

Estrategias pedagógicas para construir entornos inclusivos desde los derechos humanos y la cultura de paz

Estratégias pedagógicas para construir ambientes inclusivos a partir dos direitos humanos e da cultura da paz

Pedagogical strategies for building inclusive environments based on human rights and a culture of peace

Cinthia Jessica Sánchez Serrano ¹  <https://orcid.org/0000-0002-7982-9588>

Marleny Hernández Escobar ¹  <https://orcid.org/0000-0002-0080-1436>

Gabriela Itzchel Salgado Jaramillo ¹  <https://orcid.org/0000-0003-0135-1016>

¹ Escuela Normal Superior de México

Resumen. Lograr una convivencia armónica en una sociedad globalizada y del conocimiento resulta cada vez más complejo, debido a fenómenos como el individualismo, la discriminación, la desigualdad y la violencia, que evidencian la necesidad de formar comunidades escolares más incluyentes. El objetivo de esta investigación es analizar las estrategias pedagógicas que una docente de un Jardín de Niños en la Ciudad de México emplea para fomentar entornos inclusivos mediante la educación desde los derechos humanos y la cultura de paz. El estudio se basa en un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso, orientado a comprender en profundidad las prácticas educativas y las dinámicas de interacción en el aula, a través de entrevistas y observaciones continuas. Los resultados muestran que la efectividad de las prácticas depende de su adecuación a las características del grupo. Además, se identificó el impacto transformador de la educación en derechos humanos y cultura de paz en la construcción de ambientes democráticos y respetuosos, así como los factores que pueden limitar dicho proceso. En conclusión, las prácticas docentes basadas en estos enfoques fortalecen la inclusión y promueven una convivencia escolar equitativa, respetuosa y centrada en el reconocimiento del otro.

Palabras clave: derechos humanos; educación para la paz; práctica pedagógica; relaciones humanas.

Resumo. Alcançar uma convivência harmoniosa numa sociedade globalizada e do conhecimento é cada vez mais complexo, devido a fenómenos como o individualismo, a discriminação, a desigualdade e a violência, que evidenciam a necessidade de formar comunidades escolares mais inclusivas. O objetivo desta investigação é analisar as estratégias pedagógicas utilizadas por uma professora de um jardim de infância na Cidade do México para promover ambientes inclusivos através da educação em direitos humanos e cultura de paz. O estudo baseia-se numa abordagem qualitativa e num estudo de caso, orientado para a compreensão aprofundada das práticas educativas e das dinâmicas de interação na sala de aula, através de entrevistas e observações contínuas. Os resultados mostram que a eficácia das práticas depende da sua adequação às características do grupo. Além disso, foi identificado o impacto transformador da educação em direitos humanos e cultura de paz na construção de ambientes democráticos e respeitosos, bem como os fatores que podem limitar esse processo. Em suma, as práticas docentes baseadas nessas abordagens fortalecem a inclusão e promovem uma convivência escolar equitativa, respeitosa e centrada no reconhecimento do outro.

Palavras chave: direitos humanos; educação para a paz; prática pedagógica; relações humanas

Abstract. Achieving harmonious coexistence in a globalized, knowledge-based society is increasingly complex due to phenomena such as individualism, discrimination, inequality, and violence, which highlight the need to create more inclusive school communities. This research aims to analyze the pedagogical strategies employed by a kindergarten teacher in Mexico City to foster inclusive environments through education based on human rights and a culture of peace. The study uses a qualitative approach and a case study design, seeking an in-depth understanding of educational practices and classroom interaction dynamics through interviews and ongoing observations. The results show that the effectiveness of these practices depends on their adaptation to the characteristics of the group. Furthermore, the transformative impact of human rights and peace education on building democratic and respectful environments was identified, as well as the factors that can limit this process. In conclusion, teaching practices based on these approaches strengthen inclusion and promote an equitable, respectful, and inclusive school environment centered on recognizing others.

Keywords: human rights; peace education; pedagogical practice; human relations.

1. Introducción: Un escenario complejo

En un mundo globalizado, la diversidad se ha vuelto cada vez más visible. Las sociedades contemporáneas están conformadas por individuos con ideologías, creencias, costumbres y comportamientos heterogéneos (Montiel, 2003; Linares, 2020). Esta diversidad alude a aquello que distingue a cada sujeto a partir de sus características personales, físicas, culturales y sociales (Echeita, 2006), sin embargo, el problema surge cuando las diferencias no son aceptadas, lo que dificulta la convivencia armónica y pacífica entre quienes piensan, actúan o son distintos. Investigaciones como las de López-Miguel (2016) y Fuentes et al., (2021) señalan que esta falta de aceptación deriva en fenómenos de discriminación y exclusión, donde los sujetos son clasificados según parámetros que no coinciden con las normas del grupo dominante, en la misma línea, Blanco (2017) advierte que las instituciones pueden reproducir desigualdades estructurales, marginando a quienes no responden al modelo hegemónico.

En el caso particular de México, país caracterizado por su diversidad cultural y su inserción en un contexto globalizado, las situaciones de exclusión educativa hacia quienes son percibidos como diferentes son frecuentes, encontramos diversos estudios y reportes periodísticos que documentan la discriminación hacia el estudiantado por su origen étnico, orientación sexual, lengua materna o condición socioeconómica, entre ellos se encuentran los casos de: Juan Pablo, un niño otomí víctima de violencia física y verbal por comunicarse en su lengua materna y no en español (INPI, 2022); Paquito un niño de cuatro años que sufrió estrés y accidentes fisiológicos por discriminación relacionada con el oficio de su madre como trabajadora doméstica (Mejía, 2014); Santiago, un niño de Molcaxac, quien fue aislado durante el comedor escolar por llevar su desayuno aparte (Pupo-Daniel, 2024); y una niña de segundo grado de preescolar, dada de baja del plantel por no poder costear un viaje escolar (Manzo, 2015), también se ha denunciado el cierre temporal de preescolares como medida de protesta de madres y padres ante el maltrato y discriminación ejercida hacia el estudiantado (Vázquez, 2023) a razón de las estrategias utilizadas para atender la diversidad.

Morales y Villalobos (2017) realizaron un estudio con relación al impacto del bullying en el desarrollo integral y aprendizaje de los niños y niñas de preescolar, los resultados obtenidos fueron que 229 estudiantes (26.7%) indicaron estar siendo objeto de acoso, de esta cantidad, 198 (86.5%) efectivamente reportaron casos de bullying, en un tiempo que va de semanas a un año y con episodios consecutivos en un mismo día. Asimismo, se detectó que el mayor impacto de esta problemática ha sido en el área socioemocional, seguido de efectos en el aprendizaje, principalmente en la motivación, en razón de que el 29.2% manifestó abiertamente su deseo de no continuar asistiendo al preescolar, por lo anterior se puede establecer que los lugares enmarcados en donde el estudiantado fue víctima de acoso son el aula (principalmente cuando no hay ninguna autoridad), el recreo, los pasillos, fuera de la escuela y los sanitarios.

Lo anterior pone de manifiesto que las instituciones educativas son espacios en donde se presenta la indiferencia y conflictos de convivencia, afectando especialmente a los sujetos más vulnerables (Ochoa et al., 2021), por lo tanto es frecuente observar situaciones de discriminación hacia quienes son considerados diferentes; por ejemplo,

estudiantes que provienen de otros países, hablan otro idioma o tienen un color de piel distinto pueden ser excluidos por los diferentes actores educativos, de esta manera, en y desde el contexto escolar se desarrollan, conciernen y agudizan distintos factores de riesgo, que conforman trayectorias que pueden desbocar en procesos de exclusión educativa con sucesión social (Jiménez et al., 2009), otro factor que afecta la discriminación y exclusión es la convivencia, ya que va en contra de principios fundamentales para vivir en armonía y se opone a la ética y a la moral, por lo que, los sujetos de una institución que no cumplen con las normas o acuerdos de convivencia obstaculizan la creación de ambientes inclusivos y armónicos, afectando a la escuela en general y a los integrantes del aula en particular (García y Ferreira, 2005).

Sin embargo, es la misma institución educativa la que debe tener una visión diferente de formar, es decir, las escuelas deben pasar de ser culturalmente monoculturales a multiculturales (Leiva, 2010; Peinado, 2021), por lo que deben enseñar a convivir con la diversidad (visto como un valor). García y Ferreira (2005) manifiestan que, para eliminar la exclusión es necesario fomentar valores como la buena armonía, el respeto y la disciplina, así como la adquisición vivencial de normas y reglas de convivencia. Por ello, es fundamental que la docencia considere la diversidad de los estudiantes y promueva actitudes de aceptación, inclusión y respeto, ya que la exclusión no solo afecta las relaciones sociales, sino también obstaculiza los procesos educativos al generar desmotivación y disminución de la participación estudiantil (González-Rojas y Triana-Fierro, 2018).

En ese sentido, autores como Delors (1994) destacan que una de las prioridades de las y los docentes en los modelos educativos actuales es el desarrollo de competencias socioemocionales, valores democráticos y habilidades sociales en el estudiantado, desde un enfoque en derechos humanos y cultura para la paz. De ahí que, la presente indagación tiene como objetivo analizar las estrategias pedagógicas que una docente de un Jardín de Niños en la Ciudad de México emplea para fomentar entornos inclusivos mediante la educación desde dichos enfoques. Para comprender en profundidad las prácticas docentes y las dinámicas de convivencia en el aula, sin pretender la generalización de resultados, se adopta un enfoque cualitativo mediante un estudio de caso, debido a que brinda evidencias concretas para hacer visibles prácticas pedagógicas donde se promueva la inclusión, la participación democrática y la sana convivencia en entornos educativos, y es en el análisis de éstas donde radica la relevancia de este tipo de trabajos.

Y es que sin bien un gran número de investigaciones han dado evidencias de que las prácticas educativas centradas en la inclusión, el respeto a la diversidad y la resolución pacífica de conflictos favorecen la creación de entornos escolares con sana convivencia así como la formación integral del estudiantado (Criollo et al., 2024; Rodríguez, 2007), existen menos trabajos dedicados a este tipo de esfuerzos en la educación preescolar, a pesar de que es en ella donde se plantan los cimientos para procesos de socialización que impliquen la convivencia democrática y la tolerancia a las diferencias. En consecuencia, es urgente intervenir desde los primeros niveles educativos, además de en primaria y secundaria donde se tienen más hallazgos reportados.

Es esencial, establecer que en este artículo se retoma la definición de estrategia pedagógica como un conjunto de acciones, técnicas y recursos organizados que diseña uno o varios docentes para favorecer el aprendizaje teórico, pero también socioemocional y actitudinal del estudiantado (Sierra, 2007). Por lo anterior podemos afirmar que la diversidad en contextos educativos no solo representa una riqueza cultural, sino también un desafío ético y pedagógico que exige respuestas concretas desde las instituciones escolares, en este artículo se afirma que a partir de esta realidad se vuelve imperativo que las escuelas adopten enfoques inclusivos, multiculturales y centrados en los derechos humanos, hacia la promoción de estrategias pedagógicas que valoren la diferencia, fortalezcan la convivencia y construyan entornos seguros y equitativos para todos, por ello esta investigación contribuye a visibilizar prácticas docentes que, desde los derechos humanos y la cultura de paz, transforman el aula en un espacio de inclusión, respeto y participación, reafirmando el papel de la educación como agente de cambio social.

2. Método: Hacia la construcción de entornos inclusivos

Derivado de que el análisis de prácticas educativas que promuevan la inclusión desde enfoques democráticos y de cultura para la paz implica la comprensión a profundidad del quehacer docente es que la tradición metodológica adecuada para abordar tal objetivo de investigación es la cualitativa, debido a que permite una recolección de información descriptiva que retoma las propias palabras de los participantes y la conducta observable del contexto (Quecedo y Castaño, 2002; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El método seleccionado para la recolección, sistematización e interpretación de datos fue el fenomenológico dado que se centra en visibilizar la subjetividad y las percepciones que tienen los sujetos que viven el fenómeno ha investigar como una forma de darles voz a los protagonistas de experiencias humanas específicas con la finalidad de comprender la esencia y el significado que las personas les atribuyen. Este método permite revelar estructuras comunes entre los individuos con los que se recoge información y así delinear y comprender en este caso, las prácticas educativas que promuevan la inclusión, los derechos humanos y la cultura para la paz con estudiantes de preescolar. Lo anterior, a partir de ciertas fases metodológicas: la clarificación de presupuestos de las investigadoras (lo que permite tener una vigilancia epistémica y la abstracción filosófica requerida en este método), la recolección de la experiencia (mediante entrevistas a profundidad, observaciones-diarios de campo y planificaciones), el análisis que en sí mismo implica tareas fundamentales (lectura general de descripciones, delimitación de unidades temáticas, determinación de temas centrales e interpretación), y por último la síntesis o integración para dar cuenta de la esencia del fenómeno.

El diseño metodológico que se recuperó para esta indagación es el estudio de caso por la posibilidad que brinda al investigador para explorar a profundidad fenómenos complejos en contextos reales, tales como las estrategias pedagógicas de una docente de Jardín de Niños que intenta promover ambientes inclusivos y democráticos.

Adicionalmente los estudios de caso favorecen la comprensión detallada de situaciones particulares que difícilmente podrían explorarse y describirse mediante otro tipo de diseños experimentales más generales o cuantitativos (SEP, 2024).

El contexto en donde se realizó la recogida de datos fue una escuela de nivel preescolar, ubicada en la alcaldía Azcapotzalco una de las diecisésis demarcaciones territoriales situada al norte de la Ciudad de México. La institución se encuentra rodeada de múltiples espacios culturales, de esparcimiento y entretenimiento entre los que destacan los parques Bicentenario y Tezozómoc, la Biblioteca Fray Bartolomé y el centro de espectáculos Arena Ciudad de México. El estudiantado y padres de familia que forman la comunidad escolar provienen de 84 colonias, entre ellas 25 pueblos originarios como El Recreo, Santa María Malinalco, Coltongo y San Pedro Xalpa, lo que ofrece una diversidad cultural y social importante motivo por el cual se eligió esta institución para explorar las estrategias pedagógicas implementadas en un medio de educación preescolar con tantas diferencias.

El preescolar cuenta con una directora, siete educadoras y una matrícula de alrededor de 142 estudiantes, distribuidos en tres niveles: primero, segundo y tercero. Cada grupo está conformado por entre 17 y 25 alumnas y alumnos, dependiendo del nivel. El muestreo para el estudio fue de carácter intencional dado que se seleccionó a la docente responsable del grupo 2º B, por contar con más de diez años de experiencia y formación en pedagogía, así como por su trayectoria en la aplicación de estrategias inclusivas, aspecto considerado fundamental para la investigación.

Además de la docente, participaron 22 estudiantes del grupo mencionado (12 niñas y 10 niños), con edades entre 4 y 5 años. Este grupo se caracteriza por su diversidad cultural, lingüística y socioeconómica por lo que configuran a un grupo heterogéneo, lo que permite indagar cómo se promueven entornos inclusivos en un contexto de aula real y contemporáneo. A través de un cuestionario aplicado se identificaron algunas características del entorno familiar de los estudiantes. La mayoría vive con su madre, tíos y abuelos, son pocas las familias conformadas por padre, madre e hijos predominan las familias compuestas, en las que tanto padre, madre o tutores deben trabajar, estableciendo que son escasas las mujeres que se dedican exclusivamente al hogar. En general, la mayoría tiene un trabajo definido y tienen un nivel de estudios por encima de la secundaria.

Para realizar un análisis profundo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se selecciona un solo caso a fin de conocer y comprender las estrategias que favorecen la inclusión desde enfoques de derechos humanos y cultura para la paz, en este contexto específico.

En congruencia con el método seleccionado, la recolección de datos se llevó a cabo mediante tres procesos orientados a captar las percepciones de la docente y las dinámicas de interacción en el aula, el primero: entrevistas a profundidad dirigidas a la docente con un guion semiestructurado, que permitió explorar las percepciones, intenciones y reflexiones de la participante respecto a la inclusión, la convivencia escolar, los enfoques de derechos humanos y la cultura de paz, en el guion de la entrevista se incluyeron preguntas abiertas y repreguntas para profundizar en las respuestas de la participante. El segundo instrumento fue la observación directa de las prácticas pedagógicas en el aula las cuales proporcionaron evidencia sobre el

tipo de estrategias implementadas, así como la interacción entre el estudiantado, se incluyeron categorías como ambiente del aula, interacciones entre los docentes y el estudiantado, actividades pedagógicas y evidencias de inclusión, toda la información se fue registrando en notas de campo estructuradas. Por último: el análisis de planificaciones que permitió visibilizar cómo se articulan los contenidos y actividades con los enfoques de derechos humanos y cultura de paz. Durante la sistematización e interpretación de datos se cruzaron las evidencias obtenidas por estos tres procesos a fin de ubicar las estructuras comunes y comprender el fenómeno.

La recogida de datos implicó ciertos momentos: en un principio se obtuvo la autorización de la dirección del Jardín de Niños, así como el consentimiento informado de la docente y padres de familia como representantes y responsables legales del estudiantado de preescolar, garantizando la confidencialidad de la información de los participantes. Después se realizó una aproximación inicial a fin de conocer la organización, la dinámica del aula y establecer confianza entre los participantes. Posteriormente, durante diez semanas se realizaron entrevistas a profundidad con la docente, observaciones sistemáticas en distintos momentos de la jornada escolar, lectura y análisis de las planificaciones y materiales educativos de uso frecuente en las estrategias pedagógicas. Durante las entrevistas se hicieron grabaciones y después la transcripción de estas, así como el registro de notas de campo durante las observaciones. La triangulación de los datos obtenidos en las entrevistas, las observaciones y el análisis de las planificaciones, junto con los hallazgos obtenidos, garantizó la rigurosidad y fiabilidad de los resultados.

A posteriori, el análisis de la información se siguió a partir de las fases descritas en el método, para iniciar se realizó una lectura general de transcripciones y notas de campo de las grabaciones y análisis de planificaciones y materiales, lo que permitió la delimitación de unidades temáticas y determinación de temas centrales. En la interpretación se identificaron estructuras comunes y relaciones entre las estrategias pedagógicas implementadas, la participación de las y los estudiantes y la construcción de entornos inclusivos, lo que permitió comprender la experiencia de los participantes e identificar algunos aspectos respecto a la práctica docente analizada (Carrillo et al., 2011; López, 2013). La tradición metodológica utilizada permite una aproximación detallada hacia la comprensión de prácticas concretas que favorecen la educación en derechos humanos y cultura de paz, en donde emergen dinámicas de inclusión y exclusión dentro del aula de preescolar con evidencias concretas y relevantes que permiten abrir nuevos horizontes sobre la problemática trabajada.

3. Resultados: Prácticas del quehacer docente

Una vez realizado el análisis e interpretación de información recogida con los participantes se han identificado algunas características universales que definen la experiencia que viven, lo que permite organizar y profundizar en la comprensión de las prácticas docentes en torno a la inclusión, derechos humanos y cultura de paz, dichas estructuras se presentan bajo la noción de categoría que emerge de la esencia del fenómeno. La primera es “**Estrategias pedagógicas implementadas**” y se centra en plantear cómo la docente organiza y desarrolla actividades que favorecen la convivencia armónica, la valoración de la diversidad y la resolución pacífica de conflictos, de

la mano con la normatividad establecida en la Nueva Escuela Mexicana, que prioriza principios como la equidad, formación integral y apreciación de la diversidad cultural y social (SEP, 2019).

A este respecto, en los diferentes momentos de observación se visibilizaron diversas estrategias que recuperan lo lúdico, el aprendizaje por proyectos y ejercicios de educación socioemocional. Por ejemplo, la actividad “Charlando con el otro” permite que los niños reconozcan sus propias características y las de sus compañeros, a través del fomento de la vivencia de la diversidad desde el vínculo interpersonal, más allá de conceptos teóricos. Sobre esta actividad, la docente comentó: “*Busco que los niños se vean como son y vean al otro, sin juzgar ni etiquetar; es más importante que lo vivan a que solo lo expliquemos con palabras*” (ED1).

Otra estrategia que se registra es el proyecto “Mis amigos son diferentes”, realizado durante dos semanas, cuyo propósito era rescatar la importancia de valores como la amistad, respeto, tolerancia y empatía. A través de este proyecto, los niños exploraron cómo convivir y trabajar con distintos compañeros, ante el desafío de su hipótesis inicial de que solo debían interactuar con sus mejores amigos. La docente señaló: “*Noté que muchos niños tenían miedo de interactuar con quienes no eran sus amigos cercanos, por eso diseñé este proyecto para que se dieran cuenta de que todos podemos aprender y divertirnos juntos*” (ED3).

Por otro lado, la actividad “Respeto a las diferencias” permitió que, con tres tipos de semillas (chía, pepitas y ajonjolí), los estudiantes observaran, tocaran y compararan sus características físicas, los árboles donde se cultivan y sus usos. Por medio de esta experiencia sensorial, los niños comprendieron que, aunque diferentes, las semillas cumplen funciones similares, estableciendo un paralelismo con la diversidad humana y la importancia de la convivencia y la cooperación. La docente explicó: “*Quise que comprendieran que ser diferentes no nos impide convivir o trabajar juntos; es como las semillas, distintas pero todas útiles*” (ED4).

Las actividades lúdicas y proyectos diseñados por la docente, como “Mis amigos son diferentes” y “Respeto a las diferencias”, favorecieron la participación equitativa y la comprensión de la diversidad entre el estudiantado, debido a que se observó que se generó un ambiente de cooperación y respeto, lo cual se vincula con lo señalado por Delors (1994), relacionado con el respecto a la importancia de desarrollar competencias socioemocionales y valores democráticos desde los primeros niveles educativos, el análisis de estas actividades también coincide con los planteamientos de Criollo et al. (2024) y Rodríguez (2007), quienes destacan que las prácticas inclusivas y la resolución pacífica de conflictos fortalecen la convivencia escolar, pero se nota una diferencia con lo advertido por Blanco (2017), quien subraya que las instituciones tienden a reproducir desigualdades estructurales, en este caso, la evidencia muestra que, cuando las estrategias se adecuan al grupo, es posible contrarrestar dichas dinámicas y construir entornos más inclusivos.

Una actividad relevante durante las observaciones fue “Convivamos sanamente” en donde se promovió la resolución pacífica de conflictos y la autorregulación emocional mediante el uso de juegos de roles y dramatizaciones, en las que el estudiantado identificaba situaciones conflictivas y proponían soluciones con base en valores como el respeto, así como habilidades socioemocionales como la comunicación asertiva

y la empatía, lo que favorece la cultura de paz y la convivencia democrática en el aula, al respecto la docente mencionó al término de la actividad “*los niños aprenden a dialogar a proponer soluciones sin pelear; es una forma de practicar la paz en su vida diaria*” (ED2).

A fin de promover y reflexionar sobre los derechos humanos, la docente a cargo propuso la actividad “Mis derechos, mis obligaciones, mis responsabilidades”, en ella niños y niñas reflexionaron sobre el derecho a la igualdad, la no discriminación y la participación, vinculando estos principios con sus experiencias cotidianas en el aula y en la escuela, esto mediante la elaboración de carteles, cuentos y actividades grupales. Un comentario relevante de la docente fue: “*Quiero que comprendan que todos tenemos derechos y obligaciones; esto les ayuda a ser más justos y respetuosos con sus compañeros*” (ED3).

Una actividad de cierre, pero de gran valor fue “Cultura de paz” cuya finalidad fue fomentar el diálogo, la cooperación y la solidaridad a través de diversos talleres de resolución pacífica de conflictos y actividades colaborativas de cuidado del entorno, misma que permitió a los estudiantes internalizar la importancia de convivir respetando las diferencias, reduciendo actitudes de exclusión y con un clima escolar positivo. En la voz de la docente: “*Estas actividades les muestran que podemos convivir y cuidar nuestro entorno juntos, respetando siempre a los demás*” (ED4).

Las actividades anteriores reflejan cómo la docente integra algunos principios de la NEM para promover entornos inclusivos, con evidencias concretas de que las prácticas pedagógicas centradas en la experiencia, el juego y la reflexión contribuyen a la internalización de valores democráticos y culturales desde edades tempranas, y fortalecen la comprensión práctica de los derechos humanos y la cultura de paz.

La segunda categoría se denomina “**Participación y respuesta del alumnado**”, donde a partir de lo observado se detalla que, durante las actividades, la mayoría de los niños mostraron disposición para colaborar y expresar sus opiniones, respetaron los turnos de palabra y escucharon a sus compañeros. No obstante, se observaron episodios aislados de exclusión, como la resistencia de algunos niños a integrarse en ciertos juegos, a aceptar reglas compartidas o a incluir a sus compañeros. Cabe destacar que la docente intervino mediando estas situaciones y promoviendo la reflexión sobre la importancia de incluir a todos, usando frases guías tales como: “Recuerda que todos somos diferentes, pero podemos aprender y jugar juntos sin lastimarnos”, “¿por qué no te das la oportunidad de conocer a tus compañeros?”, “ella también tiene los mismos gustos que tú” y “tú qué harías si fueras él”.

Los indicadores de inclusión se vieron reflejados en la cooperación durante actividades grupales, el apoyo entre pares y la participación de todos en la creación de proyectos colectivos, mientras que la exclusión se manifestaba en pequeños gestos de desaprobación o aislamiento momentáneo de algunos niños o la indiferencia por alguna actividad a desarrollar. La docente manifestó en una de las entrevistas “*he notado que cuando se sienten escuchados y valorados, incluso los niños que al principio se resistían, comienzan a participar y a relacionarse con sus compañeros*”. Asimismo, se identificaron estrategias en las que la docente favorece la participación equitativa, como asignar roles rotativos en juegos grupales, invitando a cada niño a liderar o colaborar en distintas tareas, y reflexionar sobre la importancia de que todos

tengan voz y espacio dentro del grupo. Estas acciones no solo fomentan la inclusión, sino que también promueven competencias socioemocionales, como la empatía, la cooperación y el autocontrol, por mencionar algunas, en línea con los principios de la NEM, que prioriza la formación integral y el respeto a la diversidad cultural y social (SEP, 2019). Por ejemplo, durante la actividad “Convivamos sanamente”, se observó que los niños que inicialmente se mostraban renuentes a participar, lograron integrarse progresivamente, apoyados por el acompañamiento de la docente y la reflexión grupal sobre cómo sus acciones afectan a los demás.

“Elementos que favorecen o dificultan la construcción de entornos inclusivos dentro del aula” es la tercera categoría, entre los factores que facilitan la inclusión se identificó la disposición, habilidad, destreza, práctica constante de la docente para mediar conflictos y guiar la interacción entre los estudiantes, promoviendo la resolución pacífica de problemas y el respeto mutuo. En ese tenor, el establecimiento de normas de convivencia de manera explícita por medio de la implementación de estrategias pedagógicas basadas en respeto, equidad y colaboración permite generar un marco seguro y predecible para todos los niños. Planificar y articular actividades que vinculen los derechos humanos y la cultura de paz refuerza estos valores de manera transversal, integrándolos en distintas áreas de aprendizaje donde se promueve la participación equitativa de los estudiantes. De ahí que, la docente mencione: *“Cada actividad que realizamos tiene el propósito de que los niños comprendan sus derechos y responsabilidades, y que valoren las diferencias de cada compañero”* (ED2).

Otros elementos facilitadores incluyen la disponibilidad y la importancia de recursos y materiales didácticos variados que reflejan la diversidad cultural y social, así como la incorporación de dinámicas lúdicas que fomentan la cooperación y la empatía, como juegos de roles, dramatizaciones y proyectos grupales de cuidado del entorno. Además, la estructura del aula y el espacio físico favorecen la interacción entre pares, permitiendo que los niños se muevan, trabajen en equipo y se apoyen entre sí durante las actividades, comentarios como *“tener recursos, apoyo de las autoridades, de los padres, me permiten lograr mis objetivos, es decir, educar bajo los derechos y obligaciones y una sana y armónica convivencia”* *“sino tuviera este material, seguro tendría que buscar otros para lograr lo propuesto”* (ED3).

No obstante, se identificaron barreras que limitan la construcción de entornos inclusivos, entre las cuales se encuentran comportamientos disruptivos no regulados, la influencia de prácticas familiares que refuerzan la exclusión o la competitividad extrema, y episodios esporádicos de discriminación entre compañeros. La docente señaló: *“Algunos niños llegan con hábitos que reflejan exclusión o competitividad extrema. Mi trabajo consiste en que aprendan que cada uno tiene el mismo valor y los mismos derechos dentro del aula”* (ED4). Asimismo, la falta de claridad en ciertas normas o la resistencia de algunos estudiantes a aceptar reglas compartidas puede dificultar temporalmente la convivencia, requiriendo intervención constante para restablecer un ambiente armonioso.

Estos factores reflejan que, aunque la implementación de estrategias pedagógicas y la mediación docente son claves para favorecer la inclusión, el contexto social, familiar y cultural de los estudiantes influye directamente en la efectividad de

las acciones, mostrando que la construcción de entornos inclusivos no corresponde solo a la docente y que requiere tanto de planificación como del cuidado de las particularidades de cada estudiante.

Finalmente emerge una cuarta categoría, “[Impacto de formar desde los derechos humanos y la cultura de paz](#)”, en la que se refleja cómo las estrategias pedagógicas que propone y desarrolla la docente se traducen en cambios observables en los y las estudiantes y en creación de aulas escolares libres de violencia y con cultura de paz. Los resultados visibilizan que actividades como “Charlando con el otro”, “Mis amigos son diferentes”, “Respeto a las diferencias” y “Convivamos sanamente”, promueven en las y los niños el dialogo, la resolución pacífica de conflictos y la valoración de las diferencias culturales y personales entre pares. También se pudo notar que el estudiantado fortaleció habilidades socioemocionales como la empatía y colaboración.

Por otro lado, en torno a la relación docente-alumnos se percibe en el aula un clima seguro, afectivo y motivador, donde los niños y niñas participan activamente en las clases y respetan los turnos de palabra, lo que evidencia que se fortaleció notablemente el clima de aula. En palabras de la docente: “*He notado que ahora los niños buscan ayudar a sus compañeros, comparten materiales y participan con entusiasmo, incluso los que antes se aislaban o mostraban resistencia a integrarse*” (ED3). Respecto al fomento de derechos humanos, los estudiantes mostraron conductas asociadas a principios como igualdad, no discriminación y respeto a los derechos de los demás. Citando un ejemplo, durante la actividad “Mis derechos, mis obligaciones, mis responsabilidades”, los niños discutieron situaciones cotidianas y propusieron soluciones justas, evidenciando que comprenden la importancia de los derechos y deberes en su vida escolar. En lo referente a la cultura de paz, las dinámicas implementadas durante las sesiones observadas fomentaron valores y habilidades socioemocionales como la resolución pacífica de conflictos, el diálogo abierto y la cooperación. La docente señaló: “*Cuando surge un conflicto, ahora ellos mismos intentan resolverlo primero hablando entre ellos, antes de acudir a mí; esto muestra que están aprendiendo a convivir respetando las diferencias y a gestionar sus emociones.*” (ED2).

Los cambios anteriores impactan más allá de los muros del aula, también en el clima escolar al promover entornos inclusivos, armónicos y de respeto. Del mismo modo, las actividades de manera general mostraron estar alineadas con los principios de la NEM que implica la promoción de competencias socioemocionales, valores éticos y habilidades de convivencia, fundamentales para la formación integral del estudiantado pensando en futuros ciudadanos responsables, solidarios y respetuosos, que valores la diversidad en sus diversas expresiones desde los primeros años de formación.

Los hallazgos obtenidos relacionado con las estrategias pedagógicas implementadas (entrevista, observación y análisis de planificaciones) muestran no solo la capacidad de la docente para generar dinámicas inclusivas y de convivencia, sino también se nota la necesidad de vincular y analizar los datos obtenidos y contrastarlos con investigaciones previas, lo que permite identificar coincidencias y divergencias con los estudios existentes sobre inclusión, derechos humanos y cultura de paz en educación preescolar, para que de esta manera, se asegure una argumentación fluida

de los resultados, los cuales se relacionan con la evidencia empírica obtenida en esta investigación, lo que permitió fortalecer la validez de las conclusiones y la pertinencia del estudio en el campo educativo.

4. Discusión: La reflexión desde el significado

A partir de los resultados obtenidos se denota que las estrategias pedagógicas implementadas por la docente responden a los principios de inclusión, derechos humanos y cultura de paz, articulándose coherentemente con los enfoques de la NE ([SEP, 2019](#)), concretamente en actividades como “Charlando con el otro” y “Mis amigos son diferentes” donde se promovieron el reconocimiento de la diversidad desde la vivencia cotidiana, lo que favorece el desarrollo de competencias socioemocionales como la empatía, el respeto y la convivencia democrática. Estos hallazgos coinciden con autores como [Delors \(1994\)](#), que sostiene que la educación integral debe favorecer la transformación de las relaciones interpersonales y la formación de habilidades socioemocionales e ir más allá de la transmisión de conocimientos.

Por otro lado, en actividades como “Respeto a las diferencias” y “Convivamos sanamente” destacaron el uso de experiencias sensoriales y dramatizaciones que permitió a los estudiantes comprender conceptos abstractos como cooperación, resolución pacífica de conflictos y valoración de la diversidad. El uso de este tipo de recursos en el aula muestra la flexibilidad docente y la atención a las características diversas del grupo lo que promueve un entorno seguro y participativo, al fortalecer la formación integral del estudiantado ([Criollo et al., 2024](#)) y evidenciar cómo las estrategias inclusivas deben ser contextualizadas según las necesidades del grupo ([Ainscow, 2024](#)).

Los hallazgos anteriores permiten destacar aspectos como la importancia de los recursos didácticos y la organización del espacio físico del aula como facilitadores de la inclusión, lo que coincide con lo reportado por [Palacios et al. \(2020\)](#), respecto a cómo el uso de materiales que reflejan la diversidad cultural, junto con dinámicas lúdicas y proyectos colaborativos, fomenta la interacción significativa, la empatía y el reconocimiento de las diferencias, consolidando aprendizajes vivenciales basados en principios de igualdad y respeto. No obstante, se identificaron barreras que limitan la consolidación de entornos inclusivos, como comportamientos disruptivos, prácticas familiares excluyentes y resistencia a normas compartidas. Estos hallazgos muestran que la inclusión no depende únicamente de la voluntad docente, sino de la articulación entre escuela, familia y comunidad, en concordancia con [González-Rojas y Triana-Fierro \(2018\)](#). Estos aspectos tienen un impacto no solo en las relaciones sociales del estudiantado sino también en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en la construcción de ambientes inclusivos y libres de violencias, lo que evidencia la necesidad de estrategias que involucren a todos los actores educativos y promuevan la inclusión.

Los hallazgos de este reporte coinciden con [García y Ferreira \(2005\)](#) y [Hurtado et al. \(2019\)](#) en tanto a que las actividades diseñadas para fomentar el diálogo, la resolución pacífica de conflictos y la valoración de la diversidad promueven climas escolares positivos, además fortalecen el vínculo docente-alumnos y favorecen habili-

dades sociales como la participación, la cooperación y la empatía. Lo que muestra que las estrategias pedagógicas centradas en inclusión y convivencia democrática no solo mejoran el clima escolar, sino que contribuyen al desarrollo integral del estudiantado.

A manera de cierre, se afirma que la percepción positiva de la docente sobre su capacidad para integrar las diferencias del grupo y promover un clima inclusivo evidencia la relevancia de la formación docente reflexiva y consciente de la diversidad. Lo que refuerza la idea de que la construcción de una cultura de paz y de entornos inclusivos son procesos colectivos y continuos, que requiere acompañamiento institucional, participación familiar y compromiso del profesorado (Ainscow, 2024). En síntesis, los resultados muestran que la educación preescolar puede desempeñar un papel transformador en la formación de ciudadanos empáticos, respetuosos y conscientes de sus derechos y responsabilidades, consolidando la importancia de vincular teoría y práctica en contextos educativos inclusivos.

Los hallazgos de investigación brindan evidencias sobre cómo las estrategias pedagógicas centradas en la inclusión y la convivencia democrática contribuyen al desarrollo integral de las y los estudiantes además de mejorar el clima escolar. Sin embargo, para que los avances que se consiguen sean sostenibles es indispensable fortalecer la formación docente, el acompañamiento institucional y la participación activa de todos los actores escolares, al reconocer que una cultura de paz es un proceso colectivo y continuo (Sierra, 2007).

En el mismo sentido, Acevedo y Báez (2018) establecen que una educación basada en derechos humanos favorece la construcción de entornos inclusivos, pero también constituye una estrategia fundamental para formar ciudadanos responsables, empáticos y respetuosos desde edades tempranas. Los resultados de la investigación dan evidencias concretas de que el integrar dichos enfoques se desarrollan habilidades socioemocionales en las niñas y niños, además aprenden a valorar la diversidad y a resolver conflictos de manera pacífica, a partir de prácticas que se establecen desde la convivencia democrática y equitativa. De esta forma, la enseñanza de derechos humanos y cultura de paz va más allá de la transmisión de normas y valores, va hacia el acompañamiento en experiencias vivenciales que transforman la manera en que el estudiantado se relaciona entre sí y con su entorno.

Lo anterior implica que cuando la escuela se convierte en un espacio donde se respetan los derechos de todos a partir de la promoción de habilidades como la cooperación y la empatía, para fortalecer los vínculos sociales, además de preparar a los niños para los retos del mundo tiene un efecto transformador que supera lo que pasa en las aulas, contribuyendo a la construcción de comunidades justas y solidarias. Es así, que formar en derechos humanos y cultura de paz no solo responde al seguimiento de la normatividad y currículo, sino se posiciona como un eje estratégico para la formación integral, mediante la promoción de valores, actitudes y competencias que sostendrán la convivencia y el bienestar social a lo largo de la vida.

5. Conclusión: A manera de síntesis de hallazgos

En definitiva, a la luz de los resultados se encuentra que las estrategias pedagógicas implementadas por la docente dieron cuenta del compromiso activo que la titular tiene con la construcción de entornos inclusivos desde los enfoques de derechos

humanos y cultura de paz, mediante actividades variadas entre las que destacan las lúdicas, los proyectos colaborativos y las experiencias sensoriales, que promueven en el estudiantado el reconocimiento de la diversidad, el respeto mutuo y la resolución pacífica de conflictos. En consecuencia, se nota como la educación preescolar es un espacio estratégico para la formación de valores democráticos y de convivencia pacífica, a partir de estrategias pedagógicas centradas en la diversidad, la cooperación y la empatía que permiten que los estudiantes reconozcan y respeten las diferencias, lo que coloca las bases para una ciudadanía responsable desde la infancia.

Esta investigación nos demuestra que para la construcción de entornos inclusivos se requiere de enfoques holísticos que consideren a todo el colectivo escolar, desde docentes, familias, comunidad hasta el contexto social en donde se ubican las instituciones educativas, dado que la inclusión educativa depende de la articulación de las acciones de todos los que participan directa o indirectamente, de manera consciente o inconsciente en la formación del estudiantado. De ahí que, poner atención en la implementación de políticas y prácticas institucionales que promuevan la equidad, la participación y el respeto mutuo es urgente.

La experiencia recuperada de una docente en el Jardín de Niños de la alcaldía Azcapotzalco evidencia que, mediante actividades lúdicas, proyectos vivenciales y el uso de recursos didácticos variados se pueden fomentar valores como el respeto y la equidad, así como habilidades sociales como el diálogo y la valoración de la diversidad desde los niveles escolares más tempranos como preescolar. Estas prácticas no solo fortalecieron el desarrollo socioemocional de los niños y niñas, sino que también contribuyeron a mejorar la convivencia escolar y a prevenir situaciones de exclusión y discriminación, no obstante, el estudio también evidenció que la construcción de entornos inclusivos enfrenta desafíos que van más allá del aula, como la influencia de contextos familiares excluyentes, la falta de claridad en las normas de convivencia y la presencia de comportamientos disruptivos. Por ello, se concluye que la inclusión educativa requiere un enfoque integral en el que se debe involucrar a toda la comunidad escolar, incluyendo docentes, familias y autoridades educativas.

Los hallazgos de esta investigación identifican oportunidades de mejora en la práctica educativa como la necesidad de fortalecer la formación docente con enfoques inclusivos, la creación de espacios de acompañamiento institucional y sensibilización a las familias sobre la formación en derechos humanos y cultura de paz, a través de la promoción del respeto por la diversidad. Del mismo modo, se identifica a la inclusión educativa como un proceso dinámico que requiere revisión, innovación y colaboración constante de todos los actores involucrados.

Finalmente, la educación integral bajo los principios de derechos humanos y cultura de paz tiene un efecto de transformación potente que abarca escenarios más allá de los muros de la escuela. De manera que, fortalecer la convivencia escolar contribuye a formar individuos que generen relaciones sociales y con el medio a través del diálogo, la colaboración y la valoración de la diversidad en sus distintas expresiones. Es así, que, promover enfoques como estos desde la educación inicial es esencial para la construcción de sociedades justas, equitativas y solidarias donde cada estudiante puede desarrollarse plenamente y reconocer las diferencias como recursos enriquecedores para la convivencia y aprendizaje.

Referencias

- Acevedo, A., y Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el posconflicto. *Reflexión Política*, 20(40), 68-80. <https://www.redalyc.org/journal/110/11058502006/html/>
- Ainscow, M. (2024). *Developing Inclusive Schools: Pathways to Success*. Routledge.
- Blanco, E. (2017). Teoría de la reproducción y desigualdad educativa en México: evidencia para el nivel primario. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 751-781.
- Carrillo, M., Leyva-Moral, J., y Medina, J. (2011). El análisis de los datos cualitativos: un proceso complejo. *Index Enferm*, 20(1), 96-100. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962011000100020>
- Criollo, M., Altamirano, M., y Bassantes, D., Zeas, M., Yáñez, G. (2024). Estrategias pedagógicas asociadas a la convivencia armónica: Una cultura de paz ante el comportamiento social. *Revista Social Fronteriza*, 4(4). [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)392](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4)392)
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*, en *La Educación encierra un tesoro*. El Correo de la UNESCO.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Fuentes, V., García-Domingo, M., AmezcuAguilar, P., y AmezcuA, T. (2021). La atención a la diversidad funcional en educación primaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 91-106. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.006>
- García, A., y Ferreira, C. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *Revista International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf>
- González-Rojas, Y., y Triana-Fierro, D. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218, 2018. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hurtado, Y., Mendoza, R., y Viejó, A. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 5(2), 98-110. <https://www.redalyc.org/journal/5746/574660910009/html/>
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas [INPI]. (2022, 4 de julio). INPI condena racismo contra el niño otomí Juan Pablo, atacado por sus compañeros en Querétaro. Gobierno de México. <https://go.oei.int/yxumew7>
- Jiménez, M., Luendo, J., y Taberner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y Líneas para su comprensión e investigación. *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 13(3). 11-49
- Leiva, J. (2010). Educación intercultural y convivencia desde la perspectiva docente. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(3), 251-274. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56715702017.pdf>
- Linares, Y. (2020). La cultura en un mundo global: ¿uniformización o diversificación? *Revista Colombiana de Humanidades*, 52(97), 287-306. <https://doi.org/10.15332/21459169/5593>
- López, W. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>
- López-Miguel, A. (2016). La falta de reconocimiento del otro, afecta la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 13(3). 445-455.
- Manzo, D. (2015, 25 de noviembre). Niña es discriminada en preescolar por ser humilde. *Istmopress Agencia de Noticias*. <https://www.istmopress.com.mx/istmo/nina-es-discriminada-en-preescolar-por-ser-humilde/>
- Mejía, X. (2014, 19 de febrero). Caso del niño mazateco: no era “apto” para estar en esa escuela. *Excelsior*. <https://www.excelsior.com.mx/comunidad/2014/02/19/944546>

- Montiel, E. (2003). El nuevo orden simbólico: la diversidad cultural en la era de la globalización. *Lit. Lingüíst.*, 14, 1-32. <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112003001400005>
- Morales, M., y Villalobos, M. (2017). El impacto del bullying en el desarrollo integral aprendizaje desde la perspectiva de los niños y niñas en edad preescolar y escolar. *Revista Electrónica Educare*, 21(3), 25-44. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194154512001/htm>
- Ochoa, A., Garbus, P., y Morales, A. (2021). Conductas conflictivas y convivencia escolar: análisis desde el modelo ecológico. *Sinéctica*, 57, 1-22, [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-012](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-012).
- Palacios, J., Cadenillas-Albornoz, v., Chávez-Ortiz, P., Flores-Barrios, R., y Abad-Escalante, K. (2020). Estrategias didácticas para desarrollar prácticas inclusivas en docentes de educación básica. *Revista eleuthera*, 22(2), 51-70. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.4>
- Peinado, M. (2021). De la diversidad cultural a una educación transcultural. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(1), 82-91. <https://dx.doi.org/10.17561/riai.v7.n1.5>
- Pupo-Daniel, X. (2024, 7 de mayo). ¡Por llevar su lunch! Menor es excluido de comedor en jardín de niños de Puebla. *FIA*. <https://go.oei.int/jbedw7w9>
- Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Rodríguez, J. (2007). ¿Qué es la discriminación y cómo combatirla?. Consejo Nacional para prevenir la Discriminación
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2019). *Lineamientos de la Nueva Escuela Mexicana*. Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2024). *Una aproximación al proceso de apropiación del Nuevo Paradigma Educativo en México (2023-2024)*. Estudios de caso: una visión desde las aulas en educación básica. SEP
- Sierra, R. A. (2007) La estrategia pedagógica. Sus predictores de adecuación. *Varona*, (45), 16-25. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635565004>
- Vázquez, F. (2023, 23 de junio). Cierran tutores un kinder en Ayometla. *El Sol de Tlaxcala*. <https://go.oei.int/pv1t0tt>

Cómo citar en APA:

Sánchez Serrano, C. J., Hernández Escobar, M., y Salgado Jaramillo, G. I. (2026). Estrategias pedagógicas para construir entornos inclusivos desde los derechos humanos y la cultura de paz. *Revista Iberoamericana de Educación*, 100(1), 51-65. <https://doi.org/10.35362/rie10017186>