuda a que tome conciencia de sí mismo frente a diversas situaciones y a diferenciar la forma cómo se comporta cuando está por ejemplo alegre, triste o enojado.

Otro aspecto importante que puede contribuir en el autoconocimiento de los niños, es el identificar situaciones ya ocurridas y las asocien con lo que sintieron. Ejemplo: contento cuando llega mamá, cuando nos dan un regalo, cuando vamos al parque, cuando jugamos con un amigo; triste cuando hacemos algo mal, cuando se rompe algo

que nos gusta mucho, cuando lloramos; enfadado cuando nos quitan algo que queremos o no nos prestan algún juguete.

Actividades

- Observarse en el espejo y describir las características físicas de cada uno.
- Dibujarse y describir las cosas que puede y no puede hacer, lo que le gusta y no le gusta; lo que le gustaría ser en el futuro.
- Imitar frente a un espejo distintas expresiones que representen los diferentes estados emocionales.
- Observar y describir las emociones que se expresan dibujos de diferentes rostros.
- Observar y describir los sentimientos que expresan en las diferentes escenas.
- Jugar a expresar y reconocer emociones a través de la mímica.
- Realizar caretas que representen diferentes emociones.
- Jugar a hoy me siento, dibujando, bailando, cantando, haciendo mímicas, etc.
- Escuchar cuentos, leyendas, historias, identificar las emociones que expresan los personajes y los porqués de las distintas emociones.
- Crear cuentos que denoten diferentes emociones y sentimientos.
- Escuchar diferentes tipos de música y relacionarlos con los estados de ánimo.
- Jugar a repetir frases cambiando el tono de voz para reflejar y reconocer las emociones que se manifiestan. Ejemplo: decimos “me lastimé la rodilla”, como si estuviera contento, enojado, asustado, triste.
- Dibujar, colorear, pintar caras de personas que expresen emociones básicas y sacar diferencias entre ellas.

- Organizar salidas donde los niños puedan identificar las emociones que vean y las expresen con palabras esas emociones o qué es lo que puede estar provocando esas emociones.
- Realizar simulaciones sin palabras, para que los niños lean el lenguaje corporal de una persona y se imaginen que está ocurriendo.

Registro de observación autoconocimiento

Nombre y apellido:

Fecha de observación:

Pautas de observación	NC	ED	C
Se reconoce como un ser único			
Enumera algunas características propias			
Expresa sus gustos y preferencias			
Es capaz de hablar acerca de lo que siente			
Reconoce emociones básicas en expresiones faciales y corporales			
Relaciona emoción con posibles causas que pueden provocarlas			
Reconoce para lo que es bueno y no tan bueno			
Expresa adecuadamente sus emociones a los demás			
Adecua las emociones de acuerdo a la situación			

NC = No conseguido. ED = En desarrollo. C = Conseguido.

Conclusiones

El desarrollo de los niños y niñas está influenciado tanto por el entorno natural como por el ambiente social donde se desenvuelve y los estímulos que recibe desde la concepción, por lo tanto es imprescindible que la familia y las instituciones educativas se preocupen

por el modelo de educación que estamos transmitiendo a los niños y niñas, hoy más que nunca es necesario que se dé también prioridad a la parte afectiva del niño y no solo a la parte cognitiva.

Podemos percibir claramente que si conocemos, manejamos y controlamos nuestras emociones, tendremos una mejor calidad de vida e influir en los estados de ánimo de las demás personas. De acuerdo con este precepto podemos manifestar la importancia de preparar a los niños para la vida, no solo pensando en su rendimiento académico, sino más bien educando al niño como un ser integral poseedor de una mente y corazón.

La mayor parte de modelos de conducta que los niños aprenden tienen como fundamento lo observado dentro del mundo adulto. Por ello, si deseamos que los niños desarrollen su inteligencia emocional, los educadores debemos contar con la información necesaria que permita cultivar nuestra propia inteligencia emocional y hacer que los niños también la aprendan y la desarrollen.

En la medida que los adultos interactuemos y les transmitamos a los niños confianza, seguridad, sinceridad sobre lo que se dice y se hace, nos pongamos en el lugar del otro, les enseñemos a decir lo que les agrada o desagrada y les animemos a entablar amistades e iniciar conversaciones y juegos con otros niños, lograremos que vayan adquiriendo paulatinamente madurez emocional.

Formar y educar para adquirir una mejor madurez emocional es muy importante porque la inteligencia emocional no solo servirá a los niños para desenvolverse en el ámbito escolar y tener amigos, sino mas bien porque las habilidades emocionales nos servirán para toda la vida, mejorando nuestra calidad de vida como seres humanos y por ende como grupo, parte de una como comunidad.

Cuando el niño va creciendo los padres pueden en ocasiones brindarle una ayuda excesiva anticipando sus necesidades, intuyendo lo que este necesita emocionalmente, sin que llegue siquiera a expresarlo de una u otra forma. Será, por lo tanto, un objetivo a tener en cuenta el hecho de “no darle todo hecho”, sino facilitar momentos de calma donde el niño pueda ir expresando lo que quiere, que se sienta respetado para ir siendo cada vez más autónomo y consiguiendo metas por sí mismo.

Agradecimiento

En el transcurso de estos años de formación profesional, he tenido la suerte de estar rodeada de personas con una gran calidad humana, las cuales me han guiado y ayudado no solo a nivel profesional sino también a nivel personal.

Por ello doy las gracias de todo corazón a Máster Luis Peña coordinador educativo del Centro de Apoyo UPS–Cayambe, por haberme brindado la oportunidad para poder iniciar y culminar mi carrera a través de los proyectos gestados por la Fundación AYUDA EN ACCIÓN, “CASA CAMPESINA CAYAMBE”; quien no solo se ha preocupado por el desempeño académico de los estudiantes sino más bien se ha constituido como fuente de apoyo y guía especialmente para mí.

A la Universidad Politécnica Salesiana, que me ha acogido y posibilitado la oportunidad de superación tanto a nivel personal como profesional. A todos los docentes que compartieron sus conocimientos e inculcaron en mí valores éticos y morales necesarios para ser una buena profesional. A mis compañeros que se formaron conmigo, con los que compartí momentos difíciles y divertidos. Muchas gracias.

Bibliografía

- ANDER-EGG, Ezequiel
2006 *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.
- ARMSTRONG, Thomas
2001 *Inteligencias múltiples*. Bogotá: Editorial Norma.
- BIZQUERRA, Rafael
2000 *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS, S.A.
- BRUNNER, Ilse
2006 *El desarrollo de las inteligencias en la infancia*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- COON, Dennis
1999 *Psicología: exploración y aplicaciones*. México: Editorial Thomson.
- CRAIG, Grace
1990 *Manual de psicología y desarrollo educativo*, Tomo I, II, IV. México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- CONTRERAS, Ofelia
2004 *Aprender con estrategia*. México: Editorial Pax.
- ELORZA, Gustavo
2005 *Programa para el desarrollo de la inteligencia emocional, Volumen I: Inteligencia emocional y comunicación positiva*. Bogotá: Zamora.
- GARDNER, Howard
1995 *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- GARDNER, Howard
1997 *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires: Paidós.
- GLENNON, Will
2002 *La inteligencia emocional de los niños: claves para abrir el corazón y la mente de tu hijo*. Barcelona: Oniro.
- GOLEMAN, Daniel
1996 *La inteligencia emocional: por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Bogotá: Panamericana.
- GOLEMAN, Daniel
1998 *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos S.A.
- KAMII, Constance y DEVRIES, Rheta
1991 *La teoría de Piaget y la educación preescolar*, Madrid: Visor.

- LÓPEZ DE BERNAL, María E. y GONZÁLES, María F.
2003 *Inteligencia emocional: pasos para elevar el potencial infantil*, Tomo III, Bogotá: Ediciones Gamma.
- MARIEQUEIRA, Lidia S.
2007 *Desarrollo emocional del niño pequeño: observar escuchar y comprender*, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- MORENO, Ana
2001 *Dinámicas para sentir y pensar*. Madrid: Ediciones SM.
- ORTIZ, Elena M.
s/a *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- OSTROVSKY, Graciela
2006 *Cómo construir competencias en los niños y desarrollar su talento para padres y educadores*. Bogotá: Círculo Latino Austral.
- SAINZ, M. Carmen
1998 *Educación infantil contenidos, procesos y experiencias*. Madrid: Editorial Narcea S.A.
- SHAPIRO, Lawrence
1997 *La inteligencia emocional de los niños*. México: Vergara Editor S.A.
- SOLER, Jaume
2003 *La ecología emocional*. Barcelona: Editorial Amat.
- VALERO, José María
2006 *La escuela que olvidó su oficio*. Madrid: Publicaciones ICCE.

Guía metodológica para el desarrollo de inteligencias múltiples en los niños de primero y segundo nivel del Centro Educativo Ernesto Noboa y Caamaño de Pesillo

Margarita Cabascango
Germania Valladares

Resumen

La guía metodológica que realizamos se elaboró a base de ocho inteligencias, está orientada a brindar a los maestros, padres de familia y estudiantes actividades que promuevan las diferentes capacidades, habilidades y destrezas de los niños y niñas.

En el presente trabajo se trata el concepto de inteligencia como una visión amplia, más no encajada como generalmente se la conoce. Está basada en el pensamiento de Howard Gardner, fue realizada con el objetivo de que los maestros y maestras se motiven a aplicar en el aula en las diferentes áreas, tomando en cuenta cada clase de inteligencia para conseguir un aprendizaje verdaderamente significativo.

Palabras clave: Inteligencia, destreza, habilidad, lingüística, capacidad, teoría, aprendizaje significativo.

Abstract

The methodological guide was developed based make eight intelligences, aims to provide teachers, parents and students activities that promote different skills, abilities and skills of children. In the present paper discusses the concept of intelligence as a broad,

but not fitted as generally known. It is based on the thought of Howard Gardner, was conducted with the objective that teachers are motivated to apply in the classroom in different areas, taking into account every kind of intelligence for a truly meaningful learning.

Keywords

Intelligence, skill, ability, linguistic ability, theory, meaningful learning.

Introducción

En el cantón Cayambe, en la parroquia de Olmedo, comunidad Pesillo, se encuentra la escuela de educación básica “Ernesto Noboa y Caamaño”. Esta Institución cuenta desde educación inicial hasta séptimo año de Educación General Básica.

La motivación que nos llevó a realizar una guía enfocada en las Inteligencias Múltiples fue primero el análisis de la situación de la mayoría de padres de familia, los cuales obligadamente han tenido que emplearse en las empresas florícolas de la zona o salir a la Capital en búsqueda de trabajo. Este hecho ha sido causa del abandono progresivo de las actividades agrícolas y ganaderas que tradicionalmente se hacían en la zona. Pero además, el abandono del cuidado de los hijos se ha relegado a las madres de familia o a las abuelas.

El hecho de que el niño o niña no obtenga notas satisfactorias para los padres de familia representa un problema, ya que los tachan de incapaces e inútiles; es así que lo más interesante para los representantes, como también para los mismos maestros, es que sobresalgan en las áreas principales que son matemática, lengua y literatura; lo que resta importancia a las demás materias.

Los padres toman el juego como una pérdida de tiempo. Tienen la idea equivocada de una educación tradicional, en la que los estudiantes deben permanecer sentados estáticos mirando el pizarrón; todos en silencio, escuchando lo que dice el profesor y con la idea de que lo dicho por él es correcto.

A través de una conversación con los docentes se pudo constatar que estos no cuentan con una guía que les aporte estrategias para potenciar las Inteligencias Múltiples, más bien seguían manteniendo una educación tradicional generalizando las diferentes capacidades de los niños y niñas.

Por otra parte, la falta de materiales adecuados para crear lugares propicios para trabajar a base de las Inteligencias Múltiples ha hecho que se deje de lado el tomar en cuenta las diferentes habilidades de las personas.

Otra de las razones que como maestros nos lleva a concentrarnos más en las áreas de lengua, literatura y matemáticas es la carga horaria, ya que si bien es cierto se toma en cuenta materias como: Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Cultura Física, Idiomas, que ocupan entre todas un 50% de la carga; el otro 50% está ocupado por las áreas principales anteriormente mencionadas.

Se puede decir que el hecho de no tomar atención a las diferencias de los y las estudiantes puede ser causa de distracción frecuente; las instrucciones dadas por el o la docente no son cumplidas a cabalidad, la relación de amistad con los demás compañeros dentro y fuera del aula no es la mejor, no son niños lo suficientemente motivados para que se sientan bien en el ambiente escolar. Todo esto que hemos mencionado ha provocado que los niños y niñas presenten bajo rendimiento, desinterés por aprender, baja autoestima, dificultades para recordar, puede inclusive ser causa de deserción escolar.

Tomando en cuenta cada uno de los aspectos mencionados, surgió el interés de realizar una guía basada en las Inteligencias Múltiples: se tomó como referencia a Howard Gardner. Este autor plantea que cada persona aprende de diferente manera, porque se maneja diversas clases de inteligencias como: lingüística, naturalista, espacial, inter e intrapersonal, lógica matemática, corporal kinestésica, musical, siempre de una manera equitativa.

Presentación

Esta teoría nos ofrece la oportunidad de ampliar horizontes con respecto al quehacer educativo ya que, como ya lo dijimos, todavía hoy se sigue señalando y etiquetando a estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje, generalizando el concepto de inteligencia de una forma reduccionista.

Nuestra guía está dirigida para los maestros, especialmente para aquellos de los primeros grados, pues nos parece interesante tomar en cuenta y fortalecer las diferentes inteligencias desde el inicio de la educación escolarizada; nuestro aporte se basa en estrategias a través de actividades lúdicas que pueden ser tomadas en cuenta por el o la docente al momento de realizar la planificación.

Los principales objetivos de la guía son los siguientes:

- Motivar al docente para que ponga en práctica las diferentes estrategias planteadas, para afianzar cada una de las inteligencias que caracterizan a los estudiantes.
- Potencializar el desarrollo de cada una de las inteligencias, a través de actividades lúdicas, para estimular el interés del aprendizaje en el estudiante.

- Fortalecer la capacidad socio-afectiva de los estudiantes y profesores, por medio de relaciones sociales, mejorando la autoestima y la motivación para asistir a la escuela.

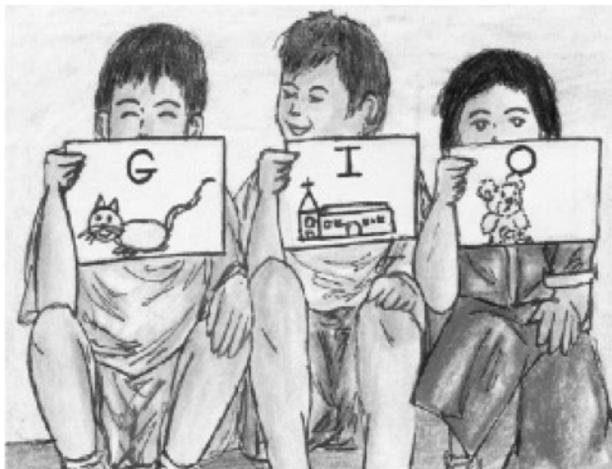
Los seres humanos, como nos lo demuestra la teoría de Howard Gardner, tenemos algunos tipos de inteligencias, las cuales se pueden fortalecer por medio de la estimulación. Dentro de este contexto, la presente guía, desarrolla diversas estrategias que apoyan al fortalecimiento de cada una de las inteligencias múltiples.

Esta guía está destinada principalmente a profesores de primero y segundo año de Educación General Básica. Cada una de las estrategias propuestas puede ser aplicada con diferentes variantes dependiendo del contexto, materiales y la creatividad del docente.

A continuación, tomamos como ejemplo la inteligencia lingüística verbal para presentar la forma como se desarrolló la guía con cada una de las inteligencias. Cada sección consta de un breve concepto de la inteligencia tratada, las características de los niños y niñas así como de los diversos poseedores de este tipo de inteligencia; se presentan también las diferentes estrategias, acompañadas de gráficos que representan las actividades planteadas, detallando la habilidad que se ha generado y el desarrollo en sí del juego.

En cada inteligencia, se enlista una serie de materiales que nos pueden ayudar así como también anotamos documentos de apoyo en los cuales podemos encontrar más información. Finalmente, presentamos un cuestionario para diagnosticar si el niño o niña se inclina al tipo de inteligencia trabajada.

Inteligencia lingüística-verbal



La inteligencia lingüística es reconocida como una aptitud humana: es la capacidad de usar las palabras de manera segura en forma oral y escrita; es la habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas, de ser expresivo de manera retórica o poética.

La capacidad lingüística tiene cuatro componentes: hablar, saber escuchar, leer y escribir.

Profesiones relacionadas: políticos, poetas, escritores, abogados.

Características de los niños con inteligencia lingüística-verbal

- Responde al sonido de las palabras.
- Reproduce el lenguaje y la escritura con facilidad.
- Se ejercita escuchando, leyendo, escribiendo y discutiendo.
- Escucha, entiende, interpreta y recuerda lo que se ha hablado.
- Lee de forma eficiente, entiende, resume, interpreta, expresa y recuerda lo leído.

- Se expresa de una manera práctica y adecuada ante diversos públicos; sabe el momento oportuno cuando hablar.
- Lee con buen ritmo.
- Escribe utilizando adecuadamente las reglas ortográficas.
- Tiene capacidad para aprender varias lenguas: quichua, inglés, italiano, etcétera.
- Escucha, habla, escribe y lee para recordar, comunicarse, discutir, manifestar, incentivar, crear y reflexionar sobre el lenguaje mismo.
- Pone interés para perfeccionar el uso del lenguaje.
- Muestra inclinación por escribir poemas, narraciones y le gusta conversar sobre diferentes temas.

Estrategias para la inteligencia lingüística-verbal



Teatro

Habilidad: Vocabulario

Orientación: Elaborar un teatro. Se puede utilizar los mismos pupitres de los estudiantes y adornar de forma que quede llamativo. Utilizar diferentes títeres.

Desarrollo

Presentar a los niños algunos títeres, de tal manera que cada uno de ellos elija el que más le guste. Estimular al niño y niña para que imaginen diálogos, dando vida a personajes y creando diferentes situaciones.

Posteriormente en el teatro, se puede realizar un sinnúmero de actuaciones, estimulando al estudiante para que siga imitando y creando nuevos personajes.

Materiales para inteligencia lingüística-verbal

- Libros de lectura
- Diccionarios
- Variedad de revistas
- Libros creados por los alumnos
- Boletines y carteleras de mensajes
- Material bilingüe
- Bits de imágenes
- Cubos con imágenes
- Cuentos
- Títeres
- Cds, dvs
- Casitas de juguetes

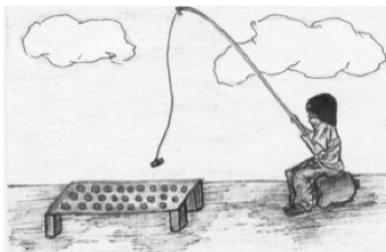
Documentos de apoyo

Juegos para desarrollar la inteligencia lingüística

<http://es.scribd.com/doc/41425663/juegos-para-desarrollar-la-inteligencia-linguistica>.

Libro: Juegos para estimular las inteligencias múltiples. Autor: Celso Antunes.

Inteligencia lógico-matemática



Pescando tapitas

Habilidad: Asociación de cantidades.

Orientación: Hacer números del 0 al 9 por triplicado, recortar y pegar los números sobre las tapas de botellas. Una por cada número. Utilizar sigse de 20 cm amarrado en la punta de una cuerda de 40 cm en la cual irá sujeta un pedazo de imán. Colocar las tapas con la numeración en un cartón mediano.

Desarrollo

Los estudiantes deben pescar las tapas. Si son niños de 6 años solo se solicita que pesque una tapa y reconozca la cantidad. Si son niños de segundo de básica deberán pescar dos tapas y reconocer la cantidad formada. Si no reconoce bien la cantidad pierde el turno y en el caso de reconocer bien la cantidad, sigue pescando.

Inteligencia espacial



Caritas

Habilidad: Orientación espacial

Orientación: Preparar en una cartulina dúplex una serie de círculos del tamaño del rostro del niño, marcadores, elástico.

Desarrollo

El profesor deberá entregar tres círculos a cada niño los cuales deberán dibujar expresiones que manifiesten, tristeza, alegría, enojo, etc., luego se colocará el elástico para que se pueda sujetar al rostro del niño. Se pedirá que elijan una careta que se colocará y deberá actuar de acuerdo a la expresión de la careta (si la careta indica alegría, el estudiante deberá dar carcajadas y de igual forma con el resto de caretas).

Inteligencia musical



Bailando al son de la música

Habilidad: Percepción auditiva y rítmica.

Orientación: Una grabadora, discos compactos con diferente clase de música, un pito, espacio adecuado.

Desarrollo

El profesor indicará a los estudiantes que deberán dispersarse por el aula, y que caminarán dependiendo de acuerdo al sonido del pito: si el sonido es lento caminarán lento; si escuchan el sonido rápido, caminarán de forma rápida. Luego se pondrá diferente tipo de música (puede ser clásica, folklórica, san juanes, etc.). Se le pedirá a los estudiantes que realicen movimientos (bailar) de acuerdo al son de la música.

Inteligencia kinestésico-corporal



Cadenas de clips

Habilidad: Coordinación motora.

Orientación: Cantidad suficiente de clips de varios colores.

Desarrollo

- El profesor entregará a los estudiantes una cierta cantidad de clips e indicará la forma de unir clip con otro.
- El estudiante deberá unir los clips hasta formar una cadena. El profesor deberá indicar que tienen un tiempo determinado para formar la cadena más larga.
- Una vez terminado el tiempo, los estudiantes indicaran la cadena de cada uno, a partir de la cadena más larga se empezará a unir las demás para formar una sola cadena de clips.

Inteligencia naturalista



Mi huerto

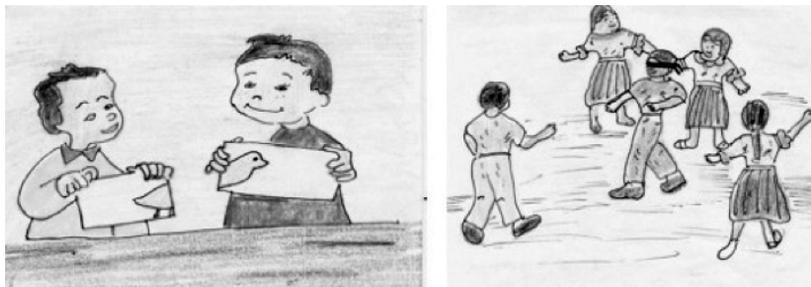
Habilidad: Exploración.

Orientación: El profesor incentivará a los niños a cultivar un huerto, para ello solicitará a los niños semillas de la localidad.

Desarrollo

Los estudiantes con su profesor prepararán la tierra, sembrarán las semillas encargándose del cuidado, rascadillado, colmado y riego, para posteriormente realizar la cosecha de los productos y la cocción de los mismos y su consumo.

Inteligencia interpersonal



Reconociendo a mi amigo

Habilidad: Comunicación interpersonal.

Orientación: Una aula para la actividad, una venda y estudiantes distribuidos en círculo.

Desarrollo

Uno de los estudiantes deberá estar vendado los ojos en medio del círculo, uno de los compañeros del círculo realizará continuamente la pregunta ¿adivina quién soy? Repetirá continuamente hasta que el estudiante que está vendado los ojos, lo reconozca la voz y de igual forma se procederá con el resto de compañeros.

Inteligencia intrapersonal



Así soy yo

Habilidad: Autoconocimiento.

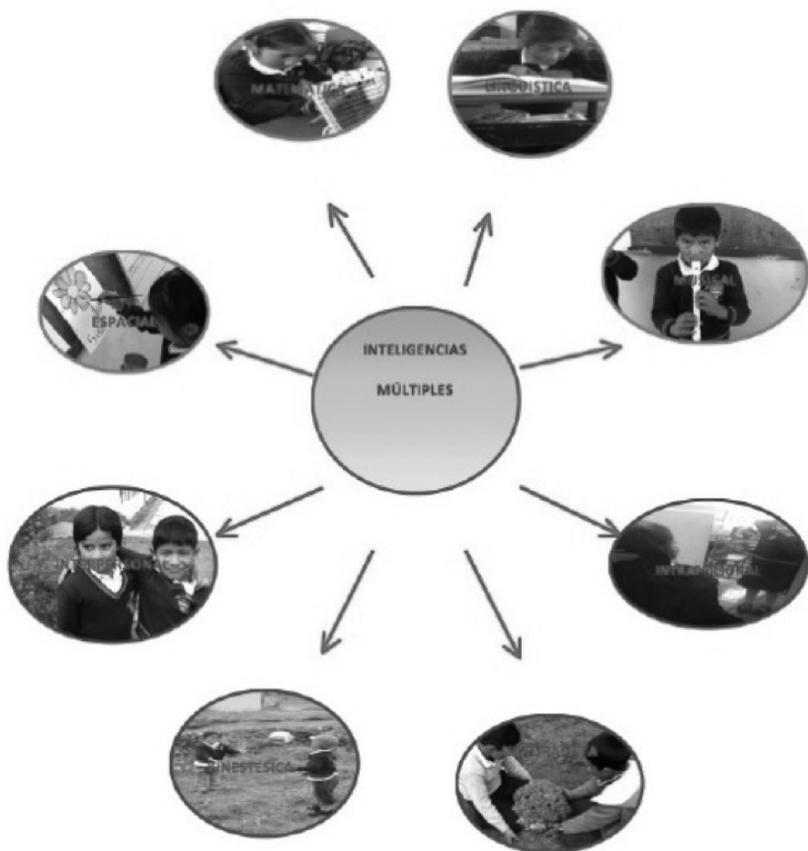
Orientación: Un espejo que refleje todo el cuerpo del niño.

Desarrollo

El estudiante deberá colocarse frente al espejo y el profesor motivará al niño o niña a hacer gestos, por medio de preguntas como: ¿cuándo tus padres te regañan, cómo te sientes?, ¿cuándo te obsequian algo que a ti te gusta, cómo te sientes? Se debe seguir

realizando preguntas similares que provoquen diferentes estados de ánimo, motivando al estudiante al mirarse al espejo para que identifique esos estados.

Inteligencias múltiples



Anhelamos que esta guía sea un aporte para la educación ya que por mucho tiempo a la inteligencia se ha considerado como algo innato, creyéndose erróneamente que el proceso educativo no podría modificar este hecho.

Estamos seguras que por medio del estímulo se puede llegar a desarrollar la inteligencia más aún si se toma en cuenta las diferentes capacidades de cada uno de los estudiantes.

Bibliografía

- ANDER-EGG, Ezequiel
2006 *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*, - Santa Fe: Ediciones Homo Sapiens.
- ANTUNES, Celso
2000 *Inteligencias múltiples: cómo estimularlas y desarrollarlas*. Madrid: Narcea S.A.
- ANTUNES, Celso
2009 *Juegos para Estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Narcea S.A.
- ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE
2008 *Constitución Política de la República del Ecuador*.
- FERRÁNDIZ, Carmen
2004 *Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples*. España: Editorial SOLANA E HIJOS A.G.S.A.
- GARDNER, Howard
1993 *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. España: Editorial Paidós SAICF.
- ORTIZ DE MASCHWIZ, Elena
2007 *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. Buenos Aires: Editorial Bonum.

Manual sobre los sitios turísticos y arqueológicos existentes en la parroquia de Cangagua cantón Cayambe, para niños de sexto año de educación básica de la Unidad Educativa José Acosta Vallejo¹

Enma Sara Tipanluisa Aigaje²
José Manuel Alcásiga Quilumbaquín³

Resumen

El objetivo de este trabajo es fortalecer de manera integral el conocimiento y la estima de los sitios turísticos y arqueológicos existentes en la parroquia Cangagua, cantón Cayambe, mediante la investigación empírica, es decir, se pretende evidenciar los lugares de esparcimiento e incorporarlos como complemento de las áreas de ciencias naturales y estudios sociales en la educación básica; con la participación de los estudiantes, los padres de familia y maestros de los centros educativos. Este documento se proyecta para que todos valoren la riqueza turística y arqueológica: importante para el desarrollo de un pueblo. Así se fomentará en los individuos el cuidado del ambiente y el respeto a las diferentes culturas ancestrales.

-
- 1 Este trabajo es parte de una investigación efectuada por los autores previa la obtención del título de licenciados en ciencias de la educación con mención en docencia y desarrollo comunitario de la Universidad Politécnica Salesiana, sede Quito.
 - 2 Correo para correspondencia: estakj@gmail.com.
 - 3 Correo para correspondencia: josesito_alcsga@hotmail.com.

Palabras claves: sitios turísticos, sitios arqueológicos, investigación empírica, áreas naturales, estudios sociales, cuidado ambiental, respeto cultural.

Abstract

The aim of this work is to comprehensively strengthen the knowledge and appreciation of tourist and archaeological sites within the parish Cangagua, canton of Cayambe, through empirical research, that is, it aims to show the places of recreation and incorporated as a complement to the areas of natural science and social studies in basic education, with the participation of students, parents and teachers in schools. This document is projected for all to value the wealth of tourist and archaeological: important for the development of a people. This will encourage individuals in caring for the environment and respect for ancient cultures.

Keywords: tourist sites, archaeological sites, empirical research natural areas, social studies, environmental care, cultural respect.

Introducción

El presente trabajo plantea un estudio sobre el turismo comunitario y arqueológico de la parroquia Cangagua y su impacto en el desarrollo socioeconómico desde una perspectiva de equidad, que permita hacer realidad el principio del Buen Vivir (*SumakKawsay*), en armonía con la Pacha Mama.

La parroquia Cangagua posee una incalculable riqueza turística, arqueológica y cultural, llena de fiestas, celebraciones, saberes ancestrales y sabores gastronómicos únicos que no han sido lo suficientemente aprovechados, difundidos ni menos han sido

incorporados en los procesos de enseñanza aprendizaje en los centros educativos.

Este trabajo está sustentado en métodos teóricos de investigación, así como también en técnicas de recolección de información, a fin de plantear una propuesta pedagógica relacionada con el turismo comunitario y la arqueología, que motive a desarrollar con las niñas y niños hábitos de amor, respeto y cuidado hacia la naturaleza, empoderamiento de su cultura (costumbres, saberes ancestrales, creencias, idioma, gastronomía) y una mentalidad de liderazgo empresarial, para así proyectar y promover las potencialidades turísticas existentes.

Como producto de nuestra investigación vamos a presentar el manual de sitios turísticos y arqueológicos existentes en la parroquia de Cangahua, cantón Cayambe. Este manual está dedicado principalmente para los niños de sexto año de Educación Básica de la Unidad Educativa “José Acosta Vallejo”. En este se presentan textos supeditados a imágenes fotográficas del sector, las cuales se obtuvieron de la hermosa naturaleza; así se busca describir de manera visual toda la riqueza natural y cultural que hace única a la parroquia cangahueña.

Es importante entender la parte conceptual que abarca la actividad turística en la parroquia Cangahua, desde la perspectiva pedagógica y su impacto en la vida de los habitantes del sector. Son términos que deben ser asumidos en la dinámica de la apariencia actual y del protagonismo real de todos.

Desde esta perspectiva la propuesta pedagógica objeto de estudio busca el fortalecimiento de conocimientos, desarrollo de hábitos, actitudes de cuidado y respeto hacia el medio ambiente; así como también, al empoderamiento de la cultura y los saberes ancestrales, en los niños y niñas de sexto año de educación básica de la unidad educativa “José Acosta Vallejo, lo que facilita muchas experiencias con

comunidades tradicionales y da la oportunidad a los niños de conocer nuevos sitios, ampliar el conocimiento por la observación directa, estrechar la relación entre compañeros de escuela y vivenciar nuevas experiencias, comprendiendo la dinámica intrigante de la naturaleza de modo saludable, con comodidad y seguridad.

Objetivos

Objetivo general

Dar a conocer los principales sitios turísticos y arqueológicos de la parroquia Cangahua mediante una breve información y recorrido fotográfico.

Objetivos específicos

- Incentivar a los niños a que valoren el potencial turístico y arqueológico de sus comunidades.
- Propiciar en los niños y niñas hábitos y actitudes para la conservación y el cuidado de su patrimonio natural e histórico.
- Motivarles a la investigación sobre su historia y riqueza arqueológica.

Descripción del producto

El presente trabajo busca incorporar en el currículo de estudio temas relacionados con el turismo comunitario y la arqueología, mediante la elaboración de un manual sobre sitios turísticos y arqueológicos, para así contribuir de esta manera al fortalecimiento de conocimientos, desarrollo de hábitos, actitudes de cuidado y respeto hacia el medio ambiente; así como también, al empoderamiento de

la cultura y los saberes ancestrales, en los niños y niñas de quinto año de educación básica de la unidad educativa “José Acosta Vallejo”.

El material de apoyo educativo está dirigido de modo específico a niñas, niños, docentes y familias. Adicionalmente, puede servir de base al conocimiento de las potencialidades de la parroquia de Cangahua a otros sectores de la población como autoridades civiles y eclesiásticas, líderes comunitarios y personas inmersas en la actividad turística, que habiten en la parroquia de Cangahua.

El manual se halla dividido en cinco partes:

- Sitios turísticos
- Sitios arqueológicos
- Aspectos culturales
- Aspectos gastronómicas
- Actividades lúdicas

El logotipo para el manual

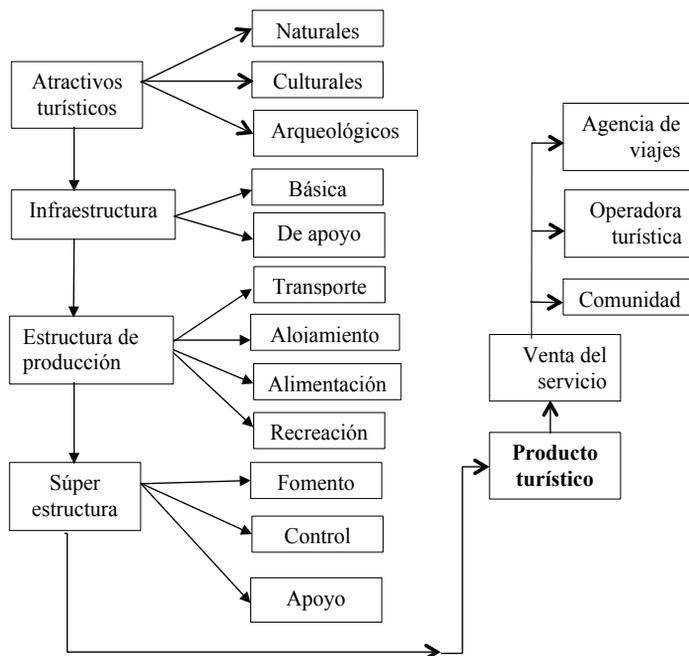
La imagen diseñada para representar la ecorruta turística y arqueológica de la parroquia Cangahua, posee equilibrio asimétrico, con figuras orgánicas relacionadas con la riqueza arqueológica y cultural de la zona. El isotipo está compuesto por un círculo que representa al mundo, en su centro está dibujado un colibrí, que parte de una espiral, cuyo origen hace referencia a la mitad del mundo, connota proyección e infinito dentro de la cosmovisión andina. En la parte inferior tiene una base que equilibra visualmente el círculo; es el resultado de la simplificación y abstracción de las formas orgánicas que poseen las paredes de los Pucaritos o fortalezas construidas por los antiguos habitantes del sector.

Alrededor del círculo, existen cinco elementos usados por los ancestros de la parroquia Cangahua como medios de orientación y también para saber con precisión en qué época del año se encontraban; ya sea, para la siembra, la cosecha, las fiestas y más aspectos relacionados con la cotidianidad de aquel entonces. Los colores representan dinamismo, fuerza, conjugan lo clásico con lo moderno; así es coherente con el concepto de *SumakKawsay* y respeto con la Pacha Mama.

Esquema producto turístico

Gráfico 1

Cuadro adaptado a partir de Calderón, Francisco (2005). "Distrito turístico rural". Tesis doctoral, España (versión pdf.)



Etapas de diseño de una ruta⁴

<p>Primer etapa: Determinación de Objetivos</p>	<p>Los objetivos se guían por función: Determinación temática: Puede ser general o específica. Entregar orientaciones para delimitar el área geográfica, los centros de base y atractivos del recorrido de la ruta. Definición de estructura: Se debe indicar la duración estimada, la zona a recorrer, actividades a desarrollar, tipo y nivel de servicios de alojamiento, alimentación y transporte requerido, servicios complementarios, excursiones y tiempo disponible y grupos de pasajeros.</p>
<p>Segunda etapa: Diagramación</p>	<p>Relevamiento de área: Señalamiento del circuito, conocimiento histórico, cultural y geográfico del área de estudio. Determinación de atractivos a incluir de acuerdo a la distancia desde el centro base más cercana y atractivos previamente seleccionados considerando la accesibilidad.</p>
<p>Tercer etapa: Diseño de la ruta</p>	<p>Estructuración del itinerario: Bosquejo de la ruta; define tiempos en ruta, tiempos de visita, tiempo libre, paradas. Atractivos propios de la ruta. Redacción del itinerario: traspaso a papel de los antecedentes recopilados previamente⁴.</p>

La parroquia Cangahua

Cangahua es una de las parroquias rurales más antiguas de Cayambe y está situada al sureste del cantón. Fue creada en 1790. En el suroeste de la parroquia de Cangahua está el volcán inactivo Pambamarca en cuyo páramo, a mediados del segundo milenio, se construyeron pucarás posiblemente por caranquis o incas.

La parroquia Cangahua está a 3186 m. Apta para el cultivo de papas y cereales; es famosa sobre todo por los vestigios de numerosas

4 PERALES, Yague, “El desarrollo del turismo rural a través del programa LEADER I: El caso de la comarca valenciana de ElsPorts”. Estudios turísticos No. 136, pp. 5-26, 1998, versión pdf.

fortalezas aborígenes, situadas sobre todo en el Pambamarca; ruinas que han perdurado y que fueron levantados como resistencia por los heroicos defensores del Reino de Quito contra la invasión de Huayna Cápac; asimismo están los que sirvieron para cercarles, edificadas por este mismo Inca.

Información general de la parroquia Cangahua

Nombre oficial:	Cangahua es una palabra quichua para el material duro arcilloso, amarillento (tierra dura); en aymara significa campanilla.
Fecha de fundación:	29 de octubre de 1790.
Área:	425 kilómetros cuadrados.
Ubicación geográfica:	Sur de la cabecera cantonal (Cayambe).
Altitud:	3 156 msnm en el centro de la parroquia.
Clima:	Frío. – 12,7 grados centígrados promedio en verano
Parroquias limítrofes:	Juan Montalvo, Otón, Ascázubi, Santa Rosa de Cusubamba, El Quinche y Oyacachi.
Grupos étnicos:	Mestizos: 5%; indígenas: 95%.
Idiomas:	Español (oficial), quichua (de interrelación)
Religión:	Católica, en su mayoría.
Fiesta tradicional:	San Pedro y San Pablo (Inti Raymi): 29 y 30 de junio. Santa Isabel: 1 de julio.
División política	48 comunidades y 8 barrios.
Nº de habitantes	16 321 habitantes registrados según el censo 2010.

Cuadro elaborado por los autores⁵

5 SALGADO P., Amilcar (2009). *Cangahua: historia, cultura, folclor*. Quito: Mac Prints, 20.

Reseña histórica

La parroquia Cangahua desde tiempo inmemorial formó parte del Cacicazgo de Kayambi. Durante el periodo colonial continuó dependiendo de dicho asiento, el cual formó parte del Corregimiento de Otavalo. Como Curato o Doctrina, Cangahua existió desde 1753, siendo su párroco Juan Cevallos y Donoso. Este mediante petición, obtuvo resolución de la Audiencia, el 31 de octubre de 1789, para que “se sitúe el nuevo pueblo en el sitio de Pucará, donde todos convienen ser más cómodo su establecimiento”.

Frecuentes peticiones del cura Cevallos, entre el 23 de noviembre de 1789 hasta el 20 de octubre de 1790, obligaron a la Audiencia para que, definitivamente, establezca la nueva parroquia; por lo que ese Tribunal recibió, el 29 de octubre de 1790, fecha de la erección, los documentos del cura Cevallos y Donoso “sobre la erección de la parroquia nueva en el territorio de Cangahua con tasación del sitio”. Desde entonces Cangahua tuvo jurisdicción civil y eclesiástica.

En el pueblo de nuestra señora de la Concepción de Cayambe, en seis del mes de octubre de 1.779 años el señor Dr. Dn. Ignacio de Olazo, Presbítero Promotor Fiscal general del Obispado de la ciudad de Quito, Examinador igmodal y Juez Visitador del punto que hace a las partidas y jurisdicción de Otavalo, villa de Ibarra, provincia de Pastos. Y provincia de Barbacoas por el Ilustrísimo señor Dr. Don. Blas Sobrino y Minayo dignísimo Obispo de esta Diócesis del Concejo de su majestad Nuestro Señor en cumplimiento de lo mandado por su auto de visita, que se le inserte otro pueblo, compareciendo Don Mariano Paredes mayordomo de la hacienda de temporalidades de los Jesuitas expatriados nombrada Cangahua, perteneciente a este pueblo, presentando los libros forrados en pergamino, en que se asentaba las partidas de bautizo de todos quienes nacían en otra hacienda y en las dos agradadas llamadas Isacata y Carrera la primera de Don Gregorio Sánchez y la segunda de doña Rita Bozmediano; practicándose lo dicho sin manifestación de la correspondiente

licencia del ordinario y con conocimiento de los años parroquiales, y lo que es más ni aún para celebrar el santo Sacrificio de la Misa...⁶.

La mayor nación preincaica de la hoy República del Ecuador. El régulo de Cayambi dominaba en toda la zona comprendida entre los dos ríos (Chota y Guayllabamba), y era jefe de los curacas o caciques de Cochasquí, de Perucho, de Otavalo y de Caranqui. Se conservaron los nombres de tres régulos de Cayambi y son: NasacotaPuento, QuiviaPuento y Jerónimo Puento; abuelo, padre e hijo respectivamente. NasacotaPuento, el gran cacique enfrentó con todas sus energías físicas, intelectuales y morales contra HuaynaCapac y sus numerosas huestes durante un tiempo no menor a diecisiete años; tal resistencia empezó en Cochasquí, continuó en Cangahua y concluyó en Yaguarcocha.

Límites

- Norte: La desembocadura de la quebrada San Agustín en el río Pisque.
- Sur: La línea de cumbre de la cordillera Oriental de los Andes en dirección norte a la altura meridional de Cangahua.
- Oeste: El meridiano 04 zanja que desemboca en la quebrada Iguñaro.

Superficie

La superficie de la parroquia de Cangahua es de 425 km² aproximadamente. Si la superficie del cantón Cayambe es de 1 350 km²; el 31 48% de su territorio le pertenece a Cangahua, es decir, la tercera parte del cantón.

6 Ibid, p. 18.

Sitios turísticos de Cangahua

En la parroquia Cangahua, encontramos algunos atractivos, sitios de recreación y esparcimiento que son visitados con frecuencia por los turistas nacionales y extranjeros, particularmente aquellos que gustan disfrutar del campo y del aire libre de contaminación, de la naturaleza, de los balnearios de aguas termales e incomparables paisajes. Entre los más destacados podemos citar los siguientes: Balneario el Pisque, La Bola del Mundo o La mitad del Mundo, La Hostería Guachalá, El Reloj Solar, El Castillo de Guachalá (Shalét), El Complejo de Pambamarca, Parque Cultural de Cangahua, Quitoloma, Complejo el Moras, Gualimburo, Reseva Ecológica Cayambe-Coca, Balneario de Oyacachi⁷.

Aguas termales del Pisque

De la confluencia de los ríos Guachalá y Granobles, se forma el río Pisque, aquí existe un balneario de aguas termales con una temperatura de 38 grados centígrados, contienen gran cantidad de azufre y hierro. Este balneario se encuentra administrado por la comunidad de San Luis de Guachalá, por disposición del Municipio de Cayambe.

La Bola del Mundo o la Mitad del Mundo

Está ubicada a diez minutos antes de llegar a la ciudad de Cayambe y a 60 km desde la ciudad de Quito, se trata de una bola tallada en piedra que representa el Globo terrestre; tiene un diámetro de 1,80 metros, asentada sobre una plancha de cemento rodeado por un cerco en forma de circunferencia, igualmente de piedra labrada.

7 GONZÁLES, Ana Lucía (2009). Proyecto arqueológico Pambamarca: informe preliminar de las temporadas, 2009. sin editorial.

El monumento tiene un valor de tipo histórico de gran significado para el país y el cantón, a este lugar llegaron los geodésicos franceses en junio de 1736 y los resultados de sus investigaciones son grabados en una gran plancha de piedra, que en la actualidad reposa en el observatorio astronómico de Quito⁸.

El monumento es conocido también como “La Bola de Guachalá”. Fue construido en referencia a la línea ecuatorial, pues está ubicado sobre esta línea imaginaria que divide a la tierra en dos hemisferios iguales: norte y sur. Quien llega a este lugar no puede evitar la tentación de pararse sobre los dos hemisferios al mismo tiempo.

La hostería Guachalá

Se encuentra ubicada en la parte baja de la parroquia Can-gahua, en una superficie de 2 000 hectáreas aproximadamente. Esta es una de las haciendas más antiguas del norte del país antes y después de la colonia. Aquí funcionó uno de los obrajes más grandes e importantes de la época. Se conoce además que Gabriel García Moreno arrendó y vivió en esta hacienda entre los años 1868 y 1873. A la entrada y en los alrededores de la hacienda se levantan imponentes eucaliptos que seguramente fueron sembrados en ese tiempo.

La casa de hacienda es de arquitectura rural tradicional. Al interior del patio existe una fuente de agua y una gruta con una cruz. En varias de sus paredes se encuentran obras de pintura mural, quizá de la época colonial, recubiertas con pintura de cal; lo cual ha favorecido la conservación de los frescos.

En la hacienda también se levantan dos iglesias construidas en diferentes épocas: la más antigua en 1580 y otra, en 1938. Esto, sin

8 PINO, Efrén (2004). “Misión Geodésica de Francia”. En: *Enciclopedia del Ecuador*. (documento pdf.). Quito, p. 58.

lugar a dudas, demuestra la fe de los dueños y de quienes habitaban el lugar.

Como atractivo turístico, la hacienda Guachalá abrió sus puertas en 1993, siempre tratando de ofrecer al público una atención de primera.

El reloj solar

Exactamente en la latitud 0°0'0", con la precisión de un milímetro, el Reloj Solar Ecuador es el primer monumento de la Mitad del Mundo en la historia de la República. Comprende de una plataforma circular de 54 metros de diámetro, que conforma un gran mosaico de piedras de río, de tonos claros y oscuros que dibujan la estrella de ocho puntas, también conocida como la rosa de los vientos. En el centro de esta plataforma se encuentra un poste cilíndrico de diez metros de alto que sirve como gnomon o marcador de las sombras, que señalará las correspondientes horas y meses de acuerdo al tránsito aparente del Sol.

El Reloj Solar Ecuador fue diseñado para cumplir con diferentes propósitos, tanto en su funcionamiento cuanto en su aplicabilidad. Con respecto a su funcionamiento, el Reloj Solar no solo marca las horas verdaderas, es decir, las horas marcadas por las sombras proyectadas por el gnomon y la posición aparente del Sol, durante las horas de luz solar, sino también marca los meses del año. Las explicaciones de la posición de la sombra siempre van acompañadas de exposiciones verbales que los guías del Reloj se encargan de ofrecer a los visitantes que a diario visitan este monumento.

Los ángulos que conforman el diseño geométrico de la estrella de ocho puntas, están dados por la inclinación de la Tierra con respecto a la eclíptica o el plano de la órbita de la Tierra alrededor

del Sol. Por lo tanto, la plataforma en sí también presenta una lectura de la mecánica celeste. Se presentan detalladas las posiciones de los solsticios y equinoccios, así como también sus respectivos ejes, como los polos y los ejes de la eclíptica. En cuanto a la aplicabilidad de esta construcción, no solamente tiene como objetivo dar a la nación ecuatoriana un monumento que represente con solidez la base de la identidad cultural y que brinde a los visitantes nacionales y extranjeros, la oportunidad de conocer y comprender la razón de ser la Mitad del Mundo y ubicarse con precisión en la línea equinoccial, sino también proporcionar un espacio con fines lúdicos, donde se ofrezca la oportunidad de aprender acerca de astronomía básica, geografía ecuatorial, geometría, trigonometría, tecnología satelital, historia y cultura local.

El objetivo más importante del Reloj Solar es rescatar, renovar y dignificar el concepto de la Mitad del Mundo, el mismo donde se asienta la base de la identidad cultural de los ecuatorianos y su historia. Ofrecer un sitio donde los visitantes sean tratados con respeto, con información confiable y actualizada. La renovación del concepto de la Mitad del Mundo, contempla exponer una perspectiva de nuestro planeta, con equilibrio y unidad. Este monumento es promovido por el Proyecto Quitsato, un proyecto sin fines de lucro que destina los fondos para las investigaciones de la Línea Equinoccial. Este gran Reloj Solar, se encuentra en el kilómetro 47 vía Quito-Cayambe, en el sector de Guachalá, Provincia de Pichincha⁹.

El complejo de Pambamarca

Llegar a Pambamarca es retornar al pasado y pisar un escenario natural que por centurias ha permanecido inalterable hasta su descubrimiento. Son construcciones que fueron diseñadas por el pueblo

9 QUITSATO. La Mitad del Mundo y sus mitos. Publicado en febrero del 2012. Disponible en <http://www.quitsato.org/?p=71>

Kayambi como un sistema de defensa frente a la conquista de los incas y luego mejorado por estos ante la inminente presencia de los conquistadores españoles.

En los últimos años estos sitios arqueológicos se han convertido en centros de investigación. En 1990 arqueólogos del Banco Central y del Instituto Nacional de Patrimonio Cultural del Ecuador (INPC), realizaron algunas excavaciones que ayudaron a determinar sus períodos de construcción arquitectónica y su funcionalidad.

En julio del 2002 y agosto del 2003, los arqueólogos y estudiantes de la Universidad de California de los Estados Unidos recuperaron algunos fragmentos de cerámica, que han sido sometidos a los respectivos estudios. Los incas creían que el hijo era hijo del padre y la hija era hija de la madre y, en 1505 al final de la conquista, los incas asesinaron a todos los hombres mayores de 12 años; así se originó el primer gran mestizaje y la implantación de su poder.

Quitoloma

El complejo turístico Quitoloma está compuesto por las fortalezas de Janchirrumi, Pucaritos, Rodeo Corral, Cuchiguachanarrumi, Pambachupa, Mellocoloma y Jatun Loma, extendida por el nororiente la quebrada de Pacchapampa o Achupallas; por el occidente la quebrada de San José y por el sur la quebrada Quinchucajas.

Este lugar es poco conocido por los mestizos de la parroquia Cangahua; en cambio los indígenas quienes habitan por el sector lo conservan dentro de sus tradiciones; Dolores Guaras, una campesina del lugar cuenta que siendo sirvienta de Pedro Asero, fallecido a finales del siglo anterior y morador del anejo Pucara, le refirió que la ciudad de Quito debía haber sido fundada en ese lugar, sector Boyabamba, porque es un espacio muy extenso y una gran hondonada

que está rodeada por montañas como Quitoloma, Pambamarca y Jambimachi.

Haciendas de la parroquia Cangahua

En la parroquia existen haciendas muy antiguas e históricas y que se encuentran extendidas en varios sectores; en la actualidad son adecuadas para recibir a los turistas aunque varias de ellas se encuentran en deterioro.

En 1647, después de 62 años de caos y despojo, viene el juez Alonso de Santillana, quien legaliza las haciendas de Cantón Cayambe y de sus parroquias; en Cangahua se producía en algún momento toda la cebada para la elaboración de la cerveza que tomaban los ecuatorianos, en el valle (parte baja) se producía leche para regalar¹⁰.

En 1790 se crea la parroquia de Cangahua. Luego, con la independencia, se suprimen los obrajes pero las cosas no cambian mucho en el sistema de haciendas, aunque estaban manejadas por grupos religiosos como los mercedarios, jesuitas y agustinos. Desde la aparición del Instituto Ecuatoriano de Reforma Agraria y Colonización (IERAC), en el año 1973, pasaron a manos de los campesinos, que por desconocimiento derrumbaron la mayor parte de las edificaciones para construir casas de cementos o las convirtieron en bodegas y corral de los animales. Entre las haciendas más representativas podemos destacar:

Hacienda La Compañía, Hacienda Izacata, Hacienda Izacata bajo, Hacienda Carrera, Hacienda Guachalá, Hacienda Pambamarca, Hacienda Pisambilla, Hacienda La Candelaria, Hacienda La Josefina, Hacienda La Libertad, Hacienda Perugachi, Hacienda el Milagro, Hacienda San José,

10 NEPAS, Roberto y otros (2004). *Incidencia de riqueza arqueológica, ecológica y etnográfica en el desarrollo de una propuesta turística de la parroquia rural de Cangahua*, marzo.

Hacienda Los Andes, Hacienda Quinchucas, Hacienda Chumillos, Hacienda Gualimburo, Hacienda San Francisco, Hacienda Espiga de Oro, Hacienda Porotóg, Hacienda San Antonio¹¹.

Comunidades que conforma la parroquia Cangahua

Luego de las haciendas grandes y pequeñas aparecen las comunas, asociaciones, cooperativas, debido a que las haciendas entran en parcelación o división pasando automáticamente a manos de los indígenas; actualmente son 48 comunidades y ocho barrios que conforma el casco parroquial.

En un principio las comunidades, asociaciones, cooperativas, etc., se organizaron por sí solas y cada una tenía sus propias normas; luego pasaron a ser jurídicas con la ayuda del Ministerio de Agricultura y la tenencia política de la cabecera parroquial, quienes normaban el trabajo y organización en cada comunidad y asociación; entre ellas están¹²:

1. Comuna La Candelaria	29. Comuna Moras
2. Comuna Carrera	30. Comuna Buena Esperanza
3. Comuna Chambitola	31. San Isidro de Guachalá
4. Comuna Chumillos Alto	32. San Luis de Guachalá
5. Comuna Chumillos Central	33. Comuna San José
6. Comuna San Antonio	34. San Miguel de Chinipo
7. Comuna Quinchucas	35. Comuna San Pedro
8. Comuna Cochapamba	36. San Antonio de Guachalá
9. Comuna La Compañía L 2	37. Asociación 17 de Abril
10. Comuna La Compañía L 3	38. Asociación Izacata
11. Comuna La Compañía L 4	39. Asociación Pitaná

11 PÉREZ, Raúl (2007). *Historia y guía turística de la parroquia Cangahua*. Cayambe, Ecuador, p. 43.

12 SALGADO, Amílcar (2009). *Rescatemos nuestra riqueza arqueológica*. Quito: Mac. Print, p. 67.

12. Comuna Cuniburo	40. Asociación Porotóg
13. Comuna La Josefina	41. Asociación Pucará
14. Comuna Santa Rosa de Paccha	42. Asociación San Pedro
15. Comuna Larcachaca	43. Asociación San Vicente Alto
16. Comuna La Libertad	44. Asociación San Vicente Bajo
17. Comuna Los Andes	45. La Reforma de Guachalá
18. Comuna Milagro	46. Asociación Santa Bárbara
19. Comuna Pambamarca	47. Jesús del Gran Poder
20. Comuna Pichagara	48. Asociación San Francisco
21. Santa Rosa de Pingulmí	49. Barrio La Loma
22. Santa Marianita de Pilgulmí	50. San Vicente de Cangahua
23. Comuna Pisambilla	51. Monseñor Leonidas Proaño
24. Comuna Pitaná Alto	52. Barrio Sagrado Corazón
25. Comuna Pitaná Bajo	53. Barrio el Calvario
26. Comuna Protóg	54. Barrio Sucre
27. Comuna Pucará	55. Barrio Central
28. Comuna Puendal	56. Barrio Simón Bolívar

Gastronomía de la parroquia Cangahua

La gastronomía de la parroquia Cangahua es variada, pero generalmente no es consumida en la cotidianidad sino más bien en tiempos de fiesta o reuniones importantes, particularmente en las comunidades. Entre las comidas que se destacan tenemos las siguientes:

- Polla Ronca: colada de máchica con papas (se sirve con tostado).
- Arroz de cebada: sopa de carne, con hueso de cerdo, con arroz de cebada, col y papas.
- Cariucho o mediano: mote cocinado, huevos cocinados, queso y papas cocinadas con salsa de pepa de zambo o zapallo, aunque en la actualidad se usa lo que es el maní tostado, y sobre

esto van doce gallinas asadas, cuyes asados y carne de borrego cocinada. En algunas ocasiones usan las hojas de lechuga.

- Tortillas de chuno: contienen harina de papa.
- Champús: harina de maíz, mote, panela y canela.
- Tamales de dulce: harina de maíz y carne de cerdo como relleno.
- Bebidas: chicha de jora (maíz germinado y panela). Mishque o pulque, huarango o Chahuarmishqui.
- Tortillas de tiesto: harina de maíz o de trigo.
- Uchujacu: consiste en una colada de harina con varios granos (fréjol, haba, arveja), una presa de cuy asado o frito, un huevo cocinado, una papa y mote.

Conclusiones

- El conjunto de efectos e impactos tanto positivos como negativos que genera el turismo en la parroquia Cangahua, conlleva que la implementación de actividades turísticas rurales deba ser guiada por un plan de acción pormenorizado, que inicie en las aulas de escuelas y también en colegios, el mismo que debe minimizar los impactos negativos y optimizar los positivos.
- La planificación e incorporación en el currículo de estudios de las niñas y niños de la Unidad Educativa “José Acosta Vallejo” de temas relacionados con el turismo y la arqueología, puede ser considerada como una fase decisiva en el proceso de desarrollo turístico; si bien no debería identificarse planificación con plan, es decir, no debería limitarse la planificación al aspecto documental o netamente pedagógico de la misma, sino que se debería enfocar en la aplicación operativa de la misma.
- En la parroquia Cangahua y en todas sus comunidades se hace necesario la revisión del concepto de capacidad de acogida y

de su funcionalidad en el esquema planificador, pasando del conservacionismo hacia la configuración de los contenidos de la actividad turística y arqueológica; lo que vendrá en la configuración de los productos y de la oferta turística de la zona en cuestión.

- Las autoridades, los docentes, líderes comunitarios y personas inmersas en actividades turísticas deben reconocer el rol decisivo de la actividad en el proceso productivo del turismo, como transformador de la materia prima, generador de valor añadido y configurador de productos, tendientes a mejorar la calidad de vida y reducir los índices de migración.

Presentación del manual sobre los sitios turísticos y arqueológicos existentes en la parroquia de Cangahua, cantón Cayambe; para los niños/as de 6^{to} año de educación básica de la Unidad Educativa “José acosta Vallejo”.

Bibliografía

ALMEIDA, E.

2003 “Puntiachil”, en: *Revista Tierra Incógnita*. Quito, Ecuador.

ARÉVALO S. y Núñez G.

2005 *Áreas de Camping: Cariyaku*. Quito, Ecuador: Universidad de Especialidades Turísticas.

ARIAS, M.

2005 *Proyecto Comunitario Pino Lodge& Camping*. Quito, Ecuador: Universidad de Especialidades Turísticas.

BAECHLER, R. y Teitelboim, M.

1999 *Psicología con aplicaciones para educadores*. México: Editorial Mac Graw-Hill.

BECKER, M.

2002 *Movimientos campesinos en Cayambe. Primer Encuentro de LASA sobre Estudios Ecuatorianos. Panel: Relaciones Inter-étnicas e Inter-culturales en la Sierra Norte*. Quito, Ecuador.

BEDOYA A.

1978 *La Arqueología en la región interandina de Ecuador*. Quito, Ecuador: Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana.

FLORES, Livia y PIJAL, Diana

2008 *Propuesta de capacitación en el área de turismo comunitario* (Tesis de grado previa a la obtención del título en Administración Turística). Otavalo, Ecuador: Universidad de Otavalo.

FULLOLA, Josep

2005 *Introducción a la prehistoria. La evolución de la cultura humana*. Madrid, España: Editorial UOC.

GARCÍA S., José

1995 *Psicología evolutiva y educación infantil*. Buenos Aires: Editorial Santillana.

GONZÁLEZ M., Paloma *et al.*

1992 *Arqueología de Europa. Una introducción a la Edad del Bronce*. Editorial Síntesis.

GRANDA, V. y JIMENA, F.

2005 *Recuperación de la Hacienda La Chimba. Creación del Museo in situ Tránsito Amaguaña*. Quito, Ecuador: Universidad de Especialidades Turísticas.

LÓPEZ, Félix *et al.*

1999 *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Editorial Pirámide.

MARTÍNEZ, P.

2004 *PROCAD, ECOLAP, PNG, Programa Araucaria – AECL*. Quito, Ecuador.

STASSEN BERGER, Kathleen y THOMPSON, Ross A.

1998 *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. España, Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Plan escritor y lector “Pitaná” Cuentos de niños para niños

Nelson Rafael Farinango Titumaita
Diana Carolina Imbaquingo Tallana

Resumen

El presente trabajo que lleva de título “Plan escritor y lector ‘Pitaná’. Cuentos de niños para niños” está encaminado a tratar concepciones actuales de lo que es leer y escribir; expone los lineamientos que plantea la “actualización y fortalecimiento curricular” de Educación General Básica 2010 para el proceso de aprendizaje de la lengua y literatura tomando en cuenta las macrodestrezas, con el objetivo de aplicar de una manera eficaz en el aula la producción y comprensión de textos.

Palabras clave: leer, escribir, producción de textos, comprensión de textos, cuentos, propósito.

Abstract

This work takes the title “Pitaná Writer & Reader Plan, Children Stories for Children” aims to address current conceptions of what is read and write sets guidelines posed by updating and strengthening of General Basic Education Curriculum 2010 for the learning process of the Language and Literature skills taking into account, in order to effectively implement a classroom production and comprehension.

Keywords: Read, write, text production, reading comprehension, story, purpose.

Introducción

El “Plan escritor y lector ‘Pitaná’, cuentos de niños para niños” está encaminado a desarrollar habilidades en las macrodestrezas de leer y escribir con los niños y niñas del tercer año de Educación Básica de los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIBs) “Luis Humberto Salgado” y “Liliana Rojas Miranda” de la parroquia de Cangahua, cantón Cayambe, con los cuales se elaboraron tres cuentos cortos con sus respectivos gráficos, utilizando estrategias para la producción de textos (planificar, redactar, revisar y publicar).

Posteriormente, se elaboró una cartilla en la que se plantea actividades dinámicas a desarrollar en los tres momentos de la lectura (prelectura, lectura y poslectura) de cada uno de los cuentos. De esta manera se pretende desarrollar la producción y comprensión de textos.

El producto a presentar se lo realiza de la siguiente forma:

- Una sección donde se detallan las estrategias de cómo se crearon los cuentos, a la que denominaremos Plan Escritor.
- Otra sección donde consten los tres cuentos colectivos creados por los niños y niñas del tercer nivel. Cada cuento irá con su respectiva ilustración, al que se le llamará “Cuentos de niños para niños”.
- Finalmente, una cartilla que contiene las actividades establecidas para los tres momentos de la lectura, la cual se la denominó Plan Lector; las mismas que fueron validadas por los estudiantes.

1. Marco legal

La educación es un derecho de todas las personas, además de ser un elemento indispensable para el desarrollo individual y colectivo del ser humano, así como también para la construcción de un país soberano y libre. Nuestro país fortalece el sistema educativo por medio de la Constitución 2008, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica 2010; así como también por el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), el mismo que está enfocado en el fortalecimiento de la educación de las comunidades de Ecuador.

Con estos elementos a continuación analizaremos algunas de las normativas nacionales que promueven la participación activa de los/las estudiantes en cuanto a la escritura y lectura como procesos indispensables para el desarrollo y desenvolvimiento cotidiano de todas las personas.

Así hemos citado varios artículos de la Constitución de la República 2008, que en los títulos 2 de Derechos y 7 de Régimen del Buen Vivir manifiestan que toda persona tiene derecho a desarrollar sus capacidades creativas, para de esta manera difundir y preservar su cultura e interrelacionarse con otras.

La siguiente normativa es la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), la cual viabiliza este trabajo para fortalecer las habilidades y capacidades en los estudiantes en la producción y comprensión de textos; ya que de esta manera se desarrolla y fortalece la capacidad creativa de las personas y la identidad cultural de los mismos. Los cuentos creados contienen experiencias con una cosmovisión propia de la comunidad y, al ser plasmadas en un papel, se

fusionan con la imaginación y brindan un espacio propicio para la reflexión, fortalecimiento y robustecimiento de su cultura.

En los fines de la LOEI, se manifiesta que es importante potencializar la lectura y la escritura, en función de las particularidades que tiene cada centro educativo; para de esta manera insertar a la niñez en la sociedad como entes de cambio con una identidad propia, crítica y creativa.

En correspondencia con la Constitución 2008, LOEI, el Plan Decenal de Educación 2006-2015 y en vista de las necesidades que tiene la sociedad ante los problemas económicos y socio-culturales, así como también en la procura de mejorar la calidad educativa se elabora la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica 2010, que tiene como base la Reforma Curricular de 1996.

La Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica 2010 prioriza las cuatro áreas fundamentales que son: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales; de las cuales nos hemos enfocado en el área de Lengua y Literatura, ya que la lengua es una herramienta importante para la comunicación e interacción social.

2. Leer y escribir

En este capítulo hemos conceptualizado estos dos términos muy importantes: leer y escribir con concepciones actuales.

2.1 ¿Qué es escribir?

La escritura ha sido considerada como un proceso mecánico que consistía en el llenado de planas con rasgos caligráficos, descui-

dando la intención comunicativa que responde a la necesidad de comunicarse y a la capacidad de crear textos propios.

Está claro que los rasgos caligráficos forman parte de la escritura; así como la gramática, ortografía que son los elementos que el docente trabaja con mayor énfasis en sus clases, sin embargo, estos elementos son trabajados sin ninguna significancia real para los/las estudiantes; se ha quitado el valor de la escritura como lo menciona Cassany en el siguiente apartado:

En la escuela nos enseñan a escribir y se nos da a entender, más o menos veladamente, que lo más importante y quizá lo único a tener en cuenta es la gramática. La mayoría aprendimos a redactar pese a las reglas de ortografía y de sintaxis. Tanta obsesión por la epidermis gramatical ha hecho olvidar a veces lo que tiene que haber dentro: claridad de ideas, estructura, tono, registro, etc. de esta manera, hemos llegado a tener una imagen parcial, y también falsa, de la redacción¹³.

De acuerdo a la Real Academia de la Lengua escribir significa: “expresar ideas, sentimientos, emociones, pensamientos a través de letras y palabras”¹⁴.

Escribir es producir textos respondiendo a la necesidad que tienen las personas de comunicar ideas, sentimientos, pensamientos por medio de las letras y palabras con la intención de causar efecto en el destinatario y de esta manera trascender en el tiempo y espacio; que no ocurre con la oralidad.

Hay que tomar en cuenta que al proceso de escribir debe considerárselo como un proceso comunicativo; esto quiere decir que lo

13 CASSANY, Daniel (1995). *La cocina de la escritura*. España: Editorial Anagrama. p. 10.

14 Real Academia de la Lengua, Escribir, http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=escribir, Acceso: 06 de mayo de 2012.

que se vaya a escribir o producir debe tener en cuenta varios aspectos tales como: ¿Quién escribe? ¿Para quién escribe? ¿Con qué propósitos se elabora el escrito?; sin dejar de lado la ortografía, la presentación y la forma.

La escritura sigue siendo el camino principal de transmisión de todos los conocimientos que posee la humanidad. No saber leer y escribir cierra las puertas a los conocimientos y, por ende, hace que la sociedad quede estancada en el subdesarrollo.

2.2 ¿Qué es leer?

La lectura, de la misma manera que la escritura, ha perdido el valor que realmente tiene y se ha convertido en un hábito tedioso y aburrido, que simplemente se lo aplica como un modo de castigo, con lecturas que no llaman la atención de los/las estudiantes. La intención de la lectura ha estado centrada en el aspecto memorístico y mecánico, pues el nivel de comprensión quedaba básicamente en el literal.

En el proceso de lectura, otro aspecto que se ha considerado como importante, ha sido siempre la fluidez lectora, es decir el número de palabras que se lee por minuto; con esto no queremos decir que la fluidez lectora no es importante en el proceso, al contrario ayuda mucho, pero en lo que sí se debe hacer énfasis es en entender el texto que los/las estudiantes leen y de esta manera fortalecer la criticidad, la reflexión y el análisis; así también la lectura permite alcanzar muchas actitudes; tales como sentir aprecio por nuestra propia cultura y la de los demás, rescatarla y potenciarla; además de fortalecer la autoestima y la integración social.

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua leer es “entender o interpretar un texto de determinado modo”¹⁵ y de acuerdo con la Actualización y Fortalecimiento Curricular de Educación Básica, hay que tomar en cuenta que *leer es comprender*¹⁶ un texto donde existe interacción entre el autor del texto, quien es el que emite las ideas y el lector que es el interpretante del mensaje dando un juicio de valor de lo leído. De acuerdo con estas conceptualizaciones se afirma que leer es comprender un texto, inferir lo que el autor quiere decir, analizar cada uno de los elementos. No se estaría hablando de comprensión de textos si no ha sido interpretado en los tres niveles de comprensión como son: literal, inferencial y crítico-valorativo.

La comprensión de textos es un proceso que se lo debe poner en práctica de una manera dinámica y divertida, al igual que la producción de textos. Se debe leer para satisfacer una necesidad, desarrollando habilidades en los/las niños/as para que sean lectores curiosos y autónomos, sean capaces de producir textos propios; tomando en cuenta que son procesos primordiales para la resolución de problemas de la vida y no lo hagan por el simple hecho de obtener una buena nota.

2.3. Importancia de leer y escribir

Leer y escribir son procesos dinámicos, interesantes e importantes para el desarrollo personal y colectivo de las personas, ya que son instrumentos de comunicación que ayudan al desarrollo del pensamiento. En la actualidad, con la influencia de los medios de comunicación y con la introducción de nuevas tecnologías de la in-

15 Real Academia Española, Leer, http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=leer, Acceso: 06 de mayo de 2012.

16 MINISTERIO DE EDUCACIÓN ECUADOR, *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica 2010 3º año*. Quito: Don Bosco, p. 29.

formática y comunicación, hacen que los textos ya no solo los encontremos impresos en un papel; ahora la globalización ha hecho que textos de diferentes extensiones los podamos encontrar fácilmente en un disco compacto, así como en un *chip* o *pendrive* o incluso colgados en la red. Esta situación global ha hecho que la lectura y la escritura sean necesarias e importantes dentro de la formación integral de la persona; ya que para poder escribir un correo electrónico o chatear es primordial que se desarrollen destrezas de producción y comprensión de textos.

Leer y escribir no solo son procesos biológicos, cognitivos o lingüísticos: también son actividades culturales, prácticas comunicativas insertadas en las formas de vida¹⁷.

3. Plan escritor y lector

El plan escritor es un conjunto de estrategias metodológicas compuesto por actividades organizadas e intencionadas para promover en los/las estudiantes el hábito de escribir, garantizando el dominio de todas las habilidades y capacidades necesarias para poder comunicarse por este medio. Hay que recalcar que, escribir es producir un texto, es crear, es comunicarse mediante la palabra escrita.

Escribir es una acción que nos compromete a tomar múltiples decisiones y procesos que son importantes, aunque sea para crear un texto tan simple como escribir el nombre completo en el espacio designado de la prueba o hacer una nota para comunicar a los padres que tienen una reunión urgente para tratar asuntos de sus hijos. En ambos casos ya se tiene claro el contenido, pero no hay que dejar de lado la forma, las características de cada texto, la intención

17 CASSANY, Daniel (Septiembre, 2004). “Los retos de la lectura y escritura, por Daniel Cassany”. *Una estrategia global para fomentar hábitos de lectura y escritura en los centros de Educación Primaria*. España: Planeta, p. 5

comunicativa, su estructura, pero también hay otros aspectos que son necesarios que tomemos en cuenta al momento de escribir como la ortografía, la sintaxis, etcétera.

A continuación, detallaremos qué procesos debemos tomar en cuenta para crear un texto.

3.1 Proceso de producción de textos

Para producir textos el docente debe propiciar en los niños que sientan la necesidad de comunicar sus ideas por el medio escrito; para esto, la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica propone cuatro pasos importantes que son: planificar, redactar, editar y publicar.

3.1.1 Planificación

Planificar	<p>Situación comunicativa: el docente debe crear la necesidad en los niños de comunicar o expresar.</p> <p>¿Para qué? (Propósito), ¿Para quién? (Destinatario), ¿Cómo?, ¿En qué?: Estas preguntas se las desarrollará de una manera conjunta (docente, estudiante).</p> <p>Nivel del lenguaje: se determinará el tipo de lenguaje que se utilizará en el texto, sea formal o informal.</p> <p>Tipo de texto y su estructura: dependiendo del texto que se vaya a crear, se determinará la estructura del texto.</p> <p>Creación colectiva (Lluvia de ideas): la creación del texto se realizará utilizando la lluvia de ideas, estas se anotarán sin filtro en un papelote; es decir sin acomodaciones y tratando de apuntar todas las ideas que los niños/as dicen mediante la técnica “El niño dicta y el maestro escribe”.</p> <p>Jerarquización y orden de las ideas: esta actividad se la realiza con los estudiantes, tratando de tomar en cuenta las ideas más importantes y ordenarlas en principales y secundarias.</p> <p>Buscar información complementaria: para finalizar se obtiene información que sea útil para completar el texto que va a ser creado.</p>
-------------------	--

3.1.2 Redacción

Redactar	<p>Estructurar ideas en oraciones.</p> <p>Unir oraciones cuidando la coherencia y la cohesión para formar párrafos.</p> <p>Utilizar signos de puntuación, conectores, sinónimos, artículos, pronombres, entre otros.</p>
-----------------	--

3.1.3 Revisión

Revisar y editar	<p>Leer el texto.</p> <p>Elaborar indicadores para la revisión del texto.</p> <p>Corregir el texto.</p> <p>Elegir el formato, tipo de letra, gráficos, etc.</p> <p>Pasar a limpio el texto.</p>
-------------------------	---

3.1.4 Publicación

Publicar	<p>Pensar cómo hacer llegar el texto al destinatario.</p> <p>Entregar el texto a su destinatario.</p>
-----------------	---

3.2 Proceso de comprensión de textos

La comprensión de un texto, de cualquier tipo que sea este, es un acto en el cual interactúan un autor, que es el que comunica sus ideas, y un lector que es el que interpreta el mensaje transmitido por el autor. Para que se produzca una verdadera comprensión de textos, el lector debe interpretar el mensaje en varios niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo.

- **Nivel literal:** el lector comprende el texto de manera literal recurre a la comprensión del significado de las palabras que tiene el texto.
- **Nivel inferencial:** La comprensión inferencial se da cuando el lector está en la capacidad de darse cuenta de lo que el autor quiso comunicar en el texto y que no plasmó explícitamente.

- **Nivel crítico-valorativo:** Para comprender un texto en este nivel, el lector debe utilizar su sentido común, los conocimientos previos que tiene sobre el texto o sobre el tema al cual se refiere; también puede utilizar su experiencia para emitir su juicio de valor, el cual estará basado en las ideas que quiso decir el autor y el cual reflejará los criterios personales del lector sobre el tema.

3.2.1 Tipos de textos

- **Textos expresivos:** Estos textos permiten comunicar los estados de ánimo, las emociones o los sentimientos del autor.
- **Textos informativos:** Cumplen con la finalidad de informar de un acontecimiento, situación que ocurre en la realidad.
- **Textos persuasivos:** Son aquellos que utilizan recursos incitando al lector a realizar una actividad determinada.

3.2.2 Proceso de la macrodestreza leer

*Leer es comprender y no existe lectura si no hay comprensión*¹⁸.

3.2.2.1 Prelectura

Prelectura	<p>Establecer el propósito de la lectura, es decir ¿por qué vamos a leer?</p> <p>Despertar expectativas sobre el tema: ¿qué me gustaría conocer sobre el tema?</p> <p>Analizar los paratextos existentes en el texto, como ilustraciones, portada, autor, editorial, gráficos.</p> <p>Activar saberes previos de acuerdo al título del texto.</p> <p>Identificar el tipo de texto para determinar la función comunicativa que tiene.</p> <p>Establecer relaciones con otros textos.</p> <p>Elaborar predicciones sobre el contenido del texto a partir del título, los personajes y palabras clave, dibujos, tipos de texto.</p>
-------------------	--

18 MINISTERIO DE EDUCACIÓN ECUADOR, *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica 2010, 3° año*. Quito: Don Bosco. p. 42.

3.2.2.2 Lectura

Lectura	<p>Comprender de manera literal las ideas que están en el texto. Verificar si las predicciones planteadas son acertadas. Formular predicciones a partir de lo que se ha leído. Comparar los saberes previos que se tiene con el contenido. Realizar comparaciones entre lo escrito en el texto y la realidad. Conceptualizar las palabras nuevas utilizando varias estrategias como: familia de palabras, sinónimos-antónimos y el contexto de las palabras. Releer partes del texto o todo el texto si es necesario.</p>
----------------	---

3.2.2.3 Poslectura

Poslectura	<p>Relacionar los hechos, acciones y personajes principales del texto. Verificar la comprensión en sus niveles literal, inferencial y crítico-valorativo. Establecer secuencias. Organizar la información obtenida del texto en organizadores gráficos. Contrastar la información que se ha leído con los conocimientos y las expectativas que se tenía. Establecer necesidades para incentivar a nuevas lecturas.</p>
-------------------	---

Es importante desarrollar todas estas habilidades en el estudiante al leer, puesto que de esta manera se propicia la comprensión de los textos en los tres niveles antes descritos.

4. Interculturalidad

Es necesario resaltar que las instituciones educativas donde se elabora este trabajo pertenecen al Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), por lo tanto es necesario conceptualizar esta palabra que está elaborada de acuerdo al contexto de nuestro país.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el capítulo segundo de los fundamentos, objetivos y fines del Sistema de Educa-

ción Intercultural Bilingüe, en el artículo 79, apartado “d” acerca de los fundamentos, se entiende como interculturalidad a:

La coexistencia e interacción equitativa, que fomenta la unidad en la diversidad, la valoración mutua entre las personas, nacionalidades y pueblos en el contexto nacional e internacional¹⁹.

4.1 La interferencia lingüística y su relación con el plan escritor y lector

Tomando en cuenta que la interferencia lingüística es un problema social, la aplicación del plan escritor y lector apunta hacia la comprensión y control cognitivo del hablar correctamente las lenguas, mas no de una manera memorística; este trabajo se lo hace mediante la reflexión sobre la utilización correcta de los fonemas correspondientes a cada lengua y con la práctica de la producción y comprensión de textos, así se trata que los/las niños/as hagan conciencia del uso de la lengua, del análisis de la estructura del idioma y que identifiquen que no tiene el mismo significado las palabras castellanas y las kichwas.

5. Conclusiones

- La producción y comprensión de textos debe partir siempre de una situación comunicativa real para que el aprendizaje sea significativo.
- El desarrollar habilidades de lectura y escritura no es una herramienta que sirve únicamente en el área de Lengua y Literatura como se ha venido pensando, puesto que para la adquisición de nuevos conocimientos en diferentes áreas como por

19 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), p. 112.

ejemplo: Matemática, Estudios Sociales, entre otras necesitan de la lectura y escritura.

6. Recomendaciones

- Para la producción y comprensión de textos con los estudiantes es necesario partir siempre de una situación comunicativa real, para que el estudiante comprenda que la lectura y escritura son útiles en la vida diaria.
- Los procesos de producción y comprensión de textos deben aplicarse en todas las áreas de estudio de los centros educativos, como por ejemplo: Matemática, Estudios Sociales, entre otras; puesto que no se estaría hablando de aprendizajes significativos si los estudiantes no entienden lo que leen y tampoco saben para que escriben.

7. Anexos



Hola soy Pepito, tengo 8 años soy un niño flaco y pequeño y te voy a contar mi historia, la que pasó en la comunidad en la que vivo de nombre Pitaná Alto, que queda lejos del centro del pueblo de Cangahua.

Cierto día, mis papás Lucho y Rosita me mandaron a cortar leña para hacer una rica comida para festejar el cumpleaños de mi hermanita Eva que iba a cumplir 3 años. Ella es una niña gordita, tiene el cabello largo y muchos churos.

Mi mamita iba a cocinar colada de uchujaku²⁰, unas ricas papas con cuy, con una zarza de cebollas.

Muy temprano, en la mañana, nos fuimos con mi hermana al bosque para buscar la leña necesaria. Detrás de un árbol grande y gordo escuchamos un ruido, nos dio mucho miedo y nos fuimos a otro lugar del bosque a seguir recogiendo leña muy cerca de la casa de la señora Maruja, de quien decían que era una mujer mala y amargada. Ella tenía una nariz muy larga, era jorobada y parecía muy vieja porque tenía la cabeza llena de pelos blancos.

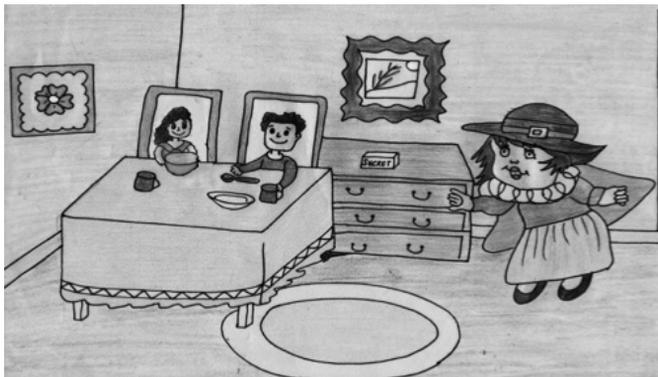
Al llegar cerca de la casa, la señora nos llamó.

- Vengan niños, entren no vaya a ser que la lluvia les moje y se vayan a enfermar.
- Gracias señora Maruja, respondimos y entramos porque parecía que iba a llover bien duro. Ahí nos quedamos hasta que escampó. La señora Maruja se portó muy buena, nos dio de comer bastante, nos dio arroz con pollo, con una ensalada de tomate con cebolla y atún.
- ¡Coman! ¡Coman! Mis niños lindos- nos dijo.
- ¿Qué andan haciendo por aquí y tan solitos?- preguntó.
- Recogiendo leña para cocinar una rica colada de uchujaku- respondimos.
- ¿Cómo se han ensuciado buscando la leña? ¿Les gustaría bañarse con agua bien calentita?, preguntó.

Nosotros, emocionados por tanta amabilidad, respondimos ¡iiiiiiiiiii! Nos peinó y nos dio una ropa bien linda que había tenido guardada.

Sin darnos cuenta estábamos encerrados en un cuarto enorme y bien oscuro, por una ventana pequeña alcanzamos a ver que la señora Maruja paraba, en una tulpá, una olla grande, de esas que mi mamita utiliza para hacer bastante comida cuando hay bodas; ahí puso agua, picó una zanahorias, puso papas, cebolla y hasta culantro puso.

20 Palabra kichwa que significa harina picante, que es la mezcla de siete granos cosechados en la comunidad, como cebada, lenteja, habas, habillas, arvejas, fréjol, maíz.



Pensamos que iba a cocinar bastante porque tenía alguna fiesta, pero esa olla había sido para cocinarnos a nosotros; porque la señora susurraba: los wambras ka gorditos están, sabrosos van a quedar.

- ¡Hoy voy a almorzar un rico bistec de niños!, ja ja ja.

Al escuchar eso, mi hermana de la tristeza de pensar de que íbamos a ser comidos, se puso a llorar y cantó una canción que le enseñaron en el centro infantil y la señorita le había dicho que es mágica.

*Caballito blanco llévame de aquí,
llévame a mi pueblo dónde yo nací,
levántate Juana y prende la vela
para ver quien anda por la cabecera,
son los angelitos que andan de carrera
despertando al niño para ir a la escuela.
Tengo, tengo, tengo, tú no tienes nada,
tengo tres ovejas en una cabaña,
una me da leche, otra me da lana,
otra mantequilla para la semana.
Mazapan²¹*

21 MP3 Lyrics, Caballito blanco, <http://www.mp3lyrics.org/m/mazapan/caballito-blanco/>, Acceso: 18 de junio de 2012.

De pronto, en tanta oscuridad y en medio del cuarto empezó a aparecer un caballito blanco, enorme y muy bonito; tenía unas alas muy grandes de color blanco, un cuerno brillante en la frente; tenía unos ojos celestes brillantes y en su carita se podía ver su bondad, mi hermanita se acercó al caballo y dijo:

- ¡Gracias caballito por aparecer! Ayúdanos a salir de aquí.

Entonces, el caballito blanco usó su cuerno, de él salió una luz brillante que hizo que nos quedáramos ciegos por un momento y había sido para intentar destruir a la malvada bruja Maruja que intentaba entrar al cuarto; pero la bruja se dio cuenta y toreó el rayo que lanzó el caballito; rápidamente hizo una de sus perversas magias para hacer daño a nuestro nuevo amiguito y dijo:

- ¡Sol, col y pinol que te conviertas en caracol!-, pero el caballito blanco también se dio cuenta de sus malas intenciones, utilizó un rayo verde que otra vez salió de su cuerno y la convirtió en un bonito picaflor.

De esta manera, la bruja Maruja dejaría de hacer daño a los vecinos de la comunidad de Pitáná Alto; al contrario iría de flor en flor polinizando y haciendo que nuestra comunidad se vea cada vez más bonita.

El caballito blanco miró por toda la casa y de un golpazo abrió la puerta de la horrible habitación. Eva, gritó del susto:

- ¡Nos salvamos, nos salvamos! Y nuestro héroe nos sacó rápidamente de ese horrible lugar.

De pronto, escuchamos una voz que decía: Súbanse a mi lomo y los llevaré volando a su casa. Miramos a nuestro alrededor y no había nadie más que el caballito blanco. Nos quedamos mirándolo pero él no movía la boca así como nosotros, más bien nos había estado hablando con su mente, así como en las películas.

Antes de llegar a la casa nos detuvimos en el bosque, recogimos la leña que estaba amontonada y la cargamos en el caballito blanco que se ofreció en ayudarnos y nuevamente emprendimos el vuelo hacia nuestra casita. El caballito nos preguntó:



- -¿Cuál de todas es su casita mis pequeños amiguitos?
- -Es la casa pequeña hecha de adobe y de paja, respondí.

Quando llegamos nuestros papitos habían estado muy preocupados y nos preguntaron:

- - ¿Dónde estaban? ¿Qué les pasó? ¿Por qué se demoraron tanto?

Les contamos la historia y también les indicamos al caballito blanco que se quedó afuera de la casa. Se pusieron muy contentos y en agradecimiento le dieron un markay²² enorme de rica alfalfa; luego nos pusimos a cocinar la colada de uchujaku y las papitas con cuy para celebrar el cumpleaños de Evita.

Antes de iniciar a cocinar mi mami Rosita nos dijo:

- Verán mis pequeños traviesos, por la gran alegría que sentimos porque no les pasó nada y por el cumpleaños de Evita, vamos a preparar esta sopita con todo el amor del mundo.

Y empezó a explicarnos cómo se hace la harina de uchujaku para hacer la rica colada.

22 Palabra *kichwa* que significa montón.

Necesitamos

- 1 libra de habas
- 1 libra de maíz amarillo
- 1 libra de lenteja suca²³
- 1 libra de arvejas
- 1 libra de habillas
- 1 libra de fréjol
- 1 libra de cebada
- Comino, achiote en polvo y ajo en polvo al gusto
- 1 cedazo
- 1 tiesto
- 1 piedra de moler

Preparación

- Se tuestan todos los granos uno por uno en el tiesto hasta que se doren, teniendo mucho cuidado de no quemarlos.
- Se muelen los granos de la misma manera, uno por uno, en la piedra de moler, hasta que de cada uno de ellos salga una harina bien fina.
- En el caso de la lenteja, las habas y las habillas, en la piedra de moler se parten hasta poder aventar y poder sacar las cáscaras; luego de eso se procede de la misma manera que los otros granos.
- Se mezclan todas las harinas de los granos y se añade las especias al gusto (comino, achiote y ajo en polvo).
- Se cierne bien la harina con un cedazo. ¡Está lista para cocinar!

Ahora que ya sabemos cómo se hace la harina estamos listos para hacer la rica colada de uchujaku; pero mi mamita antes de cocinar, las manitos nos mandó a lavar. Y ahora sí ¡manos a la obra!

Necesitamos

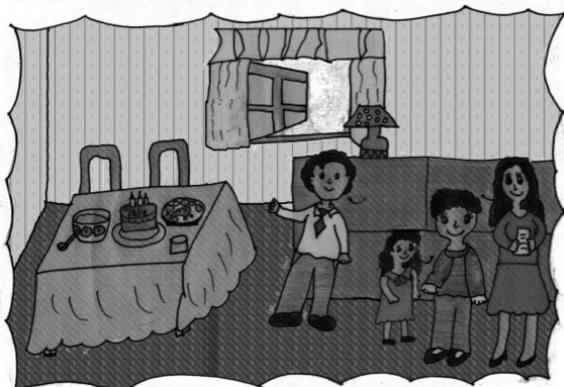
- 1/4 de libra de harina de uchujaku
- 2 libras de mote

23 Un tipo de lenteja que tiene color plomo, parecida a la vicia y tiene unas pintas de color café.

- 2 libras de carne de borrego
- 1 cuy asado
- 1/4 queso fresco
- 2 huevos duros
- Culantro
- 2 ramas de cebolla larga.

Preparación

- Hacemos trozos cuadrados las dos libras de carne de borrego.
- Poner en una olla la carne de borrego y una cantidad de agua considerable y hacer hervir.
- Agregar las ramas de cebolla picada finamente, sal y culantro al gusto.
- Cuando ya esté lista la carne sacar de la olla y poner en un recipiente aparte.
- Mezclar la harina de uchujaku con agua en un recipiente aparte y depositar en la olla del caldo de borrego.
- Dejar hervir 30 minutos aproximadamente.
- En un plato de barro poner un poco de mote ya cocinado.
- Encima del mote poner un trozo de carne de borrego.
- Poner la colada de uchujaku.
- Para decorar ponemos un trozo de cuy, uno de queso y otro de huevo duro.
- Disfrutar de la comida.



Terminamos de cocinar y pusimos los platos de comida para cada uno de nosotros. Llevamos a la mesa y a mi hermana, la pusimos en el medio de nosotros.

De pronto escuché nuevamente que el caballito blanco me estaba hablando, salí a verlo y vi que con su cuerno mágico había traído un pastel grande para dárselo a mi hermanita. Entré de nuevo a la casa con el pastel en las manos y antes de comer le cantamos el cumpleaños feliz. Mi hermanita se sintió muy feliz por tener un cumpleaños tan divertido y lleno de sorpresas y aún más con saber que el caballito blanco quería quedarse con nosotros para siempre.

Desde entonces en mi comunidad hay un caballito blanco con unas hermosas alas y un cuerno mágico y precioso, que nos cuida a todos de malas brujas.



Colorín colorín este cuento llegó a su fin.

8. Bibliografía

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE

2008 *Constitución Política de la República del Ecuador.*

ASAMBLEA NACIONAL DEL ECUADOR

2009 *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).*

CASSANY, Daniel

2006 *Taller de textos, leer, escribir y comentar en el aula.* Barcelona: Paidós.

2004 *Una estrategia global para fomentar hábitos de lectura y escritura en los centros de Educación Primaria.* España-Madrid: Editorial Planeta.

1997 *Enseñar lengua.* España-Barcelona: Editorial Grao.

1995 *La cocina de la escritura.* España-Barcelona: Anagrama.

1993 *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir.* España-Barcelona: Paidós.

ECUADOR - MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2010 *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación básica.* Quito.

s/a *Curso de lectura crítica: estrategias de comprensión lectora.* Quito.

1993 *Modelo del sistema de Educación Intercultural Bilingüe* Quito: DI-NEIB.

INOSTROZA, Gloria

1997 *Aprender a formar niños lectores y escritores.* Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.

MARUNY, Luís *et al.*

1993 *Escribir y leer materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, de tres a ocho años.* España-Barcelona: Edelvives.

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

2004 *Módulo Estrategias didácticas de lectura y escritura.* Quito-Ecuador.

Guía para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de primer año de educación básica

Cecilia Vaca C.

Resumen

Cada persona que nace tiene innumerables potencialidades y cualidades por desarrollar a través de la interacción con la realidad; gradualmente ambos se irán manifestando y se transformarán en capacidades, cualidades y valores. Por lo tanto, el propósito esencial de la educación es formar al niño construyendo su identidad personal y comunitaria en relación con el contexto en que vive y con las personas que habita. Pero, para hacerlo el niño debe conquistar su identidad y autonomía descubriendo a los demás y descubriéndose a sí mismo; para hacerlo necesita participar en ambientes de aprendizaje que le provean herramientas para encontrar, poco a poco, los rasgos de identidad que lo hacen único como persona y, como ser social, parte de una comunidad y naturaleza.

Palabras claves: aprendizaje significativo, constructivismo, destreza, didáctica, empatía, estrategia metodológica, habilidades, inteligencia emocional, inteligencia.

Abstract

Every person born has many strengths and qualities developed through interaction with reality will manifest gradually and both were transformed into abilities, qualities and values. Therefore, the primary purpose of education is to train the child to build your per-

sonal identity and community in relation to the context in which they live and the people who inhabit it. But, to make the child must conquer their identity and autonomy discovering others and discovering himself, to do this you need to engage in learning environments that provide tools to find, little by little, the traits that make it unique identity as individual and as a social being part of a community and nature.

Keywords:

Meaningful learning, constructivism, skill, educational, empathy, methodological strategy, skills, emotional intelligence, intelligence.

Introducción

Educar a niños pequeños implica una responsabilidad y una sabiduría que ubica a las instituciones y a los educadores como pilares del sistema educativo, pues los primeros años de vida trazan huellas profundas en el recorrido que la infancia pasa por el proceso educativo, donde se inicia una modalidad de acercamiento al conocimiento que influirá en sus posibilidades de aprender, de comunicarse, de expresarse. Desde este reconocimiento, se plasma el compromiso en las decisiones y acciones, donde se establecen las metas, los contenidos, las estrategias, las propuestas, los materiales, los tiempos y espacios, la evaluación; pues las decisiones educativas nunca son a la ligera, responden a un marco teórico, a un enfoque didáctico que se sustenta en una ideología peculiar donde se pone en juego lo esencial y cotidiano; ya que la reflexión educativa es la instancia que posibilita repensar, recrear, renovar esas ideas y acciones, que reconocen el valor formativo del niño/a en la etapa más fértil y vulnerable, cuyo

tiempo de creatividad y espacio de pertenencia marcan a los ciudadanos del mañana.

La inteligencia emocional se debe desarrollar personalmente en ejercicio de reafirmación y redirección de visión, misión y valores personales, familiares, profesionales y ciudadanos, a través de preguntas activas simulaciones y visualizaciones de las cosas que influyen en la vida, sueños y principios sobre las cuales se basa el actuar, recordando que ante todo como seres humanos, se tiene necesidades y metas, las cuales se aceptan o no, racionalmente. Una de estas es el vacío personal de emociones, sentimientos y caricias que no se han recibido o las han tenido limitadamente, pues la interacción familiar y de amistad es un factor decidor de la vida; y, que el buen o maltrato emocional recibido marca toda la existencia, los esfuerzos de la comunidad educativa deben orientarse a una formación humanista con calidad y calidez.

La inteligencia emocional debe considerarse como una alternativa de aprendizaje para potenciar a los niños/as desde el primer año de educación, para interactuar inteligentemente con el manejo de sus emociones en su entorno social; es cuando el talento del docente debe hacerse presente en la organización de estrategias y metodología propia para lograr un mejoramiento sustancial tanto a nivel personal como de la sociedad que le rodea.

Para conseguir una verdadera educación emocional, se debe partir del conocimiento interior para valorar a otras personas, reaccionar con efectividad ante los nuevos retos que impone la globalización, adaptándose a los cambios acelerados de la posmodernidad sin perder la perspectiva de lo que somos: seres productivos que piensan en servir y no lucrar, en trabajar en equipo y no el grupo o individualmente y, finalmente, para construir una sociedad justa y equitativa con oportunidades para todos.

1. La guía de aprendizaje como recurso didáctico

Es un instrumento impreso con orientación técnica para el estudiante, que incluye toda la información necesaria para el correcto uso del libro de texto. Este material debe apoyar al estudiante a decidir qué, cómo, cuándo y con ayuda de qué estudiar los contenidos de un curso, a fin de mejorar el aprovechamiento del tiempo disponible y maximizar el aprendizaje y su aplicación; es la propuesta metodológica que ayuda al educando a estudiar el material. Incluye el planteamiento de los objetivos específicos o particulares, así como el desarrollo de todos los componentes de aprendizaje incorporados por tema, apartado, capítulo o unidad. La guía didáctica acompaña a un libro de texto o bien una compilación de lecturas, que en el mejor de los casos es una antología, los cuales constituyen la bibliografía básica de un curso o una asignatura.

El aprendizaje por guías, permite optimizar los recursos en el aprendizaje de las asignaturas, en el caso de áreas psicomotrices tienen una proyección de excelentes resultados, implica todo un contenido para orientar al estudiante en la adquisición de conocimientos teórico-prácticos. Hay que entender que la guía es un procedimiento para personalizar el aprendizaje del estudiante, y así alcanzar objetivos cognoscitivos y el desarrollo de destrezas.

Asimismo, el docente accederá a una serie de aplicaciones para que se ejercite, experimente con sus estudiantes, las utilice y valore su importancia. Entre las características que debe poseer una guía, se puede citar a las siguientes:

- Ofrecer información acerca del contenido y su relación con el programa de estudio para el cual fue elaborado.
- Presentar orientaciones en relación a la metodología y enfoque del curso.

- Presentar indicaciones acerca de cómo lograr el desarrollo de las habilidades, destrezas y aptitudes del educando.
- Definir los objetivos específicos y las actividades de estudio independiente para orientar la planificación de las lecciones, informar al alumno de lo que ha de lograr a fin de orientar al evaluación.

De este modo, con una guía se pretende que el estudiante tome contacto con su entorno para intervenir socialmente a través de actividades como trabajos en proyectos de aula, estudiar casos para proponer soluciones a problemas. Así, el estudiante se compromete en un proceso de reflexión sobre lo que hace, como los realiza, los resultados que logra, proponiendo también acciones concretas de mejoramiento para el desarrollo de su autonomía, pensamiento no-cional, actitudes colaborativas, habilidades, valores con capacidad de auto evaluación. De esta manera integraríamos todos los aspectos de la formación del estudiante, con el desarrollo de los más altos niveles afectivos, cognoscitivos y psicomotrices para que se convierta en un agente de cambio social.

1.1 Descripción del producto

La Guía Didáctica diseñada para el Primer Año de Educación Básica que incluye en su estructura estrategias metodológicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños concibe el juego como un elemento esencial para desarrollar nociones, orientar actitudes y potenciar valores lo que constituye la novedad. El objetivo de la guía es orientar a docentes y estudiantes a utilizar estrategias, técnicas y actividades nuevas para el desarrollo emocional.

Esta propuesta estructurada técnicamente presenta las siguientes características:

- Desarrolla actitudes de solidaridad y cooperación entre compañeros de aula.
- Permite un aprendizaje autónomo, mediado que orienta al maestro a realizar con sus niños una serie de estrategias con actividades que van a potenciar sus capacidades emocionales y afectivas.
- Orienta las acciones de aprendizaje de los contenidos cognitivo, procedimental y actitudinal en base a actividades lúdicas.
- Propicia el desarrollo emocional de los niños mediante el trabajo individual o de equipo en el aula y en el hogar.
- Favorece los roles dinámicos de docentes y estudiantes en el proceso de aprendizaje nocional.
- Determina el desarrollo de experiencias que otorgan al niño el rol principal como constructor de sus aprendizajes.
- Enriquece el vocabulario afectivo y propicia la comprensión de palabras y frases en actividades diarias.
- Crea situaciones de autoevaluación en las que se puede valorar los resultados del esfuerzo y capacidades de los niños, mediante indicadores de desempeño emotivo.

La Guía de Aprendizaje con Estrategias Metodológicas para el desarrollo de la inteligencia emocional para el Primer Año de Educación Básica ha considerado el Eje de desarrollo personal y social, como componentes del aprendizaje, la identidad, autonomía y la convivencia que constituyen la base para lograr una adecuada comprensión y desempeño emocional del niño como ser social que interactúa con sus semejantes y con el entorno.

Por la importancia que reviste, se incluirá las destrezas con criterios de desempeño que permitan al niño/a identificar sus propias actitudes en función de reflexionar y respetar a los demás, reconocer su identidad, practicar normas establecidas de convivencia, expresar emociones y sentimientos a quienes le rodean, demostrar la vivencia

de valores y reglas de respeto hacia los demás. Con el propósito de generar aprendizajes duraderos y significativos para el niño, la guía está estructurada de la siguiente forma:

1. Título
2. Logros
3. Prerrequisitos
4. Estrategias metodológicas:
 - Jugar y manipular de manera concreta
 - Verbalizar
 - Representar
 - Codificar
 - Se aplicará técnicas grafo plásticas
 - Se aplicará técnicas de aprendizaje activo
5. Contenido científico:
 - Estrategias de Desarrollo Personal-emocional
 - Gráficos ilustrativos
 - Técnicas grafoplásticas
 - Prácticas actitudinales demostrativas
 - Talleres de plástica y arte.
 - Juegos dramáticos, recreativos y axiológicos
 - Técnicas lúdicas
 - Ejemplificaciones visuales y verbales
6. Evaluación
7. Autoevaluación

Para generar un aprendizaje significativo en la estructura de la guía, se establece como requisitos los aprendizajes previos, como guía del aprendizaje los logros que el estudiante debe alcanzar en cada tema. Se ha escogido trabajar con logros puesto que se considera como objetivo del mismo que el estudiante cumpla o alcance un determinado nivel de aprendizaje en cada tema.

La guía atenderá el concepto del Buen Vivir que visualiza a un niño/a viviendo en armonía consigo mismo, la naturaleza y sus semejantes. El desarrollo de esta temática permitirá fortalecer en los educandos conceptos de solidaridad, inclusión social, cuidado de la naturaleza, ayudándolos a volverse más reflexivos y críticos. También se ha incluido el estudio de la identidad y autonomía ya que el sentimiento de seguridad emocional es el éxito de las propias acciones y la valorización de sí mismos que se adquiere tempranamente, depende de las oportunidades que se ofrezcan al niño para probar sus capacidades. Para alcanzar estos logros el niño/a deberá desarrollar las habilidades de conocerse y respetarse así mismo mediante destrezas con contenidos de formación humana presentes en todos los momentos de aprendizaje.

El diseño de cada estrategia para el desarrollo emocional pretende alcanzar los logros propuestos, incluye gráficos descriptivos y el fundamento científico organizado armoniosamente con técnicas, actividades, talleres y juegos de forma interesante para que perduren en la memoria comprensiva. La autoevaluación es otro aspecto a considerar en la estructura de la guía que permite contribuir a la práctica de valores es decir alcanzar la formación integral del niño.

Por la importancia que reviste, en la guía se incluirá gráficos ilustrativos que permitirá de forma fácil conceptualizar los nuevos términos en el proceso de elaboración, recreación o redescubrimiento; se integrarán técnicas para la discriminación perceptiva y motriz, prácticas vivenciales tanto en clase como en actividades complementarias.

Por las características descritas, la guía constituye un aporte valioso para mejorar la calidad de la educación a través de estrategias metodológicas para un aprendizaje autónomo, mediado, donde el maestro pueda realizar con sus niños/as una serie de actividades

orientadas a potenciar sus capacidades y ejercitar sus habilidades emocionales. El contar con este recurso de aprendizaje para el estudiante significa un apoyo a su proceso de aprender, para el maestro una herramienta de trabajo en clase y las autoevaluaciones que a su vez forman la personalidad del niño/a creando conciencia de su propia forma de aprender.

1.2 Guía constructivista humanista

Son aquellas guías en las cuales el estudiante asume un papel diferente de aprendizaje: reúne características que propician a que el educando se convierta en responsable de su propio aprendizaje; así desarrolla las habilidades de buscar, seleccionar, analizar y evaluar la información; en sí, asume el papel activo en la construcción de su propio conocimiento.

Una guía estructurada bajo normas técnicas, para la potenciación de la inteligencia emocional permite diseñar situaciones de aprendizaje en la que el estudiante aportará con creatividad en la reproducción, aplicación y generación de conocimientos.

Una guía permite a los estudiantes integrar, en situaciones de aprendizaje teóricas, actividades prácticas que, con la orientación del maestro, favorece la integración, propicia un aporte de ideas que ayudan a una comprensión más real y significativa, como principio de organización se presenta en forma gradual y secuencial de lo sencillo a lo concreto, hacia lo más complejo y abstracto; aspectos que se presentan en un orden de organización de las actividades de aprendizaje que deben realizarse tanto en el taller como en cualquier ambiente previsto para el acto educativo.

Conclusiones

1. Los docentes conocen acerca de la inteligencia emocional, pero desconocen cómo ejercitarla; lo que da lugar al uso inadecuado de herramientas y recursos.
2. Puesto que los educadores afirman que el juego es un instrumento que fortalece el potencial emocional están de acuerdo en utilizar una guía que contenga actividades sencillas y entretenidas a fin de mantener el interés de los niños/as y propiciar el desarrollo lúdico para aprender y controlar sus emociones.
3. La sociedad actual está atravesando por circunstancias graves debido a la crisis de valores que son pilares fundamentales para la formación de una adecuada personalidad, generando problemas intrafamiliares que repercuten en el desarrollo afectivo del niño/a.
4. Los educadores en unidad de criterio manifiestan su disposición de trabajar con un recurso pedagógico valioso como la guía didáctica, producto que propicia el desarrollo de actitudes de solidaridad y cooperación, desarrolla el trabajo individual y de equipo, orienta las acciones de aprendizaje, favorece roles dinámicos de docentes y estudiantes en el proceso de desarrollo emocional.
5. Los educadores manifiestan que para el desarrollo emocional se debe poner mayor énfasis en los primeros años de vida ya que constituyen los cimientos del gran edificio que es el ser humano por lo que esta guía ayudará a potenciar la conducta emocional de los niños/as.
6. Al observar los niños/as del Primer Año de Educación Básica se puede evidenciar que su nivel emocional es bajo, por lo que los educadores apoyan el manejo de este instrumento que permitirá fortalecer el desarrollo de esta inteligencia.

Recomendaciones

1. Se recomienda a los docentes la aplicación de estrategias que ayuden a potenciar la inteligencia emocional en los niños/as porque de los maestros depende el nivel emocional que tengan durante su vida.
2. Se sugiere a los maestros auto educarse en este tema que es de gran importancia y así desarrollar eficazmente esta inteligencia en los niños/as para solventar en algo la crisis de valores que tanto daño está haciendo a nuestra sociedad.
3. Es importante socializar, a través de talleres, este tema con el fin de dotar a los docentes de herramientas que les permita hacer más eficiente su labor.
4. Socializar con los padres de familia talleres referentes a la integración familiar y motivación personal a sus hijos.
5. Se recomienda la adecuada utilización de este recurso didáctico con estrategias cortas y sencillas, de fácil manejo para un aprendizaje significativo.

Bibliografía

ADAMS, Winter

2004 *El juego y su poder increíble*. México: Editorial Diamante.

AVELLANEDA, M.

2009 *Inteligencia emocional*. Cajamarca, Perú Editorial Printex SA.

BECERRA, Antonio

2006 *Psicopedagogía*. Loja: UTPL.

BUSTAMANTE, Roges

2007 *El juego para los niños*. Colombia: s/e.

CAMPOVERDE, José

2007 *Módulo de medios pedagógicos para educadores*. Quito: Ediciones Don Bosco, toma el pensamiento de Fendis.

CÁRDENAS, Manuel

2006 *Pedagogía general*. Bogotá: Editorial Magisterio.

- CASTRO, José
2005 *Módulo de Medios Pedagógicos*. Loja: UTPL.
- DURÁN, Héctor
2007 *Educación y creatividad*. Loja: UTPL.
- DUBLÍN, Oscar
2001 *Salud emocional*. Caracas, Venezuela: s/e.
- FERRÁNDIZ, Elmer
2005 *El valor de la autoestima*. Madrid: NARCEA.
- FRIEDLANDER, B.
2009 *Educación en la familia*. USA: s/e.
- GARDNER, Howard
1994 *Estructuras de la mente*. USA: Editorial Mickdernner.
- GOLEMAN, Daniel
1998 *Inteligencia emocional*. Madrid, España: s/e.
- GRANDA, Sebastián y Alexandra Martínez
2007 *Derechos de los pueblos indígenas del Ecuador*.
- GRUTTHER, A.
2008 *Educación emocional*. Madrid, España: s/e.
- MERINO, Diego
2007 *Manual de Inteligencia Emocional*. Cuenca: Editorial Gómez.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
2010 Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica. Quito: MEC.
- MONTERREY, Rosario
2006 *Didáctica Especial*. México: Editorial Astrillas.
- MORALES, Víctor
2005 *Elementos de la inteligencia emocional*. Loja: UTPL.
- MORRIS, Sebastián
1995 *Camino a la felicidad*. Lima, Perú: s/e. (Tomado de Estructura de la Mente de Howard Gardner).
- PONCE, Alex
2006 *Epistemología de la educación*. Loja: UTPL.
- PITCHER, Reuter
2005 *Importancia del juego en la formación del niño*. Lima, Perú: s/e.
- ROMO, Robert
2004 *Potencial emocional humano*. Buenos Aires, Argentina: s/e.
- ROSS, Henry
2000 *El juego una necesidad vital de la infancia*. México: s/e.

ROSVELL, Thomas

2005 *Educando en la asertividad*. Madrid, España: s/e.

STERNBERG, Robert y LUBART, Todd

2006 *Inteligencias múltiples y habilidades expresivas*. Barcelona: Editorial Paidós- Ibérica.

SOLEARTE, Rubén

2003 *Medios educativos*. Bogotá, Colombia: s/e.

VELASTEGUI, J.

2006 *Crear para jugar, jugar para pensar*. Loja: UTPL.

VILLAROEL, J.

1998 *Didáctica general*. Quito: s/e.

VILLAROEL, William

2005 *Módulo de desarrollo del pensamiento*. Lima, Perú: s/e.

Organización colectiva con la comunidad para la incrementación integral del octavo año de educación básica en el CECIB Manuel Aguilar de la comunidad Santa Rosa de Paccha, parroquia de Cangahua, cantón Cayambe

Rafael Ricardo Acero Quilumbaquín

Resumen

La priorización del proyecto surgió del diagnóstico realizado con la participación e involucramiento de los comuneros de la comunidad Santa Rosa de Paccha, al ver que sus hijos e hijas salen del séptimo nivel y dejan de estudiar por falta de los niveles básicos en el CECIB Manuel Aguilar que pertenece a la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Pichincha, debido a ello, se opta por organizarse colectivamente, escuela y comunidad, para trabajar en coordinación para lograr una educación integral e intercultural, en la que la niñez, adolescentes y jóvenes valoren sus raíces y potencien su formación. Esta población, considerada como prioritaria dentro del nuevo Marco Legal, tiene derecho a una educación de calidad donde se promueva la integridad, equidad, los valores culturales, creatividad, la originalidad, dando cumplimiento a lo estipulado en la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador.

Palabras clave: proyecto, diagnóstico, participación, organizarse, coordinación, educación integral e intercultural, niñez, marco legal, valores culturales, LOEI.

Abstract

The prioritization of the project came the diagnosis made with the participation and involvement of the community of Santa Rosa de Paccha community, seeing their children leave the seventh level and drop out for lack of baselines in CECIB Manuel Aguilar belonging to the Provincial Directorate of intercultural Bilingual Education Pichincha, because of this, he chooses to collectively organize school and community, to work in coordination to achieve a comprehensive and intercultural education, in which children and young people value their roots and enhance their training. This population, considered a priority within the new legal framework, has the right to a quality education where integrity, equity, cultural values, creativity, originality, in compliance with the provisions of the new Organic Law of Intercultural Education is promoted Ecuador.

Keywords: project, diagnosis, participation, organizing, coordination, integrated and intercultural education, children, legal, cultural, LOEI.

Introducción

Este proyecto de ampliación de los diez niveles básicos de educación ha motivado a los moradores de la zona para que fortalezcan la formación de nuevas generaciones, integrando los dos géneros, mejorando la situación académica, científica y tecnológica que nos garantiza la Constitución de la República del Ecuador del 2008.

Por ello, es un reto importante para todos los actores que impulsamos este proyecto, en especial para los y las estudiantes que necesitan sobresalir participando en contextos sociales y políticos diversos; y así sean actores activos del desarrollo social, colectivo y comunitario.

El trabajo que presentamos a continuación, está organizado en tres capítulos:

El primer capítulo, presenta datos diagnósticos de la situación de la comunidad Santa Rosa de la Paccha, en el cual se describen aspectos socioculturales, económicos y políticos de relevancia.

El segundo capítulo, realiza un breve recorrido por el nuevo Marco Legal de derechos en lo relacionado a la educación. Por otro lado, presenta la visión educadora de Pablo Freire que señala la educación como un acto político, desde el cual el ser humano tiene oportunidades de mejorar. Por último, se presenta algunos argumentos sobre la participación comunitaria como un elemento que permite mejorar la calidad de vida de la población.

Finalmente, en el tercer capítulo, se procede a presentar el proyecto formulado, ejecutado con los objetivos propuestos, metas, estrategias metodológicas, conclusiones, recomendaciones, agradecimiento y anexos. Se espera que sea de mucha importancia para los lectores y lectoras.

1. Aspectos socioculturales

1.1 Historia y tradiciones

Santa Rosa de la Paccha es una de las comunidades, al igual que muchas otras del cantón Cayambe, que ha surgido mediante las luchas constantes de los peones libres, de los yanaperos, de los concier-tos o gañanes en contra del sistema de explotación de los hacendados. De acuerdo a testimonios de algunos comuneros, a inicios del siglo pasado, la comunidad era bien pequeña, la mayoría de las personas

trabajaban en las haciendas poniendo las *yanapas*²⁴ (trabajos), para poder coger la hierba para los animales, coger agua, coger la leña. Si no se ponía la yanapa, no se tenía derecho a poner un pie en las propiedades de los hacendados: “Como esos ínfimos recursos eran insuficientes para cubrir las necesidades materiales y rituales, pedían plata al patrón y por ello estaban continuamente endeudados. Esa dependencia les volvía esclavos de la hacienda”²⁵.

Las mingas dentro de la comunidad son realizadas para ayudar entre todos, mediante la coordinación del gobierno comunitario cubriendo algunas necesidades básicas de suma importancia por el bien común como: arreglo de carreteras, en construir aulas, en construir la casa comunal, en cuidar el agua de riego y de consumo entre otras más, de esta forma aun manteniendo los valores comunitarios.

1.2 Aspectos socioeconómicos

1.2.1. *Actividades de subsistencia primaria (agricultura)*

La agricultura ha sido uno de los pilares fundamentales para la subsistencia de las personas de la comunidad Santa Rosa de Paccha, ya que aquí se produce cebada, trigo, alverja, chochos, quinua, lenteja, habas, papas, mellocos, ocas, mashua. Estos son los principales productos que se cultivan para el consumo en las familias y lo que

24 Yanapa: trabajos que tenían que cumplir en las haciendas algunas personas que no tenían dependencia del hacendado (llamados los sueltos, los libres), para poder pastorear los animales que tenían en sus casas, para acceder a las necesidades básicas, como agua, hierba, leña que la hacienda les permitía tomar. Estos trabajos lo realizaban sin ninguna remuneración económica, los hijos-hijas que iban creciendo eran elementales para los mandados de los hacendados.

25 RODAS, Raquel 2007. *Dolores Cacuango Pionera en la lucha por los derechos indígenas*. Ecuador- Quito: Diseño Crear Gráfica, p. 14.

sobra, se comercializa o se hace intercambio con productos de los valles como aguacate, zambo, zapallo, choclo y otros.

También se crían animales menores como: cuyes, conejos, gallinas. Parte de ellos, sirven de alimento para las familias y otra parte es comercializado en ferias o entregados a los restaurantes del cantón Cayambe.

En esta localidad también se crían bovinos, ovinos y porcinos: estos animales se comercializan para el consumo y en ocasiones especiales como en fiestas y celebraciones, se los sacrifica para el consumo de las familias y los invitados. El cuidado de estas actividades lo realizan en familia, en especial la mamá con la ayuda de los hijos e hijas.

1.3. Recreación y celebraciones

1.3.1 Organizaciones comunitarias recreativas

Dentro de la comunidad existen momentos de recreación y celebraciones, donde participan las familias y miembros de la comunidad. A nivel comunitario se organizan eventos deportivos, y se celebran algunas conmemoraciones como: viernes santo, fiestas de San Pedro y San Pablo (fiestas de cosecha implica agradecimiento al taita inti), finados o día de los difuntos cuando se hace rezar y se comparte el champus con pan hecho en el horno de leña y algunos alimentos de la zona. Se celebra también la navidad cuando se comparte una comida en familia y el fin de año con la elaboración y quema de los tradicionales viejos.

1.4. Aspectos sociopolíticos

1.4.1 Organización comunitaria

La organización comunitaria está estructurada por el cabildo que es la máxima autoridad de la comunidad Santa Rosa de Paccha, los representantes son elegidos por un año en asamblea general del mes de diciembre de cada año, por cada dignidad con tres aspirantes y mediante voto secreto; el que más votos tiene es el ganador y así se conforman los gobiernos comunitarios; estas personas designadas velarán por el bienestar de todos los miembros de la comunidad, trabajarán todo el año sin ninguna remuneración, gestionando proyectos, realizando mingas, reuniones que son de suma importancia para los miembros de la comunidad.

1.5 Servicios públicos e infraestructura

1.5.1 Servicio de educación e infraestructura educativa

La institución cuenta con: 7 aulas, 1 centro de cómputo con Internet, 1 cocina, 1 comedor, 4 baterías sanitarias, 1 vivienda para el docente, 1 vivienda para el conserje con el bar. Todas estas obras han sido apoyados por los diferentes entidades como: Consejo Provincial, FISE, SOJAE, Municipio de Cayambe, DINSE, Casa Campesina y el mantenimiento lo realiza la comunidad con el apoyo organizado de todos sus miembros.

1.6 El grupo doméstico, la familia y el hogar

1.6.1 Residencia

El 90% de las familiares nucleares residen en la comunidad y el 8% en otras comunidades; esto se ha dado por los matrimonios de parejas nuevas y el 2% han migrado a las ciudades de Cayambe,

Quito y otras ciudades. La cooperación y el apoyo en las familias de las comunidades son culturalmente latentes mediante la solidaridad y la reciprocidad de las personas, pero en la actualidad esta práctica va bajando de nivel.

1.6.2 Nivel educativo de los miembros de la comunidad

Por el momento, no existen datos escritos sobre la realidad educativa de la comunidad. Sin embargo, de lo que conocemos podríamos afirmar que un 70% de la comunidad sabe leer y escribir. El 30% restante corresponde a población con niveles de analfabetismo.

1.7 Organización y jerarquización de problemáticas

Para culminar este proceso, se realizó un taller para organizar y priorizar las problemáticas:

Las problemáticas que la comunidad definió como importantes se detallan en la siguiente tabla:

PROBLEMÁTICA	ACCIÓN A REALIZAR	PRIORIDAD
Servicios educativos incompletos	Creación de 8vo, 9no y 10mo.	Alta
Agua entubada insegura	Gestión para realizar un sistema de potabilización	media
Establecimiento educativo sin cerramiento	Seguimiento al pedido realizado al municipio de Cayambe	Baja
La institución educativa no tiene escritura legal	Realizar la escritura y legalizar	media

Fuente: Rafael Acero, enero de 2012

Jerarquización

De acuerdo a la prioridad de las problemáticas y la capacidad de la comunidad, para resolver las problemáticas, se estableció el abordaje de las siguientes acciones para poder continuar con este proyecto (véase tabla adjunta).

PROBLEMÁTICA	ACCIONES A REALIZAR	RESPONSABLES
Servicios educativos incompletos	Gestión para la implementación de 8vo, 9no y 10mo nivel	Comunidad, padres de familia, docentes, DIPEIB y MEC
Agua entubada insegura	Gestión para realizar un sistema de potabilización	Comunidad-dirigentes
Establecimiento educativo sin cerramiento	Seguimiento al pedido realizado al municipio de Cayambe	Comunidad, docentes y municipio de Cayambe
La institución educativa no tiene escritura legal	Realizar la escritura y legalizar	Comunidad, padres de familia y docentes

Fuente: Rafael Acero, enero, 2012

1.8 Fortalecimiento de niveles organizativos de la comunidad

La comunidad Santa Rosa de Paccha ha ido progresando en el fortalecimiento organizativo, ya que anteriormente algunos elementos de la comunidad hacían lo que cada uno podía; esto en la actualidad se ha mejorado, se ha organizado con todos los actores de la comunidad, (escuela, junta de agua de riego y consumo, asociación de agricultores de Santa Rosa, grupo de mujeres) mediante la participación activa con propuestas que son esenciales, incorporando proyectos educativos, de salud, de recursos naturales, así, realizando un plan de acción integral para el progreso y el desarrollo de todos los miembros de la comunidad.

2. Marco legal

2.1 Contextualización

La educación de las personas, con un enfoque de derechos ha sido un proceso arduo de reflexiones continuas, de contradicciones, de acuerdos y desacuerdos, dinámicas que han demandado por lo menos veinte siglos de historia. Como antecedentes al estado actual de la educación, vale la pena realizar un breve recorrido y analizar algunos hitos que posibilitaron una orientación de la educación como un derecho humano fundamental.

2.2 Jomtiem

Nuestro país, al igual que el resto de naciones, ha adquirido compromisos fruto de diferentes reuniones y eventos internacionales tales como: “El proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe” (1979); “Conferencia Mundial de educación para Todos” (JOMTIEM Tailandia 1990); “Conferencia Internacional de Dakar” (Senegal 2000), y los convenios firmados en las Cumbres Presidenciales. Estos acuerdos y compromisos al ser vinculantes, obligan a los distintos estados a desarrollar y ejecutar acciones para el mejoramiento de la calidad educativa dentro de un marco de derechos.

Las políticas educativas y su respectivo marco de acción, adoptadas en la Declaración Mundial de Educación para Todos (DMET) a partir del conocimiento de la realidad, replantean “la educación como derecho fundamental de todo hombre y mujer de todas las edades en el mundo entero”²⁶; presentan la educación como instrumento de progreso personal y social para enfrentar y disminuir la

26 DAKAR, Senegal. Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos. 26 a 28 de abril de 2000.

pobreza; priorizan la educación básica como base de la educación superior y presentan una visión más amplia de la educación en cuanto consideran al hombre, a la mujer, al joven, al niño y la niña como seres que tienen una identidad cultural propia, que debe ser respetada y valorada.

2.3 Dakar

Los compromisos planteados por Dakar y Jomtiem van en la misma línea: la educación para todos, así se motiva a los gobiernos una vez más, a cumplir con las responsabilidades de trabajar para mejorar el acceso, la permanencia y la culminación de la población a los distintos ciclos educativos; se plantea objetivos y metas de la educación, apoyándose en la cooperación de los organismos e instituciones internacionales y regionales.

La educación es un derecho humano fundamental y un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz, da estabilidad en cada país y entre las naciones, y por consiguiente un medio indispensable para participar eficazmente en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, afectados por una rápida mundialización. Ya no se debería posponer más el logro de los objetivos de la Educación para Todos. Se pueden y deben atender con toda urgencia las necesidades básicas de aprendizaje con planes de reducción de la pobreza y desarrollo, mediante participación activa de varios actores como: estudiantes, docentes, padres de familia, líderes comunitarios, OSG, ONG y la sociedad civil de los distintos pueblos y nacionalidades.

De esta forma la declaración de Jomtiem y del presente Marco de Acción de Dakar, es un compromiso que se está realizando paso a paso, pero también depende de todos nosotros, siendo corresponsables y veedores en las gestiones que se deben realizar por el bienestar de las instituciones educativas, donde se encuentran estudiando

nuestros hijos/as; ellos necesitan recibir una educación transformadora por el bien común de todos/as, para así buscar cambios profundos, tan importantes para los seres humanos y la madre naturaleza.

La Carta Magna del Estado establece que: la educación es deber primordial del Estado y todos los ecuatorianos tienen derecho a una educación integral y participativa en el proceso educativo nacional. El Código de la Niñez y Adolescencia, determina la construcción de un sistema educativo que garantice el acceso y permanencia de todo niño, niña y adolescente a la educación básica y al bachillerato, con respeto de las culturas y especificidades de cada región o lugar; sin embargo en la realidad educativa aún persisten precarias formas de educación, sumado a ello la pobreza y poco compromiso de las familias en la educación de sus hijos e hijas.

En ese marco, la UNESCO, como un organismo responsable de impulsar procesos en beneficio de la niñez, logró que los países miembros se comprometieran a implementar la obligatoriedad y gratuidad de una educación de seis años. Las metas educativas, previas a Jomtiem y Dakar, eran de seis años (educación primaria obligatoria). A partir de estas conferencias se amplían las metas educativas a diez años y la obligatoriedad para que los estados se comprometan al cumplimiento dentro de un marco de derechos. En este sentido, la constitución 2008 visibiliza de modo concreto a través de su articulado la obligatoriedad, gratuidad y responsabilidad del Estado para garantizar el derecho a la educación de las personas a lo largo de toda la vida. Es así como en septiembre del 2010, entra en vigencia la denominada Actualización y Fortalecimiento Curricular de la educación Básica.

2.4 Constitución de la República del Ecuador 2008

La Constitución reformada en el año 2008 se realizó mediante la consulta al pueblo ecuatoriano, reconociendo las raíces milenarias

forjadas por hombres y mujeres de distintos pueblos y nacionalidades, devolviendo sus derechos a los Niños, Niñas, Adolescentes y Adultos Mayores (NNA y AM) que son parte fundamental y constante para la educación integral con calidez y calidad, sin distinción o discriminación; también otro factor esencial es la Pachamama, vital para nuestra existencia; esto se logrará apelando a la sabiduría de todas las culturas que aportan con el conocimiento milenario de nuestros ancestros.

2.4.1 Ley Orgánica de Educación Intercultural

Esta ley incorpora en el marco constitucional, la garantía de los derechos que cada uno de los seres humanos nos merecemos: acceso a una educación gratuita y de calidad para todas las personas que vivimos en este país intercultural, pluricultural con sus diversidades en todos los campos de acción. La Ley Orgánica de Educación Intercultural garantiza el acceso gratuito a la educación, creando diferentes estrategias; así busca diferentes alternativas de cambio continuo por mejorar el sistema educativo.

2.4.2 La Educación Intercultural Bilingüe

Garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio para la reflexión, visibilización, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura; así, contribuir al pleno desarrollo de las personalidades de los y las estudiantes para alcanzar una convivencia social, intercultural, plurinacional, democrática y solidaria. Para que conozcamos y ejerzamos nuestros derechos y cumplamos con nuestros deberes y seamos capaces de contribuir al desarrollo de una cultura de paz entre los pueblos. De esta forma también para

desarrollar la capacidad de análisis y la conciencia crítica de los seres humanos que permita su inserción en el mundo laboral con talentos humanos activos con la visión transformadora de construir una sociedad justa, solidaria y equitativa; mediante la educación intercultural que respeta los derechos de las comunidades que se encuentra en la Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador.

Para el desarrollo de nuestro proyecto, nos enfocamos desde estos lineamientos, desde la Ley Orgánica de Educación Intercultural, promoviendo la participación activa de los actores sociales que son gobiernos comunitarios y gobiernos estudiantiles, instituciones gubernamentales y privadas; incorporando a la sociedad al conocimiento en condiciones óptimas, mediante la evaluación y rendición de cuentas; siendo nombrados a través de concursos de méritos y de oposición, de la misma forma se trabajará con la malla Curricular del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en concordancia con el currículo nacional reflejando el carácter intercultural y plurinacional, siendo un referente de la educación liberadora en nuestros pueblos del Ecuador.

2.4.3 Reforma curricular de educación básica

La direccionalidad en las políticas educativas deben fomentar el desarrollo en ejes para armonizar el proceso sostenible con los principios de libertad y justicia; de esta forma dará solución a los problemas de interés nacional, cantonal y comunitario, con la proyección de objetivos estratégicos mediante acciones integradoras de acuerdo al marco legal del Estado ecuatoriano, mediante coherencia con la constitución 2008, Ley Orgánica de Educación Intercultural, la reforma curricular de educación básica, hacia el plan decenal de educación del Ecuador 2006-2015.

2.4.4 Políticas de la universalización de educación básica

Con las ocho políticas de la universalización de educación básica, se ha logrado un paso más en la educación ecuatoriana, consolidando una reforma curricular que articule todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional; este se acopla a las diferentes realidades de las nacionalidades y pueblos de este querido Ecuador, en especial en la Política 2, Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo año, mediante la articulación con educación inicial y bachillerato en el marco de atención a la diversidad; así se elimina barreras de ingreso al sistema de educación fiscal y se garantiza la gratuidad en la enseñanza y dotación de textos escolares para niños, niñas de escuelas fiscales de primero a décimo año de educación básica; el siguiente objetivo es “brindar educación de calidad, inclusiva y con equidad, a todos los niños y niñas, para que desarrollen sus competencias de manera integral y se conviertan en ciudadanos positivos activos capaces de preservar el medio natural y cultural, lingüístico, sentirse orgulloso de su identidad pluricultural y multiétnica con enfoque de derechos”²⁷.

2.4.5 Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)

El Ecuador es un país multilingüe, plurinacional e intercultural, conformado por comunidades, pueblos y nacionalidades; dentro de estos pueblos indígenas se ha realizado varios estudios de investigación con la justificación de que serán contribuidos a mejorar las condiciones de vida y a que tengan sus propias propuestas educativas. El Estado ecuatoriano está atendiendo los planteamientos realizados desde los movimientos indígenas, creados en 1988 el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe descentralizado, facultando a participar

27 MEC, Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015. Quito.

activamente en la definición del proyecto educativo de acuerdo a la realidad y expectativas de cada pueblo y nacionalidades ancestrales.

En el año 1993, mediante acuerdo Ministerial N° 0112, se oficializa el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe-MOSEIB y su correspondiente currículo para la educación básica. “Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje”²⁸; obedeciendo al mando constitucional.

2.7 La visión educadora de Pablo Freire

En América Latina se manifestó a través de la llamada Teología de la Liberación, una ideología con bases marxistas que busca una nueva conciencia hacia el hombre pobre y sus problemas, definiendo el pensamiento con una visión más humano-cristiana. Pablo Freire fue un pedagogo, con tendencias marxistas, que analizó la psicología del oprimido y realizó a partir de su trabajo una concienciación masiva del proletariado. Su pedagogía conduce al desarrollo, al progreso humano y a la liberación del individuo de sus ataduras sociales, brindándole con ello la oportunidad de superar su realidad económico-social.

Pablo Freire pensaba la educación como un acto político, desde el cual el hombre mejoraría su situación; actualmente para la mayoría, la educación es un hecho social, y la política es una actividad de orden social. Por lo tanto es razonable considerar la visión de Freire como muy acertada, y que la política y la educación están estrechamente atadas²⁹.

28 Constitución 2008, Art. Cit. 57, numeral 14.

29 <http://www.wikipedia.org/wiki/Paulo-Freire>, Teología de la Liberación/index.php

De esta forma empezamos reafirmando el hecho de que los humanos somos seres de praxis, somos seres del que hacer, el que hacer es teoría y práctica, es reflexión y acción la conocida afirmación de Lenin; *sin teoría revolucionaria no puede haber tampoco movimiento revolucionario* y vale decir que se deben comprometer en el proceso con una conciencia cada vez más crítica de su papel de sujetos de la transformación. “Conceptos como los de unión, organización y lucha, son calificados sin demora como peligrosos. Y realmente lo son, para los opresores, ya que su puesta en práctica es un factor indispensable para el desarrollo de una acción liberadora”³⁰.

2.7.1 Educación popular y política

Paulo Freire dice que la educación popular es la lucha de clases, que día a día la humanidad lucha por sus derechos, planteando esfuerzos de movilización y de organización con vistas a la creación de poder popular, por una práctica educativa transformadora y revolucionaria de la sociedad, que es una propuesta pedagógica, la cual busca cambios profundos desde las realidades de las comunidades y los pueblos oprimidos en una educación bancaria sin miras al desarrollo social. La educación es una práctica política y mediante política se hace educación; con ese criterio se llegará a un control total en el campo educativo.

2.7.2 Educación liberadora de Paulo Freire

Paulo Freire por medio de la educación liberadora trata de hacer reflexionar a la sociedad oprimida; estas sociedades son gobernadas por grupos capitalistas que desean tener cada día más control económico, mientras que el pueblo se encuentra en la miseria; por eso es necesario centrarnos en una educación que sea del pueblo y para el pueblo; esta

30 PAULO, Freire 2005. *Pedagogía del Oprimido*. México D.F.: Siglo XXI Editores, p. 77.

debe estar comprometida con la vida, con el mundo, con los pueblos, con las comunidades; solo así se vencerá la opresión: actualizando reflexivamente como sujeto de su propio destino histórico de libertad.

La discrepancia entre las dos concepciones, la bancaria que sirve a la dominación, y la problematizadora que sirve a la liberación, surge precisamente ahí. Mientras la primera necesariamente, mantiene la contradicción educador-educandos; la segunda realiza la superación. Esto es praxis, transformar el mundo; decirlo no es privilegio de algunas personas, sino derecho de todos.

2.8 Participación comunitaria

Con la participación de todos los miembros se realiza asamblea para la elección del Gobierno Comunitario que son delegados para diferentes actividades complementarias en consenso con los miembros de la comunidad; siendo un actor positivo en el proceso educativo “la comunidad como motor del proceso educativo tiene como responsabilidad, organizar actividades formativas y proyectos comunitarios que faciliten el fortalecimiento de la identidad colectiva, utilizando conocimientos relacionados con la sabiduría y valores ancestrales promoviendo el *sumak kawsay*”³¹.

3. Objetivos y resultados

3.1 Objetivo general de desarrollo

Implementar el octavo año de básica y vincular a toda la comunidad en las propuestas educativas con la participación colectiva para fortalecer el proceso educativo del CECIB Manuel Aguilar mediante talleres.

31 VALLEJO, Raúl. *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. Actualización*. Quito-Ecuador, p. 17.

3.2 Objetivos específicos

Orientar a la comunidad en general en la importancia de la educación para sus hijos/as.

Promover el involucramiento de todos los miembros de la comunidad Santa Rosa de Paccha.

Integrar a todos los estudiantes de las diferentes comunidades aledañas del séptimo año, al octavo, noveno y décimo año de educación básica, con el fin de inculcar iniciativas técnicas y científicas, orientadas a realizar proyectos creativos para el buen vivir.

3.3 Metas o resultados esperados

- Implementar el octavo nivel durante el año lectivo 2011-2012.
- El 90% de la comunidad participando en los procesos del CECIB Manuel Aguilar.
- El 90% de padres y madres de familia de la comunidad, conscientes en la importancia de la educación para sus hijos e hijas.
- El 90% de los estudiantes que han terminado séptimo año, ingresen al octavo y continúen en el noveno y décimo nivel en los años siguientes.
- Lograr que la escuela Manuel Aguilar sea una unidad educativa integral y sólida.

3.4 Estrategias metodológicas

La estrategia metodológica es una herramienta de diagnóstico, que nos ayuda a analizar, reflexionar y tomar decisiones colectivas, no solo para responder a los cambios y a las demandas que les impone el entorno y lograr así el máximo de eficiencia y calidad de sus interven-

ciones; sino también, para proponer y concretar las transformaciones que requiere su entorno.

La estrategia metodológica que se utilizó en este trabajo de investigación es primero reconocer la zona donde se va a realizar el trabajo de levantamiento de información, luego acercamiento y mapeo de los/las actores claves, una vez que tengamos toda esta información, se procedió a relacionar y organizar reuniones con todos los actores que están inmersos en la educación; de esta manera involucrando a toda la comunidad y al CECIB Manuel Aguilar y otros más a que presentemos propuestas que vaya en la línea de bienestar para todos y, así, mediante coordinación con varios actores organizando reuniones y talleres con la convocatoria del cabildo, dando empoderamiento al gobierno comunitario.

Comprometer a toda la comunidad educativa, a ser entes críticos y plantear nuevas alternativas de cambio

Todos los docentes deben ser actores críticos y no aceptar cosas impuestas, primero deben verificar aspectos positivos y negativos que tienen las mallas curriculares, partir de este punto con alternativas innovadoras para el cambio en el ejercicio educativo a nivel nacional; hecha y puesta en práctica desde la realidad donde vivimos.

Mejorar la relación de padres de familia-docentes, docentes-estudiantes, comunidad educativa y sistema

La comunicación es importante para tener una buena estrategia para relacionarnos entre todos actores activos de la mejor manera y juntos construir una educación sólida por el bienestar de nuestros NNA.

Capacitar a los docentes de acuerdo a la realidad donde trabajan y hacer el acompañamiento de apoyo en las aulas de parte de los supervisores

Debe haber una capacitación para todos los docentes y un acompañamiento permanente de apoyo dentro de las aulas, para verificar si se está cumpliendo los objetivos planteados; así, todos debemos rendir cuentas ante todos, para que docentes, padres de familia e estudiantes estemos satisfechos con la educación que se da en el Ecuador.

Construir un proceso transparente y competitivo

Que los textos escolares sean hechos a partir del reconocimiento de la diferencias y procesos de transparencia con enfoques competitivos, de integración, de equidad, ya que todos soñamos en tener una educación próspera con estándares de calidad.

Conclusiones

De acuerdo con este diagnóstico realizado con todos los actores de la comunidad y la institución educativa, se priorizó en la implementación del octavo año de educación básica en el año lectivo 2011-2012; así se incrementará en el noveno y décimo año, cumpliendo con lo propuesto por el plan decenal de educación y devolviendo los derecho a los estudiantes de la comunidad Santa Rosa de Paccha. Pues la educación es un eje fundamental para el desarrollo intelectual de los niños, niñas, adolescentes-jóvenes y adultos mayores de esta comunidad.

Recomendaciones

Para realizar esta investigación es necesario ganar la confianza de los moradores del sector, demostrando acciones por el bien de la comunidad, apoyando en las minkas, reuniones, fiestas y velorios; siendo un miembro activo en estos procesos, surge mucha información indispensable y amplia, mediante la conversación abierta; así se toma decisiones sobre las necesidades integrales y no de ciertos grupos. La prioridad es la educación, porque sintetiza todos los anhelos, pues es el eje importante para el bien común de todos y todas.

Agradecimiento

Agradezco con mucho afecto y de manera singular a todos los que hacen la UPS del Campus Girón y del Centro de Apoyo Cayambe. A las Fundaciones Casa Campesina Cayambe, Ayuda en Acción por el apoyo humano y económico, que me posibilitó continuar y concluir con mis estudios universitarios. A todas las personas que me han guiado y orientado en el campo de la docencia, permitiéndome descubrir que es una profesión emocionante, apasionante, profundamente ética e interculturalmente exigente. Mi reconocimiento a mis compañeros/as de la DIPEIB y CECIBs del cantón Cayambe, en especial al CECIB Manuel Aguilar y a la comunidad Santa Rosa de Paccha que hicieron posible este trabajo.

Bibliografía

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE

2008 Constitución Política de la República del Ecuador. Montecristi.

2001 Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito.

BERLANGA, Benjamín

2007 “El grito como proyecto educativo: El enfoque ético-político de la propuesta pedagógica de comunidades de aprendizaje”, manuscrito.

- FERULLO, Ana Gloria
2006 *El triángulo de las tres "p", Psicología, participación y poder*. Argentina-Buenos Aires: Editorial Paidós.
- FUTTERKNECHT, Claudia
s/a Liderazgo para el cambio. Manual de formación, CARE, Cayambe.
Disponible en: <http://www.wikipedia.org/wiki/Paulo-Freire>, Teología de la Liberación/index.php.
- FREIRE, Paulo
2005 *Pedagogía del oprimido*, 2da edición. México: Siglo XXI Editores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, DEPORTES Y RECREACIÓN
2008 *Reforma Curricular para la Educación Básica*, Segunda Edición. Quito.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, DEPORTES Y RECREACIÓN
s/a *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Quito.
- PÉREZ, Esther
2004 *Freire entre nosotros. Una experiencia cubana de educación popular*. Cuba-La Habana: Editorial Caminos.
- RODAS, Raquel
2007 *Dolores Cacuango: Pionera en la lucha por los derechos indígenas*. Ecuador-Quito: Crear Graficas.
- SALGADO, Amílcar
2009 *Cangahua/historia/cultura/folclor*, 1ra edición. Quito-Ecuador.
- TIBÁN, Lourdes e ILAQUICHE, Raúl
2004 *Manual de Administración de Justicia Indígena en el Ecuador*. Recopilación y Sistematización. Quito-Ecuador.
- UNDA, Fernando
2011 *Primer Borrador del Plan de Desarrollo parroquial de Cangahua*. Quito-Ecuador: Gobierno Provincial de Pichincha.
- UNICEF
2005 *Hacia la construcción y aplicación de la agenda mínima a favor de los derechos de las niñas, niños y adolescentes del Ecuador*. Quito-Ecuador.
- VALLEJO, Raúl
2010 *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Actualización. Quito-Ecuador.
- VIDAL, Gloria
s/a *Herramientas pedagógicas del docente para construir el Sumak Kawsay*. Ecuador-Quito: Ministerio de Educación.

Testimonios orales

ACERO, Federico Roberto (78 años), Relato oral, Santa Rosa de Paccha, 2011.

CAIZA, Rogelio (36 años), Relato oral, Dirigente de la comunidad Santa Rosa de Paccha, 2007-2011

QUILUMBAQUÍN, Rosa Elena (76 años), Relato oral, Santa Rosa de Paccha, 2011

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 gestora 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	E.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.

