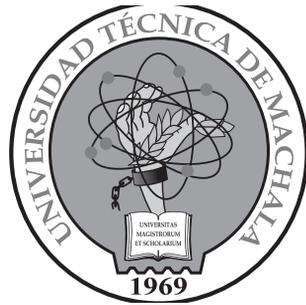


Políticas públicas para la infancia, un paradigma de esperanza en Ecuador

Una mirada inclusiva en educación inicial

Dorinda Mireya Reyes Roman
Autor





Ediciones UTMACH

102 pág: 15x21cm

Título: Políticas públicas para la infancia, un paradigma de esperanza en Ecuador. Una mirada inclusiva en educación inicial.

Dorinda Mireya Reyes Roman

(Autora)

Primera edición - octubre 2021

ISBN: 978-9942-24-149-8

CDD 370.1

1. Estudios y enseñanza de la educación

2. Política educativa

-Temas relacionados

Publicación PDF

Políticas públicas para la infancia, un paradigma de esperanza en Ecuador

Una mirada inclusiva en educación inicial

Dorinda Mireya Reyes Roman

AUTORA



Autoridades

César Quezada Abad - **Rector**

Amarilis Borja Herrera - **Vicerrector Académico**

Jhonny Pérez Rodríguez - **Vicerrector Administrativo**

Luis Brito Gaona

Director de Investigación

© Ediciones UTMACH

Título original:

Políticas públicas para la infancia, un paradigma de esperanza en Ecuador.

Una mirada inclusiva en educación inicial

ISBN: 978-9942-24-149-8

DOI: <http://doi.org/10.48190/9789942241498>

Libro con revisión de pares ciegos especializados

©Autora

Dorinda Mireya Reyes Roman

Karina Lozano Zambrano

Jefe editor / Diseño y edición editorial

Edison Mera León - **Diseño de portada**

Cristhina Álvarez Marín - **Asistente editorial**

Fernanda Tusa Jumbo - **Corrector de estilos**

Jorge Maza Córdova - **Asesor tecnológico**

Karla Ibañez Bustos y Cyndi Aguilar Nagua - **Equipo de difusión**

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0).

Primera edición

Octubre 2021

Machala-Ecuador

Universidad Técnica de Machala - UTMACH

Correo: editorial@utmachala.edu.ec

Para mi madre.
Luz de esperanza en mi vida,
soporte fundamental de nuestra familia.
Para mis hijos.

A quienes quise motivar y forjar siempre.

Palabras iniciales

Vivos están los recuerdos de la infancia, donde los derechos de niños y niñas no eran la prioridad; padres y madres se creían dueños de sus hijos e hijas, considerada una propiedad más, cuantas veces observé desde pequeña los maltratos, trabajo y hambre de los infantes, sin tener respuesta. Los años pasaron, para que la autora se dé cuenta, que era la falta de una ley específica para la niñez y de propuestas de políticas públicas para la primera infancia, lo que no reestablecía sanciones hacia los tutores que reprimían y vulneraban los derechos de niños, niñas, de aquel entonces; infancia que actualmente goza de privilegios en relación a derechos; y, a políticas públicas enmarcadas tanto en la Constitución de la República del Ecuador (2008), Código de la niñez y adolescencia (2003), Estrategia Nacional Intersectorial para la primera infancia (2012), así, como en la Ley y Reglamento de Educación Intercultural (2012).

Tabla de contenido

Resumen	4
Introducción	5

Capítulo I 16

Atención a la primera infancia, prioridad de la política pública ecuatoriana

- Cicatrices que forman parte del constructo de vida desde la infancia
- Educación un derecho universal, sin exclusión
- Atención integral, un reto de la política pública de desarrollo infantil
- Mis primeros años cuentan más: Desarrollo y aprendizaje
- Garantía de derechos: atención integral a la primera infancia
- La educación inicial en Ecuador ¿Un derecho y/o una obligación?
- Currículo de educación inicial: Mirada inclusiva para la primera infancia

Política pública a la primera infancia e inclusión

- Dignidad humana, del sentir a lo cotidiano
- Primero la niñez, política pública que cambió la vida de la infancia
- Cruzada histórica: Atención a la primera infancia
- La inclusión, un derecho humano universal
- Interseccionalidad, equidad, igualdad y justicia social es inclusión social
- Tratados y convenios NO garantizan el buen vivir “sumak kawsay”
- Planificación del Estado ecuatoriano, estrategia incluyente y fuente de transformación en el marco de las políticas públicas para grupos vulnerables
- Pobreza vs inclusión educativa
- Educar a la primera infancia, con enfoques de derechos e inclusión social

Conclusiones 87

Referencias bibliográficas 90

Biografía del autor 100

Resumen

El presente trabajo de investigación sobre “Políticas públicas” es un tema relevante que ha tenido mayor impacto desde el año 2009, a partir de la puesta en marcha de los Planes de Desarrollo del Ecuador a través del ente planificador del Estado, donde se han impulsado políticas importantes de protección a favor de la niñez ecuatoriana, especialmente dirigidas a la población pobre y extremadamente pobre (grupos vulnerables).

En este contexto, esta investigación tiene como objetivo *que la comunidad educativa tenga un panorama más amplio de la importancia que tienen para la primera infancia el cumplimiento de las políticas públicas, mismas que tienen conexión directa con los derechos de niños, niñas y adolescentes*, y los objetivos de desarrollo sostenible que deben cumplirse hasta el año 2030, que tiene como fin acabar con el hambre en el mundo.

Estrategias para la primera infancia que pretenden reducir los niveles de pobreza, que no exista hambre y violencia de la que son víctimas, niños, niñas y familias, siendo el cumplimiento de dichas políticas una responsabilidad social de los Ministerios del área social, gobiernos locales, provinciales y Organizaciones No Gubernamentales. Además, si bien estas políticas públicas tienen metas, indicadores, presupuesto y seguimiento para que cumplan su fin con la niñez, no siempre cumplen su propósito porque dependen de líderes, lideresas que las deben impulsar desde los diferentes estamentos del Estado; lo cual, pasa por un tema de justicia social, empatía, solidaridad, entre otros valores morales y éticos, que comprometan a sus equipos a llevar a cabo esta misión.

Siendo las políticas públicas activadas a través de programas, proyectos que han sido elaborados para mejorar la calidad de vida de niños y niñas del Ecuador, con el fin de fomentar conciencia social en la sociedad, para transformar prácticas de crianza, de atención en todos los componentes como son: Salud, educación, nutrición, protección, cuidado; apoyado en los preceptos del buen vivir o *sumak kawsay*, que es el sinónimo de vida y esperanza para el Ecuador.

Como podrán los lectores analizar en el presente estudio; las políticas se comenzaron a impulsar en el año 1979, sin embargo, al no contar con el marco legal que lo garantice, como lo fue desde junio del año 2003 con el Código de la Niñez y Adolescencia, donde inicia una nueva etapa, y se empiezan a generar nuevas estrategias a través de programas que mejoran la atención a este grupo prioritario, siendo desde el 2009 hasta octubre 2012, cuando Ecuador en realidad genera verdaderas políticas para la primera infancia, universalizando la educación inicial. Los avances son evidentes y este documento, permitirá conocer un poco de la historia de la niñez “Que pinta de colores la vida de los adultos” con su naturalidad, espontaneidad y alegría.

Introducción

Quienes se han desenvuelto en el área social, se familiarizarán con este trabajo de investigación y lo relacionarán con experiencias propias o ajenas. En este sentido, este libro es el resultado de una investigación cualitativa realizada de un estudio de caso colectivo que empezó en el año 2015, en una escuela pública del cantón Machala, se protegerá la identidad de la institución educativa donde se desarrolló el objeto de estudio, por situaciones de seguridad. Proceso investigativo que permitió revisar los avances de la educación inicial en Ecuador en materia de derechos y cumplimiento de las políticas públicas de desarrollo infantil.

Esta obra recoge información, de cómo se mejora de calidad de atención a la primera infancia; el objetivo de este documento es *abordar, analizar y reflexionar sobre las políticas públicas en desarrollo infantil, la situación social y cultural de niños y niñas a través del análisis bibliográfico y de campo, que permita a la comunidad educativa orientar sus procesos de*

inclusión, destinados a la diversidad étnica, religiosa, de género, con enfoques de derechos, y por ende, de transformación social; por lo que se considera interesante que maestras y maestros involucrados en el desarrollo infantil deben conocer, para crear conciencia del trabajo que se debe realizar en las aulas de clase, así como, al ser parte de la sociedad civil, ser vigilantes para que no se vulneren los derechos de niños y niñas, los cuales, se exponen a múltiples criterios personales, cuando estos, están amparados en la ley. Sin embargo, muchas personas desconocen y no garantizan un desarrollo pleno a la infancia.

La educación inicial en Ecuador desde el año de 1979 se implementó de una forma improvisada a través de programas sociales desarticulados que no tomaron al infante como centro de interés, priorizando la atención en el cuidado y alimentación, dejando de lado la protección integral como ser humano, en pleno desarrollo. Siendo las políticas de desarrollo infantil de octubre de 2012 del régimen de gobierno del expresidente Rafael Correa, donde se brinda mayor atención al desarrollo infantil integral e inclusivo, generando avances significativos en los servicios a través de programas y proyectos en el área social, elevando la calidad de atención con normativas y planes nacionales que estabilizaron la atención a la primera infancia con enfoque de inclusión, interculturalidad e intersectorialidad.

Actualmente Ecuador cuenta con un marco legal importante, construido alrededor del concepto de educación inicial, derechos, inclusión, estimulación temprana, entre otros. Por consiguiente, es evidente que toda la literatura sobre el tema se relaciona con el cumplimiento de los derechos, como una responsabilidad de la familia, el Estado, la sociedad desde el nacimiento, de manera adecuada, pertinente y responsable, como emana la ley. Para cumplir estas aspiraciones se requiere que la ciudadanía participe e procesos de reflexión crítica que les permitan generar enfoques de derechos con líneas claves de intervención y/o de principios, procedimientos capaces de proponer prácticas destinadas a potenciar la equidad, la inclusión y por ende la justicia social dentro de los ambientes de vida del infante.

La escuela sigue siendo un espacio de vida, donde niños y niñas gozan de derechos con enfoques de equidad, igualdad, justicia; aunque para muchos, esto será una paradoja; conocemos que la situación socioeconómica no permite que todas y todos tengan las mismas oportunidades, existen muchos infantes que viven en la completa miseria y el mismo entorno cultural que lo envuelve, sumado a la ignorancia de sus tutores, no permite tenga una vida digna. Lo cual, se lo podría asociar con el tema que nos convoca, porque el Estado pone a la discrecionalidad de la familia, que decidan si sus hijos e hijas de 0 a 5 años participen o no de algún proyecto o programa de desarrollo infantil, cuando los procesos de estimulación deberían también ser obligatorios, con la finalidad de que la familia asuma la corresponsabilidad desde el inicio de vida del niño y/o niña y así contribuir al desarrollo infantil integral.

El gobierno de Ecuador apostó por el desarrollo infantil integral, expresado por el Estado ecuatoriano como política pública en el Plan Nacional de Desarrollo. Referente que permitió al Ministerio de Inclusión Económica y Social - MIES y Ministerio de Educación y Cultura – MEC, como rectores en la atención de pequeños y pequeñas menores de 5 años, apliquen y den seguimiento a las políticas emanadas en los planes de desarrollo que plantea el Ecuador desde el año 2007 a través del ente planificador del Estado (Secretaría de Planificación), para garantizar los derechos de la infancia con enfoques integrales. Falta aún, que seguir construyendo políticas que permitan alcanzar niveles de vida digna; aún existe inequidad e injusticia, provocados por la pobreza y extrema pobreza en el que están sumergidas las familias, que no permiten alcanzar el buen vivir tan anhelado y normado en nuestra Carta Magna del Ecuador 2008.

El hacer una cruzada por la historia de la educación inicial en el Ecuador, se pretende dar a entender a los lectores, cómo surgió la atención a la primera infancia, los avances y transformaciones sociales que ha tenido a lo largo de los años y a la vez analizar como ciudadano, como aportar para seguir construyendo políticas que aporten al desarrollo infantil integral; y, en un futuro garantizar los derechos conforme el

régimen del buen vivir. *Un mundo de niños y niñas en primavera, con esperanza de mejores días, donde se respeten y se restituyan los derechos de niños, niñas y adolescentes*, en un marco de equidad, solidaridad, igualdad, justicia social, género, sin discriminación y con servicios que dignifiquen al ser humano, desde antes de nacer.

Atención a la primera infancia, prioridad de la política pública ecuatoriana

Cicatrices que forman parte del constructo de vida desde la infancia

Cuando el medio en el que se desenvuelven niños y niñas es desfavorable para su desarrollo, éste aprenderá a lo largo de su vida a defenderse a través de dos dimensiones, como lo menciona Labronici (2012), “La resistencia a la destrucción que se refiere a la capacidad para proteger su integridad bajo presión fuerte; y la capacidad de construir o crear una vida digna de ser vivida a pesar de las circunstancias adversas” (p. 630).

El ser humano, es eminentemente social, desde que está en el vientre de su madre recibe vibraciones que le permiten sentir su contexto social, cultural al que pertenece, espacio materno que influirá en la etapa de crecimiento, desarrollo y aprendizaje. Cuando éste nace, es el núcleo familiar, el seno donde se desarrollará integralmente; y, éste medio le permitirá reconocerse como persona y justamente ahí, es donde tendrá los primeros encuentros con los afectos y desafectos también, en el cual aprenderá a reconocerse a sí mismo y a conocer a los otros. Es así, que cuando el ser humano se enfrenta a situaciones que le afectan, empezará ese proceso de resiliencia, dándole un nuevo significado a la experiencia que ha vivido y a confrontarla, para empezar a renacer de estas cicatrices.

Siendo este contexto social y cultural, el espacio familiar del que dependerán sus oportunidades y el cimiento de su personalidad, además, el que definirá su estado físico, educacional, humano, psicológico, porque está comprobado por varias investigaciones incluyendo está, que las actitudes de los niños y niñas están determinadas por el contexto social al que pertenece, porque es ahí, el lugar donde crece y se desarrolla, siendo la familia responsable de velar el cumplimiento de sus derechos, como lo afirma Papalia et al. (2010): “La pobreza, sobre todo si es duradera, es perjudicial para el bienestar físico, cognoscitivo y psicosocial de niños y su familia. Los niños en condiciones de pobreza tienen más probabilidades de sufrir problemas emocionales o conductuales” (p.12).

En consecuencia, es el ambiente de crianza de niños y niñas el que tendrá repercusiones en su desarrollo personal social, la escuela será una mediadora para disminuir, sensibilizar, pero en realidad la familia es la que debe garantizar que niños y niñas no participen, ni sean objeto de actos violentos que afecten su autoestima, actitud y comportamiento, siendo la familia la que garantice los derechos que le corresponden como ciudadano y ciudadana estipulados en la ley; ambiente que dejará huellas, cicatrices imborrables y llevaderas en el constructo de vida. Lynch et al. (2014) “Las relaciones primarias de asistencia no son sostenibles en el tiempo sin el trabajo del amor” (p. 59).

La Constitución de la República del Ecuador (2008), se conceptualiza como un “Estado de derechos”, mismo que expresamente reconoce y garantiza a las personas en su Art. 66.3 b) el derecho a una “vida libre de violencia en el ámbito público y privado”. Los estudios realizados por la Encuesta Nacional de Relaciones Familiares y Violencia de Género (2018) en Ecuador señala que 6 de cada 10 mujeres han vivido algún tipo de violencia (60.6%). Siendo la violencia intrafamiliar, uno de los factores que afectan el estado de ánimo de niños y niñas, que no permiten el desarrollo integral en los ámbitos de aprendizaje y desarrollo. La violencia es una barrera en el proceso de enseñanza aprendizaje,

autoestima, valores, participación, entre otros factores, que impiden que los infantes se incluyan de forma natural, espontánea. Un ambiente sin violencia, gritos o golpes por uno de armonía, tranquilidad, felicidad, amor, es lo que se quiere alcanzar a través del Buen Vivir planteado por el estado ecuatoriano, pero esto será posible, si los responsables de la crianza asumen un enfoque de derechos y responsabilidad frente a las garantías que la familia debe proveer a sus hijos e hijas.

La investigación realizada por Reyes (2018) confirmó que en las clases áulicas de pequeños y pequeñas de 3 a 5 años se percibían las afectaciones sociales marcadas por el entorno social en el que vivían los infantes, siendo las maestras el soporte de contención, para sobrellevar dicha carga desconocida por los infantes. Para el efecto, el profesorado realizará actividades inclusivas, que necesariamente tiene que pasar por el sentimiento de sentirse incluido, para provocar este proceso, también requiere de sentirse bien consigo mismo y con los demás; y, los problemas sociales muchas veces son formas de exclusión social. Por ello, es necesario, formar maestros resilientes para formar una infancia resiliente.

En este contexto, la violencia como categoría dentro el proceso de inclusión, es un fenómeno que afecta y deja cicatrices que podrán con el tiempo cerrarse, pero jamás olvidarse, las cuales serán parte de la vida del ser humano y que han sido provocados por la situación económica, cultural de las familias y de la comunidad que está afectada como consecuencia de la pobreza, la falta de valores, falta de responsabilidad, el irrespeto a la autoridad competente, los hogares disfuncionales y conflictivos, entre otros, son los que afectan las relaciones sociales. Esto seguramente, no es una situación provocada por la comunidad sino también tiene gran responsabilidad el Estado, que, por las características de la comunidad, la mayor parte del tiempo queda excluida. Esto también marca un sistema de violencia e inobservancia de esta problemática.

En este sentido, crear condiciones desde el hogar, la escuela, para que niños y niñas a pesar de las incidencias negativas que tenga en la vida, no afecte su autoestima, debería ser parte de la crianza y formación educativa, considerando que llevarlo a un estado de resiliencia, le permitirá superar las situaciones adversas que se le presenten. Felbel (2012) afirma: “Lo sano sería nutrir nuestra autoestima de acciones que nos gustara realizar, elegidas libremente y por tanto dotadas de sentido (p. 39).

Siendo en este caso la institución educativa la llamada a promover acciones que eleven la autoestima de los niños y niñas a través del afecto y valoración social, forjando acciones para que la familia se forme en temas relevantes de buen trato con afecto, que refuerce el área socio afectiva de niños, niñas y familias. Lo cual, contribuye a reducir la violencia y a mejorar las relaciones entre madre-hijos, educadora-niños/niñas y educadora-institución-familia, convirtiéndose en el eje transversal, como lo manifiesta Aguillón y Méndez (2017):

Se enfatiza el pensar hasta qué punto los padres son portadores de afecto y como es el comportamiento de los hijos hacia ellos desde que tienen uso de razón hasta que son más grandes y de cierta forma les toca ser cuidadores de los que algún día los cuidaron. (p. 74)

Más no se trata de mantener un activismo social, sino de que se cumpla la finalidad como parte de un deber ser de la familia y el profesorado, como lo señala Pereyra (2011) “Los investigadores han señalado la importancia del cariño, el afecto, el apoyo emocional y la existencia de un orden familiar con límites claros y razonables” (p.3). La construcción de valores éticos y morales desde la familia como primera base social de las personas y luego la escuela, como segundo pilar de formación, es preciso, tener conciencia social sobre el rol que cada uno asume en el desarrollo integral del individuo, siendo clave en la vida del ser humano, de lo cual hace referencia Merma et al. (2013):

Esta categoría de valores éticos y morales universales (libertad, solidaridad, cooperación, respeto, paz, igualdad, etc.) deben ser incorporados, como una parte integrante del currículo educativo, sin menoscabar otros valores como los intelectuales (sabiduría), afectivos (amor, afecto), sociales (interacción, comunicación, adaptación, sensibilidad social) y, por supuesto, personales (autoestima, autocontrol). (p. 153)

La práctica de valores, no se forman precisamente en la escuela, son parte de la formación desde el hogar, los cuales son parte de la convivencia diaria y social que le permiten interactuar con los otros, considerado el amor como algo subjetivo que no se ve, pero se lo siente y te hace sentir bien. Este elemento, se transforma en un elemento principal que debe regir la vida del ser humano, porque ningún individuo puede vivir sin amor, crecer sin él; este factor que no lo ves, pero te hace sentir bien, te humaniza y te permite tomar conciencia de quien eres y a donde perteneces, es necesario practicarlo en los escenarios educativos, pero sin caer en la obsesión. De esa manera, la formación de valores como: la tolerancia, empatía, amor, amistad, compartir, solidaridad, responsabilidad y respeto en niños y niñas de educación inicial es elemental para su formación integral.

Todo ello, forma parte del constructo de vida, que debe mantener la esperanza, como camino divino, para seguir luchando, transformando, persistiendo, implementando estrategias para lograrlo, sin embargo, no todo que guarde esperanza quiere decir que sea valedero, estas deben ser en situaciones concretas, no ilusorias. En este sentido, la escuela al tener como finalidad enseñar a través de procesos de reflexión del pensamiento, que estimule sus acciones en la jornada, pero de manera consiente, para proyectar en los estudiantes efectos positivos como el amor, la credibilidad, la generosidad y principalmente la responsabilidad de sus actos. Para ello, los Ministerios como MINEDUC y MIES tienen su propio programa de capacitación al personal basado en el

perfeccionamiento docente. Además, cada institución plantea guías, textos, normativas que rigen la atención por grupos de edad y que están disponibles en las redes y plataformas institucionales.

Es importante concluir dándole un valor fundamental a la actitud del maestro y maestra dentro de este proceso de reflexión sobre las situaciones que atraviesan muchas veces los educandos, donde el profesorado no tiene respuesta, pero tiene un compromiso empático y solidario por conocer como abordarlo. Aunque podría darse el caso, también, que a muchos de ellos no les interesa tampoco conocer, indagar, interceder, entre otros, relacionado con lo mencionado por Jiménez et al. (2016): “Aprendizaje se hace posible algún tipo de cambio o modificación en las actitudes, sin perder de vista que muchas de estas disposiciones actitudinales son bastante estables en el tiempo” (p. 53).

La escuela muchas veces se convierte en el ambiente ameno que provoca, el olvido de aquellos momentos de perturbación, promoviendo resiliencia frente al silencio de su inocencia. Desde esta perspectiva, cuántas personas han sufrido situaciones que han marcado su vida: como pobreza extrema, limitaciones en el consumo de alimentos, discrepancias familiares, divorcio, entre otros; pero cuántos de estos seres humanos que sintieron este contexto lo han superado gracias a la resiliencia, convirtiéndose actualmente en adultos confiados y prósperos, que aportan a la sociedad. Siendo éstas personas las que mantienen un estado de ánimo motivador que contagia a otros, como lo afirma: López y Valdez (2007) “Algunos seres logran superar condiciones severamente adversas y que, inclusive, logran transformarlas en una ventaja o un estímulo para su desarrollo biopsicosocial” (p. 38).

Es importante tomar en cuenta que la educación inclusiva conlleva a involucrar a los maestros y maestras de forma integral, haciendo hincapié que se “piensa con todo el cuerpo”. Esto permite entender que para que niños y niñas se incluyan en la diversidad, es necesario que los aprendizajes sean holísticos, asociados a las actitudes, emociones,

principios y valores de las personas, haciendo referencia a una inclusión con dignidad (Echeita et al., 2013). En este sentido, se deberá seguir construyendo la educación inclusiva para todos y todas, con un profesorado resiliente *“Una ardua tarea, que predice un largo camino por recorrer y aún al profesorado mucho por aprender”*.

Educación un derecho universal, sin exclusión

Desde el año de 1990 la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, constituye un hito a nivel mundial, donde se plantean metas y acciones destinadas a analizar la situación holística de la educación. Constituye uno de los pilares de vida para todos los seres humanos, donde se plantea la educación para todos sin excepción y exige que, para incluir a niños, niñas, jóvenes, adultos en el sistema educativo se mantenga un criterio de equidad, igualdad, requiriendo que cada gobierno plantee políticas, recursos y si es necesario, la solidaridad internacional. La educación representa siempre un recurso imprescindible, para el desarrollo personal y social en todo el mundo, que permite mejorar su calidad de vida y constituye un derecho humano (UNESCO, 1994).

Esto tuvo un impacto significativo en función de los esfuerzos de los países de todo el mundo, sin embargo, las inequidades hasta ahora existen a nivel mundial en función del género, etnia, lengua, clase social, cultura, entre otros, constituyéndose en objeto de análisis e investigación para erradicarlas, siendo una utopía; al respecto Jara et al. (2015) señala: que la inclusión es reflexionar sobre *“Un proceso que parte de la inserción y la integración que ha tomado muchos años de análisis y de acuerdos, y para algunos sectores de la sociedad sigue siendo una utopía”* (p. 4).

Sin embargo, representa también un impulso para continuar caminando y unir a profesionales en el área educativa y seguir

fomentando prácticas socioeducativas transformadoras que permitan alcanzar logros anhelados en relación a la inclusión de todos y todas. Según, Torres (2017) afirma: “Una educación democrática, justa e inclusiva no es posible sin políticas públicas que traten de compensar y corregir todas aquellas injusticias estructurales que inciden y determinan las condiciones de vida de chicos, chicas y familias” (p. 24).

Ecuador en el año 2000 ratifica en el Foro Mundial de Dakar el compromiso de fortalecer las metas planteadas y dar continuidad a las políticas para alcanzar la educación para todos. Se producen avances significativos a pesar de la inestabilidad política y económica del país, concretándose mayor atención a las políticas de educación con objetivos, metas, acciones e indicadores definidos a través del Plan Nacional del Buen Vivir (2009- 2013 y 2013-2017). El Ministerio de Inclusión Económica y Social y Ministerio de Educación serán los impulsores de la atención a niños, niñas y adolescentes.

Para ello, pondrán en marcha actividades concretas para aumentar la cobertura de atención y universalización de la educación en todos los niveles educativos. Se producirán avances significativos, sumándose a estos logros la política pública emitida a partir de octubre 2012. De esta manera, se mejora la atención al desarrollo infantil, enalteciendo la calidad de la educación priorizando los sectores pobres y extremadamente pobres que se convertirán en el foco de las políticas de Estado (Araujo y Bramweel, 2015).

En este sentido, las medidas en relación a esta población objetivo del Estado tienen un enfoque inclusivo e intercultural. Apple (1997) señala que “No podemos marginar ni la raza, ni el género, como categorías constitutivas en ningún análisis cultural” (p.70). Para el efecto, Ecuador ha tomado medidas que se han detallado para reducir la exclusión y que se practican en los diferentes espacios. Las personas de las instituciones públicas y privadas deberán tomar conciencia de los beneficios que el Estado brinda a los usuarios y obtendrán un impacto positivo, cuando se

beneficien del servicio social que auspicie el gobierno, porque mejorarán las condiciones de vida de este grupo social. La Constitución de la República (2008) aspira a construir:

Una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza, para alcanzar el buen vivir el *sumak kawsay*; una sociedad que respeta, en todas sus dimensiones, la dignidad de las personas y la colectividad; un país democrático, comprometido con la integración latinoamericana (...); en ejercicio de nuestra soberanía. (p. 9)

Por tanto, el fomentar una educación inclusiva es ubicar como centro de atención a los educandos, de donde deben partir las prioridades y principios en la atención con igualdad de oportunidades que lleven a la equidad educativa, desarrollando en los profesores y profesoras el sentido crítico en su rol, como señala Leiva (2013) “La inclusión no se centra en las deficiencias, sino en las potencialidades de cada estudiante, para partir de ellas y lograr que todos participen” (p. 7).

Desde esta perspectiva, se debe continuar concienciando a la población sobre la búsqueda de la inclusión de todos y todas. Paulo Freire (1980) manifestó que había que seguir tocando corazones a través de diálogos participativos para impulsar procesos de transformación y emancipación. Por tanto, se deben continuar impulsando políticas a nivel mundial para lograr segmentar la inclusión, como punto de partida; otorgándoles sentido de equidad, solidaridad, igualdad, justicia social para conducir a la sociedad a una vida digna. Para lograr lo indicado, tendremos que formar docentes con mente ávida, abierta a la diversidad con altos niveles de compromiso social preparados para desenvolverse en diferentes contextos sociales.

Atención integral, un reto de la política pública de desarrollo infantil

Desarrollo infantil integral, asumido como el periodo más sensible de la infancia, donde se deben priorizar políticas públicas que afiancen los cuidados, estimulación temprana, el respeto a sus derechos y de los otros, así como la protección integral, donde la sociedad, el Estado y principalmente la familia como base medular de la crianza, asuman con responsabilidad de esta bella tarea, con compromiso, para promover un desarrollo pleno en el marco del buen vivir. Para ello, requerirá de un tutor que promueva ese desarrollo con los cuidados diarios, la alimentación, educación, salud, vivienda, vestido. Además, de un entorno afectivo, que genere un ambiente propicio para crecer con dignidad. Un infante es como una porcelana, frágil, que requerirá un adulto responsable que aporte a satisfacer sus necesidades e intereses. El 22 de octubre 2008, se aprobó la Constitución de la República, a través de una consulta popular de este mismo año. Dispone en su Artículo: 44 el derecho a un desarrollo integral de niños y niñas y adolescentes:

El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas. Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales. (p. 15)

Con este referente real, en el año 2008 el Estado reorganiza los servicios y concentra la atención social de los servicios públicos, incluyendo desarrollo infantil en un solo Programa. Para el efecto, con el Decreto Ejecutivo # 1170, el entonces Presidente Constitucional de la República del Ecuador, Rafael Correa Delgado, con el objetivo de garantizar los derechos y vida de los niños y niñas desde la gestación, y de promover la inclusión social con respeto a los derechos fundamentales del ser humano, toma una de las decisiones más importantes para el país. Esta disposición marcó las líneas de mejora en la atención infantil integral a niños y niñas menores de 5 años, con la creación del Instituto de la Niñez y la Familia (INFA)¹ como una entidad pública adscrita al Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), que fusionó los programas comunitarios estatales de desarrollo infantil ORI², FODI³, INNFA⁴ privado y DAINA⁵.

Desde la suscripción de la Convención de los Derechos del Niño en 1989, Ecuador basa su gestión hacia la primera infancia, en la reducción de la pobreza como parte elemental del principio de interés superior de niños y niñas que mejoren el bienestar social y cultural, constituyéndose parte de esta Convención y Constitución de la República del Ecuador (2008. Art. 45). Para ello, desde enero 2009 hasta el año 2012 como INFA público se establecen pautas claves para la atención a la primera infancia, con programas estandarizados, bajo parámetros y lineamientos que dirigirían hacia una sola dirección y resultados el proceso de desarrollo infantil con equipos técnicos en territorio que brindaran apoyo, acompañamiento y seguimiento. Este tipo de atención unificada

¹ Actualmente Ministerio de Inclusión Económica y Social

² Organización de Rescate Infantil

³ Fondo de Desarrollo Infantil

⁴ Instituto Nacional de la Niñez y la Familia

⁵ Dirección de Atención Integral a la Infancia

provocó la revisión de modelos de atención por modalidad y definió metodologías comunes que encaminó el desarrollo infantil integral a otro nivel de gestión con enfoques de inclusión, equidad y justicia social.

En este contexto, en el año 2011 el ex INFA como ente rector en la atención a niños y niñas menores de 5 años, a través del proyecto de desarrollo infantil, planteó la operatividad de los servicios en relación a los objetivos planteados, reduciendo de 4 modalidades a 2, manteniendo la mayor parte de la población atendida en los Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV)⁶ y Creciendo con Nuestros Hijos (CNH), que atienden infantes menores de 5 años, siendo estos servicios los que abarcarían la mayor población infantil y serían claves para fortalecer el desarrollo infantil en el Ecuador como política pública. Asimismo, se asegura en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2012), la atención a este grupo prioritario, según Art. 40 define al nivel de educación inicial como el proceso de acompañamiento al desarrollo integral (...) de tres hasta los cinco años de edad, garantizando y respetando sus derechos, diversidad cultural y lingüística (p.23).

Desde esta perspectiva, con el objetivo de fortalecer la atención a la primera infancia, el 13 de octubre 2012, el expresidente de la República Rafael Correa Delgado declara al Desarrollo Infantil Integral como Política Pública prioritaria, elaborada por la Estrategia Nacional de Desarrollo Infantil Integral, liderado por el Ministerio de Coordinación de Desarrollo Social. Considerado este hallazgo un avance inclusivo, equitativo, solidario, justo, conceptualizado como lo señala la UNESCO (2017) “política educativa que puede influir y apoyar el pensamiento y las prácticas inclusivas estableciendo la igualdad en el disfrute del derecho a la educación de todos, definiendo las formas de enseñanza, que constituyen la base de una educación de calidad” (p. 12).

⁶ Actualmente Centros de Desarrollo Infantil-CDI

En el periodo (2013-2017), el Plan Nacional del Buen Vivir plantea las políticas de la Primera Infancia para el desarrollo integral como una prioridad de la política pública, expresado en el objetivo 2.9 que señala: “Garantizar el desarrollo integral de la Primera Infancia a niños y niñas menores de 5 años” (p. 578). En este contexto, las estrategias planteadas estuvieron enfocadas a potenciar los servicios de desarrollo infantil, tanto de atención directa como domiciliaria, con el apoyo y participación activa de las familias. Se preveía la elaboración de normativas que mejorarán los programas de manera integral, referidas a la salud, nutrición, educación, registro social, entre otros derechos, garantizados por el Estado, enfocado en los grupos vulnerables (pobres y extremadamente pobres).

Con estas estrategias basadas en la política pública de desarrollo infantil, Ecuador mejora la calidad de atención y aumenta la cobertura. Según INEC (SIISE, 2016), aproximadamente 280.000 infantes asistieron a algún servicio de desarrollo infantil -ofrecido por el MIES, por el sector privado o por el sector no gubernamental- que equivale al 17.66% de la población de niños menores a 5 años de edad. Siendo una respuesta al tesoro máspreciado de un país, la infancia, que es la base social de la sociedad, donde la familia tiene un rol preponderante en la estimulación temprana de sus hijos e hijas, creando corresponsabilidad social y conocimiento en el desarrollo infantil.

Actualmente a través del Plan Nacional de Desarrollo-PND (2017-2021) plantea estrategias para reducir los índices de mortalidad infantil, aumentar el porcentaje de mujeres embarazadas con control médico, enfatizando la atención a la primera infancia desde los 1000 primeros días, desde cuando la madre está en gestación hasta que cumpla dos años, generando un Registro Integral de Atención (RIA) con seguimiento nominal a casos especiales que requieren de atención personalizada, proceso en el que interviene el MIES – MINEDUC y MSP como rectores de niños y niñas menores de cinco años, promoviendo mesas

intersectoriales que fortalezca la acción de protección integral a la primera infancia y su familia.

Se enfatiza que cuando el gobierno ecuatoriano a través de la Secretaria de Planificación del Estado – SENPLADES empieza a plantear las actividades para alcanzar las políticas públicas hacia la infancia, programadas y articuladas entre los Ministerios del área social, se visualiza una clara coyuntura entre los Ministerios y preocupación por parte de cada cartera de Estado por cumplir con las metas e indicadores proyectados en el Plan Nacional de desarrollo, por lo que sistemáticamente se eleva la calidad de atención en los CDI – CNH-CRA y otros programas de atención a la infancia.

Siendo estas estrategias, las que facilitaron enormemente la coordinación, tomando como referente que años anteriores al 2011, era muy difícil coordinar con los Ministerios para fusionar acciones, siendo luego una necesidad de todos cumplir con metas en conjunto y cumplirlas. Políticas públicas mesoplanificadas en las Programaciones Operativas Anuales –POA de cada entidad gubernamental y evaluada su ejecución periódicamente.

De lo anteriormente expuesto, está comprobado que la intervención oportuna en la primera infancia es una prioridad para el gobierno ecuatoriano. Por ello, la planificación inter e intrasectorial es esencial para articularse en beneficio del desarrollo infantil integral, del que se benefician niños y niñas de los sectores más vulnerables, dando respuesta a las políticas implementadas desde el gobierno, que han normado la atención y han permitido articularse entre ministerios, para generar cambios cualitativos y cuantitativos en función del desarrollo infantil integral.

Mis primeros años cuentan más: Desarrollo y aprendizaje

Las corrientes pedagógicas y psicológicas han demostrado que la educación inicial, principalmente en los tres primeros años de vida del niño y niña, es la mejor etapa para desarrollar los diferentes ámbitos de desarrollo y aprendizaje y será clave en su edad adulta. Los diferentes estudios de las neurociencias han demostrado que si las criaturas reciben estimulación adecuada esto permitirá mayores conexiones sinápticas y aportará al desarrollo cognitivo.

Debe garantizarse este desarrollo, sin poner en riesgo de marginación o exclusión, entendiendo la inclusión bajo un enfoque integral. Además, los avances demuestran y dan cuenta de que niños y niñas se desarrollan y aprenden si están bien alimentados y estimulados. Es decir, biológicamente bien de salud. Para responder a los estímulos, psicológicamente se requiere de un entorno aceptable, afectuoso, donde el amor, el afecto sea el eje principal que permita un equilibrio mental y emocional, favoreciendo este desarrollo y manteniendo relaciones sociales efectivas que permitan una vida infantil plena, integral, feliz, donde el juego sea a la vez, el eje transversal del proceso de desarrollo y aprendizaje (UNICEF, 2014).

Las estrategias de atención a la primera infancia, tanto para el MIES como MINEDUC, tienen su fundamento en el “*desarrollo y aprendizaje*” en educación inicial, considerando que un niño y/o niña con buena nutrición, salud y educación se desarrolla como un ser biopsicosocial, que desde la concepción empieza a desarrollar sus capacidades complejas como: hablar, pensar, amar, crear, que dependerán de factores internos y externos para su evolución.

Estos ministerios para cumplir con esta noble tarea y según la normativa de educación inicial, descrita en el Acuerdo Ministerial 15-

14, el MIES atiende a niños y niñas de 0 a 3 años; y, el MINEDUC a los infantes de 3 a 5 años en las modalidades y proyectos que promuevan conforme la política pública. Esgrimiendo como medio de estimulación temprana al Currículo de Educación Inicial 2014, documento que mantiene destrezas a desarrollar en pequeños y pequeñas de 0 a 5 años, con niveles de gradación, el cual es de cumplimiento obligatorio en el componente educativo.

Hoyuelos y Riera (2015) afirman: “La complejidad de las experiencias favorece a la complejidad con que se conectan y se intercomunican las neuronas. El cerebro humano está preparado para buscar y abordar lo inesperado, lo nuevo, lo inusitado” (p. 39). Todo ello es posible si los docentes y la familia se involucran en el proceso de formación y transformación educativa con altos índices de compromiso en su práctica.

El MIES como ente rector en la primera infancia, mantiene servicios en la Modalidad Creciendo con Nuestros Hijos-CNH que atiende a niños y niñas de 0 a 3 años y madres gestantes, una vez a la semana durante una hora con la familia; pretendiendo formar a la persona responsable del cuidado del niño y/o niña, para que ella sea la gestora de ese desarrollo y aprendizaje, acompañado de capacitaciones, tutorías y consejería familiar a través de un/a educador/a familiar contratada por el MIES (MIES, 2013, Norma Técnica CNHH 2018).

Asimismo, la modalidad Centros Infantiles del Buen Vivir (CIBV) atienden niños y niñas de 1 a 3 años de edad, los cinco días a la semana por ocho horas diarias, en un espacio acondicionado para la atención. La jornada diaria está a cargo de una Coordinadora y una educadora por cada nueve niños y niñas, la atención es integral y directa. Estos servicios están normados por estándares de calidad bien definidos y de cumplimiento obligatorio. Asimismo, en el año 2019 la Norma Técnica de CDI aprobada con Acuerdo Interministerial 072 amplía la atención en los CDI a madres lactantes y madres gestantes con consejería familiar

con el objetivo de garantizar la vida de los infantes en los 1000 primeros días, etapa considerada sensible en el desarrollo de las crías y vital para la vida del infante.

El MINEDUC, por su parte, adhirió a las escuelas espacios para la atención en educación inicial, adaptados para la atención de niños y niñas de 3 a 5 años a partir del año 2013, con el apoyo de la familia y comunidad. Para ello, contrató más personal e implementó materiales y equipamiento para la atención integral, dando cumplimiento a la política pública de desarrollo infantil (LOEI-2012). El ampliar la atención en las unidades educativas, se logró abarcar mayor cobertura, mayor interés por parte de las familias en ubicar a sus hijos e hijas en las unidades de atención; y, mejorar la corresponsabilidad familiar.

En este contexto, para garantizar el acceso de niños y niñas del subnivel 1, al subnivel 2, el MIES con el MINEDUC mantienen una coordinación, monitoreo y control a través de los usuarios del servicio, consintiendo la transferencia responsable de la cobertura, dando continuidad al servicio en el proceso de formación y preparación de los infantes, favoreciendo al desarrollo infantil integral. Además, la estrategia contiene componentes intersectoriales que permiten al MIES y MINEDUC acreditar la intervención, como son: educación, salud, nutrición, participación familiar y comunitaria. Se trata de elementos evaluados y monitoreados por El Ministerio Coordinador de Desarrollo Social (MCDS), a través de los objetivos del PNBV y actualmente por el PND.

Para el efecto, una de las metas intersectoriales de mayor relevancia es la estrategia de “infancia plena”, que permitió desarrollar acciones conjuntas con el MSP para mejorar el estado de salud y nutrición de niños y niñas menores de cinco años atendidos, articulándose con los objetivos planteados en el PNBV, lo cual se mantiene en el actual PND. Para ello, coordina periódicamente la atención de niños y niñas con el MSP, planificando talleres y visitas domiciliarias donde se entrega

medicina y vitaminas a la población en riesgo. La intervención dependerá del estado de salud.

El MIES y MINEDUC monitorean y coordinan las jornadas médicas con las familias en función del requerimiento y prioridad, existiendo un ambiente amigable de compromiso y apego social hacia el cumplimiento y prevención de enfermedades que puedan afectar en los primeros 5 años de vida. La Constitución Política del Ecuador (2008) estipula:

Art. 32: la salud es un derecho que se vincula al ejercicio de otros derechos, entre ellos, el derecho al agua, la alimentación, los ambientes sanos, entre otros. Para el ejercicio del derecho a la salud, prevé la implementación de políticas económicas, sociales, culturales, educativas y ambientales; así como, el acceso permanente, oportuno y sin exclusión a programas, acciones y servicios de promoción y atención integral de salud, salud sexual y salud reproductiva. (p. 13)

En este contexto, se beneficia a toda la población y en especial a niños y niñas, porque sin salud no hay vida. Al tener asegurada la salud gratuita, se tiene de alguna manera asegurada la vida, siendo actualmente la política de Estado, mejorando y garantizando los controles médicos de acuerdo a la normativa del Ministerio de salud Pública, no tomada como un cumplimiento, sino como un derecho que les corresponde como ciudadanos ecuatorianos.

Garantía de derechos: atención integral a la primera infancia.

La educación de la primera infancia se presenta como una de las mejores etapas para generar procesos inclusivos, porque es la edad en la que se van adquiriendo aprendizajes, valores y hábitos que son base fundamental de la personalidad de las personas que se consolidarán a través del tiempo (Mejía y Ulloa, 2014). Ecuador es uno de los países con mejores políticas sociales y de desarrollo, según la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2016). Las políticas de desarrollo social y la reducción de la pobreza que se han dado en Ecuador en los últimos años, reconocidas entre las “mejores de América Latina” por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

Faietas (2016), en el marco de la rendición de cuentas de la legislatura ecuatoriana (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 2016) expreso tácitamente “Ecuador tiene una de las agendas sociales en América Latina más innovadoras, efectivas e interesantes desde el punto de vista de Naciones Unidas y justamente está en un momento de focalizar sus políticas sociales y económicas para salvaguardar a las personas”.

En este sentido, el MIES como ente rector del desarrollo infantil en la primera infancia, divide la atención para la población de niños y niñas menores de tres años en dos modalidades “Centros Infantiles del Buen Vivir” (CIBV) y “Creciendo con Nuestros Hijos” (CNH), mientras que el MINEDUC mantiene los Centros de Desarrollo Infantil que atienden a la población de tres a cinco años. Estas modalidades no convencionales que están al servicio de la familia y comunidad, tienen su origen en la educación inicial, creando estrategias internas de capacitación, socialización con las familias para sensibilizarlas en temas de niñez y corresponsabilidad que centran su accionar en el desarrollo integral,

modelo que convierte la corresponsabilidad familiar y comunitaria como un factor preponderante en la atención plena del niño y/o niña (MIES, Acuerdo Interministerial 015-14, 2014).

Para asesoramiento y acompañamiento el MIES y MINEDUC tienen, dentro del modelo de gestión, la estrategia de talento humano, a través de la cual se capacita de forma directa o virtual al personal responsable de la atención a la primera infancia; esto permite ampliar sus conocimientos y mejorar su intervención en el campo. Asimismo, el componente de la participación familiar es muy importante. Se capacita a las familias en temas relevantes que fortalecen su compromiso y conocimientos en varios temas que hacen referencia al desarrollo infantil integral, buen trato y derechos, entre otros. La familia se considera la máxima responsable de la crianza y formación de niños y niñas, dependiendo de ella la potenciación de su desarrollo y aprendizaje y de las oportunidades que les ofrezcan para que se fortalezcan su desarrollo infantil integral (MIES, 2013).

Por tanto, el Estado es el responsable de ofrecer los servicios, y la familia de hacer uso de ellos en el marco de derechos que le respaldan como ciudadano, estipulado en la Constitución de la República 2008, en la sección quinta sobre educación en el Art.- 26 “La educación es un derecho de las personas a lo largo de sus vidas y un deber ineludible e inexcusable del Estado” (p. 12); en su Art.- 28 determina que: “Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente” (p. 12), garantizando así mismo en su articulado:

Art.- 44 El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas (p. 15)

Art.46 El Estado adoptará, entre otras, las siguientes medidas que aseguren a las niñas, niños y adolescentes: numeral 1. Atención a menores de 6 años, que garantice su nutrición, salud, educación y cuidado diario, en un marco de protección integral de sus derechos (p. 15)

Por tanto, la normativa permite que ciudadanos y ciudadanas tengan el respaldo del Estado para garantizar sus derechos, dándoles protección integral a niños, niñas y adolescentes en función de sus necesidades básicas, generando políticas públicas respaldadas en el Plan Nacional de Desarrollo (PND). Estas formas de atención, en Ecuador, tienen relación con las comunidades de aprendizaje, que pretendían a través de todo un proceso sistemático formalizado, reducir la desigualdad y la calidad de educación con análisis de experiencias previas en las que se incorporaba la comunidad educativa, familias, maestros, maestras, voluntarios, infantes; para mantener un diálogo interactivo en relación con las necesidades detectadas.

En este sentido, deben generarse procesos de sensibilización en temas de interés que permiten reflexionar, analizar y criticar el sistema actual, para generar procesos con el cual llegan a consensos, acuerdos, en el que se involucran todos y todas a través de una planificación, con el objetivo de mejorar la vida de la población vulnerable (Márquez et al., 2012).

Desde esta perspectiva, las estrategias generadas por sectores estratégicos del Estado han permitido mejorar las condiciones de vida y atención de 560.697 niños y niñas menores de 5 años que representan el 32 % del total de población (1.750.028 niños y niñas)⁷, atendidos a través del MIES-MINEDUC-MSP (Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, Rendición de cuentas, 2014). El doctor James Heckman (2012),

⁷ Fuente: Censo población y vivienda 2010.

premio Nobel en Economía, en su libro, “La economía del bienestar infantil”, señala que cuando los servicios son de buena calidad, estos alcanzan logros sociales, económicos y de salud, contribuyendo a crear futuro, pues se consigue un retorno de hasta 17 dólares por cada dólar invertido.

Por tanto, invertir en las necesidades de todo tipo de los niños y niñas durante sus primeros años, para América Latina representará reducir los niveles de pobreza, inequidad, fracaso escolar, desempleo y violencia. Amaro y Cáceres (2017) afirman:

A diferencia de los países europeos, norteamericanos y asiáticos, América Latina trabaja bajo un contexto de pobreza, desigualdad y carencias en todos los ámbitos sociales, sin embargo, se ha puesto como uno de los retos más importantes trabajar en la calidad educativa como un medio de desarrollo social y económico (p. 43).

Para alcanzar calidad en educación, no solo dependerá del gobierno, también se fundamentará en gran parte a los maestros y maestras como pilar central. Igualmente, las familias, alumnado y comunidad, tienen que generar esfuerzos cooperativos para alcanzarla. Don José Mújica (2010), presidente de Uruguay, afirmó: “Siento la necesidad de que el país entero abra una carpeta rotulada “Primera infancia”, con tinta roja” (p. 14).

Por tanto, abrir puertas significa romper barreras y dar prioridad a la atención en los primeros años con procesos de atención holísticos, siendo responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia el brindarle este espacio de vida al niño y niña, creando ambientes propios, adecuados, oportunos que repercutirán en su desarrollo e influirán en su vida adulta, marcando los rasgos de su personalidad, como señala, Sánchez Blanco (2013) “La infancia desde las más tempranas edades halla influida por los comportamientos de los adultos” (p. 15).

La educación inicial en Ecuador ¿Un derecho y/o una obligación?

A pesar de todo el esfuerzo del Estado ecuatoriano, por mejorar la atención en desarrollo infantil a través de la educación inicial, esta no es obligatoria, según la LOEI (2012), Artículo N° 16, señala que la asistencia de niños y niñas a un establecimiento de educación inicial, es decisión de las familias optar por esta forma de estimulación para sus hijos e hijas. Al respecto, Sánchez (2001) afirma: “El carácter no obligatorio de la educación infantil convierte en menos vinculante el compromiso de las diferentes administraciones educativas de facilitar a la población este tipo de escolarización temprana a través de iniciativas públicas” (p. 48). Sin embargo, el Estado garantiza proyectos, programas y centros para la atención de la infancia temprana, con personal calificado para este fin. La LOEI (2012) define al nivel de Educación Inicial como el proceso de:

Art. 40: Acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres años hasta los cinco años de edad, garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas (p. 23).

Para cumplir este proceso, se debe contar con personal idóneo, dinámico, alegre, motivador, en sí, que valore el juego de los infantes, consciente de la responsabilidad de laborar con niños y niñas. Además, el trabajo no solo es con los pequeños y pequeñas, sino también con las familias, siendo los sectores más vulnerables, quienes tendrán mayor resistencia

de utilizar este servicio⁸ de atención para sus hijos e hijas, desvalorizando su importancia en el desarrollo y aprendizaje. Corresponderá a los educadores sensibilizar a las familias y hacerles entender la influencia de trabajar tempranamente en el desarrollo psicosocial de los infantes.

Para la atención de niños y niñas de educación inicial el profesorado debe tener el título de tercer nivel en educación inicial o psicología educativa. Se deben tener en cuenta, además, algunos factores que enriquecen la labor docente, como el conocimiento del contexto sociocultural, la corresponsabilidad de la familia y la capacidad de asumir retos educativos. La conciencia social que se requiere para este trabajo es amplia, como afirma Flecha y Villarejo (2015) “Implica una toma de conciencia de todos y todas en las acciones que se están realizando en la escuela y la búsqueda de posibilidades de acción para transformar las dificultades” (p.97). Asimismo, las personas involucradas en el campo educativo, deben tomar conciencia de la importancia de su papel, para edificar prácticas inclusivas y adecuadas.

Murillo y Hernández (2015) afirman: “El docente comprometido no puede permanecer satisfecho e impasible, sino que debe buscar comprometer a sus estudiantes, retarles y confrontarles críticamente con la realidad, llevándolos a desvelar las estructuras de la opresión” (p. 7). Por tanto, la labor docente implica también participar como ser humano sensible frente a la problemática social que afecte al alumnado, para a través del diálogo sobrellevar las adversidades que se le presentan.

Por lo general los ministerios sociales implementan los proyectos de atención a niños, niñas y adolescentes en los lugares más recónditos del Ecuador, mayormente, sectores peligrosos, donde el educador/a se convierte en el representante del Estado en la comunidad, garantizando la

⁸ Entrevista realizada a Coordinadora del Centro Infantil del buen Vivir “Chilalitos”. Distrito MIES Machala.

inclusión educativa y social a través de la participación en las actividades lúdicas y talleres de capacitación u otras actividades como casas abiertas, marchas, eventos, concursos internos, entre otras acciones comunitarias.

El profesorado deberá tener un enfoque de derechos, de inclusión, que equivale a conocer, entender, la importancia de proteger de forma integral a niños y niñas, siendo capaz de identificar cuándo las criaturas son vulneradas y de qué manera intervenir al respecto. El Código de la Niñez y adolescencia (2003), en el Artículo N^o1 refiere:

La protección integral que el Estado, la sociedad y la familia deben garantizar a todos los niños, niñas y adolescentes que viven en el Ecuador, con el fin de lograr su desarrollo integral y el disfrute pleno de sus derechos, en un marco de libertad, dignidad y equidad. (p. 1)

Desde este marco legal, deberá trabajar con las familias y en general con toda la comunidad educativa. Además, ha de desarrollar en la comunidad una difusión y sensibilización sobre temas de maltrato que puedan presentarse. La violencia en los entornos escolares en los que trabajamos va más allá de situaciones de agresiones de baja intensidad entre sujetos de baja intensidad. En realidad, estamos hablando de personas que roban, se drogan, violan, y pueden llegar a matar. De esta manera, la conciencia social que se requiere para este trabajo es amplia.

En este sentido, Apple (1979) afirma que hay que conseguir que los educadores sean más conscientes de los compromisos ideológicos y que los acepten y promuevan tácitamente en su trabajo. Pero, la falta de conciencia de algunos profesores y profesoras no permite que se motiven para autoformarse, peor aún, ser la base de sostenibilidad en la familia, que generalmente requiere ser motivada constantemente como corresponsable en el proceso de desarrollo de sus hijos e hijas.

Un docente comprometido con un enfoque de derechos para trabajar con los niños y niñas, desarrollará estrategias didácticas que incluyan

a los pequeños y pequeñas en la diversidad. Al respecto, Leiva (2013) afirma: “La desigualdad surge cuando se institucionalizan las diferencias como deficiencias, y es este etiquetado de deficiencia el que justifica la exclusión” (p.6). La capacitación constante, logrará sensibilizar sobre estas temáticas al personal docente, generando procesos de análisis y reflexión con enfoque de derechos, relacionándolo constantemente con El Código de Niñez y Adolescencia (2003), que en su Artículo N° 11, establece:

El interés superior del niño es un principio que está orientado a satisfacer el ejercicio efectivo del conjunto de los derechos de los niños, niñas y adolescentes; e impone a todas las autoridades administrativas y judiciales y a las instituciones públicas y privadas, el deber de ajustar sus decisiones y acciones para su cumplimiento. (pp. 15-16)

Por tanto, un maestro y maestra sensibilizado en derechos, tratará a su alumnado con respeto y afecto, considerando que el trato que brinden, será el trato que reciban, por ejemplo, es usual que en Ecuador a las maestras se las llame tía, como un sinónimo de profesora, con cierta carga afectiva, al asociar este término, como un referente familiar cercano. Niños y niñas cuando llaman tía/o a su maestra/o se adaptan con mayor facilidad y confianza al nuevo contexto educativo. Los docentes tienen una gran responsabilidad, por la importancia que cobran los primeros años de la vida del infante, al tratarse de una época esencial para su desarrollo como sujeto individual y social.

De esta forma, el sistema educativo nacional vela por los derechos de todos los niños y niñas, garantizando la atención integral dentro del marco del buen vivir, implementando adaptaciones curriculares para infantes con necesidades educativas, con el objetivo de incluirlos de forma responsable en las clases áulicas. Al respecto, Briceño (2016) afirma: “Un conjunto de transformaciones educativas que apoyan y dan la bienvenida a la diversidad de toda la población estudiantil, y no sólo a

los que presentan necesidades educativas” (p. 6). Por tanto, la educación desde los primeros años debe ser inclusiva, no solo refiriéndose a estudiantes con necesidades educativas, sino refiriéndose a toda la población educativa, que debe estar libre de la discriminación por parte del profesorado, estudiantes y familias.

Para seguir mitigando y sensibilizando sobre la exclusión se debe continuar capacitando, formando a través de las redes de comunicación a la ciudadanía en general, permitiendo a las personas participar en diversas actividades educativas propuestas en los distintos Ministerios del Estado, que se articulan para reducir la exclusión bajo el paraguas de leyes que dan sostenibilidad a este derecho ineludible e inexcusable. *La infancia es y será como una puerta al mundo en función de desarrollo*, si los gobiernos aplican políticas de protección integral a la infancia, se garantiza que niños, niñas y familias participen de programas de desarrollo infantil y se sensibilicen de la importancia de estos servicios, para mejorar la calidad de vida en la crianza de estos pequeños y pequeñas que repercutirá en su vida adulta.

Currículo de educación inicial: Mirada inclusiva para la primera infancia

Las estrategias de atención a la primera infancia tienen su fundamento en el desarrollo y aprendizaje en educación inicial, considerando que un niño y/o niña con buena nutrición, salud y educación se desarrolla como un ser bio-psico-social, que desde la concepción empieza a desarrollar sus capacidades complejas como: hablar, pensar, afectos, creatividad que dependerán de factores internos y externos para su evolución (MIES, 2013). Contexto que será quien le otorgue oportunidades, estos son los entornos: sociales, culturales donde se desarrollan y crecen los niños y

niñas, lugar desde donde se articula una mediación apropiada de acuerdo a la edad. (Currículo de educación inicial, 2014).

Referirse a la formación educativa de niños y niñas es resaltar un proceso significativo desde la infancia temprana. Como UNESCO (2012) señala, la educación es fundamental para el desarrollo integral, y es la base que sostendrá el desarrollo social, económico y político de las futuras generaciones. El profesorado debe considerar y aprovechar cada momento de la jornada educativa como un espacio de aprendizaje, *“entender que sin educación no hay desarrollo”*.

Niños y niñas, son considerados como seres humanos activos, participativos y afectivos que se desarrollan y aprenden de forma independiente, única e irrepetible. El ámbito afectivo es un eje principal en los procesos de enseñanza aprendizaje, marcan las pautas para que pequeños y pequeñas interactúen y desarrollen experiencias significativas, relaciones interpersonales positivas que más tarde contribuirán al desarrollo de su personalidad, y serán parte de su vida adulta. Para ello, los docentes deben planificar y ejecutar actividades lúdicas, que permitan mantener ambientes agradables, acogedores y sobre todo basados en el juego y el afecto (Vygotsky, 1979).

El desarrollo integral de niños y niñas debe desarrollarse en contextos inclusivos, con personal docente sensibilizado, capacitado para este fin, para no exponer a las criaturas en riesgo de marginación o exclusión. La Conferencia Internacional de Educación UNESCO (2008) enfatiza que *“La finalidad de la inclusión es más amplia que la integración “(p.7)*. Por tanto, referirse a la inclusión es invitar a incluir de forma integral a cada uno de los estudiantes en los diferentes procesos efectuados en las jornadas académicas, permitiéndoles sentirse cómodos, tomados en cuenta, espontáneos, motivados, a participar eficazmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje u otros espacios o ambientes.

El entorno de vida en la escuela debe ser aceptable, afectuoso, donde el buen trato y el afecto deben ser los ejes principales, para que posibiliten un equilibrio mental y emocional a los infantes, que favorezca las relaciones sociales efectivas, donde el juego sea parte transversal del proceso de desarrollo y aprendizaje (UNICEF, 2004). Por ello, el currículo garantiza y se centra en el desarrollo infantil integral, porque potencia todos los ámbitos cognitivo, motriz, afectivo, lenguaje.

En el desarrollo de estos ámbitos es muy importante promover la participación de las familias y de otros actores intersectoriales que son importantes para el desarrollo de la infancia desde las edades más tempranas. La convicción educativa de formar al alumnado para que piense críticamente, es parte del feedback que influye en la transformación del pensamiento, al considerar los procesos interactivos que se generan entre el profesorado y alumnado al momento de aprender, de lo cual hace referencia, Freire (1970) “El educador debe dar prevalencia al diálogo con el educando. El educador ya no es solo el que educa, sino aquel que mientras educa es educado a través de la comunicación con el educando, quien al ser educado también educa” (p. 90).

Los currículos mantienen una estructura estandarizada. Donde se evidencia: Perfil de salida, objetivos, ejes, ámbitos, destrezas de aprendizaje, con orientaciones metodológicas que deben ejecutarse a través de experiencias de significativas. Los docentes deben permitir a través de estos procesos a los estudiantes pensar, reflexionar, motivando a que desarrollen el pensamiento crítico, que apliquen la lógica en todas las actividades que realicen. La metodología evidencia una clara intención pedagógica, para que niños y niñas aprendan-jugando siendo la forma más elocuente, divertida, con la que las criaturas darán rienda suelta a ese motor de aprendizaje poderoso, creativo, que es el juego, fortaleciendo su desarrollo físico, social y cognitivo.

Remontándonos en el tiempo, hasta antes del año 2014, las instituciones educativas públicas y privadas que atendían a niños y

niñas menores de cinco años, tenían como referente curricular macro de educación inicial el libro “Volemos Alto. Claves para cambiar el mundo”. Este libro tenía un enfoque inclusivo, no discriminatorio que basaba en tres dimensiones el desarrollo del niño y/o niña: “yo conmigo mismo”, “el yo con los otros” y el “yo con la naturaleza”⁹.

Basándose en este documento, las instituciones educativas manejaban currículos operativos a su conveniencia, con privilegios y análisis en función de intereses que desorganizaba absolutamente la atención al desarrollo infantil para niños y niñas de 0 a 5 años. Por ser un currículo extenso, con el cual se planificaba en función de objetivos macros que no abarcaban, no se correspondían con las características de infantes de 0 a 5 años y desestabilizaba la atención estandarizada porque se prestaba para tergiversar en la atención, en función de su uso.

En este marco de desorganización se consolidan nuevas propuestas para elaborar un currículo integral que promueva la igualdad, la inclusión en educación inicial; así como, consolidar la equidad en el proceso de desarrollo y aprendizaje. Se trata de una meta del Plan Nacional de Buen Vivir - PNBV, que da origen al currículo de educación inicial 2014, compendio de los currículos que existían de los ex programas de educación inicial, en los cuales se recogieron importantes aportes de programas que atendían a niños y niñas menores de 5 años, como son los del Instituto de la Niñez y la familia-INFA, Fondo de Desarrollo Infantil-FODI, Organización de Rescate Infantil-ORI, Programa Nacional de Educación Preescolar-PRONEPE, Modelo y Diseño de educación Infantil Familiar y Comunitaria-EIF (MINEDUC-CEI, 2014).

Con este avance curricular para la atención de niños y niñas menores de 5 años se logra elaborar un currículo que recoge enfoques: de género,

⁹ (Ministerio de educación, Cultura y Deporte (MEC) y Ministerio de Bienestar Social (MBS). (2002). Referente Curricular Volemos Alto: “Claves para Cambiar el Mundo”).

de interculturalidad, donde la equidad, la justicia social están entrelazadas. Se trata de un instrumento educativo que promueve un trato igualitario desde el punto de vista educativo, respetando el desarrollo evolutivo en la infancia. Este marco curricular tiene un carácter obligatorio y su aplicación hace posible que las instituciones educativas públicas y privadas avancen y proporcionen entornos de aprendizaje valiosos.

Desde esta perspectiva, el MINEDUC tiene lineamientos en relación al currículo de educación inicial (2014); este contiene las indicaciones técnicas y metodológicas con las que deben cumplir y ejecutar la atención educativa de los niños y niñas, instrumento con el que el MIES adopta las medidas educativas establecidas por el MINEDUC, como ente rector en educación y políticas en este campo. Según el currículo de educación inicial (2014) “Se propone desarrollar la creatividad mediante un proceso de sensibilización, apreciación y expresión, a partir de su percepción de la realidad y de su gusto particular” (p. 32). Este es un aspecto importante e influyente, puesto que la falta de creatividad en la enseñanza reduce la producción del pensamiento divergente e intuitivo.

El currículo de educación inicial entra en vigencia con el Acuerdo Ministerial 0042-14, de fecha 11 de marzo de 2014. Con esta fecha, el Ministerio de Educación emite el Currículo de Educación Inicial, documento estandarizado para todas las instituciones públicas y privadas que brindan atención a niños y niñas de 0 a 5 años, el cual tiene características curriculares integrales: integralidad, coherencia, comunicabilidad, progresión y flexibilidad, cuya aplicación y cumplimiento es obligatorio para todas las instituciones públicas, particulares y fiscomisionales¹⁰, a nivel nacional, que oferten el servicio a nivel de educación inicial a niños y niñas de 0 a 5 años.

¹⁰ Estudiar subvencionado por el Estado el 50%

Actualmente todas las instituciones educativas tienen que adherirse a la norma del MINEDUC y aplicar los currículos que esta dependencia emite. No se autoriza aplicar otro desde este Ministerio y estandariza los lineamientos en este campo, sin dar privilegios a sectores privados con poder económico. De esta forma, se lucha contra la exclusión de la población por razones económicas desde la más temprana infancia. La excelencia educativa con calidad, es el fin del Estado a través de la implementación del currículo a nivel nacional. El profesorado tendría una guía pedagógica para elaborar las actividades de desarrollo y aprendizaje de acuerdo a la estructura curricular y metodología. El propósito de este instrumento didáctico es que aporte al perfil de salida de los educandos.

El currículo incluye la inclusión y calidad, al hacer referencia a los cambios que se deben lograr en función de la sociedad del buen vivir, con miras a crear ambientes saludables, afectivos, responsables, que permitan especialmente a niños y niñas menores de 5 años, independientemente de las situaciones sociales, educativas, etnia, género, sentirse incluidos, como exhorta Barreiro y Terrón (2005), la educación es “Un derecho que es una contribución importantísima en el camino hacia una sociedad más justa e igualitaria” (p.17). Se trata de crear espacios de vida que permita a los infantes relacionarse con libertad y expresarse con respeto y armonía; e impulsar procesos dinámicos que se desarrollen a través de las actividades ejecutadas en la práctica, que no implica solo reflexionar, sino provocar cambios que se evidencien en el proceso de enseñanza aprendizaje; en este caso, la educación desde una perspectiva más holística. Busca también un desarrollo integral del ser humano, en todas sus dimensiones (Freire, 1970). Para lograr dichos cambios, las instituciones educativas deben ofrecer ambientes de confianza, aceptación, comprensión y respeto que permita propiciar un aprendizaje exitoso y de calidad (Cabanilla, 2015).

Este currículo representa una forma del Estado de tener el control técnico del trabajo pedagógico, curricular y de evaluación que deben

desarrollar los docentes (Apple, 1997). Para ello, el MINEDUC implementó capacitaciones a nivel nacional para conocer las innovaciones pedagógicas que conlleva este nuevo currículo. Ciertamente, esto no significa que los docentes tengan todas las herramientas para laborar en la atención de niños y niñas menores de 5 años de forma individual, más bien este instrumento técnico debe permitir generar círculos de estudio entre colegas, para que compartan experiencias, estrategias de aprendizaje e interactúen para articular actividades que potencien el proceso de desarrollo y evolución de las criaturas. Todo ello, en base emitida por el órgano rector en educación, que es un avance sustancial de orientación.

Para ello, las maestras y maestros deben desarrollar experiencias de aprendizaje poderosas a través de propuestas innovadoras que permita contribuir al desarrollo y aprendizaje de niños y niñas. Por tanto, este currículo está estructurado con el objetivo de homogenizar criterios e individualizar la atención de este grupo de educandos (Ministerio de educación, Currículo de educación inicial, 2014).

En este sentido, se deben aprovechar estas experiencias de aprendizaje, las cuales se constituirán en actividades desafiantes y poderosas que permitirán potenciar el aprendizaje y desarrollo del niño y niña. El MIES en las modalidades de atención implementó este currículo, para la atención a la infancia, adoptando las medidas educativas establecidas por el MINEDUC como ente rector en educación y políticas en este campo, establecido en una Guía de Orientaciones para la aplicación del Currículo de Educación Inicial – subnivel 1-(2014).

Política pública a la primera infancia e inclusión

Dignidad humana, del sentir a lo cotidiano

Cuando Felber (2012) pregunta a sus estudiantes “que entienden por “dignidad humana” (p.32). La respuesta a esta interrogante se vuelve interesante cuando la mayoría de personas no hacen conciencia frente a este tema que nos lleva a analizar y sentir empatía frente a los desarraigados que no tienen nada y lo único con los que se consuelan es diciendo “Dios nos ayudará”. En este sentido, la pregunta formulada por Felber cobra sentido, porque -sentir y tener dignidad- conlleva a los parámetros indagados en lo largo de este documento, que es la igualdad de oportunidades que deberíamos tener en un país democrático.

Los niños y niñas muchas veces por sentirse queridos, vinculados a su entorno abandonan sus propias inquietudes, su propio mundo, lo cual debe ser detectado por los docentes. Además, estos actos hacen perder la mágica del saber, el cual se relaciona con esa forma de sentirse en armonía dentro y fuera de uno mismo, que genera una relación estrecha entre el sentir y el pensar. Diferentes formas de escuchar que tienen las criaturas, cambiando disciplinas de trabajo que pueden afectar ambas partes del proceso de enseñanza, convirtiéndose en un obstáculo para la inclusión, que se quiere instaurar (López, 2017).

Cuando los caminos que conducen la vida de las personas en general en su ciclo de vida, tienen situaciones que van dejando afectaciones y estas con el tiempo son analizadas desde diferentes ópticas, porque a medida que progresan las personas también van ampliando internamente respuestas a aquello, que tal vez en un tiempo no las tenía, porque son pequeños y su mundo cultural era representar en el juego algunas de estas cosas que no comprendía, pero le hacían daño. Hoyuelos y Riera (2015) afirman: “cultura de la infancia, supone reconocer que los niños y niñas tienen su forma ética, estética y poética, de ver el mundo, de construir sus hipótesis, teorías y metáforas que dan sentido a su vivir y existir” (p. 118).

En este sentido dignificar el sentir de todos los grupos humanos, estudiantes, jóvenes, adultos, investigadores, niños y niñas a través de su voz es un derecho y debe considerarse para promover conversatorios en diferentes temáticas o situaciones de interés. Criterios que deben ser tomados en cuenta, como una forma de inclusión, tiene relación con la democracia de vivir y aprender juntos en la diversidad (Fielding, 2012).

Desde este contexto, surge la exclusión y las diferentes formas de sensibilizar a la población. Concienciándola sobre el proceso de inclusión, con una actitud positiva que recaiga sobre el alumnado independientemente del grupo social al que pertenezca. Esto construye el camino a seguir poco a poco disminuyendo la exclusión y sensibilizando a los profesores, profesoras y familias sobre el buen vivir, un camino de esperanza para los más pequeños y pequeñas. La cual, debe ser abordado dependiendo la edad de los niños y niñas a través de varias estrategias, como lo dice el Poeta Diego Machado “Al andar se hace camino, se hace camino al andar”.

Primero la niñez, política pública que cambió la vida de la infancia

El término inclusión se empieza a escuchar en los años 80, introducido en Estados Unidos por Fuchs y Fuchs (1994) y difundido en Europa por Lipsky y Gartner (1996), como una iniciativa dirigida hacia los estudiantes con discapacidad; sin embargo, con el paso del tiempo este término va adquiriendo una renombrada relevancia en el contexto educativo, especialmente en Latinoamérica.

La educación inclusiva como práctica social, se fundamenta en una educación de calidad para todos y todas. Indispensable para incluir con responsabilidad y respeto, que contribuya a la formación de la comunidad. Los docentes encargados de este proceso de inclusión educativa, deben considerar como prioridad generar espacios inclusivos que promuevan el desarrollo integral de los discentes en un ambiente de armonía, felicidad, en sí, del buen vivir. Según la Carta Magna (2008), en su Artículo 24: establece que la educación es un derecho de toda la población ecuatoriana en todo el ciclo de vida y un deber no removible del Estado hacia niños, niñas y jóvenes que garantice la igualdad e inclusión social, sobredimensionando un ambiente del buen vivir o *sumak kawsay*.

Una forma de incluir a la infancia y que se atiendan a partir de sus características, propias de la edad, se dispone mediante el Acuerdo Interministerial No.1389, regular la prestación de servicios y ejecución de proyectos dirigidos a la protección integral de niños, niñas y adolescentes y sus familias, publicado en Registro Oficial No. 550, de 17 de marzo del 2009. Este señala:

Art. 27: el nivel de Educación Inicial se divide en dos subniveles: el inicial 1, que no es escolarizado y comprende a infantes de

hasta tres (3) años de edad; y, el inicial 2, que comprende a infantes de tres (3) a cinco (5) años de edad. (p.9)

La inclusión reflejada como el proceso de identificar y responder a la diversidad en relación a las necesidades de niños, niñas y adolescentes, que considera que a mayor participación en el aprendizaje se reduce la exclusión. Para ello será necesario construir nuevas estructuras sociales y paradigmas culturales, que eliminen barreras a través de la sensibilización de los docentes, familias y comunidad (Leiva, 2013).

Ecuador emitió el 13 de octubre de 2012 la política pública de desarrollo infantil, que tiene un carácter mandatorio, regulatorio y operacional de fiel cumplimiento, no solo para los estamentos del Estado, sino para todos y todas los ciudadanos y ciudadanas que tienen el deber moral y social de contribuir al bien común. Se trata de una medida inclusiva con un enfoque integral dirigida a los servicios de desarrollo infantil para niños y niñas de 0 a 5 años. Los cambios estructurales se propusieron, para mejorar notablemente la calidad de estos servicios, detallados por el MIES (2013), a través de los siguientes puntos:

- Los niños y niñas de 0 a 5 años de la modalidad CNH que eran atendidos a través de terceros por entidades cooperantes pasan a ser de atención directa del MIES con profesionales.
- Se Contratan Coordinadoras para los CIBV, quienes se responsabilizan de administrar los Centros Infantiles con estándares de calidad.
- Se establece un convenio entre MIES-SENECYT para que personal bachiller que laboraba en las modalidades de atención a la primera infancia y que llevaban años sin tener la oportunidad de adquirir su título profesional ingrese a estudiar y adquiera un título en desarrollo infantil.
- MIES-MINEDUC dejan de recibir bonificaciones y pasan a obtener un sueldo básico digno con todos los beneficios de ley.

- El MINEDUC, deja de atender en sus Centros de Educación Inicial con Educadoras Comunitarias (Bachilleres bonificadas) y profesionaliza los servicios de atención.
- Con el Acuerdo Interministerial 015-14 y 01-016 se regulan los servicios del MIES-MINEDUC para la atención a niños y niñas de 0 a 5 años a través de la Norma técnica vigente.

Los cambios referidos marcan avances significativos en la historia del Ecuador y directamente benefician a niños y niñas menores de 5 años, que serán atendidos por personal que cumple el perfil, impulsando el desarrollo infantil con personal calificado y con nuevas oportunidades. Sobre la base de las razones expuestas, se consolida una de las metas del gobierno en función de la política pública mencionada, que permite la inclusión con responsabilidad, eficacia y con intervención directa desde el gobierno.

En este sentido, el MIES es el organismo público encargado en el Ecuador de garantizar el cumplimiento de las políticas a favor de la población más vulnerable, vislumbrando todo el ciclo de vida (niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y mayores), acentuando su atención en las personas en condiciones de pobreza y extrema pobreza. Como dirían grandes pedagogos críticos Freire (1924), Fals Borda y Mocayo (2009), Apple (2013), McLaren (2006), entre otros, devolviéndoles la dignidad arrebatada por muchos años y forjando un Estado de derechos para alcanzar la equidad, igualdad y justicia social.

Por tanto, el MINEDUC, responsable y rector de la educación desde el nivel inicial, elemental básico y bachillerato, se alinea a las políticas públicas de desarrollo infantil especialmente para los niños y niñas de 3 a 5 años (nivel inicial), donde se prioriza el desarrollo infantil integral, para potenciar las destrezas y habilidades de acuerdo a la edad, en relación a las características de desarrollo, garantizando ambientes seguros, confiables y lúdicos que permiten un desarrollo pleno.

La educación inicial estimula el desarrollo integral de los niños y niñas de 0 a 5 años a través de interacciones positivas que le permitan principalmente experimentar, explorar y jugar. El Estado ha implementado modelos de gestión de acuerdo a la rectoría en la atención de este grupo prioritario descritos anteriormente. En este sentido, estos Ministerios serán los organismos que dinamicen y organicen la atención integral con instrumentos técnicos y pedagógicos, en articulación con otros entes públicos, los cuales funcionan a través de una Norma Técnica aprobada a través del Acuerdo Interministerial 015-14 expedida 30 de julio de 2014.

En el marco de estas políticas de Estado, al MIES, como parte del mandato constitucional le corresponde generar acciones que garanticen la atención a la primera infancia, que es una meta institucional. La población priorizada de niños y niñas, y que pertenecen a entornos socio-culturales en su mayoría violentos, no garantizan un desarrollo pleno. Formulan estrategias de intervención con sus equipos técnicos, en alianza con organismos que velan por los derechos de la niñez, entre estos se encuentran: las Juntas Cantonales de Niñez y Adolescencia, el Ministerio de Justicia (SEPE)¹¹, policía (DINAPEN)¹², Gobiernos Locales (GAD), Ministerio de salud (MSP).

Está demostrado en las investigaciones que cuando un Estado de cualquier país garantiza a la población educación, salud, nutrición y vivienda, con políticas que incluyan la gratuidad para los que menos tienen; mejora la vida del ser humano y por ende, el país se desarrolla (Nussbaum, 2002). Para el efecto, son las políticas que aplica Ecuador para reducir los niveles de pobreza y exclusión, que incluyen a todo el ciclo de vida y en especial, a niños y niñas de 0 a 5 años. Al respecto,

¹¹ Servicio Especializada de protección Especial

¹² Dirección Nacional de policía Especializada en Niñez y Adolescencia

Hoyuelos y Riera (2015) afirman: “No es posible hablar de los niños “como una categoría homogénea” que significa la infancia y cómo se experimenta depende obviamente de otros factores sociales, como el género, la raza, la etnia, la clase social, la situación geográfica, etc.” (p. 115).

Lo anotado, no sería posible si no se articularan otros proyectos, que fortalecen la gestión del Ministerio. EL PNBV y la Carta Magna emanan normas que garantizan su cumplimiento, con énfasis en los niños y niñas de la primera infancia¹³. En la Constitución de la República del Ecuador (2008), en la sección quinta, en Art. 27, se señala:

Se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (p. 16)

Ante estas normativas descritas se promulgan normas y se activan programas, para reducir las brechas de desigualdad social existente en la población vulnerable de niños y niñas de la primera infancia. UNESCO (2012) afirma que “El principio de la igualdad de oportunidades educativas cimienta el derecho a la educación”. De hecho, inspiró los movimientos en favor de la enseñanza primaria universal y de la Educación para Todos (EPT) (p. 1).

Con esta perspectiva legal, el tener una escuela inclusiva no depende solo de tener la normativa en el país, siendo el profesorado uno de los

¹³ Entrevista a Mara Castro Morocho. Analista de desarrollo Infantil-Distrito Machala - MIES

personajes más representativos, que juega un papel primordial, quien debe tener vocación y compromiso en el proceso de inclusión a niños y niñas con o sin necesidad educativa. Según Barton (2011) afirma: “La educación inclusiva debe ser entendida como un elemento importante en la lucha para conseguir una sociedad inclusiva” (p.72).

Por tanto, la preparación académica es una de las claves de este proceso, su aptitud para aprender a través de la investigación, la actitud para dar un buen trato y lecturas para indagar sobre lo desconocido que conducirá al éxito dentro de este proyecto educativo inclusivo, que deben tomarlo como un deber ser del profesional dentro de su carrera docente que le lleva a comprometerse con las familias, niños y niñas, para mejorar la calidad de vida de esta población vulnerada, que deben ser tratados con dignidad.

Para ello, los docentes deben desarrollar competencias básicas que le permitan llevar adelante con eficiencia la tarea educativa inclusiva con calidad de servicio, buen trato, generando un clima afectivo y propicio para desarrollar equipos de trabajo diversos, donde no se evidencien preferencias, etiquetas, peor aún maltrato; donde se logre incluir a todos, siendo una responsabilidad del profesor, la familia, el Estado, la sociedad. Según, Barton (2009) afirma:

El compromiso esencial con el pensamiento y la práctica inclusivos se caracteriza por la falta de voluntad para tolerar cualquier forma de discriminación. La educación inclusiva se muestra muy interesada en la identificación de las formas multifacéticas en las que la desventaja y la exclusión son concebidas, entendidas, experimentadas y cambiadas. (p. 147)

En este contexto, uno de los fines que debe tener una sociedad más equitativa, igualitaria, con justicia social y democrática para incluir a niños y niñas de forma natural y espontánea es romper barreras y brechas de desigualdad social. Masi (2008) afirma: “Es la praxis

concreta la que puede dar cuenta de las contradicciones en las cuales es posible caer” (p.77), implicando tener una perspectiva crítica frente a la realidad con la que se enfrenta diariamente el ser humano y en especial el profesorado, técnicos sociales, autoridades, entre otros.

Finalmente, se deduce que Ecuador es un país que desde el año 2007 ha implementado políticas que podrían ser insuficientes, pero que han servido de ejemplo para muchos países de Latinoamérica que poco han avanzado en el tema de la inclusión. Por tanto, se debe continuar implementando programas que permitan a la comunidad educativa incluirse, formar círculos de formación para todas y todos los individuos involucrados en el sistema educativo.

Se deben analizar, reflexionar y cambiar paradigmas, que puede permitir a los profesores y profesoras desaprender, reaprender y aprender a incluir con respeto teniendo en cuenta la diversidad, con tolerancia y empatía, frente a este proceso inclusivo. Se trata de un proceso destinado no solo a niños y niñas con discapacidad, también para todas las personas que así lo requieran por su condición social, etnia, cultura, género.

Cruzada histórica: Atención a la primera infancia

Al hacer referencia a la historia en Ecuador sobre la atención de niños y niñas menores de 5 años, los registros indican que desde el año 1979 la intervención a la infancia era improvisada, sin planificación, la única intención era guardar, en el sentido de seguridad, de observar que coma y juegue sin peligros, restando importancia al desarrollo infantil. Existían programas sociales desarticulados, sin direccionamiento técnico, delegados y liderados por órdenes religiosas católicas y el Patronato Nacional de la Infancia. Iniciativas que pretendían disminuir las inequidades e incrementar la inclusión social, que cubría en un primer

momento la alimentación y cuidado diario, con un equipo humano no profesionalizado.

En efecto, para dar continuidad al proceso de atención de la niñez, en el año de 1980 el Ministerio del Trabajo y Ministerio de Bienestar Social (MBS)¹⁴ empiezan atender a niños y niñas menores de 6 años con un mínimo de cobertura, tomando como referentes el cuidado diario, salud, nutrición, estimulación, recreación, la familia y la comunidad, con programas que mantenían la asistencia técnica de profesionales, que fueron asesorados por organismos internacionales en salud y nutrición, siendo monitoreada la atención con madres comunitarias, a quienes se capacitaba y brindaba asistencia técnica para la atención diaria.

En este sentido, El MBS con la Cooperación Técnica y Financiera de UNICEF¹⁵ inicia la ejecución de las modalidades no convencionales (guarderías), cuya propuesta de atención a niños y niñas menores de cinco años aspiraba resolver problemas de: ausencia de padres o adultos en el hogar, falta de servicios de cuidado diario, altas tasas de mortalidad infantil y altos índices de desnutrición. Lo cual, fue una respuesta al abandono de infantes en sus hogares, porque sus madres empiezan a trabajar y generar ingresos, debido a la crisis económica que agobia la economía de los hogares. Guarderías que fueron un soporte para los padres que no tenían un lugar seguro, donde dejar a sus hijos e hijas hasta regresar al hogar luego del trabajo, espacios físicos sin estándares de calidad, improvisados, sin condiciones básicas para la atención diaria, sin normativas, la principal finalidad era mantenerlos dentro de la guardería, encerrados con comida, bajo la mirada corresponsable de la comunidad donde estaba ubicada dicha guardería.

De esta manera, niños y niñas menores de 6 años recibían atención,

¹⁴ Actualmente Ministerio de Inclusión Económica y Social

¹⁵ Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

en lugares improvisados, donde se restó importancia al desarrollo infantil integral, centrando el interés en guardarlo con comida y con el cuidado de una madre comunitaria, lo cual, fue un servicio que sirvió a la comunidad ecuatoriana, los padres hacían uso del servicio, pero no recibían los infantes la atención que merecían, dos cosas parecidas, pero distintas. Sin embargo, era lo que el Estado ofertó y las familias que requerían este tipo de servicio, lo utilizaron en su momento.

Es así, como producto de los resultados obtenidos en las guarderías en el año de 1983, el MBS crea la Unidad Técnica de Programas No Convencionales de Atención a la Infancia y el Fondo de Desarrollo Rural Marginal - FODERUMA- del Banco Central del Ecuador, para lo cual, se implementó la modalidad comunitaria no convencional Wawawasi para la población infantil indígena, con la finalidad de ampliar la cobertura en zonas de pilotaje, creándose los comités de familias y organizaciones comunitarias (Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), 2013). El comité de familia, era responsable de la administración de dichas unidades de atención, quienes para brindar el servicio contrataban madres comunitarias y con proveedores de alimentos y responsables de la preparación, todo financiado por el Estado a través de MBS, firmando para ello, convenios anuales.

Contexto, que evidencia, un débil manejo de atención a la infancia, con programas desarticulados, denotándose desinterés por atender con enfoques de integralidad, derechos, igualdad, lo único, que le interesaba a los gobiernos de turno era cubrir la atención con programas que daban respuesta rápida, sin análisis de las necesidades e interés en estos grupos de edad, las guarderías servían para que las familias guarden a sus hijos e hijas, pero jamás se tomaron en cuenta los ámbitos, parámetros, necesidades, peor aún, intereses de la infancia. La educación, salud, nutrición balanceada y nutritiva no eran componentes de desarrollo infantil, el Estado mantenía los proyectos desarticulados, sin proveer el

desarrollo evolutivo del infante, sino, solo les interesaba cumplir.

En septiembre de 1989, entra en vigencia la Convención de los Derechos del Niño. Estados como Ecuador la suscribieron, persiguiendo mejorar la atención y garantizar los derechos de niños y niñas, dando lugar en el año 1992 a la promulgación del Código de Menores con enfoque de derechos, poco socializado y aplicado de manera integral, destacándose un hito en la historia ecuatoriana. Con el cambio de gobierno social demócrata, en los años 1988-1992, se impulsó con mayor compromiso la inversión en la infancia y asumió la rectoría el MBS. Al mismo tiempo el gobierno impulsó dos programas nacionales simultáneos importantes para la atención infantil:

- La Institución privada INNFA-Programa de Desarrollo Infantil (PDI) - No convencional, que funcionó con fondos públicos (en un mayor porcentaje) y privados, mediante 3 modalidades de atención: Centro de Desarrollo Infantil, Centro Comunitario de Desarrollo Infantil (CCDI) y los Centros de Recreación y Aprendizaje.
- El Programa Operación Rescate Infantil (ORI), adscrito al MBS mediante la asistencia técnica de INNFA, con dos modalidades: Centros Comunitarios de desarrollo infantil (CCDI) y Centros de Recreación y Aprendizaje (CRA).

Las modalidades mencionadas funcionaban mediante un sistema de transferencia de recursos a través del Banco de Fomento, directamente a las cuentas de ahorro del comité de familias de cada unidad de atención. Las ayudas transferidas contemplaban como destino los siguientes rubros: alimentación, bonificación para las madres comunitarias, material didáctico y fungible. Para verificar el cumplimiento, cada programa tenía un equipo técnico que brindaba asesoría y asistencia técnica y daba fe al Estado de que niños y niñas recibían dicho servicio.

Como se percibe en este proceso de transformación desde el año de 1988 se deja de hablar de *guarderías* y adquiere una nueva nomenclatura de *centro de desarrollo infantil - CDI*, adquiriendo otro nivel en relación

a la atención, donde el interés se enmarca en el desarrollo evolutivo del niño y niña, dejando atrás la idea de guardar, para imponer la estimulación temprana. Sin embargo, actualmente muchas familias aún reconocen un centro de desarrollo infantil que se encuentra ubicado en su comunidad, cuando se menciona guardería, relacionado con recuerdos poco gratos de atención a la infancia. Asimismo, hasta ahora las familias tienen resistencia de dejar a sus hijos en los CDI, por malas experiencias vividas, le corresponde al Estado continuar trabajando en mejorar la imagen de este servicio integral y completo, como lo señala Martínez (2020) “Pensar en una infancia saludable que incluya desde lo físico, pasando por la esfera socio-afectiva y emocional hasta lo cognitivo y lingüístico, es esencial para lograr éxito a lo largo de la vida” (p. 6)

Desde esta perspectiva, con los resultados obtenidos en la intervención a la infancia, provocó que desde el Estado se plantearan nuevos proyectos para mejorar la intervención en la niñez, aumentar la cobertura y brindar una atención más integral, incrementándose entre 1999 y 2000 el presupuesto destinado a la infancia, estableciéndose procedimientos y metodologías comunes para las instituciones que atendían este sector desde MBS.

En este contexto, en Ecuador, a partir del año 2000, se empiezan a promover políticas públicas integrales a favor de las personas vulnerables, haciendo referencia a los niveles de pobreza y extrema pobreza, con acciones que han beneficiado a la población excluida. Desde aquí este término de exclusión saltará a contextos educacionales, en los cuales el profesorado modificará paradigmas y aplicará criterios de equidad, igualdad y justicia social (Infante, 2010).

En este marco de atención a la primera infancia, se implementa el Programa Nuestros Niños (PNN), quien ejecutó el servicio con fondos del Banco Internacional de Desarrollo, proyecto de desarrollo infantil que en primera instancia tuvo resistencia por parte de instituciones que atendían a la niñez (INNFA, ORI y PRONEPE), para más tarde, dicho

programa convertirse en un soporte técnico y financiero, que acogió a niños y niñas de todo el Ecuador, aumentando la cobertura de forma integral.

Con este antecedente, el Programa Nuestros Niños prestó el servicio de atención aproximadamente a 132.688 niños y niñas del Ecuador a través de cuatro modalidades comunitarias no convencionales: Creciendo con Nuestros Hijos (CNH), Círculos de Recreación y Aprendizaje (CRA), *Wawa kamayuj wasi* (WKW)/ (Casa de Cuidado del Niño) y Centros Integrados de Desarrollo Infantil (CIDI). De esta manera, se amplió la cobertura de atención a niños y niñas de 0 a 5 años, resaltando que ORI, INNFA, PRONEPE y la Dirección de Atención Integral a la Infancia del MIES, tenían también servicios en modalidades ofertadas por dicho programa, fortaleciendo la atención en los componentes de salud, nutrición, educación inicial, familia y comunidad. Evidenciando al trabajo con la niñez en ámbitos que daban respuesta al desarrollo bio-psico-social, como parte integral del individuo, sin desarrollo no hay aprendizaje y viceversa, porque para que se promueva el desarrollo integral el entorno social, el ambiente de crianza y la buena alimentación, serán los motores de desarrollo armónico y de buen vivir, tal como lo afirma el paraguas legal¹⁶ de la infancia.

Con la finalidad de generar un enfoque de unificación metodológica, en el año 2003 se elaboran estándares para las diferentes modalidades no convencionales y convencionales, destinados a medir la calidad en la atención. Dichos estándares permitieron al Estado invertir en infraestructuras aceptables para la atención y medir el impacto de los instrumentos técnicos que se aplicaban en cada componente, los cuales demostraron que la inversión en estos proyectos era importante para la sociedad y las familias; mejoró la protección de los infantes y garantizó

¹⁶ Constitución de la República 2008, Código de la Niñez y Adolescencia 2003.

el cuidado diario con normativas que debían aplicarse con horarios, en los momentos de la atención diaria de niños y niñas.

Durante este mismo periodo, se crea una de las leyes más importantes en el marco de protección integral, el Código de la Niñez y Adolescencia que sella el compromiso de atención e interés superior a niños y niñas en Ecuador; y, se da inicio a una lucha incansable frente a la ciudadanía en general, para que los infantes sean reconocidos como sujetos de derechos. Esta Ley hizo posible cambiar el enfoque de inclusión y derechos de niños, niñas y adolescentes, generada a partir de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). Entre sus principios fundamentales se señalan:

Que todos los niños, niñas y adolescentes son iguales ante la ley y no serán discriminados por causa de su nacimiento, nacionalidad, edad, sexo, etnia; que es deber del Estado, la sociedad y la familia dentro de sus respectivos ámbitos, adoptar las medidas políticas, administrativas, económicas, legislativas, sociales y jurídicas que sean necesarias para la plena vigencia, ejercicio efectivo, garantía, protección y exigibilidad de la totalidad de los derechos de niños, niñas y adolescentes; que corresponde prioritariamente al padre y a la madre, la responsabilidad compartida del respeto, protección y cuidado de los hijos e hijas, la promoción, respeto y exigibilidad de sus derechos; que el Estado tiene el deber prioritario de definir y ejecutar políticas, planes y programas que apoyen a la familia para cumplir con sus responsabilidades. (pp.12-13)

Por tanto, le corresponde al Estado, la familia y la sociedad brindar las garantías necesarias, para avalar el cumplimiento de los derechos de todos los niños y niñas, dando continuidad a los programas destinados a la atención integral, promoviendo el desarrollo de destrezas en diversos programas y proyectos. Para el efecto, en el 2005 el Programa Nuestros Niños cambia de nombre, denominándose en aquel tiempo Fondo de

Desarrollo Infantil - FODI, dando continuación al trabajo desarrollado para la atención integral de la niñez menor de 5 años, aumentando la cobertura planteada vertiginosamente, programa que tuvo vigencia hasta diciembre de 2008. Siendo el FODI un programa que fue financiado por el Fondo Monetario Internacional, pero adscrito al MIES, que dio respuesta a los Objetivos planteados por el gobierno a través del Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013, en el cual, por primera vez en Ecuador se plantean políticas públicas, a través de la Estrategia Nacional Intersectorial para la primera infancia (2012).

Desde esta perspectiva histórica, se visualiza una débil acción del Estado en atención a la infancia con varios programas haciendo lo mismo de manera desarticulada, sin ninguna planificación y coordinación intersectorial, que en realidad potencie el desarrollo infantil, provocando una mala distribución de los recursos públicos. Además, no se daba respuesta a la niñez de los sectores urbanos marginales del Ecuador, que requerían mayor atención, invisibilidades frente a un sinnúmero de necesidades inherentes a su desarrollo, aprendizaje y protección. Es decir, vivían y sentían la exclusión, frente a los privilegiados. Siendo el gobierno del expresidente Rafael Correa Delgado, quien presta una verdadera atención al desarrollo infantil integral, declarándolo en octubre del 2012 como política pública, la atención a la primera infancia.

La inclusión, un derecho humano universal

Para Amartya Sen (2000) la inclusión es un término que tiene relación con el bienestar, coherente con las capacidades de los seres humanos, en sintonía con los conocimientos, la salud, el desarrollo cultural, el respeto por los derechos humanos. El propósito de la inclusión es permitir que el profesorado, los alumnos y alumnas sientan la diversidad como un camino para el enriquecimiento, de manera que sea percibida más como un desafío que como un problema, generando oportunidades para enriquecer el entorno de aprendizaje (UNESCO, 2005). En este sentido, la finalidad es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje, tanto en entornos formales como no formales de la educación.

López (2006) afirma que “La ética y el amor son los caminos para construir una educación inclusiva” (p.13). Este autor utiliza palabras sutiles para referirse a la inclusión, considerándola como la vía idónea en la que todos y todas deben tomar conciencia de su proceder frente a los otros. Todo ello servirá para canalizar las intervenciones pedagógicas desde el compromiso con el respeto al otro y con la denuncia de procesos excluyentes. Debemos preparar a niños y niñas, para la vida, no para el momento, sin ningún tipo de barreras que les excluyan (Hoyuelos y Riera, 2015).

Se tendría que analizar la inclusión vs la exclusión y ¿Hasta qué medida las escuelas son inclusivas?, cuando se tiene una historia estratificada de segregación racial, económica, de género, de clase social, entre otros aspectos (Artiles y Kozleski, 2007). Maestros y maestras deben tener conocimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes, de manera que se brinde a sus estudiantes un trato justo y equitativo con espacios integrales, diversos sin considerar clase social, costumbres, etnia, género, discapacidad, entre otros.

Ecuador es un país, que se ha preocupado por la inclusión de su población, no solo con problemas físicos y psíquicos, también de aquellos que están en riesgo de exclusión por otro tipo de razones como la etnia, la clase social o la cultura, entre otras. La movilización social desde el año 2009 por la inclusión en Ecuador trajo consigo la atención a estos grupos prioritarios en el sistema regular educativo, poniendo de manifiesto el interés del Estado ecuatoriano en cubrir las expectativas de la sociedad en torno a esta cuestión.

El Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos de Ecuador (CODENPE, 2010) señaló que Ecuador mantiene una diversidad de nacionalidades y pueblos originarios indígenas, que fueron marginados y desconocidos constitucionalmente y políticamente, a quienes la Carta Magna (2008) les reconoce sus derechos constitucionales para instaurar un enfoque intersectorial, como soporte de una convivencia en la diversidad social con un trato justo y equitativo.

Calderón (2012) afirma que la inclusión se denota como un derecho desde el siglo XVIII, cuando en Europa se crearon unidades especializadas para personas con discapacidad, emergiendo desde ahí la educación especial, atención que fue asistencialista; enfatizando que antes de esta época a las personas con algún deterioro en su desarrollo integral se la consideraba hasta poseída por espíritus.

La inclusión revolucionó en el siglo XIX, se instauraron instituciones educativas especializadas para niños y niñas con necesidades educativas especiales, en países desarrollados como Estados Unidos, Alemania, Francia, entre otros, y a finales del siglo XX se reconocen los derechos de las personas con discapacidad y se promueve la creación de otras unidades especializadas. En la actualidad en el siglo XXI se denotan mayores progresos en torno a la inclusión, las investigaciones demuestran mayor interés por este tema y los gobiernos a nivel mundial determinan políticas inclusivas, con enfoque de derechos e interseccionalidad.

Leiva (2013) señaló que en todas las instituciones educativas del siglo XXI se tiene claro que la inclusión es un derecho ciudadano. Para dar respuesta a este derecho, la escolaridad también debe ser inclusiva, sostenida sobre valores positivos y un buen trato. Según Ainscow (2017), la inclusión educativa implica asumir un nuevo rol social frente a la diversidad, que lleva a valorar las diferencias individuales y colectivas de todos y todas, promoviendo la participación activa.

En este contexto, trata de entender la vida social de hombres y mujeres, sus experiencias, contextualizándolas y analizándolas desde diferentes sistemas de opresión como el capitalismo, el patriarcado, el imperialismo, entre otros. Es una teorización que permite comprender las realidades vividas por los sujetos excluidos, que no se analizan desde una única estructura, sino desde varias. Como lo afirma Freire (1970) Es un proceso analítico donde se estudia cómo los niveles de opresión se entrelazan (intersectan) en determinadas categorías y de estas, surgen otras. Esguerra y Bello (2013) afirman que la interseccionalidad tratada como una perspectiva pretende comprender cómo funcionan las opresiones sociales.

Clark et al. (2018), afirman que la educación inclusiva emerge como una noción completa y multifacética que debe ser analizada de forma integral. Las escuelas ordinarias se convierten en espacios educativos que atienden a niños y niñas de diferentes características. Estas instituciones indagan soluciones frente a realidades complejas y contradictorias que se presentan para atender a la diversidad de alumnos y alumnas; y ubicarlos de acuerdo a sus necesidades de aprendizaje. Al respecto, Batanero (2013) señala que “Hablar de la diversidad del alumnado en términos de aprendizaje, es referirnos a que quien aprende no es un grupo sino varios sujetos y cada uno de ellos a su manera” (p. 84).

Por tanto, la construcción de una sociedad democrática, implica dar respuesta a la diversidad del contexto social, económico, educativo del siglo XXI. El atender a la diversidad en los diferentes ámbitos de

desarrollo y aprendizaje del ser humano, fomenta en los individuos la tolerancia, la empatía, la solidaridad, haciéndolos capaces de tener un enfoque inclusivo frente a sus compañeros, compañeras, amigos, amigas y familia. Esta tarea sólo será posible con docentes comprometidos, factor determinante en el proceso de aprender y recibir estímulos positivos, que fomenta la participación familiar y comunitaria, promoviendo la inclusión social y educativa. Por ello, Arnaiz y Guirao (2015) como medida de mejora, propone que se deben sostener procesos sistemáticos de reflexión y auto-evaluación, que validen sus propias prácticas, que identifique procesos de inclusión versus exclusión y que generen actuaciones para una la educación inclusiva.

Desde esta perspectiva, una de las metas de la inclusión educativa es disminuir y superar todo tipo de exclusión desde un enfoque de derechos que garantice el acceso a la educación en el marco de la solidaridad, empatía y tolerancia, con lo que se pretende que niños y niñas aprendan e interactúen en su entorno (Vilchis y Arriaga, 2018). Esta formación integral fortalecerá el aprecio por uno mismo y por los demás (Pérez, 2016). Al respecto Llorent (2011), afirma que “Las políticas de atención a la diversidad en la educación escolar hay que entenderlas como las ideas y criterios sociales que determinan las prácticas educativas” (p. 11). Ello implica estimular la creatividad, la imaginación, el pensamiento divergente, para resolver los problemas que plantea, demanda o se proyectan en el contexto actual y futuro.

Herrera (2015), menciona que la inclusión contiene una carga de bienestar emocional y relacional, que involucra procesos de aprendizaje para conectarse con los otros de manera solidaria y que favorece de forma positiva las potencialidades de cada estudiante. Por ello, los maestros y maestras deben ser conscientes de las capacidades que tienen niños y niñas, así como del ritmo de aprendizaje (que varía en función de la necesidad educativa), para garantizar un pleno desarrollo, muy lejos de la exclusión y la segregación (Llancavil y Lagos, 2016).

Al respecto, Toboso et al. (2012), afirma que “Es evidente que la educación inclusiva no surge espontáneamente, por el simple hecho de que el alumno y alumna tenga acceso a la escuela ordinaria, sino que está práctica formativa este orientada al aprendizaje en igualdad de oportunidades” (p. 291). Esto requiere de una toma de conciencia de directivos y docentes, para que formen discentes conscientes, equilibrados emocionalmente, reflexivos y críticos. Leiva (2013) señala al respecto:

La escuela inclusiva se presenta como respuesta no sólo al escenario educativo actual, sino también al social. Debemos recordar que la escuela es el primer lugar donde niños y niñas de diferentes entornos sociales se encuentran y por tanto, el lugar idóneo para aprender a convivir en la diversidad. (p. 5)

Para cumplir estos fines, se requiere de la aplicación de un conglomerado de valores y principios por parte de los responsables del sistema educativo (Navarro y Amaro, 2016). La inclusión está asociada al sentido crítico que los maestros y maestras deben tener para efectivizarla, tiene relación con el sentir, pensar y actuar de manera holística, como respuesta a la diversidad de estudiantes de las instituciones educativas, que incluye a todos los miembros de la comunidad educativa.

Interseccionalidad, equidad, igualdad y justicia social es inclusión social

El componente educativo es y ha sido uno de los parámetros para implementar un enfoque intersectorial con criterios de igualdad, equidad y justicia social. Al analizar los datos sobre el ingreso de personas por etnia al sistema educativo, se evidencia que Ecuador subió del 89 al 95.4% en matriculados entre 2007 y 2015 tuvo lugar, sobre todo, la inserción en educación de los grupos más pobres e históricamente

marginados, como es la población indígena y afroecuatoriana. Fueron incluidos en el sistema educativo, proporcionándoles becas para posgrados y convirtiendo escuelas privadas, que eran privilegiadas, en públicas. Además, se les haría entrega de desayuno escolar, uniformes y libros escolares; incrementándose el número de estudiantes en estas instituciones (Casilda, 2015).

Según el INEC (2010), las etnias que residen en Ecuador son las siguientes: el 71.5% son mestizos, el 7.35% son montubios, el 6.05% son blancos, el 7.2% afroecuatorianos, el 7.05% son indígenas y el 0.35% se consideran de otra etnia. Datos que hacen notar que Ecuador tiene una etnia diversa, hecho que ha de tenerse en cuenta en los procesos inclusivos, entre ellos la gratuidad la gratuidad en la educación hasta el nivel superior estipulado en la LOEI (2012).

López (2017), señala que una educación justa y equitativa es inclusiva, puesto que inserta aquellas personas que tienen dificultades en el ámbito académico a través de medios y apoyos necesarios para lograrlo, siendo esta inserción social de vital importancia para el desarrollo del ser humano. El sistema educativo deberá continuar trabajando en temas que reduzcan la discriminación y mejoren la participación, la equidad, la calidad y el acceso al componente educativo, identificando cuales son los aspectos académicos que generan exclusión y discriminación e imposibilitan que los procesos educativos respondan a la diversidad y necesidades del alumnado, con la finalidad de incluirlo de forma integral (Blanco, 2017).

Crenshaw (2014), pretendía entender las múltiples fuerzas que determinan las desigualdades sociales, apareciendo el concepto de interseccionalidad. La cual, permite mapear cómo la raza se cruza con el género, la capacidad, la nacionalidad, el idioma y otras categorías sociales, como claves de la existencia, la discriminación y la desigualdad.

La discriminación y vulneración de derechos que vive la ciudadanía a

través de diferentes formas de exclusión social pueden acabar convertidas a lo largo de los años en estructuras mentales que hay que erradicar. Sánchez Blanco (2018), señala que uno de los factores que debe ser examinado en las aulas de clase tiene que ver con las relaciones de opresión que viven a diario niños y niñas, reiterando que no se podrá sensibilizar al respecto, si antes, no le enseñamos a pensar, no solo a los infantes, sino también a sus familias.

Para Platero (2014), esta posición intersectorial hará frente a normas sociales dominantes y examina el impacto social que en la mayoría de casos provoca una doble o triple desigualdad. La interseccionalidad surgió como una teoría crítica desde los movimientos antirracistas y feministas, con un enfoque que permite plantear políticas públicas que protejan a las clases sociales excluidas.; 4) analizar críticamente desde la imparcialidad, con autenticidad. Al respecto, Guzman y Jiménez (2015) afirman:

Desde la interseccionalidad se da la vuelta a esta tesis evidenciando que las clases sociales, la raza, la etnia, la edad, el origen nacional son algunos de los factores diferenciales y estructurales que condicionan la posibilidad de sufrir una agresión que puede ser vivida y enfrentada de manera diferente. (p. 604)

Los avances que ha generado Ecuador y otros países para poner en marcha estrategias que mitiguen la exclusión y promulgar políticas públicas que promuevan la igualdad de condiciones y oportunidades a los que siempre les han sido arrebatadas por siglos, responden a aspiraciones que se reflejan en los instrumentos legales del país, incluyendo tratados internacionales, que según varias investigaciones han mitigado las injusticias y el trato indigno.

Al respecto, Choquehuanca (2010), afirma que la palabra justicia social hace referencia a la construcción de una sociedad justa, que busca implementar una vida estable, equilibrada entre hombres y mujeres; la

lucha es contra la discriminación. La palabra justicia social aparece a mediados del siglo XIX, no tiene más de 155 años de existencia. A lo largo de la historia se habla de la lucha por la justicia social, refiriéndose a grupos sociales que batallaron por sus derechos, para que fueran considerados como parte del Estado con igualdad en función de las oportunidades y equidad.

Es así, que el término justicia social, fue utilizado por Luigi Taparelli d'Azeglio, sacerdote jesuita italiano, en su obra *Saggio teoretico di dritto naturale, appoggiato sul fatto* (Ensayo teórico sobre el derecho natural apoyado en los hechos), publicado en 1843, en Livorno, Italia, quien señala (Taparelli, 1949) citado por (Murillo y Reyes, 2011), que “la justicia social debe igualar de hecho a todos los hombres en lo tocante a los derechos de humanidad” (p. 11). A pesar del tiempo, las concepciones sobre este término no han cambiado.

En este sentido, Grosfoguel (2016), afirma que la planificación y control racional de un Estado – nación, contribuye a la eliminación de desigualdades en el sistema - mundo capitalista a nivel de Estado – nación, como un ente importante en el capitalismo histórico, que tiene limitaciones para la transformación política y social. Las luchas sociales por alcanzar la equidad e igualdad promovieron estrategias políticas que han sido ignoradas; por ello, deben apoyarse en movimientos sociales para alcanzar logros efectivos. Al respecto, Casilda (2015), afirma que “El estado ecuatoriano, para construir una sociedad incluyente, justa y solidaria, según los principios de una sana democracia, ubica al hombre ecuatoriano en el centro de la atención política y económica” (p. 23).

Por lo tanto, se debe continuar fortaleciendo los enfoques inclusivos en todos los campos de formación, que sirvan para construir una sociedad más justa, equitativa, igualitaria donde se respeten los derechos de todos y todas con criterios de derechos e igualdad, donde la escuela promuevan el desarrollo del pensamiento, libre de etiquetas clasistas,

racistas, sexistas, culturales, machistas.

Tratados y convenios NO garantizan el buen vivir “sumak kawsay”

Ecuador es un país donde la crisis económica afecta a los grupos vulnerables, tomando en cuenta que ha respetado las políticas internacionales y compromisos adquiridos, programando metas e indicadores, efectivizados en los planes de desarrollo. Sin embargo, la aplicación de las políticas públicas y las estrategias de protección a niños y niñas menores de 5 años, no han logrado reestablecer la situación actual en la que viven muchas familias ecuatorianas, tomando en cuenta que las afectaciones sociales no solo requieren de asistencia social, sino de recursos que deberían inyectarse a las familias para que mejoren su economía y por ende su calidad de vida.

Siendo la pobreza, la afectación común por la cual atraviesan la mayoría de familias ecuatorianas. La investigación evidenció que padres y madres no tienen trabajos estables, en la mayoría de familias uno de los progenitores tiene una adicción, desviando los recursos que llegan al hogar a otros fines que no son los sostenibilidad y garantía de una vida digna, sumando el entorno insalubre y de hacinamiento en el que viven. Según UNICEF (2018) 250 millones de niños y niñas de los países de ingresos bajos están en riesgo de que no alcancen su desarrollo potencial, debido a la pobreza y al retraso del crecimiento, siendo estos menores privados de sus derechos fundamentales como a jugar, comer nutritivamente, al agua segura, a la protección de su familia, al descanso, a su identidad, al buen trato, en sí, a una vida digna.

Delatando de esta manera la vulneración de derechos, la inequidad, la injusticia social, la desigualdad, entre otros preceptos jurídicos relacionados con sumak kaway o buen vivir que Ecuador promueve en la Constitución del Ecuador. Como evidenciaremos Ecuador es y ha

sido parte de convenios y tratados a nivel internacional, promoviendo los derechos a través de estos acuerdos:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948;
- Pacto Internacional de Derechos, Económicos Sociales y Culturales de 1966;
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 1966;
- Convención sobre los Derechos del Niño de 1989; Declaración Mundial sobre Educación para Todos;
- Satisfacción de las Necesidades Básicas del Aprendizaje, Jomtien, Tailandia de 1990;
- Declaración Mundial sobre la Supervivencia la Protección y el Desarrollo del Niño y Plan de Acción para la Aplicación de 1990;
- Convenio relativo a la protección del niño y a la cooperación en materia de adopción internacional, La Haya, 1993; Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos del 2000;
- Observación General 7 del Comité de los Derechos del Niño sobre la realización de los derechos del niño en la primera infancia de 2005;
- Declaración de Morelia, Congreso Mundial de Educación de la Infancia para la Paz del 2006;
- Informe sobre la Infancia Objetivos de Desarrollo del Milenio de 2007;
- Declaración de Albacete durante el Congreso Mundial de Educación para la Paz en la Primera Infancia de 2007;
- Marco de Acción y Cooperación de Moscú suscrito durante la “Primera Conferencia Mundial sobre atención y educación de la primera infancia”, organizada por la UNESCO en el 2010;
- Declaración de la 66a Asamblea y Conferencia Mundial de la (OMEP)²² celebrada en Cork, Irlanda, en el 2014, que invoca la igualdad de derechos y la promulgación de políticas sobre cuidados

integrales y educación para este grupo de edad;

- Objetivos de Desarrollo Sostenible de 2015;
- Declaración de Medellín de 2015 en que la OMEP promueve la defensa del derecho a la educación en la primera infancia.

Como se evidencia, existe la iniciativa a nivel internacional de mejorar la situación social de la primera infancia, cada uno de los Estados implementa dichas políticas, pero muchas veces la falta de aplicación de normativas, son las que inciden de forma negativa considerando que las investigaciones demuestran a nivel mundial que los países que invierten en la niñez, tienen mejores resultados en relación a los estándares educativos e inciden en la vida adulta.

Está probado que la injerencia oportuna en la primera infancia es una prioridad para el gobierno ecuatoriano. Además, el desarrollo infantil Integral es una herramienta didáctica y técnica, para disminuir la inequidad entre grupos de la población y buscar la igualdad de condiciones, esto repercute con altos índices de mejora de calidad de vida, buenos niveles de nutrición, control en salud, corresponsabilidad de la familia.

Es importante analizar que sin educación no hay formación, y sin formación no hay instrucción, ni modelos a seguir, para cambiar la cultura y nivel de vida de las futuras generaciones es necesario e imperante formar a las familias en temas relacionadas a la primera infancia y continuar en el proceso de sensibilización, independientemente del grado de impacto, estas influyen para construir la calidad en el servicio de la población más vulnerable (Organización Mundial de Educación Preescolar (OMEP), 2015).

Por tanto, la educación inclusiva mejorará las oportunidades de niños y niñas de cualquier procedencia, característica y/o condición, como parte de reivindicación de los derechos de la infancia. Acevedo y Valenti (2017), afirman que en Ecuador: “Los más desfavorecidos

han mejorado su situación, se han ampliado algunas oportunidades de estudio y empleo; sin embargo, permanecen intocables algunos ejes centrales para el desarrollo” (p. 11). Continuar sembrando en la población valores y prácticas inclusivas contribuirán a la conformación de la llamada “sociedad del buen vivir”, las reivindicaciones de entornos sociales como la escuela debieran marchar en la dirección de conseguir planes de desarrollo concretos del gobierno con este propósito.

Planificación del Estado ecuatoriano, estrategia incluyente y fuente de transformación en el marco de las políticas públicas para grupos vulnerables

El gobierno de Ecuador crea la Secretaria Nacional de Planificación del Estado – SENPLADES – que tiene tareas importantes que modificarán la forma de vida organizativa del país con responsabilidad, como consta en la Constitución de la República del Ecuador (2008), Art. 3, numeral 5: “Planificar el desarrollo nacional, erradicar la pobreza, promover el desarrollo sustentable y la redistribución equitativa de los recursos y la riqueza, para acceder al buen vivir” (p. 9). Esta programación considera al ser humano como prioridad dentro de los Planes del Buen Vivir desarrollados.

Por ello, todas las orientaciones metodológicas implementan el bienestar común que promueve la inclusión social en la sociedad con justicia, igualdad y equidad se priorizan, indicadores que favorecen a la población en situación de pobreza y alto índice de vulnerabilidad. Dejando de hacer menos, por los que siempre han tenido todo; es así, como comienza y continúa este proceso de transformación del Ecuador, incluyendo a la población pobre como primacía en las agendas nacionales,

con estrategias para que mejoren la calidad de vida y disminución de la pobreza que es el objetivo de gobierno (Secretaría de Planificación del Estado: SENPLADES, 2013). Este PNBV constituyó un cambio radical, incluyente, transformador. Tiene dos fases:

1. La primera fase: PNBV (2009-2012) se abordaron temas que iban desde la importancia de una buena nutrición desde los primeros años de vida, pasando por la educación misma, y hasta el disfrute de la cultura y el deporte. Los logros son visibles: una mejora sustancial del acceso a la educación, una disminución del índice de analfabetismo, la mejora de la calidad de la educación superior, mayor investigación, entre otros. No obstante, las brechas a nivel de etnia, género, edad, discapacidades, movilidad humana y territorio persisten.

2. En la segunda fase: PNBV (2013-2017), apuntamos al establecimiento de una formación integral para alcanzar la sociedad socialista del conocimiento y al salto de una economía de recursos finitos (materiales) a la economía del recurso infinito: el conocimiento. Es preciso centrar los esfuerzos en garantizar el derecho a la educación a todos, en condiciones de calidad y equidad, ubicando en el centro al ser humano y al territorio. Fortaleceremos el rol del conocimiento promoviendo la investigación científica y tecnológica responsable con la sociedad y con la naturaleza. Construiremos un conocimiento emancipador, ampliaremos la cobertura y superaremos la calidad en todos los niveles educativos. Fortaleceremos la investigación para la innovación científica y tecnológica. (p. 184)

Este instrumento legal tuvo líneas puntuales sobre las cuales se fundamentó, poniendo énfasis en mejorar la salud, la educación, la recreación y reducir las brechas de desigualdad, equidad y justicia social que persisten en el tiempo, acompañado de una la revolución cultural, del conocimiento y la excelencia, mismas que se detallan a continuación:

- La equidad con una postura socialista busca erradicar la pobreza extrema, cubrir las necesidades básicas insatisfechas –NBI-, apuntando a la inversión social en niños y niñas de 0 a 5 años, elevándolo a una política indispensable para el desarrollo del país.
- La revolución cultural pretende enraizar más el arte, cultura, rescatarla, exportarla, innovarla, invertir más para transformar la economía y creatividad.
- Territorio y revolución urbana, mejoraría las vías de acceso con el apoyo de los gobiernos locales y provinciales, además de dotar de servicios básicos a los barrios más periféricos de la ciudad.
- Revolución del conocimiento representa una oportunidad para que se mejoren los perfiles de los maestros y maestras, por ende, de los educandos, invertir en investigación y realizar convenios internacionales, para capacitar y mejorar las capacidades de la población educativa.
- Excelencia para realizar la gestión pública con los más altos niveles de calidad al servicio de la población que ha sido excluida por años.

En este sentido, el Plan Nacional del Buen Vivir elaborado y proyectado para articular acciones gubernamentales principalmente en educación, salud y vivienda, redujo la pobreza e inequidad; y, pretendió devolver la dignidad a los más vulnerables. Freire (1970) afirma: “La conciencia se abre para la práctica de la libertad: el proceso de hominización”, desde sus obscuras profundidades, va adquiriendo la traslucidez de un proyecto de humanización” (p. 21). Por ello, una de las formas de incluir a la población excluida, vulnerada, es hacerla sentir parte de las políticas del gobierno y que éstas tengan un enfoque integral proyectado con líneas claras de mejora a la calidad de vida de los que siempre estaban excluidos y actualmente son parte elemental para el desarrollo del país.

En el año 2013 el Estado ecuatoriano logra desconcentrarse a través de SENPLADES, para descongestionar los trámites personales e

institucionales en los diferentes Ministerios, dividiendo estratégicamente al país en 9 zonas distribuidas por distritos en cada provincia, desde las cuales hasta la actualidad se coordina y planifica los servicios públicos, permitiendo mejorar la salud, educación, vivienda, seguridad, entre otros. El lema del gobierno fue: “El Estado a tu lado”, con lo que se elevó la matriz productiva del país y la sustentabilidad del quehacer público



a nivel nacional

Figura 1: Zonas de Planificación

Fuente y elaboración: Senplades¹⁷

En este sentido, la forma de planificación del Estado ecuatoriano es responsabilidad de SENPLADES. Para organizarlo, el país redujo de 8 Ministerios Coordinadores de la Política Pública a 7, a través de las cuales monitorea y evalúa el cumplimiento de los 12 los objetivos que diserta el Plan Nacional del Buen Vivir. Con ellos se instaura un

¹⁷Secretaría Nacional de Planificación: Acuerdo N° SENPLADES SNPD – 101 -2013. Plan Estratégico Institucional PEI 2014.

Estado de derechos con preceptos fundamentales de una vida plena, consiguiendo un reconocimiento nacional e internacional.

Al respecto CEPAL (2013) manifiesta que Ecuador ha sido uno de los países que ha reducido la pobreza y la inequidad, siendo fundamental para el desarrollo del país. El banco mundial manifiesta que Ecuador es uno de los países que más clase media ha logrado tener, siendo este país el tercero en la escala de pobreza de los 186 países en el mundo. Esto ha sido indicado por el programa de las Naciones Unidas-PNU-, ubicando a dicho país en un buen índice de reducción de la pobreza, debido a las políticas implementadas a través del PNBV (Acuerdo N° 101-2013. Plan Estratégico (SENPLADES), 2013)

De esta manera, para garantizar el desarrollo infantil integral, amparado en la Constitución de la República y El Plan Nacional del Buen Vivir, el Estado planifica a través SENPLADES algunas propuestas de intervención. Una de ellas es la estrategia de infancia plena coordinada a través del Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, en la cual están inmersos el MIES, MSP, MIDUVI, MINEDUC, permitiendo desarrollar acciones conjuntas, articuladas para efectivizar los objetivos planteados en el PNBV. Principalmente en los componentes de educación, salud y nutrición, logrando grandes avances y compromisos en la atención a niños y niñas en los Centros de Desarrollo Infantil a nivel nacional. Según el Ministerio de Coordinación Social (AGENDA SOCIAL, 2017):

El desafío fundamental del Buen Vivir en Ecuador es universalizar los derechos y las oportunidades para que cada ecuatoriana y ecuatoriano pueda vivir a plenitud con su entorno, participar activamente en la construcción de una sociedad y convivir en armonía con la naturaleza. (p. 13)

Como se evidencia, el mayor interés del gobierno ecuatoriano es reivindicar los derechos de los desprotegidos, vulnerados, de las personas que prácticamente han tenido cerrada la puerta al progreso

social. Dotando estos instrumentos técnicos políticos a servicios que apuntan al ser humano, como centro de atención desde el inicio hasta el fin, en relación a sus derechos inalienables e irrenunciables, como es



la educación, la salud y la participación, como parte de su constructo de vida.

Figura 2: Articulación del Sistema Nacional de Planificación Participativa¹⁸

Pobreza vs inclusión educativa

En Ecuador, según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), en su informe de Pobreza de diciembre de 2015, registra los datos siguientes: sobre una población proyectada de 16.278.844 personas, el 23,28% de la población están en situación de pobreza, y de estos un 8,45% se encuentran en extrema pobreza. Del total poblacional esperado para el 2015, el 12,41% corresponde al grupo etario de 0-5 años (Granda y Feijóo, 2015). Destaca que estos guarismos corresponden a pobreza por ingresos, constituyendo para el país desde el año 2016 una herramienta básica en la planificación, evaluación, seguimiento y diseño de políticas sociales inclusivas.

¹⁸Secretaría Nacional de Planificación: Acuerdo N° SENPLADES SNPD – 101 -2013. Plan Estratégico Institucional PEI 2014.

En este contexto, la población determinada por el organismo especializado del INEC y focalizada para la intervención por SENPLADES se encuentra excluida de las Necesidades Básicas Insatisfechas, definiendo los respectivos servicios con soporte técnico y asesoramiento, implementando programas que permitan la inclusión de esta población con respeto, igualdad, justicia social que son los principios fundamentales del MIES. Según el Acuerdo Ministerial 00154: Art. 3 Principios, “La gestión del MIES se sustentará en los siguientes principios”: Igualdad, Inclusión y equidad; Universalidad; Integralidad; Corresponsabilidad” (p. 4) que brindan las posibilidades a los ciudadanos y ciudadanas para desarrollar sus capacidades, ofreciéndoles la oportunidad de ser entes activos, dinámicos, proactivos, analíticos, críticos y responsables.

Ecuador ha avanzado en la inclusión educativa para personas consideradas vulnerables, con mayor énfasis a partir del año 2012, atención prioritaria proveída principalmente a través de una planificación sustentable (PNBV 2009-2017) y actualmente Plan Nacional de Desarrollo (20013-2021) desde donde se han direccionado políticas que han reducido la pobreza, entendida por Escribano y Martínez (2013): “Pobreza se refiere a la carencia de recursos para satisfacer necesidades consideradas básicas que influyen en la calidad de vida de las personas” (p. 80). Al respecto Casilda (2015) afirma:

Ecuador es uno de los países que más ha crecido en los últimos años, manteniendo un desempeño económico positivo incluso en los momentos más adversos. Cabe destacar el gran esfuerzo realizado con el fin de mejorar la calidad de vida de la población, que se ha traducido, por ejemplo, en una reducción considerable de la pobreza extrema dentro de sus fronteras. Más de 1,5 millones de personas han superado esta condición en el periodo comprendido entre 2007 y 2014. (p. 2)

Sin embargo, la situación de los grupos vulnerables persiste, porque la solución no solo está en que existan estas políticas públicas, la idea

clave está en que las personas pobres y extremadamente pobres accedan a ellas, en un buen porcentaje no lo hacen, porque subsisten en los sectores urbano marginales una cultura machista, negligente, violenta. Siendo estos sectores los que viven en un ciclo de vida retroactiva, retrograda, sin dejar de lado que habrá unos cuantos ciudadanos y ciudadanos que aspiren mejoras para sus hijos e hijas.

Por tanto, mientras estas formas de vida ambiguas no se extingan y mejoren, seguirán existiendo problemas sociales en la población. Por lo tanto, la pobreza persistirá en el tiempo, las autoridades deben continuar emitiendo proyectos de ley con políticas públicas que beneficien a esta población, dando oportunidades de estudiar, garantizar su salud y trabajo digno, que le permita sustentar las necesidades básicas.

La pobreza en el mundo y en Ecuador es un tema controvertido y multidimensional los grupos vulnerables pobres y extremadamente pobres, que no tienen condiciones económicas para vivir bien, conforme lo emana la Constitución de la República del Ecuador (2008) en su Art. 13. “Las personas y colectividades tienen derecho al acceso seguro y permanente a alimentos sanos, suficientes y nutritivos” (p. 23), en otras palabras, es la falta de recursos que tiene un individuo y su familia para cubrir las necesidades básicas como alimentación, salud, vivienda, vestido, servicios básicos, entre otros aspectos.

El no poder garantizar a la familia la canasta básica para vivir dignamente por diversos factores, entre ellos, los ciclos de pobreza “nací pobre, seguiré pobre”, el conformismo, la cultura, la falta de trabajo, entre otros factores, son los que consumen a la sociedad, agregando, los problemas sociales como el alcohol, las drogas, los juegos al azar. Sin embargo, el Estado ecuatoriano, busca diferentes estrategias para disminuir la pobreza y que las familias tengan una vida digna y puedan alcanzar el buen vivir en armonía y felicidad, lo cual es una utopía.

La pobreza entendida como un “estado” que requiere de

entendimiento, siendo éste un fenómeno que persiste en el tiempo como una construcción social, cultural, económica y política, que tiende a subsistir en un sistema neoliberal donde se concentran las riquezas, como hace referencia Santos (2014):

Una hegemonía una actuación social que se sirve de normas culturales dominantes y está constituida por las relaciones de poder desiguales-ya sean económicas, sociales, sexuales, políticas, culturales o epistemológicas-basadas en las tres estructuras principales de poder, y dominación-capitalismo, colonialismo y sexismo-y en las interacciones entre ellas. (p. 27)

Enfoque político al que denomino este autor como fachismo social. Donde se oculta la pobreza bajo versiones de “humanitarismo” que desde una posición ideológica se la deplora y se generan lamentaciones sobre la situación social vulnerable, refiriéndose a la miseria, hambruna que pasan las personas que no tienen una seguridad laboral y viven en indigencia, en algunos casos.

Desde este análisis, ¿buscan los gobiernos aliviar el sufrimiento que representa la pobreza?, sin generar propuestas, ni desactivar los mecanismos que lo generan y la reproducen, mismos que se encuentran ubicados en contextos históricamente y geográficamente determinados, forjado por dos contrapuestos: pobreza-riqueza (Cimadore y Donato 2013). Echeita (2013) afirma: “Sin duda esta necesidad es más importante cada día pues el proyecto inclusivo “pelea” y compete cotidianamente con otros proyectos sociales divergentes, excluyentes y elitistas” (p. 14).

En este contexto, inclusive hay familias que vulneran el derecho de sus hijos e hijas porque se deben a jornadas laborales extensas y no tienen permiso de ningún tipo, porque son trabajos domésticos y/o bananeras u otras sin seguro social, realidad que no ayuda a crear una cultura inclusiva, de derechos (UNESCO 2012). En este sentido, las políticas

públicas, reflejadas a través de proyectos, programas, deberán seguirse perpetuando y generando para seguir construyendo e influenciando en las autoridades para que se continúen haciendo estudios, investigaciones que sirvan para mitigar, reducir la situación de vida de miles de personas que viven en condiciones infrahumanas, no solo de Ecuador sino del mundo entero.

Existe responsabilidad política en lo referente a la creación de políticas públicas para disminuir la pobreza que amortigüen las necesidades de las familias pobres y extremadamente pobres como son: trabajo, salud, educación, vivienda, alimentación. Esto deja huellas en las personas, que, en la mayoría de casos, se convierten en ciclos de vida y afectan a la calidad de vida, dejando marcas indelebles en su ciclo de vida, que le permitirán continuar en el círculo de pobreza o salir en función de las oportunidades que le dé su contexto.

Desde este marco de probabilidades, al estar en una sociedad globalizada principalmente por los medios de comunicación, que hace protagonistas a niños y niñas de programas de todo tipo sin control, la cual ha sido una de las causas para que desde edades tempranas tengan patrones no adecuados que ha incidido inclusive en actos violentos. Sánchez (2013) afirma: “Los medios de comunicación en la difusión de valores relacionados con la violencia, la injusticia, la exclusión (...) su influencia llega” (p. 81). Para el efecto, es necesario que los docentes fomenten espacios, que le permitan a niños y niñas mejorar su comportamiento en relación a actitudes negativas detectadas.

Siendo esto, uno de los desafíos y dilemas de la educación en la diversidad, que representa el núcleo de la inclusión, se relaciona con reconocer que vivimos en un mundo donde cada persona es diferente en relación a su forma de ser, sentir, aprender, participar, amar o crecer, entender, jugar, entre otros, que representaría la norma de donde la creciente y compleja interdependencia de un mundo globalizado nos transporta continuamente a una imperiosa necesidad de valorar dicha

diversidad y a tener parámetros de convivencia respetuosa, solidaria que permita mantener una vida digna (Echeita, Simón et al., 2013).

Para el efecto, las actividades o actitudes que se generen en las escuelas deben ser una oportunidad que permita a niños y niñas pensar, analizar que es uno de los problemas de los profesores y profesoras, al creer que, en las edades tempranas, hay que darles pensando, indagando, cuando en realidad es el momento propicio para construir, edificar sus constructos acerca de sentirse bien y no. Sentimientos que deben ser abordados, llegando inclusive a generar arrepentimiento de actos indebidos frente a sus compañeros. Siendo esta, una forma de crear conciencia en los educandos, permitiendo que crezcan en un entorno donde se respeten y valoren la consecuencia de sus actos tomando en cuenta los postulados de igualdad, equidad y justicia (Sánchez Blanco, 2009).

Las personas que alcanzan un nivel de cultura adecuado, que terminan su preparación profesional, artesanal, técnica, entre otras, se supone que serán más críticas en el momento de tomar decisiones, tendrán oportunidades de ubicarse laboralmente mejor, además, de actuar adecuadamente en caso de que violenten sus derechos, máxime si

son culturizados con enfoques de intersectorialidad. Así como también, mejoraran su calidad de vida al tener un perfil formativo.

Conclusiones

Este documento permite al lector tener un panorama más amplio de la importancia que tienen para la primera infancia el cumplimiento de las políticas públicas, mismas que tienen conexión directa con los derechos de niños, niñas y adolescentes y a la vez como se segregan los derechos e enfoques de inclusión, intersectorialidad, equidad, igualdad y justicia social.

Ecuador un país multicultural, étnico, que tienes muchas maravillas, riquezas, podría dar a su población un buen vivir, muy anhelado; hasta la fecha no ha podido por la desigualdad social, la lucha de clases sociales, donde la oligarquía quiere mantener a un pueblo oprimido, sumiso, ignorante; para lograr hacerse, el rico más rico y el pobre, más pobre.

Ecuador es uno de los países que se ha destacado en plantear a través de los Planes Nacionales de Desarrollo desde el año 2009 hasta la fecha a través de SENPLADES, llamada ahora Secretaría de Planificación del Estado, en plantear políticas para la primera infancia y de garantizar que todos los niños y niñas del país, reciban educación inicial a través de programas y proyectos del MIES, MINEDUC, MSP, bajo la corresponsabilidad de la familia, es un proceso que inicio bien y sigue en su curso planteando y replanteando estrategias que permitirán mejorar la calidad de vida a la infancia más vulnerable. Por ello, es muy importante que todo profesional y/o persona que se trabaje en el área social, se enrostre como Estado y sea el mediador para que las familias asuman dichas políticas y estas se cumplan, para mejorar el bien común de la niñez en el marco del buen vivir.

El desarrollo infantil Integral en Ecuador, representa un camino para disminuir la inequidad entre grupos de la población y buscar la

igualdad de condiciones, repercutiendo en la mejora de calidad de vida, buenos niveles de nutrición, control en salud y la corresponsabilidad de la familia. Es importante resaltar el papel de la educación para mejorar el nivel de vida de las futuras generaciones. Por tanto, es necesario formar a las familias en temas relacionados con la educación y atención a la primera infancia, para con ello incrementar la calidad en el servicio de la población más vulnerable (Organización Mundial de Educación Preescolar, OMEP, 2015).

Las estrategias de intervención de desarrollo infantil integral articuladas entre MSP, MIES, MINEDUC, GAD, MAG, Registro Civil, JCPD y otros organismos de la infancia, consisten en servicios de atención extramural y mural con profesionales que son capacitados, asesorados, con seguimiento técnico y herramientas por modalidades de atención, las cuales se articulan intersectorialmente para dar cumplimiento a las líneas de acción con el objetivo de que disminuyan las inequidades y se restablezcan servicios con calidad y calidez.

Las modalidades de atención formales e informales para atender a la primera infancia, son la respuesta a la demanda de atención por parte del Estado. Por lo tanto, las familias deben aprovechar este recurso para potenciar las capacidades de los niños y niñas, cambiando preceptos y paradigmas culturales que no permiten el desarrollo del país y de los pueblos, por ello, el trabajo es también con la familia, donde se los sensibiliza de su rol, función y protagonismo que tiene en el desarrollo integral de sus hijos e hijas.

Ecuador tiene políticas públicas en el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021, que contempla los tres ejes, 1) Derechos para todos durante toda la vida; 2) Economía al servicio de la sociedad; 3) Más sociedad, mejor Estado. Sin embargo, la pobreza es un problema latente que amerita el análisis en articulación con los gobiernos locales y provinciales, donde, además, deben evaluarse las metas e indicadores para replantear políticas con otras estrategias que deben ser multidimensionales para

reducir la pobreza de forma integral, holística.

El gobierno tiene cifras, conoce la situación de las familias ecuatorianas, pero sigue manejando a medias el timón de las políticas públicas. El Estado ecuatoriano deberá apretar el gatillo y generar verdaderas estrategias que pongan fin al hambre, al desempleo, a las desigualdades sociales, a la falta de servicios básicos, cumpliendo a cabalidad con los Objetivos de desarrollo Sostenible 2030 que firmó y para ello, somos parte.

Este registro de información fue escrito, antes de la pandemia, pero se resalta que el COVID 19 ha dejado una ola siniestra de pobreza que ha afectado la educación para todos y todas, sin embargo, Ecuador y otros países a nivel mundial luchan para sostener la calidad educativa desde la primera infancia, siendo una de las principales barreras la pobreza que limita situaciones de conectividad del alumnado, vislumbrado uno de los males sociales, la inequidad, desigualdad e injusticia social, donde unos tienen todo, otros medianamente y al final los que no tienen nada; ponerle fin a la pobreza, una utopía, que lucha contra los grandes monstruos del poder hegemónico.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, C. y Valenti, G. (2017). Exclusión social en Ecuador. Buen Vivir y modernización capitalista. *Revista Latinoamericana*, 1-20. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/polis/12319>.
- Aguillón I y Méndez J. (2017). Derechos y derechos humanos del adulto mayor en el Estado de Hidalgo México, 73-83. *Revista de educación Cooperación y Bienestar Social*. Recuperado de: <https://revistade-cooperacion.com/numero11/numero11.pdf#page=61>.
- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. *The University of Manchester*, 1-17. Recuperado de: http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf.
- Alberto, A. (2013). El buen vivir: Una oportunidad para imaginar otros mundos. *Revista de Economía Mundial*, 33, 265-269.
- Andújar, C., y Rosoli, A. (2014). Enseñar y aprender en la diversidad: el desarrollo de centros y aulas inclusivas. En Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. (Coords). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*, 47-59.
- Apple, M. (1979). *Ideology and Curriculum*. Londres, Routledge and Kegan Paul.
- Apple, M. (1997). *Teoría Crítica y educación*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Apple, M. (2013). *Knowledge, Power, and Education*. New York: Routledge
- Aranguren, G. (2007). La investigación-acción sistematizadora como estrategia de intervención y formación del docente en su rol de investigador. *Revista de Pedagogía*, 28, 173-195.

- Barrera, D., Restrepo, C., Labrador, C., Niño, G., Díaz, D., Restrepo, D.,...Mancera, B. (2006). Medio familiar y entorno escolar: De-tonantes y antidotos de las conductas agresivas en niños en edad escolar. *Revista Área de Salud Pública y Proyección Social*, Facultad de Medicina, Universidad de La Sabana, 2 (27), 99-107. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/pebi/v10n2/v10n2a06.pdf>.
- Booth, T. y Ainscow. M. (2011). Index for inclusion. *Developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Briceño, C. (2016). La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. *Actualidades investigativas en Educación*, 15(2), 1-34. doi:<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i2.18534>.
- Blanco, N. (2017). *Enseñar tejiendo relaciones*. En Contreras J. (Coord.). El cuidado de la relación (93-100). Madrid, España: Ediciones Morata.
- Calvo, M., Verdugo, M. y Amor, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113.
- Calvo, M., Verdugo, M. y Amor, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113.
- Casilda, R. (2015). Ecuador y la revolución ciudadana: Un camino hacia el buen vivir – *Kreab.*, Recuperado de <http://www.elciudadano.gob.ec/wp-content/uploads/2015/05/PdfKreab.pdf>.

- Cimadore, D. y Donato, M. (2013). Introducción. En Gentili, P (Ed.). *La Construcción de la pobreza en América Latina y El Caribe. Perspectivas, alternativas y críticas*. 11-22. Buenos Aires, Argentina: CLACSO_CROP.
- Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces Y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102–115.
- Congreso Nacional del Ecuador (2003). Código de la Niñez y Adolescencia. Registro Oficial 737-2003. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-CODIGO_DE_LA_NINEZ_Y_ADOLESCENCIA.pdf.
- Crenshaw, K. (2014) *Instructors' Guide: Free Resources on Intersectionality, Critical Race Theory across Disciplines*.
- Choquehuanca, D. (2010). El Buen Vivir/Suma Qamaña. 25 postulados para entender el Buen Vivir. *La Razón*, 3(02), 2010.
- Darder, A (2017). Freire y educación. San Sebastián de los Reyes, Madrid, España: Morata.
- De la Cuadra, F. (2015). Buen vivir. ¿Una auténtica alternativa post-capitalista? *Polis Revista Latinoamericana*, 14(40), 1-10. Recuerdo de <http://polis.revues.org/10893>.
- “Desarrollo de la Primera Infancia”, UNICEF, consultada 1 octubre, 2018. <https://www.unicef.org/es/desarrollo-de-la-primera-infancia>.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: de nuevo” Voz y Quebranto”. REICE. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*.

- Echeita, G., Simón, C., López, M., & Urbina, C. (2013). Educación inclusiva. Sistemas de referencia, coordenadas y vórtices de un proceso dilemático. *Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia*, 329-357.
- Elliott, J. (1999). *La Investigación-acción en educación*. Madrid, España: Morata.
- Escorcía, R. y Gutiérrez, M. (2009). La cooperación en educación: una visión organizativa de la escuela. *Educación y educadores*. 12(1), 121-133. Recuperado de: <file:///C:/Users//Downloads/762-3133-1-PB.pdf>.
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo*. Madrid, España: NARCEA, S.A.
- Escudero, J., González, B. y Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista iberoamericana de educación*. 50, 41-64.
- Felber, C. (2012). *La economía del bien común*. Madrid, España: Deusto.
- Fielding, NG (2012). Diseños de triangulación y métodos mixtos: Integración de datos con nuevas tecnologías de investigación. *Revista de investigación de métodos mixtos*, 6 (2), 124-136.
- Flecha, R. y Villarejo, B. (2015). Pedagogía Crítica: Un Acercamiento al Derecho Real de la Educación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*. 4(2). 87-100. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2015.4.2>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Freire, P. (1980). *El mensaje de Paulo Freire: Teoría y Práctica de la Liberación*. Madrid, España: INODEP.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Ediciones Paidós.
- Galardini, A. (2017). *Participación*. Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Gobierno del Ecuador (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro oficial N^o 449. Quito, Ecuador. Recuperado de: https://www.corteconstitucional.gob.ec/images/contenidos/quienes-somos/Constitucion_politica.pdf.
- González, L. (2007). *Investigación Cualitativa y Subjetividad*. India: Re-pro India Ltda.
- Grosfoguel, R. (2016). Del «extravismo económico» al «extravismo epistémico» y al «extravismo ontológico»: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. *Tabula Rasa*, (24), 123-143.
- Hoyuelos, A. y Riera M. (2015). *Complejidad y relaciones en educación infantil*. Barcelona, España: Octaedro.
- Jaramillo, J., Ruiz, M., Gómez, A., López, L. y Pérez, L. (2014). Estrategias para la inclusión de niños, niñas y adolescentes en contextos familiares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 477-493.
- Jiménez, A., Hernández, R., Liranzo, P. y Pacheco, B (2016). Arte y afectividad en experiencia escolar inclusiva: *Un estudio Dominicano*. *Ciencia y Sociedad*, 41(1), 45-75.
- Juárez, F. (2012). Hacia una educación posible: valores, virtudes y actitudes en la escuela. *Revista Ciencias de la Educación*, 1-30. Recuperado de <http://www.santillana.com.ve/fotos/articulos/2-19-162808.pdf>.

- Labronici, L. M. (2012). Resilience in women victims of domestic violence: a phenomenological view. *Texto y Contexto-Enfermagem*, 21(3), 625-632.
- Leiva, J. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del Alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario Español. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13 (3), 1- 27. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/447/44729878025/>.
- López G. y Valdez J. (2007). Resiliencia en Niños. *Revista Psicología Iberoamericana*, 15 (2), 38-50. Recuperado de: <https://psicologiaiberoamericana.iberomx.com/index.php/psicologia/article/view/311/555>.
- López, M. (2017). Redes de apoyo para promover la inclusión educativa: Una revisión de algunos equipos y recursos. *Red Iberoamericana de Educación Inclusiva*. 193-205.
- Lucas, M. (2017). La orientación familiar y las carencias afectivas en el desarrollo del escolar ecuatoriano. *Revista de educación* 13(1), 66-75. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v13n1/trf071117.pdf>.
- Lynch, K., Baker, J. y Lyons, M. (2014). *Igualdad afectiva: Amor, cuidados e injusticia*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la metodología Cualitativa*. Madrid, España: MAD SA.
- Martínez, S. (2020). Desarrollo infantil: educación inicial, aprendizaje y contexto. *Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud*. 1-21. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/4259>.

- Mas Torelló, O. y Olmos, P. (2011). *Las competencias del docente universitario para atender la diversidad del alumnado en el nuevo espacio Europeo de educación superior*. Universidad Autónoma de Barceiba, 1154-1161.
- Mckernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid, España: MORATA, S.L.
- McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas. Una introducción pedagógica crítica en los fundamentos de la escuela. *Editores Siglo XXI*, 15 (21), 73 -93.
- Merma G., Peiró S. y Gavilán D. (2013). Perspectivas sobre educación en valores en tiempos de crisis. Barataria. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, (15), 151-160.
- Ministerio Coordinador de Desarrollo Social (2017). *Agenda Social: Creando oportunidades, generando capacidades*. Recuperado de: http://www.desarrollosocial.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/02/agenda_socialOK_web.pdf.
- Ministerio de educación (2014). (Acuerdo Ministerial 042-14). *Curriculo Educación Inicial*. Recuperado de www.educacion.gob.ec.
- Ministerio de Educación. (2012). *Ley Orgánica de Educación Intercultural-LOEI* (Registro Oficial N° 417). Recuperado de: https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011_leyeducacionintercultural_ecu.pdf.
- Murillo, F. y Hernández, R. (2015). Esperanza Crítica en Educación para la Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* (RIEJS), 4 (2), 5-9. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2015.4.2>.

- Murillo, J. y Reyes C. (2011). Hacia un concepto de justicia social. *Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9 (4), 7-23. Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num4/art1.pdf>.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de Lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Barcelona, España: Ediciones Katz.
- Nussbaum, M. (2012). *Crear Capacidades*. Barcelona, España: Herder S.A.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: S.A. de C.V.
- Parrilla, A. (2010). Ética para una investigación inclusiva. *Revista educación inclusiva*, 3(1), 165-174.
- Pereyra, M. (2011). La Resiliencia. Recursos de Escuela Sabática. *Revista educación inclusiva*, 1-9. Recuperado de: <http://www.escuelasabatica.cl/2011/tri1/lecc8/2011-01-08ComentarioMRP.pdf>.
- Pérez Fardales, E., Pérez Fardales, L. y Mursulí, D. (2016). La perspectiva marxista de la educación de los valores. *Gaceta Médica esperitua-na*, 18 (2).1-23 Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v18n2/GME07216.pdf>.
- Platero, R. (2014) ¿Es el análisis interseccional, una metodología feminista y querer. Otras formas de (re) conocer: *Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*, 79-95.
- Reitscher, P. (2017). *La escuela slow: pedagogía de lo cotidiano*. Barcelona, España. Ediciones Octaedro.
- Reyes, D. (2018). *Procesos inclusivos en niños y niñas del Cantón Machala-El Oro-Ecuador*. Publicación Universidad da Coruña.

- Rivero, I., Gómez, M. y Abrego, R. (2013). Tecnologías educativas y estrategias didácticas: criterios de selección. *Revista Educación y Tecnología*, 3, 190-206.
- Robles, L. (2015). El Trabajo Cooperativo. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(2), 57-66.
- Rodríguez, G., Juárez C., y Ponce, M. (2011). La culturalización de los afectos: Emociones y sentimientos que dan significado a los actos de Protesta colectiva, *Interamerican Journal of Psychology*, 45 (2), 193-201. Sociedad Interamericana de Psicología Austin, Organismo Internacional.
- Sánchez, C. (1997). *La Cooperación en educación infantil: Dilemas de una investigación-acción*. Coruña, España. Publicación Universidad da Coruña.
- Sánchez, C. (2001). *De la educación infantil y su crítica: Reforma, investigación e innovación y formación del profesorado*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P.
- Sánchez, C. (2006). *Violencia física y construcción de identidades*. Propuesta de reflexión crítica para las escuelas infantiles. Barcelona, España: Graó.
- Sánchez, C. (2009). *Peñas y daños físicos en la educación infantil*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Sánchez, C. (2015). *Learning about democracy at school: an action research project in early childhood education*, *Educational Action Research*, DOI: 1-15.
- Sánchez, C., y Castro, M. (2015). Dilemas en relación a los materiales y recursos para una educación infantil inclusiva. *Revista R*, 4 (1). 87-104.

- Santos, B. D. S. (2014). *Derechos humanos, democracia y desarrollo*. Colección Dejusticia. Recuperado de: <http://www.dejusticia.org>.
- Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (3), 71-85.
- SENPLADES (2017). *Plan Nacional del Buen Vivir-PNBV (2013-2017)*. Recuperado de https://www.unicef.org/ecuador/Plan_Nacional_Buen_Vivir_2013-2017.pdf.
- SENPLADES, N. (2017). *Plan Nacional de desarrollo 2017-2021: Toda una vida*. Recuperado de: http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K_compressed1.pdf.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Tójar, J. (2006). *Investigación Cualitativa: Comprender y actuar*. Madrid, España: La Muralla.
- Torío, S., Peña, J., Rodríguez M., Fernández, C. y Molina, S. (2010). Hacia la corresponsabilidad familiar: “Construir lo cotidiano. Un programa de educación parental”. *Educación del siglo XXI*, 28 (1), 85-108.
- Torres, J. (2011). *La justicia curricular*. El caballo de Troya de la cultura escolar. Madrid, España: Morata.
- Torres, J. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- UNESCO (1994). Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. *Salamanca*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>.

Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* Guadalajara, México: ITESO.

Zuñiga, K. y Villavicencio, C. (2015). Afectividad infantil. Trabajo de titulación. Repositorio de la Universidad Técnica de Machala. repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/4117

Biografía del autor

Dorinda Mireya Reyes Roman

Ecuatoriana, Lcda. en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Parvularia. Magister en Gerencia Educativa. Doctorado en Equidad e Innovación en Educación. Experiencia en el Área de desarrollo infantil 30 años. Docente de la **Universidad Técnica de Machala** desde el año 2013 hasta la actualidad.

Analista de Desarrollo infantil desde 2013-2020. Técnica provincial de Desarrollo Infantil 2019-2013. Gestora pedagógica del fondo de desarrollo infantil 2006-2009. Directora pedagógica y administrativo del centro infantil de la corte suprema 2000-2005. Técnica de centros infantiles desde 1991-2000.

Universidad Técnica de Machala
Dirección de Investigación

Editorial UTMACH

<https://investigacion.utmachala.edu.ec/portal/>

Primera edición 2021

PDF interactivo



Dirección de
Investigación
UTMACH

ISBN: 978-9942-24-149-8



9 789942 241498