



Artículo de Investigación

Los Derechos de los Niños en la Educación Infantil: Interculturalidad, Inclusión y la Visión de los Docentes sobre su Impacto

Children's Rights in Early Childhood Education: Interculturality, Inclusion, and Teachers' Perspectives on Their Impact

Autores:

Rosado-Martínez, Segundo Alexander
Universidad Estatal de Milagro – UNEMI
Milagro – Ecuador

alexrosado1996@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-7655-1279>

Martínez-Negrete, Gladis Maricela
Universidad Cesar Vallejo – UCV
Piura – Perú

gladisma@hotmail.es

<https://orcid.org/0000-0002-2951-8773>

Rosado-Martínez, Lissette Maricela
Universidad Estatal de Milagro – UNEMI
Milagro – Ecuador

lissetterosado96@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-2852-5014>

Corresponding Author: *Rosado Martínez, Segundo Alexander,*
alexrosado1996@hotmail.com

Reception date: 2-Abril-2024

Acceptance: 27-Abril-2024

Publication: 4-Mayo-2024

How to cite this article:

Rosado Martínez, S. A. , Martínez Negrete, G. M., & Rosado Martínez, L. M. (2024). Los Derechos de los Niños en la Educación Infantil: Interculturalidad, Inclusión y la Visión de los Docentes sobre su







RESUMEN

Este estudio explora los derechos de los niños en el contexto de un enfoque intercultural e inclusivo. Para ello, se llevó a cabo una revisión detallada de 20 artículos académicos y normativas tanto internacionales como nacionales, publicados en revistas especializadas. Además, se encuestó a 20 docentes con el fin de comprender su nivel de conocimiento y su opinión sobre la eficacia de estas políticas.

Los hallazgos revelan que, si bien se han alcanzado logros importantes en la promoción de una educación intercultural e inclusiva, aún existen obstáculos significativos, como la escasez de recursos y la falta de formación adecuada. Entre las normativas más destacadas, tanto por los autores como por los docentes encuestados, se encuentran la Convención sobre los Derechos del Niño y la Declaración de la UNESCO sobre Educación Inclusiva. A nivel nacional, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y el Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia juegan un papel central.

Los docentes, considerados actores clave en la aplicación de estas políticas, expresan una visión mayormente positiva. Sin embargo, enfatizan la necesidad de contar con mayor respaldo institucional para enfrentar los retos actuales y garantizar una implementación efectiva.

Palabras clave: Derechos infantiles, educación inicial, interculturalidad, normativas, políticas educativas, programas de inclusión.

ABSTRACT

This study explores children's rights within the framework of an intercultural and inclusive approach. To achieve this, a detailed review of 20 academic articles and international as well as national regulations, published in specialized journals, was conducted. Additionally, a survey was administered to 20 teachers to understand their level of knowledge and their views on the effectiveness of these policies.

The findings reveal that, although significant progress has been made in promoting intercultural and inclusive education, there are still major obstacles, such as a lack of resources and adequate training. Among the most prominent regulations, highlighted by both the authors and the surveyed teachers, are the Convention on the Rights of the Child and the UNESCO Declaration on Inclusive Education. At the national level, the Organic Law on Intercultural Education and the Organic Code on Children and Adolescents play a central role.

Teachers, considered key players in the implementation of these policies, express a mostly positive outlook. However, they emphasize the need for greater institutional support to address current challenges and ensure effective implementation.

Keywords: Children's rights, early childhood education, interculturality, regulations, educational policies, inclusion programs.





1. INTRODUCCIÓN

La educación inicial es una etapa crucial en el desarrollo de los niños, ya que en ella se establecen las bases para su aprendizaje y crecimiento futuro. En este contexto, los derechos de los niños cobran especial relevancia, sobre todo cuando se analizan desde una perspectiva intercultural e inclusiva. Como señalan Salto, Calle, Segarra y Tapia (2024), la interculturalidad y la educación inclusiva buscan reconocer y valorar la diversidad cultural, al mismo tiempo que garantizan que todos los niños, independientemente de sus capacidades o antecedentes, tengan acceso a una educación de calidad. La combinación de estos enfoques asegura que cada niño reciba una atención que respete sus necesidades e identidad.

En los últimos años, se han desarrollado diversas normativas y proyectos destinados a integrar estos principios en los sistemas educativos. Tanto leyes nacionales como internacionales, así como directrices de organismos educativos y programas específicos, han sido implementados para fomentar una educación inclusiva e intercultural desde los primeros años de vida. Sin embargo, la efectividad de estas normativas en la práctica depende en gran medida de la percepción y el grado de implementación por parte de los docentes, quienes son los principales responsables de aplicar estas políticas en el aula.

Este artículo tiene como objetivo analizar las principales normativas y proyectos relacionados con la interculturalidad y la inclusión en la educación inicial, así como explorar cómo los docentes perciben su efectividad. A través del estudio de leyes, directrices y programas educativos, se busca establecer un marco teórico que luego se contrastará con las opiniones y experiencias de los educadores. Mediante encuestas, se recopilarán datos que permitan evaluar si las políticas actuales están cumpliendo sus objetivos y qué ajustes podrían ser necesarios para mejorar su aplicación. De esta manera, se espera ofrecer una visión integral sobre los desafíos y oportunidades en la promoción de una educación inicial verdaderamente inclusiva e intercultural.

2. DESARROLLO

2.1 Normativas internacionales sobre derechos de los niños

La interculturalidad en la educación inicial se orienta a desarrollar prácticas pedagógicas que reconozcan, valoren y respeten la diversidad cultural de los estudiantes. Este enfoque permite que niños con distintos orígenes culturales se sientan parte de un mismo entorno, favoreciendo así un desarrollo integral. Según Gastiabur-Barba, Molina, Gastiabur-Barba y Molina (2020), la interculturalidad no solo refuerza el reconocimiento de la diversidad, sino que también estimula el diálogo y la convivencia entre culturas, lo que resulta fundamental para edificar una sociedad más justa.





Asimismo, al implementar programas y estrategias en la educación inicial es crucial tener en cuenta tanto los contenidos como las metodologías pedagógicas. Aguilar, Gonzaga y Romero (2023) señalan que las políticas públicas, que son las acciones que impulsa un gobierno para responder a las demandas de la sociedad en función del interés público, deben orientarse a fomentar el desarrollo de los niños desde la familia y a través de las instituciones educativas y sociales (p. 13). Estos autores hacen referencia a la Convención sobre los Derechos de los Niños de la ONU, la cual destaca el derecho de los infantes a recibir una educación que respete su identidad cultural. A nivel nacional, numerosos países han instaurado marcos legales que impulsan la educación intercultural; por ejemplo, en Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) obliga al sistema educativo a garantizar tanto la interculturalidad como el bilingüismo, reconociendo la diversidad étnica y cultural del territorio.

De manera similar, la inclusión en la educación ha adquirido relevancia, ya que se trata de asegurar que todos los niños, sin importar sus capacidades, género, etnia o situación socioeconómica, tengan acceso a una educación de calidad. Bustamante (2023) comenta que la UNESCO es una de las instituciones que más se ha comprometido con la promoción de la inclusión y la defensa de los derechos infantiles. Se establece que la inclusión en la educación inicial es esencial para asegurar la equidad y la igualdad de oportunidades desde los primeros años, puesto que busca eliminar las barreras que dificultan el desarrollo y la participación de todos en el entorno educativo.

Es fundamental que las políticas de inclusión aborden aspectos como la accesibilidad física y la adaptación curricular y metodológica. Intriago, Lema y Barzola (2023) destacan que, desde la perspectiva de los entornos educativos, es crucial disponer de espacios adecuados que faciliten la accesibilidad a los estudiantes mediante ambientes amigables y comprensibles (p. 2552). Esto implica asimismo la necesidad de capacitar y sensibilizar a los docentes para identificar y apoyar correctamente a los niños con necesidades educativas especiales, dado que, según estos autores, es necesario avanzar significativamente en la formación del profesorado para lograr una implementación eficaz de prácticas inclusivas e interculturales.

En el ámbito normativo, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU exige que los estados consoliden sistemas educativos inclusivos en todos los niveles. En Ecuador, el Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia junto con la Ley Orgánica de Educación Intercultural incluyen disposiciones específicas orientadas a la integración de niños con discapacidades en el sistema educativo, garantizando igualdad de oportunidades y condiciones para todos.

2.2 Legislación Nacional sobre Educación Inclusiva e Intercultural

En el ámbito nacional, existen diversos programas, políticas y normativas que buscan fomentar una educación inclusiva e intercultural. Entre los principales instrumentos legales se encuentran





la Constitución de 2008 y la Ley Orgánica de Educación Intercultural reformada en 2021. Estas normativas establecen la obligación del Estado de garantizar una educación que respete y valore la diversidad cultural, asegurando que sea inclusiva para todos los niños y niñas.

Irrazabal, Esteves, Chenet y Melgar (2023) destacan el artículo 29 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el cual hace referencia a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales. Aunque este artículo menciona que dicha atención puede brindarse en instituciones especializadas o en escuelas regulares, ha generado debate sobre la preparación real de los docentes y las instituciones ordinarias para recibir a estos estudiantes. Si bien es fundamental garantizar los derechos de los alumnos, también es evidente la necesidad de crear espacios adecuados y ofrecer capacitación suficiente a los educadores.

El desarrollo integral infantil también ha sido un eje central en estas normativas y proyectos. Tingo (2022) relata que la educación inicial en Ecuador surgió a principios del siglo XX, impulsada por la revolución liberal, la adopción del laicismo, la incorporación de la mujer al mercado laboral y la influencia de los modelos pedagógicos de Froebel. El Ministerio de Educación, junto con el Ministerio de Inclusión Económica y Social, ha sido el principal encargado de supervisar este ámbito. Destaca la reforma a la Ley Orgánica de Educación Intercultural de abril de 2021, específicamente los artículos 39.1 y 41, que se enfocan en la atención integral de la primera infancia mediante un enfoque intersectorial e interinstitucional.

Aldeán, Sánchez y Valarezo (2022) analizan las políticas inclusivas para el nivel inicial en Ecuador, resaltando el artículo 26 de la Constitución, que promueve la participación activa de las personas, las familias y la sociedad en el proceso educativo. Este artículo refleja la voluntad del Estado por generar espacios que permitan un acceso adecuado, la permanencia y la participación de todos. Además, los autores enfatizan el papel crucial del docente en este contexto.

Los autores también mencionan el Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI), así como los Acuerdos Ministeriales 0042-14 (Oficialización del Currículo de Educación Inicial) y 0001-16. Por su parte, González, Sarango y Morocho (2024) analizan la Ley Orgánica de Discapacidades, emitida en 2012, y concluyen que la educación inclusiva en Ecuador sigue siendo un desafío para el sistema educativo, especialmente por la falta de un enfoque adecuado por parte de la comunidad educativa.

Un proyecto relevante en el marco de la calidad educativa para la primera infancia es la Política Pública de Desarrollo Integral Infantil (2013). Este documento es fundamental para la orientación y gestión de programas y servicios dirigidos a la primera infancia en el país. Reyes (2021a), en su libro Políticas públicas para la infancia, un paradigma de esperanza en Ecuador. Una mirada inclusiva en educación inicial, destaca el objetivo principal de esta política, la cual surge en un contexto de creciente reconocimiento de la importancia de la primera infancia en el desarrollo humano integral y en la reducción de las desigualdades sociales.





Este escrito busca contribuir al desarrollo de los derechos de la niñez, tal como lo establecen la Constitución de Ecuador y los instrumentos internacionales de derechos humanos. El Desarrollo Integral es otro aspecto clave, enfocado en la primera infancia y abordando áreas como salud, nutrición, educación, protección y participación. En este sentido, Calderón (2021) destaca los programas “Creciendo con Nuestros Hijos” y los Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV).

Aunque estos programas han tenido un impacto significativo en el ámbito de la salud, también han contribuido a la educación inicial y la interculturalidad. Los autores resaltan que estas iniciativas han mejorado la calidad de vida y el desarrollo integral de miles de niños, promoviendo prácticas de crianza positiva y fortaleciendo la inclusión y la valoración de la diversidad cultural (Ortíz, 2022a).

Saldaña y González (2022) hacen referencia al Plan Nacional Toda una Vida, cuyo objetivo principal es garantizar el bienestar y desarrollo integral de las personas a lo largo de su vida. Este plan abarca diversas etapas del ciclo vital y ha derivado en programas y políticas que impactan directamente en la educación inicial. Constante (2022a) señala que uno de los principales resultados ha sido el fortalecimiento de la atención integral, mencionando los CIBV y el programa CNH. Además, el plan incluye programas de formación y capacitación para educadores en temas como desarrollo infantil, pedagogía y métodos de enseñanza inclusivos.

El Plan también ha apoyado la educación intercultural bilingüe, especialmente en comunidades indígenas, promoviendo la apropiación y participación comunitaria activa, así como la creación de materiales educativos que reflejen la cultura y lengua de estas comunidades (Ruelas, 2021). Estas iniciativas han mejorado el acceso a servicios de calidad, fortalecido la identidad cultural y fomentado la participación comunitaria, contribuyendo al bienestar y desarrollo integral de la primera infancia en el país. Sin embargo, el autor recalca que, a pesar de los avances significativos, aún queda mucho por hacer. La implementación efectiva de estas políticas requiere un compromiso continuo y recursos adecuados. Es crucial seguir fortaleciendo la formación de los educadores, garantizar los recursos necesarios y fomentar una mayor participación comunitaria para superar las barreras existentes.

3. METODOLOGÍA

Se adopta un enfoque cualitativo, ya que, según lo señalado por Arribas, Guillén y Ramírez (2021), este es esencial para la difusión de resultados científicos basados en una revisión sistemática de textos académicos. En una primera etapa, se lleva a cabo una revisión bibliográfica, aplicando como método el análisis y la discusión de información proveniente de artículos de revistas científicas, informes y libros, priorizando aquellos de alto impacto y que estén indexados. Inicialmente, se consideran 30 artículos, los cuales, tras la aplicación de criterios de inclusión y exclusión, son sometidos a un análisis sistemático. Como resultado, se seleccionan 20





documentos publicados en los últimos cinco años, salvo en casos excepcionales en los que se incluyen fuentes documentales de gran relevancia, como las elaboradas por la UNESCO.

La investigación se basa en un enfoque de análisis bibliográfico y metaanálisis, un método que, según Sánchez (2022), permite integrar y examinar los resultados de estudios previos sobre un tema específico. Para ello, se revisan documentos y normativas internacionales provenientes de instituciones de gran influencia, como la UNESCO y la ONU, así como acuerdos de cooperación y foros de discusión global. A nivel nacional, el análisis incluye el estudio de normativas establecidas en la Constitución del Ecuador (2008), la Ley Orgánica de Educación Intercultural y la Inclusión (2011), el Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia (2012), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2017) y el Plan Nacional de Desarrollo toda una Vida (2017).

En este contexto, se adopta una metodología descriptiva que permite buscar, clasificar, analizar y debatir los resultados obtenidos. Dicha metodología se basa en la recopilación y presentación organizada de datos, con el propósito de evaluar el impacto que tienen las políticas de inclusión.

Si bien el estudio mantiene un enfoque teórico, también incorpora un componente cuantitativo. Para ello, se selecciona una muestra de 20 docentes que trabajan en la unidad educativa José María Velasco Ibarra, ubicada en el cantón General Antonio Elizalde Bucay. A este grupo se le aplican cinco reactivos diseñados para analizar cómo las normativas vigentes contribuyen a la educación inclusiva e intercultural, así como para identificar, desde su experiencia y percepción, los principales obstáculos y desafíos dentro del marco legal ecuatoriano en cuanto a la promoción del respeto a la diversidad, la tolerancia y la solidaridad.

Este análisis se complementa con una evaluación de Pearson aplicada a dos preguntas clave. A través de esta técnica, se busca evidenciar la relación entre la formación de tercer o cuarto nivel en áreas como interculturalidad, inclusión o educación inicial y la percepción de los docentes sobre las dificultades o limitaciones al momento de implementar proyectos o normativas en el ámbito educativo.

4. RESULTADOS

Mediante la revisión de 20 artículos se determinan las siguientes como las principales leyes, normativas y acuerdos internacionales como nacionales, que buscan promover la interculturalidad e inclusión en la educación inicial.





Tabla 1.

Normativas y proyectos.

Normativa/Proyecto	Año	Ámbito	Objetivos Principales
Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)	1989	Internacional	Promover y proteger los derechos de todos los niños
Declaración de la UNESCO sobre Educación Inclusiva	1994	Internacional	Fomentar la inclusión y la igualdad en la educación
Constitución del Educador (Ecuador)	2008	Nacional	Establecer derechos y responsabilidades de los educadores
Ley Orgánica de Educación Intercultural y la Inclusión	2011	Nacional	Promover la educación intercultural y la inclusión en todos los niveles
Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia	2012	Nacional	Proteger los derechos de los niños y adolescentes
Política de desarrollo integral infantil	2013	Nacional	Garantizar el desarrollo integral de los niños de 0-3 años
Creciendo con nuestros hijos	2013-Mies	Nacional	Normalizar y estandarizar la prestación de servicios para el desarrollo integral de niñas y niños
Currículo de educación inicial	2014	Nacional	Está basado en ámbitos
Centros de desarrollo infantil- Centros infantiles del Buen Vivir (CIBV)	2014-Mies	Nacional	Fortalecer y mejorar los servicios de desarrollo y cuidado infantil
Ley de Educación Inclusiva	2015	Nacional	Promover la inclusión de todos los niños
Plan Nacional de Desarrollo Toda una Vida	2017-2021	Nacional	Fomentar el desarrollo integral y la calidad de vida de todos los ciudadanos
Proyecto Interculturalidad en Educación Inicial	2018	Regional	Integrar prácticas culturales diversas en el currículo de educación inicial
Estrategia Nacional Intersectorial de Primera Infancia	2012-	Nacional	Consolidar un modelo integral e intersectorial de





	actualizada		atención a la primera infancia con enfoque territorial, intercultural y de género,
Ley Orgánica de Educación Intercultural	2021	Nacional	Regular la educación intercultural y garantizar la inclusión
Plan decenal de educación	2016-2025	Nacional	Universalizar la educación inicial y básica
Servicio de Atención Familiar para la primera infancia (SAFPI)	2019-actualizada		Promover el desarrollo integral y armónico de los niños y niñas

Fuente: Autores (2025).

Los artículos revisados muestran que, aunque se han realizado importantes avances en la promoción de los derechos de los niños desde la educación en la primera infancia, inclusiva e intercultural; existen aún desafíos pendientes en la implementación de estas políticas. Los docentes juegan un papel crucial en este proceso y su percepción y compromiso con las políticas educativas son fundamentales para el éxito de estas.

Las normativas internacionales y nacionales han establecido un marco sólido para garantizar los derechos de los niños, siendo las principales y más determinantes La Convención sobre los derechos de los niños CDN y la Declaración de la UNESCO sobre Educación Inclusiva. En el ámbito local, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia y el Plan Nacional Toda una Vida son los que presentan y dan paso a diversos programas y proyectos que buscan aportar en este aspecto.

Los resultados de la encuesta indican una percepción positiva sobre la efectividad de las normativas en la promoción de la inclusión y el respeto a la diversidad cultural. Sin embargo, también se identifican barreras significativas, como la falta de recursos y capacitación insuficiente. Estas barreras sugieren que, a pesar de los marcos legislativos existentes, la implementación efectiva requiere mayor apoyo financiero y formativo.

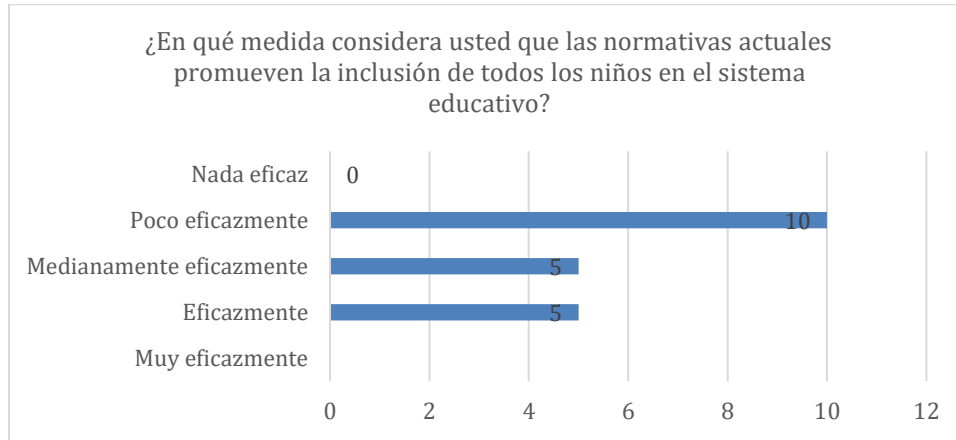
La pregunta uno busca enfatizar sobre la percepción del docente sobre la efectividad de las normativas relacionadas a los derechos de los niños en el contexto de la educación intercultural e inclusiva.





Figura 1.

Encuesta: ¿En qué medida considera usted que las normativas actuales promueven la inclusión de todos los niños en el sistema educativo?

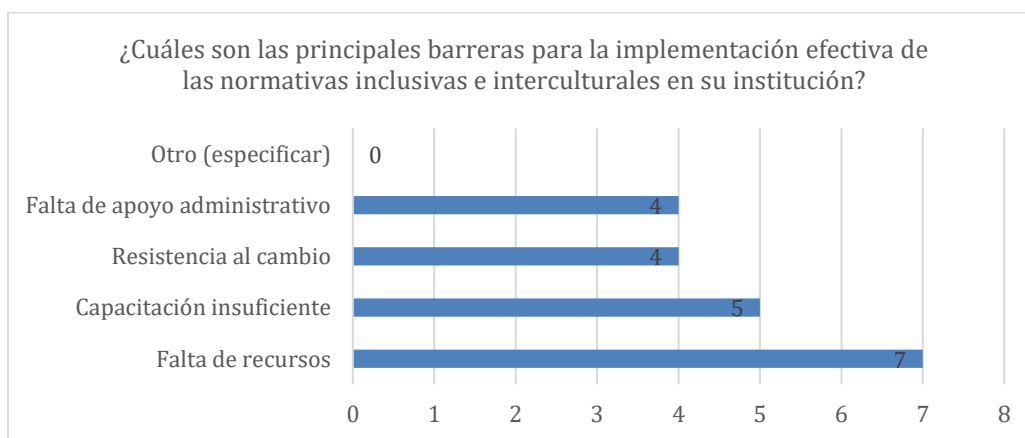


Fuente: Autores (2025).

La figura 1 refleja que, para los encuestados, las normativas y políticas locales, promueven de manera poco eficaz la inclusión e interculturalidad en el sistema educativo nacional.

Fue importante conocer también en la experiencia de los encuestados las principales barreras a los que este contexto se enfrenta.

Figura 2. Encuesta: ¿Cuáles son las principales barreras para la implementación efectiva de las normativas inclusivas e interculturales en su institución?



Fuente: Autores (2025).

Para los encuestados, la falta de recursos y de capacitación es el problema más importante.





La pregunta tres por su parte busca conocer si los encuestados poseen estudios de tercer o cuarto nivel en las áreas pertinentes a educación intercultural, inclusiva o inicial, se obtuvo que un 30% los tienen.

La pregunta cuatro, busca analizar el criterio de los docentes en relación a las leyes:

Tabla 2.

¿Qué desafíos legales identifica usted como los más críticos para lograr una educación inclusiva e intercultural efectiva en Ecuador?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Ambigüedad en las leyes	6	30%
Falta de aplicación de las leyes	5	25%
Ausencia de políticas complementarias	4	20%
Deficiencias en la supervisión y evaluación	3	15%
Otras	0	0%

Fuente: Autores (2025).

Finalmente, se analiza la autopercepción del docente sobre si se siente en la capacidad de implementar prácticas inclusivas e interculturales en el aula:

Tabla 3.

¿Cómo se percibe usted en términos de preparación para integrar prácticas inclusivas e interculturales en el aula?

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Muy preparado	2	10%
Preparado	2	10%
Medianamente preparado	0	0%
Poco preparado	10	50%
No preparado	6	30%

Fuente: Autores (2025).

En este sentido es interesante también analizar si existe algún tipo de correlación entre la preparación de los docentes y la percepción de las barreras, se integra a la encuesta para ello la pregunta “¿Posee usted estudios de tercer o cuarto nivel orientados a la educación inicial, inclusiva o intercultural?”, en la cual, apenas 8 de los 20 encuestados manifestaron que sí.





Se establece la correlación de Pearson partiendo de las respuestas agregadas proporcionadas por cada barrera, con la ayuda de la herramienta Python se crea las tablas y se procede con la aleatorización de datos para evitar sesgos en la asignación de las respuestas.

Figura 3.

Tratamiento de datos con Python

```
data = pd.DataFrame({  
    'Falta de recursos': [1] * 7 + [0] * 13,  
    'Capacitación insuficiente': [1] * 5 + [0] * 15,  
    'Resistencia al cambio': [1] * 4 + [0] * 16,  
    'Falta de apoyo administrativo': [1] * 4 + [0] * 16,  
    'Otro': [1] * 0 + [0] * 20,  
    'Education Level': [1] * 8 + [0] * 12  
})
```

Fuente: Autores (2025).

Se calculó el coeficiente de correlación de Pearson entre cada una de las barreras y el nivel educativo. Este coeficiente mide la fuerza y dirección de la relación lineal entre dos variables.

Los resultados obtenidos se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 4.

Resultados correlación de Pearson

Barrera	Correlación
Falta de recursos	0.899
Capacitación insuficiente	0.707
Resistencia al cambio	0.612
Falta de apoyo administrativo	0.612

Fuente: Autores (202).





5. DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos a partir de la revisión bibliográfica y la encuesta brindan una amplia comprensión sobre el estado actual de los derechos de la infancia dentro de un modelo educativo inclusivo e intercultural en los primeros años de vida. Aunque se han logrado avances importantes, como la puesta en marcha de la política de atención integral infantil—que establece, entre otros aspectos, la prioridad de la primera infancia y la obligación de coordinar esfuerzos con los Ministerios de Salud Pública y de Inclusión Económica y Social—, algunos autores, como Constante (2022b), señalan que aún persisten desigualdades en las condiciones de acceso, lo que hace necesario un mayor fortalecimiento.

Aunque existe una amplia variedad de normativas y leyes en este ámbito, tanto los expertos mencionados como los encuestados coinciden en resaltar la importancia de la Convención sobre los Derechos del Niño y la Declaración de la UNESCO sobre Educación Inclusiva. A nivel nacional, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y el Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia son considerados fundamentales.

Reyes (2021b) señala que la escuela es un espacio vital donde los niños deben disfrutar de derechos plenos, centrados en la equidad, la igualdad y la justicia. Para la autora, la normativa “Políticas Públicas para el Desarrollo Integral Infantil” representa uno de los mayores compromisos del país. Destaca que Ecuador priorizó el desarrollo infantil integral, el cual fue plasmado como política pública en el Plan Nacional de Desarrollo.

Estas políticas y planes se han implementado desde 2007 a través de la Secretaría de Planificación, consolidándose en 2008 cuando el concepto del buen vivir fue incorporado en la Constitución del Ecuador. Aunque este marco normativo ha sentado las bases para fomentar una educación inclusiva e intercultural, tanto los autores citados como los docentes encuestados coinciden en que estas normas no garantizan plenamente el respeto y la valoración de la diversidad cultural ni las necesidades individuales de cada niño.

Programas como el Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI) o los Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV) tienen como objetivo fortalecer y mejorar los servicios de desarrollo y cuidado infantil. Sin embargo, los resultados demuestran que no basta con cumplir normativas y leyes; es crucial que estas políticas se materialicen en prácticas efectivas dentro del aula, siendo la capacitación continua de los docentes una herramienta clave.

Otro hallazgo importante es la autopercepción de los docentes respecto a su preparación y la eficacia de las normativas y políticas para integrar prácticas inclusivas e interculturales en el aula. Esto se relaciona directamente con la identificación de obstáculos como la falta de recursos o la insuficiente capacitación. Ortiz (2022b) coincide en este punto, destacando la relevancia de diversos programas y su impacto positivo en la educación durante la primera infancia,





fomentando prácticas de crianza positiva y reforzando la inclusión y la valoración de la diversidad cultural

6. CONCLUSIÓN

El presente estudio evidencia que, a pesar de que las normativas internacionales y nacionales proporcionan un marco robusto para la educación inclusiva e intercultural, aún persisten importantes retos en su aplicación efectiva. Según las percepciones del profesorado, las políticas vigentes, cuya eficacia es ampliamente cuestionada, demandan mayores recursos y una formación más especializada para sortear los obstáculos identificados.

En el caso de Ecuador, si bien se han registrado avances significativos, es evidente la necesidad de intensificar los esfuerzos no solo en el ámbito de la infraestructura y el marco jurídico, sino también en la preparación real del personal docente a través de una capacitación adecuada. Este enfoque resulta fundamental para enfrentar los desafíos y garantizar el éxito de las políticas orientadas a la educación inclusiva e intercultural.

Un estudio de Pearson que analiza la relación entre las percepciones de los docentes sobre los principales impedimentos en la implementación de políticas inclusivas e interculturales y su nivel educativo revela que aquellos con formación superior en áreas como educación inicial, inclusión o interculturalidad tienen una mayor conciencia de las barreras estructurales y de recursos en sus instituciones. Esta mayor sensibilización resalta la importancia de brindar recursos adicionales y una formación adecuada para mejorar la aplicación efectiva de estas políticas en el sistema educativo.

En síntesis, los hallazgos enfatizan la necesidad de abordar los desafíos y barreras existentes, donde las percepciones y el compromiso del profesorado juegan un papel clave. Por ello, es esencial respaldar, fortalecer y perfeccionar las políticas y programas actuales, con el objetivo de superar estos obstáculos y avanzar hacia un sistema educativo más equitativo y justo, alineado con los derechos de todos.





REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, N., Gonzaga, M., & Romero, M. (2023). **Las políticas públicas en educación inicial a partir de los fundamentos de la normativa.** *Revista Escuela, Familia y Comunidad*, 11-24. Obtenido de <https://investigacion.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/escuela-familia-comunidad/article/view/742>

Aldeán, M., Sánchez, F., & Valarezo, A. (2022). **Políticas Inclusivas para el nivel Inicial en Ecuador.** *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 1868 - 1876. doi:<https://doi.org/10.35381/cm.v8i3.919>

Arribas, P., Gómez, Y., Leónides, A., & Ramírez, C. (2021). **La comunicación científica en investigaciones que asumen el enfoque cualitativo: una mirada valorativa.** *Edumecentro*, 172-191. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/edumecentro/ed-2021/ed212l.pdf>

Bustamante, J. (2023). **Política pública en la garantía del derecho a una vida libre de violencia sexual en el sistema educativo ecuatoriano.** *Eleuthera*, 119-142. doi:<https://doi.org/10.17151/eleu.2023.25.2.7>

Calderón, A. (2021). **Formación de actitudes y desempeños en educadoras, favorecedores del desarrollo, aprendizaje y bienestar de los niños de centros infantiles.** Trabajo de Fin de Máster, Universidad Casa Grande, Guayaquil, Ecuador. Obtenido de <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/2717/1/Tesis2885CALf.pdf>

CEPAL. (2019). **Nudos críticos del desarrollo social inclusivo en América Latina y el Caribe.** CEPAL. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44799-nudos-criticos-desarrollo-social-inclusivo-america-latina-caribe-antecedentes>

Constante, M. (2022). **El desarrollo socio afectivo en el nivel inicial de educación infantil del cantón Latacunga – Ecuador.** Tesis Doctoral, Universidad de Extremadura. Obtenido de https://dehesa.unex.es/flexpaper/template.html?path=https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/14238/1/TDUEX_2022_Constante_Barragan.pdf#page=2





Correa, V. (2022). **Innovación curricular del programa de educación extraordinaria, para el desarrollo competitivo de estudiantes con escolaridad inconclusa vinculados laboralmente, Ecuador 2022**. Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo, Piura - Perú. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94395/Correa_VVH.pdf?sequence=9&isAllowed=y

Espinosa, T. (2020). **Educación inicial y sus estrategias desde la política pública**. *Polo del Conocimiento*, 5(7), 43-59. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v5i7.1494>

Gastiabur-Barba, V., Molina, M., Gastiabur-Barba, G., & Molina, C. (2020). **Educación intercultural en la etapa inicial de aprendizaje, como principio de inclusión en el Ecuador**. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 5(9), 458-474. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9092679>

González, A., Sarango, B., & Morocho, A. (2024). **Desafíos y barreras en la implementación de la educación inclusiva. Caso Ecuador**. *Reincisol*, 3(5), 553-573. doi:[https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(5\)553-573](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(5)553-573)

Huerta, A., Severino, C., & León, F. (2023). **Agenda 2030 y educación de calidad en México, avances en el cumplimiento para el 2030**. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 1-24. doi:<https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1567>

Intriago, S., Lema, R., & Barzola, A. (2023). **Generación áreas con accesibilidad cognitiva en las unidades educativas de Manabí-Ecuador**. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(3), 2551-2569. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v8i3>

Irrazabal, A., Esteves, Z., Chenet, M., & Melgar, K. (2023). **Educación inclusiva desde la episteme ecuatoriana**. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 17-31. doi:<https://doi.org/10.35381/e.k.v6i11.2300>

Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2013). **Política Pública Desarrollo Infantil Integral**. Quito, Ecuador: Subsecretaría de Desarrollo Infantil Integral (MIES). Obtenido de <https://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/11/Libro-de-Pol%C3%ADticas-P%C3%BAblicas.pdf>





Organización de Naciones Unidas. (2020). *Organización de Naciones Unidas*. Obtenido de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Ortíz, M. (2022). *Centros infantiles y escuelas de Quito por dentro: Una mirada desde la investigación*. Quito: Editorial Abya. Obtenido de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=kib2EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=destaca+los+programas+Creciendo+con+nuestros+hijos+y+CIBV+\(Centros+de+desarrollo+infantil-+Centros+infantiles+del+Buen+Vivir\).+++%2B+ecuador+%2B+doi&ots=I-4X8jFLPa&sig=L6MxT92VVGCPjA](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=kib2EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=destaca+los+programas+Creciendo+con+nuestros+hijos+y+CIBV+(Centros+de+desarrollo+infantil-+Centros+infantiles+del+Buen+Vivir).+++%2B+ecuador+%2B+doi&ots=I-4X8jFLPa&sig=L6MxT92VVGCPjA)

Reyes, D. (2021). **Políticas públicas para la infancia, un paradigma de esperanza en Ecuador. Una mirada inclusiva en educación inicial**. Machala, Ecuador: UTMACH, Facultad de Ciencias Químicas y de la Salud. Obtenido de <https://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/17884/3/Polí%cc%81ticas%20pu%cc%81blicas%20para%20la%20infancia%20%281%29.pdf>

Reyes, R., & Prado, A. (2020). **Las Tecnologías de Información y Comunicación como herramienta para una educación primaria inclusiva**. *Revista Educación*, 2215-2644. doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38781>

Ruelas. (2021). **Origen y perspectivas de las políticas de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú: utopía hacia una EIB de calidad**. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 205-255. doi:<https://doi.org/10.19053/01227238.10831>

Saldaña, D., & González, L. (2022). **La práctica pedagógica en educación superior: una mirada desde los actores de la carrera de Educación Inicial (UNAE- Ecuador)**. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 312-327. doi:<http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.017>

Salto, M., Calle, T., Segarra, O., & Tapia, J. (2024). **Desarrollo infantil de 0 a 5 años desde una perspectiva contemporánea y reflexiva**. *Revista Científica*, 22-45. doi:<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.1.22-45>





Sánchez, J. (2022). **Revisiones sistemáticas y meta-análisis en Educación: Un tutorial.**

RiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa, 5-40.

doi:<https://doi.org/10.6018/riite.545451>

Tingo, F. (2022). **Desafíos de la política de educación inicial en el Ecuador: análisis desde la pedagogía crítica.** *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 2(1), 15-22.

doi:<https://doi.org/10.24133/reie.v2i1.2904>

Conflicto de Intereses: Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

