

PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO A LA TRANSVERSALIDAD DE LA
PERSPECTIVA DE GÉNERO, 2018

PROYECTO: HACIA LA IGUALDAD SUSTANTIVA ENTRE MUJERES Y
HOMBRES CON DECISIONES FIRMES EN EL EDOMÉX

NÚMERO DE LA META: 365.MI

NOMBRE DE LA META: 15_02_MI DISEÑAR Y PRESENTAR, COMO PRIMERA FASE, LA PROPUESTA METODOLÓGICA Y LOS CONTENIDOS TEÓRICOS PRELIMINARES PARA LA CREACIÓN DE UN PROGRAMA QUE IMPULSE LA CULTURA DE PAZ Y RESILIENCIA EN NIÑAS Y NIÑOS DEL ESTADO DE MÉXICO.

PROPUESTA TEÓRICA METODOLÓGICA DEL PROGRAMA DE
“CULTURA DE PAZ Y RESILIENCIA PARA NIÑAS Y NIÑOS
MEXIQUENSES”

Noviembre, 2018

ÍNDICE

1. Introducción.....	4
1.1 Perspectiva de género: transversalidad y políticas públicas.....	4
1.2. El Proyecto del CEMyBS	5
1.3. Desarrollo del Proyecto.....	7
1.4 Contenido de este documento.....	14
1.5 Contribución a diversos instrumentos normativos.....	16
2. Justificación / Diagnóstico	19
2.1 Marco de referencia	19
2.1.1 La educación preescolar.....	19
2.1.2 La educación preescolar en México.....	21
2.1.3 La educación preescolar en el Estado de México.....	21
2.2 Contenidos teóricos preliminares	116
2.2.1 La paz y los conflictos	116
2.2.2 La Investigación para la Paz (IPP).....	119
2.2.3 Cultura de paz	120
2.2.4 La educación y la paz.....	121
2.2.5 Paz y género	124
2.2.6 Resiliencia	130
2.2.7 Deporte, medio ambiente y paz.....	132
2.3 El contexto: La violencia contra las mujeres.....	133
2.4 Análisis FODA.....	136
2.4.1 Fortalezas.....	136
2.4.2 Oportunidades	138
2.4.3 Debilidades.....	140
2.4.4 Amenazas	142
3. Ruta Metodológica.....	144
3.1 Alcances del proyecto	144
3.2 Ámbitos participantes.....	146
3.2.1 Externos.....	146
3.2.2 Autoridades educativas	146

3.2.3 Docentes y estudiantes.....	147
3.2.4 Sindicatos de docentes.....	147
3.2.5 Madres y padres de familia o personas responsables.....	148
3.3 Estrategias para la elaboración del programa.....	148
3.3.1 Consideraciones administrativas.....	148
3.3.2 Selección de escuelas y grupos piloto.....	149
3.3.3 Capacitación a docentes.....	152
3.3.4 Banco de recursos y materiales didácticos: “Caja de herramientas” ...	153
3.3.5 Autoevaluación del ambiente de aprendizaje.....	161
3.3.6 Evaluación formativa y de aprendizajes clave.....	163
3.4 Valoración de la experiencia.....	163
4. Conclusiones.....	164
5. Fuentes de Consulta.....	166
6. Anexos.....	178
Anexo 1: Preguntas realizadas a niñas y niños de preescolar en grupos de enfoque.....	178
Anexo 2: Respuestas de niñas y niños de preescolar en los grupos de enfoque.....	179
Anexo 3: Participantes por cada Mesa de Trabajo.....	184
Anexo 4: Resumen de propuestas por cada Mesa de Trabajo.....	187
Anexo 5: Aviso de consentimiento informado.....	189

1. Introducción

En este apartado se revisan los fundamentos del proyecto del Consejo Estatal de la Mujer y Bienestar Social (CEMyBS) y se realiza una descripción del mismo.

1.1 Perspectiva de género: transversalidad y políticas públicas

En la actualidad, la transversalidad de la perspectiva de género es un concepto de política pública que forma parte fundamental de las instituciones públicas. Su objetivo es incorporar la visión de género en el marco normativo, en los instrumentos de planeación y programación, así como en todas las acciones gubernamentales, con el fin de implementar políticas integrales de igualdad y equidad entre hombres y mujeres, además de evaluar el impacto que en esta materia tienen todos los programas y actos de un gobierno, a partir de la ejecución de programas y acciones coordinadas o conjuntas (ROP, 2018).

La transversalidad de la perspectiva de género en las instituciones se puede llevar a cabo en tres vertientes: la investigación, a través de la creación de centros y programas de estudio en instituciones educativas y organismos dedicados a la atención de las mujeres; la formación, mediante la incorporación de dicha perspectiva en los contenidos de los programas educativos y la capacitación, no sólo de las y los educadores, también de quienes trabajan en las instituciones; y la institucionalización, entendida como el proceso de introducir en todas las áreas gubernamentales y políticas públicas, incluso en las instancias empresariales y sociales, la visión de género como principio básico de su acción (Buquet, 2011).

En México, el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) es la instancia encargada de apoyar la transversalidad de la perspectiva de género en las dependencias y programas de la administración pública federal y estatal. Para lo que en el año 2009 creó el “Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género”

(PFTPG). De acuerdo a las Reglas de Operación de dicho Programa (ROP, 2018), una de las modalidades de participación es la “Incorporación de la perspectiva de género en las acciones de la administración pública estatal”, lo cual permite que las instancias de la mujer en las entidades federativas puedan acceder a recursos para llevar a cabo proyectos en favor de la igualdad entre hombres y mujeres.

Para el caso del Estado de México, el Consejo Estatal de la Mujer y Bienestar Social (CEMyBS) es el organismo público descentralizado del Gobierno del Estado de México (GEM), sectorizado a la Secretaría de Desarrollo Social, encargado de la planeación, coordinación, operación y evaluación de las políticas y programas para la mujer y personas adultas mayores, a fin de promover su bienestar social (artículo 4º del Decreto CEMyBS, 2006). Y como tal, tiene la oportunidad de presentar proyectos susceptibles de ser financiados mediante el programa referido.

1.2. El Proyecto del CEMyBS

Una de las mayores preocupaciones del CEMyBS es la erradicación de la violencia contra las mujeres, por lo que considera fundamental la prevención desde el ámbito escolar y por ello propuso un proyecto cuyo fin último es impulsar el cambio cultural mediante el fomento de valores, el cambio en las creencias que naturalizan la violencia y la inclusión de la cultura de paz como eje transversal en los procesos de la educación básica.

Es así como el INMUJERES autorizó al CEMyBS la realización del Proyecto “Hacia la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres con decisiones firmes en el EdoMéx”, en el que se incluye la Meta 365.MI “15_02_MI Diseñar y presentar, como primera fase, la propuesta metodológica y los contenidos teóricos preliminares para la creación de un programa que impulse la cultura de la paz y resiliencia en las niñas y niños del Estado de México”.

Dicha meta es explícita en cuanto a que el propósito del proyecto es plantear contenidos teóricos y metodológicos preliminares que permitan proponer e implementar actividades orientadas a que las niñas y los niños de preescolar conozcan y aprehendan los postulados básicos de la paz, la no violencia y sus diversas expresiones culturales, y cómo es que éstos pueden ser reconocibles en la vida diaria; así como el aprendizaje de las formas de adaptación a situaciones negativas y adquisición de capacidades para superar condiciones adversas que lleguen a vivir en el transcurso de cortas existencias, atendiendo al hecho de que esto se debe llevar a cabo bajo un método y una didáctica adecuados a sus edades; todo ello bajo una perspectiva de género.

El proyecto no parte de cero pues toma en cuenta conocimientos previos establecidos en el *Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica*, a través del cual se crea el Consejo para la Convivencia Escolar, (CONVIVE), órgano desconcentrado de la Secretaría de Educación (CONVIVE, 2015). Entre sus atribuciones se encuentran desarrollar programas sobre equidad e igualdad de género; así como la mediación y conciliación escolar para la solución de conflictos por medios pacíficos (Artículo 6º).

A su vez, el CONVIVE elaboró el *Manual para Docentes Mexiquenses. Aprender a Convivir en una Cultura de Paz* (Sandoval, 2013) y un *Glosario* (2013) de términos. Ambos documentos se enfocan a promover una vida libre de violencia en la educación básica desde el enfoque de la convivencia, la no violencia y la cultura de paz, a fin de erradicar prácticas como el acoso escolar o *bullying*, el *ciber acoso* o *ciberbullying*, la provocación o *teasing*, entre otras. No obstante, el *Manual* no incluye una perspectiva de género y se centra sólo en el personal docente, excluyendo actividades dirigidas a las y los estudiantes o propuestas para incluir en los planes curriculares.

1.3. Desarrollo del Proyecto

Para la ejecución de la acción, el CEMyBS convino con la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), a través de la Federación de Asociaciones Autónomas de Personal Académico (FAAPAUAEM) y de la Dirección de Desarrollo del Personal Académico (DIDEPA), la prestación de servicios por parte de personas relacionadas con las materias del proyecto, quienes llevaron a cabo reuniones preparatorias los días 16, 22 y 31 de agosto y 7 de septiembre de 2018.

La primera actividad fue la delimitación de la población objetivo del proyecto. Se decidió enfocar el programa al nivel preescolar de la entidad pues se estima que las niñas y los niños en edades que van de los 3 a los 5 años muestran más recepción ante los estímulos de su ambiente, lo que incide en su desarrollo intelectual, emocional y motriz, además de que han tenido menor exposición a experiencias que les generen juicios de valor y conductas violentas hacia los seres vivos (Egido, 2000; Escobar, 2006).

Al delimitarse la población objetivo, dadas las edades y desarrollo cognitivo del alumnado se observó la necesidad de incluir la visión que tienen las y los niños respecto de los temas relacionados con el proyecto, para lo cual se propuso la realización de grupos de enfoque (*focus group*) en aulas de preescolar, basados en una guía de tópicos con 22 preguntas relevantes (véase Anexo 1), a partir de las cuales se pudo obtener la percepción sobre cómo ven, viven, conviven, experimentan y se relacionan con la paz y la violencia en sus diversas manifestaciones, tanto en su entorno cercano como en el medio ambiente que les rodea (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013).

Las sesiones con los grupos de enfoque estuvieron a cargo de la DIDEPA, instancia que realizó un sondeo en escuelas de preescolar del Valle de Toluca, con el fin de identificar planteles donde las autoridades y docentes mostraran sensibilidad hacia los temas planteados y, por tanto, la propuesta tuviera aceptación para ser puesta en práctica. A fin de

contar con un panorama que abarcara diferentes condiciones educativas, se eligieron dos escuelas, una de control público y otra del privado:

1. *Primer grupo:* 3 de septiembre de 2018, 9:00 horas; Jardín de Niños “Trinidad Rodríguez de Sánchez Colín”, perteneciente al Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de México (DIFEM), ubicado en Avenida José María Morelos Poniente No. 1613-1693, Barrio San Bernardino, en Toluca, grupo en el que participaron 30 niñas y niños; esta actividad fue autorizada por la Lcda. en D. Claudia Flores López, Subdirectora de Administración de Centros Educativos del DIFEM; la Instructora fue la Mtra. Leticia Ibarra Jardón; la elaboración de la carta anecdótica corrió a cargo de la DIDEPA.
2. *Segundo grupo:* 5 de septiembre de 2018, 11:00 horas; Centro Educativo Infantil de Toluca, S.C. “Jean Piaget”, ubicado en la calle Clavel esquina calle Rosas, Colonia Casa Blanca, en Metepec, México, con una participación de 14 niñas y niños; la actividad fue autorizada por la Lcda. Lourdes Sánchez Heredia, Directora General del Centro Educativo; la Instructora fue la Lcda. Sandra Tapia Núñez; la elaboración de la carta anecdótica estuvo a cargo de la DIDEPA.

De ambos grupos de enfoque se obtuvieron resultados (véase Anexo 2) que sirvieron como punto de partida para encaminar las propuestas teóricas y metodológicas en aspectos sociales, psicológicos y pedagógicos.

Una vez realizada esta tarea la FAAPA UAEM convocó a quienes formarían parte del Grupo Multidisciplinario, dicha convocatoria incluyó a instituciones que trabajan temas de educación en el nivel básico (preescolar, primaria y secundaria); cultura de paz, prácticas no violentas y resolución/transformación/gestión de conflictos desde un punto de vista científico; procesos de resiliencia para enfrentar y trascender problemas y traumas; así como perspectiva de género; siendo las siguientes:

~ Gobierno del Estado de México (GEM):

- Secretaría de Educación: Consejo para la Convivencia Escolar (Convive; Subdirecciones de Valores, de Mediación, de Derechos Humanos y de Género); Dirección General de Educación Básica (Dirección de Educación Elemental y Subdirección de Secundarias); Dirección General de Educación Normal y Desarrollo Docente (Subdirección de Educación Normal; Escuela Normal Superior del Estado de México); Unidad de Apoyo a la Educación Básica y Normal (UAEBByN); Dirección General de Información, Planeación, Programación y Evaluación;
- Secretaría de Desarrollo Social: Consejo Estatal de la Mujer y Bienestar Social (CEMyBS); Instituto Mexiquense de la Juventud (IMEJ).
- Secretaría de Medio Ambiente: Departamento de Educación y Difusión de la Cultura Ambiental.
- Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de México (DIFEM): Procuraduría de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes; Dirección de Prevención y Bienestar Familiar.
- Secretaría General de Gobierno: Secretaría Ejecutiva del Sistema de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de México; Consejo Estatal de Población (COESPO).
- Secretaría de Justicia y Derechos Humanos: Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas (CEAVEM).
- Secretaría de Cultura: Instituto Mexiquense de Cultura Física y Deporte (IMCUFIDE).
- ~ Tribunal Superior de Justicia del Estado de México: Centro de Mediación, Conciliación y de Justicia Restaurativa del Poder Judicial.
- ~ UAEMex: Instituto de Estudios sobre la Universidad (IESU); Facultades: Ciencias Políticas y Sociales a través de la Maestría en Estudios para la Paz y el Desarrollo; Planeación Urbana y Regional; y Derecho.
- ~ Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (CODHEM).
- ~ Gobierno de la República:

- SEGOB: Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA).
- SEP: Delegación Federal en el Estado de México.
- ~ H. Ayuntamiento de Metepec: Instituto Municipal de Cultura Física y Deporte.
- ~ H. Ayuntamiento de Toluca: Sistema DIF Municipal.
- ~ Asociaciones civiles, instituciones educativas privadas y otras organizaciones:
 - Asociación Multidisciplinaria para la Promoción de la Equidad, A.C. (AMPEAC).
 - Centro de Aprendizaje “Jean Piaget”.
 - Instituto Campestre de Ciencias y Artes de Metepec (ICCAM).
 - Restaura Latinoamérica A.C.
 - La Buena Relación.

Cabe señalar que cada institución convocada seleccionó a las y los participantes cuyos conocimientos permitieran una mejor comprensión de los temas a abordar. Acto seguido, la DIDEPA programó la realización de cuatro Mesas de Trabajo a las que asistieron las y los representantes de cada institución y se asignaron los siguientes temas para cada mesa: 1. Educación y Cultura de Paz; 2. Resiliencia; 3. Género y No violencia; y 4. Deporte y Cuidado al Medio Ambiente. Cada mesa, a su vez, incluyó los siguientes ejes transversales: igualdad sustantiva, perspectiva de género, lenguaje incluyente y no sexista, no discriminación, derechos humanos y no revictimización.

El propósito de las Mesas de Trabajo fue el de diseñar propuestas teórico-metodológicas preliminares para el proyecto, por cada una de las vertientes planteadas. Dichas Mesas se realizaron el día 17 de septiembre de 2018 a las 9:00 horas en las instalaciones de la DIDEPA, ubicadas en calle Rafael M. Hidalgo No. 403 poniente, Colonia Francisco Murguía, Toluca, México. El evento inaugural se realizó en el Auditorio de la Dirección, contando en el presídium con la presencia de la Mtra. en S. P. María Estela Delgado Maya, Secretaria de Docencia de la UAEMex, la Dra.

en C. Ed. Gilda González Villaseñor, Secretaria General de la FAAPAUAEEM y la Mtra. Karem Santa Cruz Bretón, Responsable de Atención a la Mujer del CEMyBS. Se contó además con la asistencia de 41 participantes de 27 instituciones.

Los trabajos continuaron en la sala 3 de la DIDEPA, donde la directora Leticia Ibarra Jardón presentó el video con las conclusiones de los grupos de enfoque con la intención de sensibilizar a las y los asistentes respecto de cómo perciben actualmente la paz las niñas y los niños de preescolar, así como detonar la empatía y mostrar las situaciones a las que se enfrentan día con día.

Algunas de las respuestas de las niñas y los niños mostradas en el video son las siguientes (DIDEPA, 2018a):

- ~ La paz es “perdonar”, “guardar silencio”, “disculparse”, “obedecer a la maestra”, “no gritar”, “pedir las cosas”. También es “el parque”, “la playa”, “hacer castillos de nieve”, “mi casa” y “las vacaciones”.
- ~ En su casa hay paz “no pegándole a mi hermano”, cuando “no corren” y “no hacen travesuras”.
- ~ En la escuela hay paz “los lunes” y “los viernes”, cuando “obedecen” y “escuchan a la maestra” y “no tiran mochilas”.
- ~ Para tener paz en todos los lugares deben “guardar silencio”, “no gritar”, “no saltar”, “no llorar”, “ni pegarles a mis compañeros”.
- ~ La violencia es “que no se respeten”, “ser malo”, “no obedecer a la maestra”, “que se roben a los niños”, “que debemos salvar el mundo”.
- ~ Cerca de su casa hay violencia porque “si hay ladrones cerca” y “cuando peleo con mi hermano”.
- ~ Perciben que la gente es mala cuando “es fea” y “se roban a los niños”, además de que “los rateros son malos”.
- ~ Sienten miedo “cuando entran los rateros” y “en una película de terror”.
- ~ Los valores son “salvar a los demás”, “no pegar” y “no dar patadas”.
- ~ Cuidan a la naturaleza “no arrancando las flores” y “no tirando basura”.

- ~ Las niñas y los niños son importantes “para que vayamos a la escuela”, “para jugar”, por “la amistad”, “porque nos aman”, “dan felicidad”, “les dan mucha felicidad a los grandes”.

Ya sensibilizado el Grupo Multidisciplinario respecto a la visión de las niñas y los niños respecto de la paz y la violencia, se realizó la dinámica de lluvia de ideas (*brainstorming*), con el objetivo de que las y los integrantes comenzaran a reflexionar sus primeras propuestas enfocadas a orientar las acciones planteadas en el proyecto. De esta forma, la Directora de la DIDEPA procedió a explicar las siguientes reglas básicas: 1. Evitar los juicios; 2. Fomentar las ideas “locas”; 3. Construir sobre las ideas de otras personas; 4. Mantener el foco; 5. Tener una conversación a la vez; 6. Pensar visualmente; y 7. Cuántas más mejor (DIDEPA, 2018b).

La pregunta detonante fue: “¿Cómo crearías un programa que impulse la cultura de paz en niñas y niños de preescolar?”. Después de unos minutos de reflexión, las y los participantes anotaron sus planteamientos en pliegos de papel bond colocados en la pared, con lo cual comenzaron a ejercitar el pensamiento para su participación en las Mesas. Cabe señalar que se obtuvieron un total de 592 ideas, en promedio 14 por cada persona participante.

Luego de estos primeros ejercicios, la Mtra. Leticia Ibarra dio instrucciones sobre el desarrollo de las Mesas, mismas que se realizaron bajo la metodología de los “seis sombreros para pensar” de Edward de Bono (1988), la cual sirve para reproducir de forma sencilla los procesos que tienen lugar en la mente, a fin de tomar decisiones acertadas y sistemáticas. El color de cada sombrero simboliza una forma de ver, una manera específica de pensar e intenta vislumbrar lo que está por venir. Los sombreros son los siguientes:

1. *Blanco*. Se utiliza al inicio de la sesión y sugiere neutralidad; se relaciona con la información pura y los hechos objetivos. Es el sombrero que exige mayor habilidad.

2. *Rojo*. Se centra en aspectos no racionales del pensamiento y se utiliza para expresar emociones, sentimientos e intuiciones. Permite que este tipo de pensamientos se involucren en las discusiones y aporten cosas importantes a la reflexión.
3. *Negro*. Es quizá el que se usa más en la vida cotidiana pues se relaciona con la cautela y la prevención. Permite sentir incomodidad ante aquellas cosas que no son adecuadas al pensamiento común y aleja de lo ilegal, lo inútil, lo peligroso.
4. *Amarillo*. Es el sombrero del optimismo y del talante constructivo. Permite ver los posibles beneficios de una idea e intenta ver las ventajas de ponerla en práctica. Se relaciona con la eficacia y con hacer que las cosas sucedan.
5. *Verde*. Es el sombrero que motiva la creatividad en el grupo. Permite plantear diversas posibilidades y cursos de acción para el pensamiento.
6. *Azul*. Sombrero del control, permite organizar el pensamiento y definir propósitos y pautas del ejercicio que se realiza. Por tanto, es el sombrero de las personas moderadoras.

Por último, la Directora de la DIDEPA dio instrucciones operativas: nombre de las moderadoras para identificación; ubicación de cada Mesa dentro de las propias instalaciones de la DIDEPA (salas 1, 2, 3 y digital), entre otras.

A continuación, las y los participantes eligieron su mesa con libertad y de acuerdo con el tema en el que consideraron que podría ser más importante su aportación. Las Mesas se llevaron en cabo en dos sesiones mediadas por un breve receso y cada una de ellas contó con una moderadora, un secretario(a), un asesor(a), cronometrista y un videograbador(a), de acuerdo con los siguientes roles asignados:

- ~ *Moderadoras*: Expertas en los temas del proyecto (véase Anexo 3), se encargaron de dirigir las sesiones con el siguiente orden: bienvenida, breve introducción al tema definiendo propósitos y pautas del ejercicio, nueva explicación de dinámica de los “6 sombreros para

pensar” de Edward de Bono, a fin de formular de manera más estructurada las propuestas, moderación de las sesiones, conclusión de los trabajos programados y clausura de las Mesas. Además, velaron por el buen desarrollo de las sesiones, manteniendo el orden, garantizando el respeto entre participantes y del programa estipulado, propiciando la generación de propuestas por medio de preguntas “disparadoras”.

- ~ *Secretaria(o)*: Llevaron el registro anecdótico de cada una de las participaciones.
- ~ *Asesor(a)*: Aterrizaron los comentarios para la elaboración de la propuesta metodológica que se fundamentó en aspectos filosóficos, sociológicos, psicológicos, antropológicos y pedagógicos.
- ~ *Cronometrista*: Contaron con un cronómetro para cuidar que las participaciones se realizaran en el tiempo estipulado de 3 minutos cada una e indicaron, en su caso, que el tiempo había concluido.
- ~ *Videograbador(a)*: Filmaron el desarrollo de cada una de las sesiones.

Una vez que las moderadoras realizaron la conducción de los trabajos y luego de recoger los contenidos tuvieron la responsabilidad de entregar la carpeta metodológica de las actividades realizadas que incluye carta descriptiva (véase resumen de propuestas en Anexo 4), evidencia fotográfica, lista de asistencia y materiales de trabajo.

Son estas Carpetas las que ofrecen el sustento principal para la elaboración del presente Documento Meta, cuyo objetivo es presentar la propuesta de los contenidos teóricos y metodológicos preliminares bajo los cuales se elaborará un Programa orientado a promover la educación para una cultura de la paz y la resiliencia con enfoque de género, a fin de crear espacios libres de violencia en el nivel preescolar estatal.

1.4 Contenido de este documento

La elaboración del presente Documento Meta se sustenta en la Metodología del Marco Lógico (Crespo, 2011), instrumento que permite

estructurar proyectos coherentes, viables y evaluables a través del enlace de insumos, actividades y resultados esperados, mediante el análisis de personas involucradas y del entorno, así como de los propósitos, problemas, objetivos y alternativas que permitan el éxito. Se apoya, además, en dos documentos: los *Criterios para el diseño y elaboración de productos, en el marco del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género, 2018* del INMUJERES (2018) y los *Términos de Referencia* (2018) propuestos por el CEMyBS para el presente proyecto. Cuenta además con un soporte teórico derivado de la investigación realizada en diversos libros, revistas y documentos oficiales, de los cuales se da cuenta en el apartado 5. Fuentes de Consulta.

El Documento Meta se compone de tres partes principales: Introducción, Justificación y Ruta Metodológica, a los cuales se añaden Conclusiones, Fuentes de Consulta y Anexos.

La primera parte es la Introducción. Contiene una explicación sobre la transversalidad de la perspectiva de género en las políticas públicas de los gobiernos, así como de la tarea que realizan el INMUJERES y el CEMyBS en apoyo a las mujeres. Se ofrece una descripción inicial sobre el proyecto del CEMyBS, así como la ruta que siguió para su concreción y el vínculo que se tuvo con diversas instancias para llevarlo a cabo, entre ellas la UAEMéx. Por último, se hace referencia a los documentos normativos e instrumentos de planeación con los que contribuye este proyecto, tanto internacionales como nacionales y estatales.

La segunda parte es la Justificación. En ella se revisa el concepto de educación preescolar y se ofrece un diagnóstico de este nivel educativo en México y el Estado de México. Se presenta un marco teórico-conceptual que incluye varias definiciones utilizadas en la Investigación para la Paz: paz y conflictos; paz negativa, paz positiva, paz imperfecta, no violencia; cultura de paz, educación para la paz; perspectiva de género: equidad, igualdad, empoderamiento, sororidad, masculinidades positivas, ética del cuidado; resiliencia; deporte y medio ambiente. De igual forma se presenta un diagnóstico sobre el contexto que se vive: la

violencia contra las mujeres en el Estado de México. Termina con un análisis FODA, el cual enfatiza las oportunidades y problemas del proyecto.

La Ruta Metodológica es la tercera parte y contiene los alcances del proyecto, el planteamiento para la elaboración de un Programa, así como los aprendizajes clave y las capacidades que se espera desarrollar en los y las alumnas de preescolar; de igual forma los ámbitos que deben participar: instancias externas, autoridades educativas, docentes y estudiantes, asociaciones sindicales, padres y madres de familia o personas responsables. En las estrategias se establecen los pasos a seguir para la implementación del Programa: consideraciones administrativas, selección de escuelas y grupos piloto, capacitación y sensibilización a docentes, integración del banco de recursos y materiales didácticos (“Caja de herramientas”); la realización del diagnóstico del ambiente de aprendizaje; la evaluación formativa y de aprendizajes clave; y por último la valoración de la experiencia entre todas y todos los participantes.

Finalmente se ofrecen conclusiones que enfatizan la trascendencia y continuidad del proyecto; se registran las Fuentes de Consulta utilizadas; y se incluye un apartado de anexos.

1.5 Contribución a diversos instrumentos normativos

El contenido del presente Documento Meta contribuye de manera integral a cumplir algunos de los 17 Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) contemplados en la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2016): el objetivo 4 Educación de Calidad: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos(as)”, de manera especial en la siguiente meta:

...asegurar que el alumnado adquiera conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible, los

estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

El objetivo 5 Igualdad de Género: “Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas”. Y también el 16 Paz, Justicia e Instituciones Sólidas: “Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos/as y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles”.

De igual forma, el proyecto atiende el Principio 7 de la Declaración de los Derechos del Niño aprobada el 20 de noviembre de 1959 por la Asamblea General de la ONU: “... Se le debe dar una educación que favorezca su cultura general y le permita desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, para llegar a ser un miembro de la sociedad”. También atiende la recomendación número 3 de la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW, por sus siglas en inglés), “Insta a todos los Estados Parte a adoptar de manera efectiva programas de educación y divulgación que contribuyan a eliminar los prejuicios y prácticas corrientes que obstaculizan la plena aplicación del principio de igualdad social de la mujer”.

Asimismo contribuye con el Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra las Mujeres 2013-2018 (PROIGUALDAD, 2013), específicamente el Objetivo Transversal 2: “Prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra mujeres y niñas, y garantizarles acceso a una justicia efectiva”, en su Estrategia 2.2: “Promover conductas y prácticas no violentas, respeto a las mujeres y resolución pacífica de conflictos en escuelas y familias”, y su Línea de Acción 2.2.5: “Incorporar talleres y materiales pedagógicos auxiliares para educar en la no violencia, la tolerancia y las nuevas masculinidades”. Cabe señalar que el presente proyecto puede insertarse dentro de las políticas

que la próxima administración federal establezca para el trabajo que desarrolle el INMUJERES.

De la misma forma, este proyecto atiende a lo establecido en el Plan de Desarrollo del Estado de México 2017-2023, en particular el Pilar Social: Estado de México Socialmente Responsable, Solidario e Incluyente, en el Objetivo 1.3: “Garantizar una educación incluyente, equitativa y de calidad que promueva las oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida”, Estrategia Transversal 1.3.11: “Impulsar que los estudiantes adquieran aprendizajes para promover el desarrollo sostenible, derechos humanos, cultura de paz, formación de ciudadanos, diversidad cultural y gestión de riesgos”, en cinco de sus Líneas de Acción:

- Capacitar y certificar a las y los integrantes del Sistema Educativo Estatal en temas de mediación y conciliación para la solución de conflictos.
- Fortalecer acciones en la comunidad educativa en materia de derechos humanos.
- Generar ambientes de aprendizaje que comprendan y respeten la libertad, la formación de valores y la diversidad cultural.
- Fomentar la cultura de paz que propicie ambientes sanos para la comunidad escolar.
- Promover en los centros escolares el desarrollo e implementación de una cultura de vida sostenible.

También incide en el Eje Transversal 1 “Igualdad de Género”, Estrategia 5.1.3 “Impulsar la educación de niños y niñas y jóvenes sobre la no violencia contra las mujeres”, en su primera Línea de Acción: “Diseñar talleres sobre el respeto en las relaciones entre hombres y mujeres y/o sobre el daño de la violencia en las niñas y mujeres”.

2. Justificación / Diagnóstico

A continuación, se identifican aquellos elementos determinantes para la puesta en marcha de un programa que impulse la cultura de la paz y resiliencia con perspectiva de género en las niñas y niños del Estado de México.

2.1 Marco de referencia

2.1.1 La educación preescolar

La “educación inicial” es el periodo de educación y cuidado de las niñas y los niños en los primeros años de su vida, desde su nacimiento hasta los seis años de edad, el cual se produce fuera del ámbito familiar y conjunta diversos espacios como guarderías, estancias infantiles, jardines de niños, preprimarias, programas asistenciales y preescolares (Egido, 2000: 120). De manera específica, la educación inicial contribuye a la formación armónica y desarrollo equilibrado de la primera infancia, desde su nacimiento hasta los cuatro años (Observatorio de la Educación Iberoamericana, 2002), mientras que el preescolar es la educación escolarizada que se proporciona a niñas y niños entre 3 y 5 años 11 meses, cubriendo el periodo anterior a la primaria que transcurre a partir de los 6 años (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012: Cap. 8).

Durante los primeros años de vida se produce la mayor parte del desarrollo de células neuronales y la estructuración de conexiones nerviosas en el cerebro, lo que explica que la mayor parte de la inteligencia de las niñas y los niños se produzca antes de los siete años. Es por ello que, desde diversas ciencias como la Salud, la Sociología, la Psicología y, sobre todo, la Educación, se ha evidenciado la importancia que tienen los primeros años de vida para el desarrollo del lenguaje, así como para los aspectos cognitivos, psicomotores, morales, sexuales y sociales de las y los infantes.

Este proceso depende de factores como la nutrición, la salud, la calidad de vida y las interacciones con el ambiente, así como de la riqueza y variedad de estímulos que reciban. Está comprobado que las y los estudiantes que tienen una eficiente educación inicial y preescolar superan mejor su escolaridad que quienes no reciben esta formación, además de que siguen estudios más largos y se insertan más favorablemente en su medio académico. Por ello la educación inicial y preescolar no sólo tiene efectos positivos individuales y a corto plazo, también efectos sociales y económicos a lo largo de la vida, mientras que la educación recibida después de los seis años puede ser poco efectiva para desarrollar ciertas capacidades (Escobar, 2006: 172-175).

Por último, las niñas y los niños ingresan a la educación preescolar con aprendizajes influidos por las características de su familia y del lugar que ocupan en ella. Con este tipo de educación se favorece el adquirir una experiencia de socialización nueva que implica la formación de dos rasgos constitutivos de la identidad que no están presentes en la vida familiar: su papel como estudiantes, es decir, su participación para aprender en actividades sistemáticas sujetas a formas de organización y reglas que demandan nuevas maneras de relacionarse y de comportamiento; y el ser integrantes de un grupo de personas en igualdad de condiciones y sin vínculos previos, aunque diferentes entre sí, a quienes une la experiencia común del proceso educativo y la relación con otras y otros estudiantes (SEP, 2017: 307).

Queda así demostrado que este tipo de educación no sólo es fundamental para alcanzar la calidad educativa de las personas, también para que adquieran conocimientos y saberes que les estimulen a convivir pacíficamente en sociedad y a respetar a otras personas. Por ello la educación preescolar es el espacio idóneo para la aplicación del presente proyecto.

2.1.2 La educación preescolar en México

Desde el año 2002 el Estado mexicano estableció una adición al artículo 3º constitucional (DOF, 2002) que dispone la obligatoriedad de la educación preescolar, junto a la de la primaria y secundaria, las que de manera conjunta conforman la “educación básica obligatoria”, con el fin de contribuir a ofrecer igualdad de oportunidades para el aprendizaje; compensar las diferencias provocadas por las condiciones económicas, sociales y culturales del ambiente del cual provienen las y los alumnos; así como para otorgarles mayores garantías de acceso y apoyarles en su permanencia y calidad de aprendizaje al ingresar a la primaria y secundaria (Gaceta Parlamentaria, 2001).

La SEP (2018) reporta que para el ciclo escolar 2018-2019, en México acuden a las aulas 36.4 millones de estudiantes, de esta población casi 4.9 millones está en el nivel preescolar (13.4% del total), donde 49.5% son niñas. En preescolar nacional ofrecen servicios 238,153 docentes (20.5 estudiantes por cada docente) en 89,579 escuelas de diversas modalidades (generales, indígenas y centros comunitarios; públicas y privadas).

2.1.3 La educación preescolar en el Estado de México

En el Estado de México la Constitución local en el artículo 5º, párrafo 6, refrenda la obligatoriedad de la educación preescolar, primaria y secundaria, a las cuales añade la educación media superior. A partir de ello, el Gobierno del Estado de México (GEM) tiene a su cargo la impartición del preescolar en los subsistemas estatal y federalizado, con un universo de atención importante. A continuación, se presentan cifras de la Secretaría de Educación estatal (SEDUC, 2018) que incluyen la educación preescolar escolarizada, la inicial no escolarizada y la inicial indígena no escolarizada, modalidades anteriores a la primaria que tiene bajo su cargo.

En la entidad, casi 600 mil estudiantes acuden a las aulas en este nivel, 97.2% de dicha población es atendida en la modalidad preescolar escolarizada, mientras que 81% estudia en la educación pública escolarizada y no escolarizada (véase “Matrícula” en Tabla 1). Dentro de la modalidad escolarizada, 582,681 estudiantes que pertenecen a ésta representan 12% del total del país y el 49.7% son niñas (SEP, 2018). Además, ofrecen servicios 26 mil docentes (22.4 estudiantes por cada docente) en 8,308 escuelas, dentro de 27,529 grupos (21.1 estudiantes por cada grupo).

Respecto al personal docente, 98.2% se concentra en preescolar escolarizado y 73.5% enseña en escuelas públicas de ambas modalidades (escolarizado y no escolarizado). Mientras que 71.1% de escuelas de las dos modalidades dependen del sistema educativo público. A partir de ello se puede diferenciar la educación prestada en ambos tipos de sostenimiento. Si se observa de nueva cuenta la modalidad escolarizada, se tiene que, en el público el personal docente atiende un promedio de 25 estudiantes por grupo, mientras que en el privado sólo atienden a 15.5 estudiantes, lo que evidentemente tiene repercusiones en la calidad de la educación impartida por uno y otro (véase Tabla 1).

Si se considera el tipo de control educativo (véase Tabla 2), el GEM tiene bajo su responsabilidad el estatal (dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal) y el federalizado (dependiente de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México, SEIEM), con poco más de 581 mil estudiantes (97% del total), 25,675 docentes, 7,524 escuelas y más de 26 mil grupos. Por lo demás, los controles federal y autónomo representan una parte mínima del preescolar mexiquense.

TABLA 1. CIFRAS EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR EN EL ESTADO DE MÉXICO

	MATRÍCULA			DOCENTES			ESCUELAS			GRUPOS		
	Púb.	Priv.	Total	Púb.	Priv.	Total	Púb.	Priv.	Total	Púb.	Priv.	Total
EPE	474,845	107,836	582,681	19,051	6,949	26,000	5,622	2,334	7,956	19,159	6,996	26,155
EINE	8,169	6,420	14,589	321	49	370	195	62	257	776	499	1,275
EIINE	1,907	0	1,907	100	0	100	95	0	95	99	0	99
Total	484,921	114,256	599,177	19,472	6,998	26,470	5,912	2,396	8,308	20,034	7,495	27,529

Fuente: Elaboración propia con base en SEDUC, 2018. EPE: Educación Preescolar Escolarizada. EINE: Educación Inicial No Escolarizada. EIINE: Educación Inicial Indígena No Escolarizada.

TABLA 2. CIFRAS EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR EN EL ESTADO DE MÉXICO

		ESTATAL			FEDERALIZADO			FEDERAL			AUTÓNOMO			TOTALES		
		Púb.	Prv.	Total	Púb.	Prv.	Total	Púb.	Prv.	Total	Púb.	Prv.	Tot	Púb.	Prv.	Total
M	EPE	297,466	60,478	357,944	170,835	45,964	216,799	6,544	1,394	7,938	0	0	0	474,845	107,836	582,681
	EINE	4,059	0	4,059	375	108	483	3,703	6,312	10,015	32	0	32	8,169	6,420	14,589
	EIINE	0	0	0	1,907	0	1,907	0	0	0	0	0	0	1,907	0	1,907
	Subt.	301,525	60,478	362,003	173,117	46,072	219,189	10,247	7,706	17,953	32	0	32	484,921	114,256	599,177
D	EPE	12,048	3,722	15,770	6,306	3,213	9,519	697	14	711	0	0	0	19,051	6,949	26,000
	EINE	226	0	226	57	3	60	34	46	80	4	0	4	321	49	370
	EIINE	0	0	0	100	0	100	0	0	0	0	0	0	100	0	100
	Subt.	12,274	3,722	15,996	6,463	3,216	9,679	731	60	791	4	0	4	19,472	6,998	26,470
E	EPE	3,050	1,279	4,329	1,911	1,022	2,933	661	33	694	0	0	0	5,622	2,334	7,956
	EINE	154	0	154	9	4	13	31	58	89	1	0	1	195	62	257
	EIINE	0	0	0	95	0	95	0	0	0	0	0	0	95	0	95
	Subt.	3,204	1,279	4,483	2,015	1,026	3,041	692	91	783	1	0	1	5,912	2,396	8,308
G	EPE	12,135	3,728	15,863	6,338	3,204	9,542	686	64	750	0	0	0	19,159	6,996	26,155
	EINE	490	0	490	53	14	67	230	485	715	3	0	3	776	499	1,275
	EIINE	0	0	0	99	0	99	0	0	0	0	0	0	99	0	99
	Subt.	12,625	3,728	16,353	6,490	3,218	9,708	916	549	1,465	3	0	3	20,034	7,495	27,529

Fuente: Elaboración propia con base en SEDUC, 2018. M: Matrícula. D: Docentes. E: Escuelas. G: Grupos.

Las cifras anteriores permiten determinar que el presente proyecto podría tener aplicación, en principio y como mínimo, en los controles educativos del GEM: el estatal y el federalizado, y de manera directa en la modalidad preescolar escolarizada, en el sostenimiento público, de lo que resulta un universo potencial de 468,301 estudiantes, donde 232,745 son niñas; así como un universo potencial de 18,354 docentes en 4,961 escuelas.

Por último, en atención a las disposiciones de la SEP, en el Estado de México, en el ciclo escolar 2018-2019 se comenzó a implementar el Nuevo Modelo Educativo (NME) derivado de la Reforma Educativa puesta en marcha por el Gobierno de la República en el 2013. De acuerdo con la SEP, dicho Modelo es:

...la forma en que se articulan los componentes del sistema, desde la gestión hasta el planteamiento curricular y pedagógico, tiene como fin último una educación de calidad con equidad donde se pongan los aprendizajes y la formación de niñas, niños y jóvenes en el centro de todos los esfuerzos educativos (SEP, 2017: 13).

Adicionalmente, el propósito del NME es:

“Contribuir a formar ciudadanos/as libres, responsables e informados/as para vivir en plenitud en el siglo XXI”. Está destinado a ser aplicado en los currículos obligatorio y flexible. Dentro del currículo obligatorio de la educación básica, el cual incluye el nivel preescolar, se plantea que el alumnado del país tenga los mismos objetivos curriculares y horas lectivas. Especifica tres Campos de Formación Académica: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social; así como tres áreas de desarrollo personal y social: Artes, Educación Socioemocional y Educación Física. Todos ellos considerados “Aprendizajes clave para el desarrollo integral”.

Como se observa, el proyecto propuesto está en consonancia con el NME pues éste contempla de manera clara la equidad e igualdad de género y

el lenguaje inclusivo, además de la educación socioemocional y los aprendizajes clave, donde pueden ser insertos y/o fortalecidos contenidos de cultura de paz y resiliencia. No obstante, como es sabido y a pesar de que el NME se echó a andar en el actual ciclo escolar, estará sujeto a las directrices que establezca la nueva administración federal que comienza el próximo 1º de diciembre.

2.2 Contenidos teóricos preliminares

Este breve marco teórico-conceptual tiene por objeto proporcionar contenidos y categorías analíticas preliminares que contribuyan a guiar el trabajo de quienes tengan bajo su responsabilidad la elaboración de los contenidos definitivos del presente proyecto, así como detonar la creatividad y la imaginación de las y los especialistas que tengan la responsabilidad de seleccionar los materiales y recursos didácticos de apoyo.

2.2.1 La paz y los conflictos

La paz es un concepto complejo y multidimensional. Desde el punto de vista de las necesidades, se relaciona con el bienestar personal y en consecuencia es re-conocida y utilizada por la mayoría de las culturas para definir su realidad y el deseo de alcanzarla; sirve para identificar diversas situaciones en las que las personas gestionan sus conflictos de tal manera que satisfacen al máximo sus necesidades (Francisco Muñoz en López, 2004b, 885-889).

Aunque aún se le puede entender como ausencia de guerra o de violencia, actualmente la paz trasciende esta visión y se enfoca más a la presencia de condiciones para que personas, grupos, comunidades y países identifiquen, cultiven, desarrollen y realicen sus potencialidades y legítimas aspiraciones, al convertirlas en actos reales que incidan en su propio mejoramiento, el de sus familias y su medio ambiente; pero

además, para crear un entorno donde los conflictos se resuelvan a través del diálogo y el debate respetuoso e incluyente, con el reconocimiento de las diferencias y en busca de puntos comunes que permitan el entendimiento y la cooperación mutua (Chapela, 2013: 13-25).

Otra visión que aspira a ser holística implica que la paz está estrechamente unida a la recuperación de la dignidad y a los procesos de transformación y cambio a nivel personal, social y estructural, así como a la conjunción de cuatro factores: Desarrollo, Derechos Humanos, Democracia y Desarme; si una de estas “D” no está presente entonces existe algún tipo de violencia (Vicens Fisas en Tuvilla, 2005: 11-16).

Finalmente, cuando la paz está presente en una sociedad, se refleja como un signo de bienestar, felicidad y armonía que nos une a los demás y a la naturaleza. Nos hace sentirnos más humanos, le da sentido a nuestras vidas y permite dar salidas satisfactorias a los conflictos por vías no violentas. En suma, forma parte indisoluble de nuestra condición humana y, como aspiración humana, nos invita a trabajar en la construcción de condiciones que la hagan posible pues la característica intrínseca de la paz es que siempre es imperfecta e inacabada (Francisco Muñoz en Molina y Muñoz, 2004: 19-41).

Comprender la paz de esta manera es importante pues ayuda a transformar, gestionar y resolver los conflictos por vías pacíficas. Los conflictos son inherentes a la naturaleza humana, parte imprescindible de su evolución y desarrollo. Conceptualmente, el conflicto es aquella situación en disputa o divergencia en la que existe contraposición de intereses, necesidades, sentimientos, objetivos, conductas, percepciones, valores y/o afectos entre las y los individuos o grupos que definen sus metas como mutuamente incompatibles, lo que no implica que necesariamente deban tener una expresión o un resultado violento (José Ángel Ruiz en López, 2004a: 149-152), ya que como seres humanos tenemos la capacidad de socializar dichas incompatibilidades y convertirlas en energía creativa (Francisco Muñoz en Molina y Muñoz, 2004: 143-200).

Para transformar, gestionar y/o resolver conflictos primero se debe conocerlos y entenderlos. Existen factores que deben ser diagnosticados para prevenir y evitar que la violencia contamine los conflictos, comenzando por las características de las personas involucradas, sus relaciones sociales cercanas y los contextos en que se inscriben dichas relaciones: escuela, trabajo, vecindario, entre otros. Y para intervenir en un conflicto con alguna posibilidad de éxito hace falta seguir los siguientes pasos (Tuvilla, 2005):

- ~ *Clarificar* el origen, estructura y magnitud del problema: identificar quiénes son las personas involucradas y quién puede influenciar el resultado del proceso; concretar y atender los asuntos más importantes; distinguir y separar los intereses y las necesidades de cada parte.
- ~ *Facilitar* y mejorar la comunicación: evitar la dinámica destructiva de hacer generalizaciones, aumentar los problemas y estereotipar a las personas; proveer un ambiente de diálogo para buscar soluciones constructivas.
- ~ *Trabajar* sobre problemas concretos y separarlos de las personas en conflicto; centrarse en sus intereses y necesidades; establecer un ambiente de negociación y evaluar las bases de mutua influencia; ayudar a reflexionar sobre la situación y alcance del poder personal.

De esta forma, en los últimos 70 años la paz ha pasado de ser un concepto normativo a ser una categoría científica y a los conflictos se les ha comenzado a despojar de su connotación negativa. En otras palabras, la paz ya no sólo se enseña como valor, sino que se ha transformado en objeto de estudio científico vinculado a los conflictos siempre presentes en la naturaleza humana, y es la “Investigación para la Paz” la ciencia encargada de analizar dicho objeto de estudio, desde puntos de vista multi y transdisciplinarios (Vicent Martínez Guzmán y Francisco Muñoz en López, 2004a: 595-598).

2.2.2 La Investigación para la Paz (IPP)

Dentro de la IPP existen diversas categorías analíticas que posibilitan una mejor comprensión de las formas de “hacer las paces” desde diversos ámbitos, gracias a las capacidades y competencias que tenemos los seres humanos para convivir y pedirnos cuentas por lo que nos hacemos bien o mal (Martínez, 2001). El siguiente es un breve marco conceptual que permite una mejor comprensión de la paz y sus diversas expresiones (López, 2004b: 783-797 y 885-927; Molina y Muñoz, 2004: 223-276 y 301-384; Harto, 2016).

En principio, la IPP se basa en una tríada de términos básicos que permiten conocer los campos generales en que se desenvuelve:

- ~ Paz negativa: es la paz más antigua y más básica de la humanidad, cuya característica principal es la ausencia de violencia y de guerras. Se opone a la violencia directa (física, psicológica y verbal) en tanto que se interpone y/o tiene un papel mediador en el daño directo que una acción humana puede ejercer sobre las personas, animales o el medio ambiente. Es importante pues muchas veces el comienzo de la paz sólo es posible cuando existe un ambiente de estabilidad y tranquilidad, aunque la aspiración final sea transformar la paz negativa en algo “positivo”.
- ~ Paz positiva: es la máxima aspiración humana. Es la paz que debe existir en la realidad cotidiana, en la que no sólo no existan la guerra y la violencia, sino que se reduzcan al mínimo la opresión, las desigualdades y las situaciones que generen violencia estructural, así como la falta de cooperación y todas aquellas condiciones culturales que provocan violencia. Cuando la paz positiva es interrumpida por la violencia, se debe trabajar por restablecer las condiciones de justicia y desarrollo para que las personas puedan satisfacer sus necesidades básicas en un ambiente en que imperen el bienestar y la cultura de paz, con la conciencia de que los conflictos se solucionan mediante la cooperación y por vías pacíficas y no violentas.

~ Paz imperfecta: significa que la paz no es un proceso acabado ni totalizador, sino una condición en la que pueden coexistir aspectos negativos y positivos con los conflictos, incluso con algunas formas de violencia. Significa también que la paz es un proceso que permanentemente está en construcción y aspira a ser la máxima posible auxiliándose de todos los medios pacíficos que estén a su alcance.

Adicionalmente, la IPP se basa en un concepto que mueve por completo a la práctica y a la acción: la no violencia. Esta expresión conjunta dos palabras en sentido negativo y refleja algo que rechaza o prescinde de la violencia. Implica una decisión ya que siempre es posible elegir lo no violento a lo violento. En la práctica también es un método de lucha sociopolítica, un conjunto de estrategias y procedimientos de presión, resistencia y rebeldía para cambiar lo dañino y lo injusto. Y como metodología de intervención en conflictos, es fundamental para trascender las diferencias pues permite tender puentes de diálogo, colaboración y entendimiento entre las partes enfrentadas.

Lo que tienen en común estas paces que podríamos llamar “genéricas”, así como todo aquello que tiene el carácter de “no violento”, es que permiten desvelar y sacar a la luz diversas formas de violencia: directa, estructural, cultural, entre muchas otras. Ahora bien, dentro de la IPP existen temáticas especializadas que interesan a este proyecto. A continuación, se explican.

2.2.3 Cultura de paz

Cultura de paz. Desde una perspectiva etimológica, consiste en la creación de nuevas formas de “cultivar” las relaciones entre seres humanos y entre éstos y la naturaleza para incrementar las posibilidades de vivir en paz, mediante la reconstrucción de momentos, actitudes, instituciones, etcétera, que a lo largo de la historia han servido como indicadores de las capacidades o competencias humanas para hacer las

paces y disminuir aquellas capacidades o competencias que generan diferentes tipos de violencia (Vicent Martínez en López, 2004a: 209-211).

Desde un punto de vista que va de la concepción más tradicional a la más global del término cultura, se refiere a todos los conocimientos y habilidades aprendidos o adquiridos, en oposición a lo innato o natural del ser humano, y que de manera pacífica y no violenta se transmiten y se comparten, mediante formas simbólicas y no simbólicas. En este sentido, la cultura de paz en las sociedades se puede integrar, adaptar a su ambiente y cambiar de diversas maneras, a fin de que pueda ser permeable y dialogue con otras sociedades para estar en posibilidad de hacer las paces con ellas (Francisco Jiménez en López, 2004a: 206-209).

Por último, dentro de la cultura de paz es posible reconocer elementos que la caracterizan: en principio, la transformación de conflictos por vías no violentas, la superación de las dinámicas destructivas, la práctica de los valores y su transmisión, así como el remplazo del “desarrollo expoliador” por el “intercambio sustentable”; otros elementos tienen que ver con el aspecto educativo: educar para la crítica y la responsabilidad, para la convivencia y la aceptación de la sociedad, para el cuidado y la ternura, así como para el intercambio y la mediación; y un último elemento no menos importante, el rechazo al patriarcado y a la mística de la masculinidad (Vicens Fisas en Ameglio y Ramírez, 2016: 163-181).

A partir de estos elementos comienza el acercamiento a la educación para la paz y la equidad de género. Pero antes, algunas notas sobre la educación.

2.2.4 La educación y la paz

La etimología de la palabra “educación” remite a dos términos latinos: a *educare*: conducir, guiar, orientar; y a *educere*: hacer salir, extraer, dar a luz. Dicha dualidad ha permitido desde tiempos inmemoriales la coexistencia de dos modelos conceptuales básicos: uno de “intervención” (*educare*) identificado con la “enseñanza”, y otro de “recepción”

(*educere*) vinculado al “aprendizaje”. Tenemos así el binomio fundamental para entender la educación: enseñanza-aprendizaje (Alfonso Fernández Herrería en López, 2004a: 348-352).

No obstante, la crítica a este binomio es que la enseñanza ha tenido un papel más activo en detrimento del aprendizaje que ha sido pasivo. Por ello, desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Jacques Delors planteó en 1996 que la educación tiene la misión de capacitar a cada ser humano para desarrollar sus talentos al máximo y realizar su potencial creativo alrededor del aprendizaje y en torno a cuatro pilares del conocimiento que sirven para la vida, *aprender a: conocer, hacer, vivir juntos/as y ser* (Delors, 1996). Más aún, Paulo Freire apunta que enseñar no sólo es transferir conocimiento, es tener conciencia de que se trata de un proceso que no acaba y no es condicionado; enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando, así como buen juicio, humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos de las y los educadores; exige la aprehensión de la realidad y la convicción de que el cambio es posible; pero sobre todo exige alegría, esperanza y curiosidad (Paulo Freire en Ameglio y Ramírez, 2016: 61-85).

Otro aspecto importante es el papel que juegan las emociones en el proceso educativo. La práctica pedagógica reciente cuestiona el método conductista que tuvo impacto durante el siglo XX y que, entre otras técnicas, empleaba el condicionamiento y el castigo como prácticas válidas y generalizadas. En la actualidad la labor docente busca entender cómo los afectos y la motivación repercuten en el bienestar de las y los estudiantes y en su desempeño académico, por ello la escuela es clave para ayudarles a reconocer, expresar y regular emociones, saber cómo influyen en sus relaciones y su educación, y cómo es que les dejan una huella duradera (SEP, 2017).

Estos planteamientos están en la base de la “educación para la paz”, que es el proceso de enseñanza-aprendizaje con contenidos específicos de paz, no violencia y derechos humanos (José Tuvilla en Molina y Muñoz,

2004: 387-425), en el que se enseña a la gente a hacer frente de manera más creativa y menos violenta a las situaciones de conflicto (Johan Galtung en Ameglio y Ramírez, 2016: 141-149), en el que las personas aprenden a ejercer la crítica y la inconformidad ante las injusticias y a desvelar cualquier tipo de violencia (Pietro Ameglio en Ameglio y Ramírez, 2016: 233-245), y en el que se reconoce la igualdad entre hombres y mujeres (Elena Díez y María Dolores Mirón en Molina y Muñoz, 2004: 67-94).

Lo anterior demuestra que este tipo de educación no sólo se agota en la paz pues es posible educar a las personas en un sin fin de ámbitos que guardan relación con la cultura de paz y la igualdad de género: afectivo-sexual, ambiental, en valores, familiar, global, intercultural, multicultural, en desarme, para el desarrollo, la comprensión internacional, la convivencia, la salud y la no violencia. También existe un campo específico para educar a “educadores/as para la paz” (varios autores en López, 2004a: 348-387).

Adicional a los tipos y variantes de educación para la paz mencionados, de manera particular existe la investigación sobre la “educación para una cultura de paz”. El término podría parecer repetitivo, sin embargo, tiene el objetivo de construir una definición de carácter global.

~ La educación para una cultura de paz es el proceso global de la sociedad a través del cual las personas y grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos para conseguir las metas de la cultura de paz. Dentro de ella se insertan problemas de alcance mundial y áreas transversales como respeto a los derechos humanos, solución no violenta de conflictos, igualdad entre hombres y mujeres, participación democrática, tolerancia y solidaridad entre culturas y pueblos, desarrollo humano sostenible y desarme global (Tuvilla Rayo en Molina y Muñoz, 2004: 387-425).

Por su parte, Vicens Fisas (Ameglio y Ramírez, 2016: 163-181) destaca de manera particular los principios sobre los cuales se debe basar la educación para una cultura de paz: la práctica de los valores y su transmisión lo más amplia posible; educación para la crítica y la responsabilidad, para la convivencia y la aceptación de la sociedad, para el cuidado y la ternura, para el intercambio y la mediación; así como el rechazo al patriarcado.

Los conceptos revisados hasta este punto toman en cuenta una relación fundamental e imprescindible para el presente proyecto: la paz y el género, misma que a continuación se revisa.

2.2.5 Paz y género

En lengua española la paz es una palabra de género femenino antecedida por el artículo “la”. En casi todas las culturas se ha simbolizado y alegorizado la paz con una figura femenina. De igual forma se han asociado las características de fertilidad y abundancia vinculadas socialmente a las mujeres con la fecundidad y la riqueza que pueden generar las situaciones de paz. Por ello en la IPP es importante lo que algunas autoras llaman el proceso de “feminización de la paz” (María Elena Díez y María Dolores Mirón en Molina y Muñoz, 2004: 67-93).

Lo fundamental en esta visión es la forma en que las mujeres enfrentan la violencia y los conflictos. *En una acepción negativa* y si se piensa en el binomio paz-guerra, tradicionalmente la primera es vista como construcción femenina, mientras que la guerra se asocia a los hombres y el machismo; y desde el ámbito privado de la familia y lo doméstico, las mujeres promueven la gestión/resolución/transformación de conflictos por vías no violentas y con frecuencia esta práctica se reproduce en ámbitos públicos (económico, político, social, cultural, digital, tecnológico, entre otros), por ello su incursión en éstos también se asocia a situaciones de bienestar y convivencia. No es malo asociar la paz con las mujeres, lo que está mal es exigirles hacer la paz desde el ámbito

privado mientras los hombres rehúyen su responsabilidad con ella en el ámbito público. Por tanto, *desde una acepción positiva*, la feminización de la paz implica visibilizar el papel de las mujeres en la creación de una cultura de paz donde exista igualdad de oportunidades por encima del sexo de las personas y en cualquier ámbito.

En este punto es necesario definir algunos términos para comprender mejor este papel que ambos tienen en la consecución de una cultura de paz con igualdad de género, comenzando por el término mismo de “género”, que hace referencia a la diferencia de roles, actividades y funciones que una sociedad establece para mujeres y hombres. Por su parte, el sexo es el conjunto de peculiaridades biológicas y físicas que los caracterizan. La diferencia entre ellos es que, mientras el sexo se define por la genética de las personas y no puede cambiarse, el género es aprendido y como tal puede evolucionar (Irene Comins en López, 2004a: 501).

No obstante, el género es utilizado para reproducir una supuesta superioridad del hombre sobre la mujer a través de “estereotipos”¹, mediante los cuales se asignan papeles diferentes y jerárquicos según el sexo, valorando como superior lo relacionado con el género “dominante” (hombre) y desvalorizando e invisibilizando lo relacionado con el género “inferior” (mujer), sustentando de esa manera la cultura patriarcal, la ideología del sexismo y la violencia estructural de género (María Dolores Mirón en López, 2004b: 1045-1047).

Existen diversos ámbitos en los que fundamentalmente se reproduce la construcción social del género, como la familia y las instituciones escolares (INMUJERES, 2007: 32-33), de ahí que comúnmente se asignen roles y estereotipos según el sexo (Cortés, 2014: 23-24):

- Niña/Mujer: se le viste de rosa; se relaciona con moños, flores y encajes; se le proporcionan juguetes del ámbito reproductivo:

¹ Los estereotipos son percepciones o prejuicios sobre personas o grupos que suelen ser simplificaciones, exageraciones y/o distorsiones de la realidad con el fin de justificar comportamientos o practicar ciertas conductas sobre ellos (Inmaculada Alemany y Gloria Rojas en López, 2004a: pp. 434-437).

muñecas, bebés, trastecitos, cocinas; debe tener hijos e hijas; debe asumir las decisiones sin cuestionar; debe quedarse en casa al cuidado de hijas e hijos; cuando trabaja fuera del hogar, debe inclinarse a labores que implican cuidado o jornadas menores de trabajo.

- Niño/Hombre: se le viste de azul; se le relaciona con deportes; se le proporcionan juguetes del ámbito productivo: carros, aviones, pelotas, pistolas; es proveedor de la mujer, hijas e hijos; toma decisiones desde puestos de autoridad; sale de casa en busca de trabajos remunerados; sus trabajos implican fuerza y competitividad.

Lo anterior ha sido causa ancestral de la exclusión, discriminación y violencia contra niñas y mujeres. Por ello es importante comprender otros términos que contribuyen a insertar de mejor manera la perspectiva de género en la educación para una cultura de paz; estos son los conceptos de equidad de género, igualdad de género, masculinidades positivas y ética del cuidado.

- ~ Equidad e Igualdad. Se concibe a la “equidad” como una disposición o sentimiento humano enfocado a dar a cada persona lo que le corresponde para mantener los equilibrios individuales y sociales, sin favorecer ni perjudicar a nadie inmerecidamente y con el fin de eliminar hasta donde sea posible las injusticias. Es un principio ético-normativo asociado a la idea de justicia socialmente aceptada (Francisco Muñoz y Marcelo Lorente en López, 2004a: 413-414). Mientras que la igualdad, en principio, se mueve en el plano de lo formal, por lo cual se concibe como un derecho humano o valor jurídico básico que se hace efectivo a través de la ausencia de discriminación hacia cualquier sujeto; pero además se expresa a través de condiciones igualitarias de ciudadanía política democrática y de expectativas económicas de vida (Inmaculada Alemany y Gloria Rojas en López, 2004a: 560-562; INMUJERES, 2007: 78-81; ONU Mujeres, 2015).
- ~ Igualdad sustantiva. Supone evitar cualquier tipo de discriminación por motivos biológicos o de sexo, pero además la modificación de las

circunstancias que impiden a las personas ejercer plenamente sus derechos y tener acceso a oportunidades de desarrollo mediante acciones legales, estructurales, o de política pública. Alude a la igualdad en los hechos y en los resultados, asegurando que las desventajas (culturales, políticas y económicas) inherentes de determinados grupos no se mantengan. Implica también reconocer las diferencias, así como la diversidad social de las personas para igualar a los/as diferentes y diversos al ofrecerles garantías para su desarrollo personal (ONU Mujeres, 2015: 7; ROP, 2018). Cabe enfatizar que la igualdad atiende las causas de la discriminación, mientras que la equidad no lo hace.

- ~ Equidad de género. Si se considera ésta como una “igualdad dentro de las diferencias”, entonces la equidad no se limita a las oportunidades de acceso al bienestar material de las mujeres, sino que va más allá: supone cambios en la configuración socio-cultural de las relaciones de poder para eliminar la discriminación y la opresión por motivo del sexo. Por ello la equidad de género es una medida que se enfoca a cubrir los déficit históricos y sociales de las inequidades por razón de género (INMUJERES, 2007: 59-60, 86).
- ~ Igualdad de género. Este concepto implica que se han considerado los comportamientos, aspiraciones y necesidades específicas de las mujeres y de los hombres, y que éstas han sido valoradas y favorecidas de la misma manera en todos sus aspectos (legales, sociales, culturales, políticos). En suma, significa la eliminación de todas las formas de discriminación en cualquier ámbito de la vida de las mujeres y los hombres y que los derechos, responsabilidades y oportunidades de las personas no dependen del hecho de haber nacido mujer u hombre. Cuando existen distancias y/o asimetrías en cualquier ámbito entre mujeres y hombres, entonces se dice que existe “desigualdad de género” que se manifiesta en “brechas”, en las cuales intervienen factores como la edad, ocupación, ingreso, escolaridad, participación económica y balance entre el trabajo doméstico y remunerado, entre otros indicadores y estadísticas que sirven para

medir el grado de desigualdad e inequidad de género (INMUJERES, 2007: 25, 51, 78-79).

- ~ Ética del cuidado. Son aquellos comportamientos y actitudes que potencian los vínculos personales que contribuyen a la disminución de conflictos y facilitan la transformación de los existentes. Se basa en la experiencia moral de las mujeres y en el reconocimiento social de rasgos diferenciadores de la moral de los hombres. Dicho de otra manera, las mujeres parecen dar más importancia a las relaciones interpersonales y a los individuos concretos, mientras que los hombres dan más importancia al cumplimiento de normas y a ideales de carácter abstracto. Esta diferencia no se debe a cuestiones biológicas o de sexo sino a una diferente socialización y construcción de roles de género y es por ello que en este rubro se reconoce el aporte de las mujeres, especialmente en tres aspectos: al considerar que existen algo más que la visión de lo “bueno” y lo “malo” pues en medio pueden haber más alternativas; que para ellas la vida no se basa en la existencia de ganadores y perdedores sino en procesos de negociación en que las partes ganan; y que dan prioridad a la atención de necesidades y no a la aplicación de castigos (Comins, 2007).

A fin de que hombres y mujeres trasciendan los estereotipos de género que les han sido impuestos y que favorecen la desigualdad e inequidad, dentro de la perspectiva de género se trabajan categorías adicionales: para las mujeres las de “empoderamiento” y “sororidad” y para los hombres la de “masculinidades positivas”.

- ~ Empoderamiento. En su acepción más básica, es el conjunto de estrategias que intentan restituir a las personas la capacidad de la que previamente han sido desposeídas: el conocimiento y dominio de sí mismas (Mario López, Francisco Muñoz y Enrique Sainz en López, 2004a: 396-398). Se le conoce también como “potenciación” o “fortalecimiento” social y significa “ganar poder”, entendido no como ejercicio de dominación sino como capacidad efectiva de controlar el destino propio (Mario López en Molina y Muñoz, 2004: 379-382). En

los últimos tiempos el término se utiliza cada vez más para hablar del proceso por el cual las mujeres transitan de una situación de opresión, desigualdad, discriminación, explotación o exclusión, a un estado de conciencia, autodeterminación y autonomía, manifestado en el ejercicio pleno de sus derechos y libertades. Para ello es fundamental que aumenten su capacidad de confianza en sí mismas y la influencia en la dirección de los cambios mediante la habilidad de ganar control sobre los recursos a su alcance (INMUJERES, 2007: 58-59).

- ~ Sororidad. Es una palabra que tiene sus raíces en el latín *soror*, “hermana”, y el sufijo *-idad*, “condición o cualidad”, por lo que derivado de su acepción etimológica significa “carácter o virtud de hermana”; se comprende mejor si se piensa que la contraparte es “fraternidad” (del latín *fraternus*, “hermano”), que alude a la solidaridad entre los hombres (Gómez, 1988: 311 y 650). En su acepción moderna significa hermandad y solidaridad entre mujeres bajo la lógica de que han sufrido la misma clase de discriminación y maltrato, lo que supone que establezcan una alianza para combatir esa situación partiendo de lo que tienen en común. Integra el reconocimiento y la aceptación del feminismo como un aspecto importante para que las mujeres vivan más libres (INMUJERES, 2007: 120).
- ~ Masculinidades positivas. Este enfoque promueve modelos masculinos alternativos, es decir, aquellas conductas de los hombres que se consideran ejemplares, a favor de las relaciones igualitarias y participantes en el cuidado de la vida de las personas. El fin de reconocer estas prácticas es transformar los roles y las relaciones patriarcales o machistas, utilizando estrategias de cambio social para fomentar en los hombres la reflexión sobre los efectos negativos de la masculinidad hegemónica (Medina, 2015).

Existen muchas más categorías que pueden servir al propósito de integrar la perspectiva de género y la educación para una cultura de paz: Autoestima, Autonomía, Capacitación, Democracia de Género, Feminismo, Desarrollo de las Mujeres, Paridad, etcétera. No obstante, con

los anteriormente expuestos es posible plantear la educación para una cultura de paz que identifique y descarte los estereotipos de género; rechace el uso del lenguaje, juguetes, materiales y comportamientos sexistas; visibilice el papel de las niñas y mujeres en el mundo y en la Historia; y enaltezca los valores y categorías de la paz y la no violencia.

2.2.6 Resiliencia

La resiliencia es un término que ha cobrado auge a partir de la década de 1990 y en los últimos años se utiliza especialmente en disciplinas como Psicología, Psiquiatría y Educación. Por su etimología, la palabra deriva del latín *resilio* que significa “rebotar, volver de un salto, resaltar, volver a atrás”. Pero tal vez se entienda mejor si se considera que el término proviene del mundo de la Física: expresa la capacidad que tienen los materiales a resistir la presión, doblarse con flexibilidad, recobrar su forma original, su capacidad de resistencia al choque y de no deformarse ante presiones y fuerzas externas. Pero es desde la Psicología que se ha comenzado a usar para enfatizar que también se trata de una cualidad humana por la cual las personas tienen su propio “resorte moral” que no las deja desanimarse o abatirse; especialmente deriva de un estudio realizado en niñas y niños que habían vivido condiciones adversas y riesgosas, siendo capaces de trascenderlas de manera exitosa y feliz, por lo que fueron llamados “resilientes” (Martín de Castro, Saez y Tresserras, 2016).

De forma sencilla, la resiliencia es la capacidad que posee una persona para enfrentar las adversidades de la vida y superarlas. No obstante, se trata de un proceso multifactorial y es posible identificar cuatro componentes para definirla:

- a) La *adaptabilidad*: la resiliencia es una historia individual de adaptaciones exitosas de personas que se han visto expuestas a eventos estresantes y acumulativos y logran tener una adaptación positiva ante las adversidades.

- b) La *capacidad* o *habilidad* humana universal para hacer frente a las adversidades que se presentan a lo largo de la vida.
- c) Componentes *internos* y *externos*: conjunción de factores biológicos y ambientales que contribuyen a la superación de los problemas.
- d) Componente *procesal* por el cual las personas van generando condiciones para trascender las dificultades. Debe ser parte del proceso evolutivo humano.

Se considera importante comenzar a promover el aprendizaje de la resiliencia desde la niñez, en los años formativos de la vida humana, y es que no es un atributo con el que se nace, sino que está en desarrollo y en permanente interacción entre cada persona y su ambiente. Además, en la infancia se posee una habilidad cognitiva especial para superar los problemas, tal vez debido a la edad y a la menor exposición a los prejuicios; incluso hay estudios que demuestran cómo niñas y niños con problemas han podido tener una vida sana viviendo en un medio insano como la pobreza y desigualdad; violencia intrafamiliar y machista; crimen organizado y delincuencia y catástrofes naturales, entre otros (Domínguez-de la Ossa y García-Vesga, 2013).

Desde otro punto de vista, la resiliencia también es la capacidad humana para superar el dolor, las heridas, los traumas, y transformarlos en algo constructivo, pero difícilmente puede surgir en soledad: la confianza y solidaridad son condiciones imprescindibles para que las personas recuperen la confianza en sí mismas y en quienes les rodean. De esta manera, los contextos resilientes son afectuosos y amorosos; facilitan la convivencia, la solidaridad empática, la expresión artística, el humor y la espiritualidad; y permiten el empoderamiento para salir adelante (Barudy, 2016).

Es así como la resiliencia es una materia que debe formar parte de los contenidos educativos de cultura de paz y equidad de género que se proponen en este proyecto, tomando en cuenta las características y personalidad de las niñas y los niños a quienes va dirigido, mediante el aprendizaje de estrategias didácticas que permitan potenciar su

autoestima y habilidad de trascender los problemas que se les presenten aún a su corta edad.

2.2.7 Deporte, medio ambiente y paz

Finalmente deben considerarse dos materias adicionales que forman parte de la formación integral y se relacionan también con la IPP: el deporte y el medio ambiente.

- ~ Deporte. En su aspecto básico, el deporte implica el juego entre personas con el fin de entretenerse, divertirse y, en última instancia, competir. El deporte proporciona bienestar social y personal y enseña valores como respeto, disciplina, superación, constancia, humildad, generosidad, responsabilidad, solidaridad, prudencia, honestidad, valentía, etcétera; permite tener mejores relaciones con las personas de nuestro entorno y con otras culturas, contar con óptimo estado de salud, sentido filantrópico y mayores niveles de empatía. Además, el deporte tiene dos caras: la victoria y la derrota; es ésta última la que fomenta el espíritu de superación y representa una gran fuente de conocimiento y aprendizaje. Más aún, por lo general los deportes se practican en tiempos de paz, por lo que, si se potencia el deporte, también se potencia la paz. Es por ello que para la educación y la cultura de paz los deportes representan elementos socializadores de gran importancia que contribuyen a regular pacíficamente los conflictos y a resolver las diferencias en las diversas disciplinas de actividad física de manera no violenta (Miguel Ángel Salort en López, 2004a: 240-243).
- ~ Medio ambiente. La protección de los organismos vivos, sus interacciones e interdependencias con el entorno en que se desarrollan, el respeto por la naturaleza y en general las acciones colectivas en pro de corregir formas de relación destructivas entre los seres humanos y su entorno, son materia de investigación de disciplinas como Ecología y Medio Ambiente que en los últimos años han cobrado gran importancia en la educación y la cultura de paz (varios autores en López, 2004a: 335-340 y López 2004b: 677-678).

Incluso existe una corriente de pensamiento, el “Ecofeminismo”, surgida en el seno de movimientos feministas y que recoge postulados ecologistas, cuyo propósito es unir los deseos de paz e igualdad de las mujeres a la protección del medio ambiente amenazado por los valores patriarcales, la guerra y, sobre todo, por la explotación de los recursos naturales que llevan a cabo los hombres para obtener mayores riquezas (María Dolores Mirón y Cristina Segura en López, 2004a: 333-334).

Y a últimas fechas, ecologistas como Enrique Leff (López y Jiménez, 2015: 129-156), proponen una “pedagogía de la esperanza”, cuyo fin es la enseñanza y el aprendizaje de saberes sobre las causas profundas de los daños al medio ambiente (calentamiento global, crisis ecológica), así como las formas de preservación de la naturaleza que conduzcan a lo que él llama la “utopía de la educación para la sustentabilidad”.

2.3 El contexto: La violencia contra las mujeres

Si bien el proyecto se dirige a ser aplicado en el nivel preescolar, se trata de un esfuerzo experimental y preventivo que se espera arroje resultados visibles a mediano y largo plazo. Pero el problema de fondo radica en el incremento de la violencia contra las mujeres en el Estado de México en los últimos años, y para el CEMyBS contribuir al combate de este flagelo es una prioridad.

La Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH, 2017) reporta las siguientes cifras de violencia contra las mujeres de 15 años y más en el Estado de México:

- El 75.3% ha vivido al menos una forma de violencia (emocional, económica, física, sexual o discriminación). En este aspecto, la entidad es la segunda más violenta del país, sólo por debajo de la Ciudad de México (79.8%), y se encuentra por arriba del promedio nacional (66.1%).

- La mayoría son agredidas por su pareja. De hecho, la entidad es la más violenta del país en este aspecto: el 53.3% de las mexiquenses reporta violencia a lo largo de la relación actual o última. Es importante resaltar que el 78.6% no solicitó apoyo y no presentó denuncia debido a razones como “porque se trató de algo sin importancia que no le afectó”, “por miedo a las consecuencias”, “por vergüenza”, por ignorancia, “por sus hijos”, etcétera.
- El 28.1% refleja haber sido violentada en el ámbito escolar, aunque en este aspecto se encuentra por debajo de la media nacional (25.3%). Los mayores agresores son compañeros de clase en la escuela y los mayores tipos de agresión son emocionales y sexuales.
- El 27.5% de las trabajadoras indica haber tenido violencia laboral, por encima del promedio nacional (26.6%). Los mayores agresores son sus propios compañeros en las instalaciones de trabajo y los mayores tipos de agresión son emocionales, sexuales y de discriminación laboral.
- La mitad de las mexiquenses (50.2%) reporta haber vivido algún tipo de violencia en su comunidad. En este aspecto, la entidad es la segunda más violenta del país por debajo de la Ciudad de México (61.1%), y se encuentra muy por encima del promedio nacional (38.7%). En su mayoría son agredidas en las calles, los parques y el transporte público, y el mayor tipo de agresión es la sexual.

Para las y los infantes, la misma ENDIREH reporta que el maltrato físico lo padecen tanto las niñas (42.2%) como los niños (45.3%); pero son las niñas (61.8%) y los niños (56.9%) de 2 a 4 años de edad quienes reciben más castigos físicos que otros grupos de edad.

Por otra parte, de acuerdo con cifras del INEGI (2018), en el 2017 la entidad concentró 13.8% de las defunciones de mujeres por homicidio ocurridas en el país, siendo la entidad con el mayor número absoluto (462 de un total de 3,324). Este tipo de defunciones creció casi 10% en un año al pasar de 421 en 2016 a 462 en 2017. Pero no todos los homicidios de mujeres se consideran feminicidios: en el periodo enero-agosto 2018 el

Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública reporta para el Estado 64 feminicidios (Secretariado Ejecutivo, 2018), cifra que seguramente será mucho menor a los feminicidios al cierre del año. El propio Secretariado ofrece otras cifras de violencia feminicida en la entidad en el mismo periodo:

- Tres municipios mexiquenses se encuentran entre los diez primeros del país con mayor número de feminicidios: Ecatepec (7º lugar), Nezahualcóyotl (8º) y Tecámac (10º). Además, Chimalhuacán se ubica en el 18º y Zumpango en el 19º.
- Reporta 180 víctimas de homicidio doloso, ocupando la entidad tercer lugar nacional en este rubro (por debajo de Guanajuato y Baja California); en homicidio culposo es noveno lugar con 85.
- La entidad es primer lugar nacional, tanto en víctimas de lesiones dolosas con 10,114 casos como de lesiones culposas con 2,352 casos, prácticamente la cuarta parte de todo el país en ambos rubros (24.8% y 23.7% respectivamente).
- Es la entidad donde existen más mujeres extorsionadas: 254; además de que se reportan 24 mujeres secuestradas, ocupando tercer sitio a nivel nacional en este delito.
- De igual forma es la entidad con mayor número de llamadas de emergencia relacionada con incidentes de violencia: 21,903 (19% de todo el país). En otros rubros, 78 llamadas han sido por abuso sexual, 247 por hostigamiento sexual, 238 violación, 1,261 violencia de pareja y 4,090 violencia familiar.

A su vez, el Registro Nacional de Datos de Personas Extraviadas o Desaparecidas (RNPED, 2018), informa que el Estado de México ocupa primer lugar nacional con mayor número de desapariciones de mujeres: 1,437 casos entre el 2014 y abril de 2018.

Algunas de estas razones subyacen en el hecho de que en el año 2015 el GEM declarara una Alerta de Violencia de Género en 11 municipios de la entidad: Chalco, Chimalhuacán, Cuautitlán Izcalli, Ecatepec, Ixtapaluca,

Naucalpan, Nezahualcóyotl, Tlalnepantla, Toluca, Tultitlán y Valle de Chalco. Más aún, debido a que la violencia contra las mujeres mexiquenses no ha disminuido, en la segunda mitad del 2018 diversas organizaciones civiles como *Idheas*, *Litigio Estratégico en Derechos Humanos* y el *Instituto Mexicano de Derechos Humanos y Democracia*, exigen que se refuerce la protección a las mujeres declarando una segunda Alerta en siete municipios que estaban considerados desde la primera: Ecatepec, Nezahualcóyotl, Toluca, Chimalhuacán, Valle de Chalco, Ixtapaluca y Cuautitlán Izcalli (Huerta, 2018).

Ciertamente el GEM ha llevado a cabo diversas acciones jurídicas, políticas, económicas, sociales y culturales enfocadas a disminuir la violencia. No obstante, han sido insuficientes y, lo que es peor, la violencia ha comenzado a normalizarse en muchos aspectos. Por ello el presente proyecto pretende ir a la raíz para contribuir a reducir la violencia en la entidad, incidiendo con contenidos de género, cultura de paz y resiliencia en un nivel educativo sumamente importante para aprehenderlos: el preescolar.

2.4 Análisis FODA

Para continuar es necesario profundizar en el diagnóstico de la educación preescolar en el Estado de México, lo cual se realiza con el auxilio del tradicional método FODA, atendiendo a las condiciones nacionales a partir de que es la SEP la que regula la implementación de la enseñanza preescolar en la entidad y atendiendo a las condiciones particulares que presenta este tipo de educación en territorio mexiquense.

2.4.1 Fortalezas

- ~ El proyecto es innovador ya que propone por vez primera un enfoque integral de paz que conjunta diversos temas en un solo programa educativo: la perspectiva de género, la cultura de paz y la resiliencia.

También es innovador en la población a la cual se dirige: estudiantes de preescolar.

- ~ El GEM cuenta con elementos administrativos y la infraestructura suficiente para poner en marcha proyectos en el nivel preescolar, a partir de la experiencia acumulada con que cuentan los subsistemas educativos estatal y federalizado, además de la experiencia acumulada en los casi tres lustros de implementación de la obligatoriedad de este tipo de educación. Lo anterior significa que un proyecto como el que se propone no tendría obstáculos por la falta de condiciones para su puesta en marcha.
- ~ El CEMyBS cuenta con capacidad jurídica para poner en marcha proyectos que incidan en el sector educativo de la entidad. Si atendemos lo dispuesto en el Decreto de creación de este organismo (Gaceta del Gobierno, 2006), el séptimo párrafo del “Considerando” habla de la importancia de las políticas públicas que integren de manera transversal e incluyente a los diferentes sectores del gobierno que tengan relación con los programas de bienestar social, como lo es la Secretaría de Educación.

De igual forma, en las atribuciones del CEMyBS establecidas en el artículo 5 se considera la promoción, coordinación y operación de programas de apoyo y atención a la mujer (fracciones I y III), el fomento de la participación de los sectores público, social y privado en el diseño y ejecución de programas de atención a la mujer (fracción IV), la promoción de la superación educativa de la mujer ante instituciones públicas y privadas (fracción VI), así como la obtención de recursos públicos, privados e institucionales para las actividades relacionadas con su objeto (fracción XI).

- ~ Además del “*Manual para Docentes Mexiquenses. Aprender a Convivir en una Cultura de Paz*”, referido en la Introducción de este documento, existen diversos programas y material didáctico que abordan aspectos de la cultura de paz y pueden servir de soporte al proyecto, lo que

significa que se cuenta con bases didácticas previas para la elaboración de materiales de apoyo específicos.

Por ejemplo, la SEP, junto con el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la UNAM publicó el libro *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar* (SEP, 2009). Entre las estrategias del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE, 2018) en educación preescolar no escolarizada está la de abastecer de materiales para el aula y auxiliares didácticos, entre los cuales existen manuales sobre *Valores y relaciones familiares* (2008) y *Participación de los hombres en la crianza de los niños* (2010), entre otros.

Por su parte, el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE, 2016), en general busca erradicar el acoso escolar o *bullying* mediante el “fortalecimiento de la convivencia inclusiva, democrática y pacífica... mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos a fin de mantener mejores relaciones de convivencia dentro y fuera de la escuela”. Y en el Estado de México, el CONVIVE es un órgano desconcentrado que promueve “el respeto a los derechos humanos, los valores para la convivencia pacífica y la cultura de paz, mediante la generación de ambientes de convivencia armónica que garanticen la igualdad de género...” (CONVIVE, 2015).

2.4.2 Oportunidades

~ Como ya se mencionó, el NME de la SEP contiene aprendizajes clave para la educación integral, específicamente la educación socioemocional en el nivel preescolar. Tradicionalmente se había considerado que el aspecto socioemocional correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar y por ello se había puesto mayor atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que a las éticas, sociales y emocionales. Es por ello que la educación socioemocional del NME propone:

...enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y el medio en el que habitamos. Ello implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares... el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común (SEP, 2018: 303).

Pero son los Propósitos Generales los que recogen al menos cuatro ideas que están en consonancia con el proyecto propuesto: 1. “Aprender a autorregular las emociones y generar las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica”; 2. “Comprender a otra persona de manera empática y establecer relaciones interpersonales de atención y cuidado por los demás...”; 3. “Desarrollar la capacidad de resiliencia para enfrentar las adversidades y salir de ellas fortalecidos”; y 4. “Minimizar... la violencia”. Específicamente para el preescolar se puede destacar el siguiente propósito: “Resolver conflictos mediante el diálogo” (305-306).

Por lo anterior, de continuar vigente el NME, el proyecto propuesto se empatará de manera natural y complementaria con los aprendizajes clave para la educación integral.

- ~ El NME contempla la participación activa de madres y padres de familia. Incluso en los foros, discusiones y otras consultas sobre la reforma educativa, se recogió su opinión (sólo el Consejo Nacional de Participación Social en la Educación, CONAPASE, recogió en línea más de 28 mil participaciones; SEP, 2017: 16). Lo anterior permite comenzar a sensibilizar a madres y padres de familia sobre la importancia que reviste la educación preescolar en materia de género, cultura de paz y resiliencia.
- ~ De igual manera se abre una ventana de oportunidad para sensibilizar a las autoridades sindicales (Sindicato de Maestros al Servicio del

Estado de México, SMSEM; y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, SNTE), incluidas también como protagonistas de la reforma educativa, sobre las bondades de incluir dichos contenidos desde el nivel preescolar.

- ~ Aunque es lamentable el contexto de violencia que vive nuestro país, éste ha tenido el efecto de generar conciencia en la gente sobre la necesidad urgente de adoptar medidas de prevención de dicha violencia y resolver/transformar/gestionar/trascender los conflictos por vías pacíficas y no violentas, situación que es susceptible de aprovecharse para tratar de incidir en la educación de las niñas y los niños, teniendo más posibilidades de contar con el apoyo de las propias madres y padres de familia.
- ~ La existencia de materiales didácticos cuyo contenido puede ajustarse a los propósitos del proyecto o ser usados con un sentido y enfoque diferentes, y eventualmente la posibilidad de elaborar nuevos materiales didácticos con los contenidos de género, cultura de paz y resiliencia que se proponen.
- ~ El reforzamiento de las actividades normales en este nivel educativo a partir de la erradicación de la violencia en las aulas e incluso la posibilidad de sentar las bases para que en las escuelas donde no existan tales medidas se comience a adoptarlas.

2.4.3 Debilidades

- ~ Tal vez la mayor debilidad, según se desprende de diversos diagnósticos, es la falta de capacitación de las y los profesores de preescolar en general (Narro, Martuscelli y Barzana, 2012, Cap. 7; Santos y Delgado, 2015), y en específico en materia de equidad e igualdad de género y cultura de paz, según se desprende de las propias Mesas de Trabajo realizadas para el proyecto, problema que además se viene arrastrando desde la puesta en marcha de la obligatoriedad de la educación preescolar (aunque más arriba se habló de la experiencia de casi tres lustros en materia de la obligatoriedad

del preescolar como fortaleza, se considera que también tiene un aspecto negativo que se refleja en este apartado). Este tema tiene diversas aristas:

- En principio, existen deficiencias en la formación inicial que incluye a la educación normal o pedagógica y en la educación continua de las y los docentes, que muchas veces impiden que puedan adaptarse y ajustar sus conocimientos a la constante actualización de planes, programas, currículos y aprendizajes clave, así como al avance en las tecnologías de la información y la comunicación.
- También está el hecho de que cada vez menos jóvenes se interesan en las licenciaturas de formación docente para educación básica, debido a las condiciones y características del mercado laboral, los sistemas de ingreso al servicio docente, los salarios y las expectativas de mejora a largo plazo, que no hacen de ésta una profesión atractiva.
- Todo ello ocasiona, por un lado, la falta de docentes con especialidad en el nivel preescolar; y por el otro, la existencia de profesores/as no normalistas que deben cubrir la carencia de docentes en dicho nivel. Como corolario, no solamente existe insuficiencia de docentes de preescolar con capacitación en el NME y en materia de cultura de paz.

La capacitación y sensibilización es un tema fundamental para cualquier proyecto de educación para una cultura de paz y resiliencia, pues difícilmente tendrá un impacto positivo en la convivencia si no se modifica primero la práctica docente.

- ~ Aún se percibe molestia de las y los docentes con la Reforma Educativa (Dzib, 2018; Hidalgo, 2018), situación que se agrava con la pretensión de la próxima administración federal de cancelar dicha reforma, lo que origina resistencias a participar, ya no se diga al proceso de evaluación (clave del conflicto por la reforma), sino a la capacitación pues podría generar mayor carga laboral y no garantiza mejores condiciones laborales.

- ~ A todo ello hay que agregar el problema de falta de equidad en la atención a niñas y niños de preescolar, derivado de la obligatoriedad y condiciones materiales, lo que ocasiona que se privilegie a infantes que viven en zonas urbanas altamente pobladas, relegando a segundo plano a los que se ubican en zonas menos favorecidas, pobres y de difícil atención, lo que a la larga provoca diferencias en su desarrollo educativo.

Las cifras de las Tablas 1 y 2 permiten ilustrar lo anterior: mientras que en la educación preescolar escolarizada cada docente atiende en promedio a 22.4 estudiantes, en la inicial no escolarizada atienden a 39.4 y en la inicial indígena no escolarizada sólo a 19, lo que muestra de alguna manera las disparidades de cobertura en las zonas menos favorecidas.

- ~ Además, el número de niñas y niños matriculados en preescolar es menor al de la primaria: en principio, la cobertura de preescolar en la entidad es del 62.8%; por otro lado, los casi 600 mil estudiantes de preescolar representan un tercio (31.6%) de los casi 1.9 millones de estudiantes de primaria (SEDUC, 2018), por lo que no todo el alumnado que acceda a este nivel en los años venideros, estaría en sintonía con los contenidos aplicados en preescolar a partir de la puesta en marcha del presente proyecto.

2.4.4 Amenazas

Atendiendo a las anteriores consideraciones, se puede plantear dos amenazas:

- ~ Que una eventual cancelación de la reforma educativa provoque un ambiente de inestabilidad institucional tal que imposibilite la puesta en marcha de proyectos como el que se propone.
- ~ Aunque por el momento no se cuenta con información certera, es posible asegurar que el proyecto enfrentará un entorno complicado e inestable en 2019 (Rodríguez, 2018, por el cambio de gobierno; Piz y Valdelamar, 2018, por menor crecimiento económico), lo que podría

ocasionar escasez de recursos financieros, humanos, materiales y tecnológicos.

Finalmente, la Tabla 3 presenta un resumen del diagnóstico FODA que ilustra mejor las condiciones en que se aplicará el proyecto propuesto.

TABLA 3. DIAGNÓSTICO FODA DEL PROYECTO PROPUESTO

Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> - Proyecto innovador - Elementos administrativos e infraestructura suficientes - Experiencia acumulada en materia de obligatoriedad del preescolar - Capacidad jurídica del CEMyBS para la implementación del proyecto - Programas y material didáctico preexistentes con enfoque de equidad de género y cultura de paz 	<ul style="list-style-type: none"> - NME con propósitos generales referidos a la cultura de paz y aprendizaje clave de la educación socioemocional - Sensibilización de madres y padres de familia - Sensibilización de autoridades sindicales - Conciencia sobre la necesidad de adoptar medidas de prevención de la violencia - Uso de materiales didácticos existentes con nuevos enfoques - Contribución a erradicar la violencia en el nivel preescolar
Debilidades	Amenazas
<ul style="list-style-type: none"> - Falta de capacitación del profesorado de preescolar en materia de equidad de género y cultura de paz - Resistencia a la aplicación del NME y a la capacitación propuesta por éste - Falta de equidad y cobertura en la atención a niñas y niños de preescolar - Menor número de estudiantes en preescolar que en primaria - Resistencia al cambio 	<ul style="list-style-type: none"> - Cancelación de la reforma educativa e inestabilidad institucional - Entorno de escasez de todo tipo de recursos

Fuente: Elaboración propia.

Cabe señalar que el principal problema a atender es la capacitación a las y los docentes de preescolar en materia de cultura de paz, perspectiva de género y resiliencia, contenidos especializados en los que no están familiarizadas y familiarizados. Por lo demás, se trabajará con alumnas y alumnos matriculados en éste y los siguientes ciclos escolares y se realizará la selección de recursos y materiales didácticos, procesos laboriosos pero que no representan mayores obstáculos a la puesta en marcha del proyecto.

3. Ruta Metodológica

A continuación, se despliega el proceso operativo que se propone seguir para la elaboración e implementación del programa de cultura de paz, perspectiva de género y resiliencia.

3.1 Alcances del proyecto

El objetivo general del presente proyecto es el diseño y presentación de una propuesta metodológica y contenidos teóricos preliminares para crear un programa que impulse la cultura de paz con enfoque de género y resiliencia en el entorno preescolar. Los contenidos teóricos preliminares ya fueron reunidos en el numeral 2.2 del apartado 2. Justificación/Diagnóstico (páginas 14-25), y todo lo que viene a continuación es la “ruta metodológica” para su elaboración.

De manera tentativa, el título del Programa es: *Programa de Educación Preescolar para una Cultura de Paz, Género y Resiliencia* (en adelante “Programa”). Cabe señalar que para su elaboración, el Programa debe basarse en los contenidos de este Documento Meta, y tomar información útil tanto del Modelo de la Reforma Educativa para la Educación Básica, en específico el Modelo para Preescolar (SEP, 2017); así como de la *Guía para elaborar un Proyecto Integral de “Escuela: Espacio de Paz”*, del Plan Andalúz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia (Tuvilla, 2005).

Ahora bien, ¿qué resultado se espera obtener con el Programa? Sobre todo, generar ambientes y contextos en las aulas de preescolar que permitan su reconocimiento como “aulas pacíficas, igualitarias y resilientes”, inspiradas en el ya mencionado proyecto “*Escuela: Espacio de Paz*”. Las aulas que se espera tener son espacios que desarrollen proyectos educativos de cultura de paz, perspectiva de género y resiliencia, involucrando a sus integrantes, aplicando estrategias de mejora de la convivencia, prevención de la violencia y formas de superar los problemas, e incorporando la vertiente del respeto a la naturaleza y al medio ambiente, constituyéndose en verdaderas comunidades de aprendizaje que comparten ciertos valores interactivos.

Cabe señalar que la Reforma Educativa del gobierno federal establece para la educación básica los siguientes aprendizajes clave: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, pensamiento crítico y solución de problemas, habilidades socioemocionales y proyecto de vida, colaboración y trabajo en equipo, convivencia y ciudadanía, apreciación y expresión artísticas, atención al cuerpo y la salud, cuidado del medio ambiente y habilidades digitales, y cada uno de ellos desglosa capacidades específicas para preescolar (SEP, 2017). A fin de reforzar estos aprendizajes clave y alcanzar los resultados esperados en el programa, se propone que las niñas y los niños de las aulas pacíficas, igualitarias y resilientes tengan las siguientes capacidades adicionales:

- *Comportamiento pacífico y no violento*: rechazan cualquier tipo de violencia y resuelven conflictos mediante el diálogo;
- *Cooperación*: colaboran, comparten tareas, se ayudan mutuamente y se solidarizan;
- *Igualdad*: aprenden las semejanzas entre niñas y niños y a tenerse respeto;
- *Aprecio por la diversidad*: aprenden a reconocer, respetar y apreciar las diferencias entre personas y a interesarse por valores culturales diferentes a los suyos;

- *Responsabilidad*: respetan las reglas de convivencia dentro y fuera de las aulas y asumen las consecuencias de sus actos y decisiones;
- *Resiliencia*: aprenden formas de superar los problemas, los transforman en situaciones positivas, se valoran y se fortalecen;
- *Medio ambiente*: se promueve el respeto por la naturaleza y los animales;
- *Deporte*: se fomenta la actividad física para el desarrollo personal, pero sobre todo el aprendizaje del valor de la victoria y la derrota.

3.2 Ámbitos participantes

El Programa debe considerar la participación de las siguientes instancias:

3.2.1 Externos

- ~ El INMUJERES como Instancia Normativa (ROP, 2018) que apoya los proyectos del PFTPG emisión 2018.
- ~ El CEMyBS como Instancia de la Mujer en la Entidad Federativa (IMEF) encargada del Mecanismo para el Adelanto de las Mujeres (MAM) mexiquenses y en su carácter de Instancia Ejecutora con proyecto beneficiado en el marco del PFTPG emisión 2018 (ROP, 2018).
- ~ La UAEMéx como Instancia Académica del proyecto beneficiado (Términos de Referencia, 2018: 7), a través de la FAAPUAEM y la DIDEPA.

3.2.2 Autoridades educativas

La Secretaría de Educación (SEDUC) a través de las siguientes dependencias:

- ~ El Subsistema Educativo Estatal: Subsecretaría General de Educación, Subsecretaría de Educación Básica y Normal (SEByN), Dirección General de Educación Básica (DGEB), Dirección de Educación Elemental y Subdirección de Educación Preescolar (Manual SEDUC, 2017).

- ~ El Subsistema Educativo Federalizado: Dirección General de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México (SEIEM): Dirección de Educación Elemental, Subdirección de Educación Elemental, Departamentos de Educación Preescolar Valle de Toluca y Valle de México, de Educación Inicial y de Educación Inicial No Escolarizada (Manual SEIEM, 2011).
- ~ El CONVIVE, entre cuyas atribuciones están la de proponer mecanismos, instrumentos y procedimientos para difundir los valores dentro de la comunidad educativa, así como celebrar convenios de colaboración con los sectores público, social y privado en materias relacionadas con sus objetivos (CONVIVE, 2015; Artículo 6º).
- ~ Autoridades escolares: personal de supervisión y dirección de las escuelas piloto que son los responsables de facilitar la operatividad del Programa.

3.2.3 Docentes y estudiantes

Son protagonistas del Programa. Como se dijo en el numeral 2.1.3 la educación preescolar en el Estado de México, tiene un universo potencial de 474,642 estudiantes y 18,737 docentes en 5,219 escuelas. No obstante, como se verá más adelante, se debe realizar una selección de escuelas y grupos piloto.

3.2.4 Sindicatos de docentes

- ~ Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), Secciones 17 Valle de Toluca y 36 Estado de México (Ecatepec). Dichas secciones, dentro de sus Comités Ejecutivos Seccionales cuentan con Secretarios de Trabajo y Conflictos de Preescolar (Sección 17, 2018 y Sección 36, 2018).
- ~ Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México, el cual, dentro de su Comité Ejecutivo Estatal, cuenta con las Secretarías de Trabajo y Conflictos de Preescolar I y II (SMSEM, 2018).

3.2.5 Madres y padres de familia o personas responsables

Las madres y padres de familia o personas responsables de estudiantes de los grupos seleccionados, son la principal población generadora del desarrollo exitoso de las habilidades personales, sociales y emocionales de las niñas y los niños.

3.3 Estrategias para la elaboración del programa

3.3.1 Consideraciones administrativas

Como primer paso, se debe establecer un acercamiento formal con las autoridades educativas de los subsistemas estatal y federalizado a fin de firmar acuerdos o convenios de colaboración para la implementación del programa en el ciclo escolar 2019-2020, que contemple las escuelas piloto, las aportaciones de las instancias participantes, la capacitación docente y las formas de inclusión de los contenidos del Programa en el Plan de Estudios de Preescolar.

La sensibilización de las autoridades educativas es fundamental para hacerles ver la importancia de un programa educativo que por primera ocasión conjunta los temas de educación para la cultura de paz, la perspectiva de género y la resiliencia, así como de la necesidad de capacitar a las y los docentes en estas materias, pues ya se ha dicho que difícilmente cambiará la convivencia en las aulas si no se modifican las prácticas docentes. Lo anterior debe ir de la mano de la sensibilización de las autoridades sindicales a fin de que presten su apoyo a la capacitación.

Por lo demás, son los subsistemas educativos estatal y federalizado los que cuentan con la capacidad institucional y técnica para poner en marcha el programa, tomando en cuenta las líneas de autoridad que manejan para bajar su aplicación a las instancias y escuelas participantes, así como su gran disposición de recursos humanos, materiales,

financieros y tecnológicos. Sólo con su apoyo e intervención se hace viable la implementación de este programa, por supuesto teniendo siempre la guía y supervisión del CEMyBS y de la Instancia Académica (UAEMéx).

3.3.2 Selección de escuelas y grupos piloto

El programa tendría aplicación en los controles educativos estatal y federalizado, en la modalidad preescolar escolarizada del sostenimiento público, con un universo potencial de 468,301 estudiantes (232,745 niñas), 18,354 docentes y 4,961 escuelas, cifras a las cuáles hay que agregar 18,473 grupos (véase Tabla 4).

TABLA 4. CIFRAS EDUCACIÓN PREESCOLAR PÚBLICA ESTADO DE MÉXICO

PREESCOLAR PÚBLICO	ESTATAL (DGBE)	FEDERALIZADO (SEIEM)	TOTALES
MATRÍCULA	297,466	170,835	468,301
DOCENTES	12,048	6,306	18,354
ESCUELAS	3,050	1,911	4,961
GRUPOS	12,135	6,338	18,473

Fuente: Elaboración propia con base en Tablas 1 y 2; SEDUC, 2018.

Cabe señalar que no se consideran las modalidades inicial e inicial indígena, en primer lugar por no ser propiamente de preescolar, donde se encuentra la población objetivo de este programa; en segundo lugar por no ser modalidades escolarizadas, lo que podría interponer ciertos obstáculos operativos, administrativos y docentes para las pruebas piloto; y por último, porque requeriría de una mayor intervención de las madres y los padres de familia, incluso su capacitación en los temas que propone el programa, situación que, si bien es deseable, no está contemplada en el mismo.

De las cifras anteriores se desprende que, de cada tres estudiantes de preescolar, el subsistema estatal atiende a dos y el federalizado a uno; proporciones similares se observan en docentes, escuelas y grupos de este nivel. No obstante, dadas las diferencias cualitativas que existen entre cada subsistema, el criterio numérico podría no ser el mejor para asignar escuelas piloto a cada uno de ellos. De hecho, no existiría un número fijo de escuelas para asignar, por ello el muestreo no probabilístico podría ser una buena alternativa para seleccionar las escuelas piloto del programa, bajo el criterio que adopten las autoridades de los subsistemas educativos.

Ahora bien, lo que sí es deseable es que cada subsistema tome en cuenta entre sus criterios de selección al territorial o geográfico, la distribución de escuelas en zonas rurales y urbanas, así como aquellas que se encuentran en contextos de vulnerabilidad que atienden zonas marginadas, hablantes en lenguas indígenas, infantes con discapacidad o con algún grado de violencia familiar, hijas e hijos en familias rurales y migrantes, a fin de que las pruebas piloto incluyan estudiantes y docentes de diversas regiones y condiciones, para lo cual podría resultar útil la regionalización escolar que maneja cada uno de ellos (véase Tabla 5) y guiarse por las siguientes cantidades meramente demostrativas: cuatro escuelas por cada región del subsistema estatal (14 Subdirecciones Regionales de Educación Básica) y seis escuelas por cada zona del subsistema federalizado (6 Oficinas Regionales), de lo que resultan 56 escuelas para el primero y 36 para el segundo, un total de 92 escuelas de preescolar.

TABLA 5. REGIONES DE LOS SUBSISTEMAS ESTATAL Y FEDERALIZADO

SUBSISTEMA ESTATAL 14 Subdirecciones Regionales de Educación Básica	SUBSISTEMA FEDERALIZADO 6 Oficinas Regionales
<ol style="list-style-type: none"> 1. Atlacomulco 2. Toluca 3. Valle de Bravo 4. Ixtapan de la Sal 5. Tejupilco 6. Metepec 7. Zumpango 8. Ecatepec 9. Cuautitlán Izcalli 10. Naucalpan 11. Nezahualcóyotl 12. Amecameca 13. Jilotepec 14. Texcoco 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Toluca 2. Nezahualcóyotl 3. Naucalpan 4. Ecatepec 5. Atlacomulco 6. Cuautitlán Izcalli

Fuente: Elaboración propia con base en Manual SEDUC, 2017; SEIEM, 2018.

Una vez seleccionadas las escuelas piloto es importante tener acercamiento con las autoridades escolares a fin de sensibilizarlas respecto de los propósitos del programa y conseguir su colaboración para que propongan los grupos y docentes que participarán en el programa, con la salvedad de que éste se aplicará de manera piloto exclusivamente en el tercer grado de preescolar, etapa en que existe un importante desarrollo de la imaginación y de la curiosidad acerca de la gente y de cómo funciona el mundo; las y los infantes tienen lapsos de atención más largos y de mucha energía física, y se enfrentan a la gran variedad de sistemas de signos que integran el lenguaje pues tienen necesidad de interpretar y producir textos (SEP, 2017); además de que en esta etapa son capaces de interiorizar sus problemas y expresarlos sin dejarse llevar por otros puntos de vista (Márquez, 2013).

3.3.3 Capacitación a docentes

Una vez seleccionadas las escuelas y grupos piloto, es necesario plantear un diseño curricular que permita elaborar un documento de apoyo a la capacitación de las y los docentes participantes. El propósito es que tengan un acercamiento con los principales planteamientos metodológicos y teóricos establecidos en el Programa, a fin de que puedan transmitirlos de manera efectiva y flexible a niñas y niños de preescolar (Moreno, 2018).

Esta actividad pedagógica fue propuesta por prácticamente la totalidad de participantes en las Mesas de Trabajo del proyecto y es fundamental para que las y los docentes puedan aprehender una visión integral que reúna los contenidos de la perspectiva de género, educación para una cultura de paz, resiliencia y otros establecidos por el Programa. Su título tentativo es: *Manual del Docente. Programa de Educación Preescolar para una Cultura de Paz, Género y Resiliencia*. Dicho Manual debe tener como características la sencillez y la flexibilidad, además de ser completamente entendible para facilitar el trabajo que desarrollarán en el aula.

Siguiendo el modelo de capacitación de los *Aprendizajes Clave en la Educación Preescolar* (SEP, 2017), la capacitación puede plantearse como un curso “autogestivo” en el que el personal docente establezca su propio avance y ritmo de trabajo a través de los contenidos insertos en el mismo Manual, el cual debe contener, como mínimo, los siguientes elementos:

- *Portada y Presentación* por parte de la autoridad responsable.
- *Introducción* que incluya el propósito del curso, el objetivo general, las lecciones a aprender, las metas docentes y las recomendaciones generales (uso de agendas, cronogramas, entre otros).
- *Estructura* del curso, breve descripción de cada una de las lecciones a aprender, a modo de índice tentativo.
- *Desglose* de lecciones con una estructura específica que permita su aprendizaje efectivo y rápido: epígrafe, introducción que incluya

propósitos, planteamiento de actividades y fines a partir de preguntas o cuestionamientos, abordaje de temas y ejercicios prácticos por actividad; reflexiones finales, conclusiones y propuestas de mejora; y evaluación. Como apoyo deben utilizarse fotografías, imágenes, esquemas, cuadros, tablas, gráficas, mapas, fuentes de consulta especiales, audiovisuales y vínculos a internet, que no sólo refuercen el aprendizaje, sino también que rompan la monotonía.

- *La última lección* necesariamente debe referirse al cierre del curso, una autoevaluación sumaria de lo aprendido y la encuesta de satisfacción que permita eventualmente mejorar el curso.
- *Apartados finales* de últimas indicaciones, sugerencias y recomendaciones; fuentes de consulta y anexos.

Cabe señalar que las lecciones del Manual pueden ser planteadas a partir de los contenidos del presente documento. De igual forma se capacitará a las y los docentes en lenguaje incluyente y no sexista para que puedan ocuparlo en todas sus clases y no sólo en las correspondientes al Programa.

3.3.4 Banco de recursos y materiales didácticos: “Caja de herramientas”

Al tiempo de elaborar un documento de apoyo a la capacitación docente, se debe conformar un grupo especializado en la selección de los materiales y recursos didácticos que serán utilizados en la aplicación del Programa. Es importante tomar en cuenta que en los ámbitos educativos de la entidad existe un sin número de recursos didácticos que pueden ser aprovechados; muchos de ellos se adaptan de manera natural a los propósitos perseguidos, otros se deben adecuar y reinterpretar; deben desecharse aquellos que sean sexistas, denigrantes o discriminatorios; y en último caso podrían ser reelaborados.

Los llamados “materiales de aula” (Moreno, 2018: 7-20) son aquellos objetos, herramientas o artefactos disponibles en el entorno escolar, así

como diversos tipos de narraciones, materiales para ensamblar, juegos, audiovisuales, entre otros, que contribuyen a propiciar un proceso de aprendizaje en las niñas y niños, además de que les permiten expresarse y comunicarse. Desempeñan un papel fundamental como elementos mediadores entre lo que proponen las y los docentes y los procesos de razonamiento que siguen para responder a lo que demanda la actividad.

No obstante, se debe entender que los materiales de aula no son pasatiempos para entretener y controlar: son instrumentos para el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades que poseen las niñas y los niños, así como para el despliegue de sus potencialidades de aprendizaje.

Dicho aprendizaje infantil se propicia fundamentalmente a través de múltiples experiencias generadas por los materiales y la interacción con los demás a través de representaciones textuales y gráficas, observación directa o manipulación de objetos, a fin de provocar su intelecto, empujarlos/as a actuar frente a lo que demanda la situación y no permanecer pasivos/as escuchando explicaciones o simplemente ejecutando instrucciones. Cuando se les propone experiencias se requiere que comprendan el planteamiento y busquen la solución. Para hacerlo ponen en acción lo que saben y buscan estrategias que pueden funcionar o no, lo importante es su intento y el aprendizaje obtenido. Así, entienden qué se espera que piensen, reflexionen, descubran, analicen, expliquen, arreglen cosas y con ello eventualmente puedan adquirir autonomía.

Se considera que la comprensión y regulación de las emociones y sentimientos hacia otras personas se logra, fundamentalmente, en la medida que se tiene oportunidad de reflexionar sobre sus efectos en las relaciones sociales y en el medio ambiente. Por ello esta conjunción entre la teoría y la praxis, llevada a cabo de manera lúdica, sana y divertida a través de materiales didácticos, propicia que niñas y niños identifiquen aquellas actitudes que les afectan o benefician y les ayuda a expresarlas y reconocerlas en su propia experiencia. Es así como se propone incorporar la perspectiva de género, la cultura de paz y la energía creativa en la búsqueda de aulas pacíficas, igualitarias y resilientes.

El banco de materiales puede recibir el nombre de *Caja de herramientas pacíficas, igualitarias y resilientes*. El término “caja de herramientas” es usado frecuentemente en el ámbito educativo para describir al conjunto de instrumentos que sirven a un fin pedagógico o didáctico (González, 2013; Grigsby, 2013), por tanto, es útil para denominar las herramientas que servirán específicamente a las aulas del Programa. Derivado de las propuestas y conclusiones hechas por los expertos en las Mesas de Trabajo (véase resumen en Anexo 4) y con el apoyo de algunas fuentes de consulta, se identifican los siguientes tipos de materiales, indicando en cada caso las nociones e intuiciones de los aprendizajes clave y las capacidades que pueden adquirir con ellos (punto 3.1 “Alcances del proyecto”).

~ *Narrativas con dilemas morales*. El acto de relatar o contar cosas, reales o ficticias, es uno de los métodos didácticos más importantes para el nivel preescolar. Las/los infantes relatan sus propias experiencias desde que entran a la escuela y el cuento les introduce, mediante un juego simbólico creativo, en un mundo conceptual distante y más complejo que el que se produce en una conversación relacionada con temas tangibles. Las narraciones en esta etapa son útiles en cuatro aspectos: 1. Dan forma a experiencias, vivencias y conocimientos en un todo comprensible; 2. Ofrecen un modelo de lenguaje y pensamiento; 3. Contribuyen al intercambio entre cognición y emoción; y 4. Juegan un papel clave en la creación, aceptación o rechazo de una identidad cultural (González, 2007).

Las narrativas para este nivel pueden ser impresas, audiovisuales o en algún formato electrónico, sobre todo a través de “Cuenta Cuentos”, pero también leyendas, poemas, fábulas, mitos, crónicas, láminas, entre otros, los cuales, con independencia de que sean leídos o relatados, deben acompañarse con recursos expresivos y detalles que provoquen en las y los infantes el surgimiento de las emociones que se pretenden reflejar. No obstante, no todas las narrativas son útiles, sólo aquellas que planteen “dilemas morales” mediante la confrontación entre valores o entre éstos y

disvalores, a partir de lo cual pueden analizar, juzgar y comprender lo bueno y lo malo, así como llevar a cabo un razonamiento para construir un criterio moral que les permita comprender las consecuencias de las diversas situaciones a las cuales se enfrentan (Márquez, 2013).

De esta forma, con las narrativas y dilemas morales se pretende que el alumnado tenga intuiciones y nociones sobre lo que es la paz y la no violencia, la importancia de la igualdad y la equidad entre los géneros, el respeto a los valores diferentes a los suyos, la responsabilidad personal, el valor de la competencia deportiva y el cuidado del ambiente y la naturaleza.

~ *Aprendizaje dialógico.* El uso del diálogo y la expresión de sentimientos, emociones, preocupaciones y alegrías de manera pedagógica, sirve particularmente al autoconocimiento y la autorregulación de las niñas y los niños pues a través de él aprenden a comunicarse de manera más asertiva y a contrastar las ideas propias con las de [otras personas] (SEP, 2017).

Las prácticas dialógicas se generan con el diálogo y retroalimentación de las y los docentes con las niñas y los niños a través de guías de preguntas simples como ¿Qué te gusta?, ¿Por qué?, ¿Qué sientes cuando...?, ¿Qué te gustaría que pasara cuándo...?, ¿Qué harías si...?, entre otras. O de preguntas más complejas y especializadas, para lo cual se puede invitar a profesionistas en diversas ramas que se relacionen con los temas del Programa.

Con el aprendizaje dialógico se intenta que niñas y niños aprendan a contar sus propias vivencias, sepan tener empatía y respeto, expresen solidaridad y rechacen la violencia, compartan ideas creativas, sigan las reglas establecidas, desahoguen sus problemas para hallar soluciones y, en suma, intervengan en la solución pacífica de conflictos.

~ *Juegos.* El aprendizaje lúdico no sólo es recreativo sino pedagógico; contribuye a que niñas y niños interioricen los primeros argumentos de por qué es bueno convivir en sociedad; además genera procesos de

participación, colaboración e integración debido a que uno de sus fines es lograr acuerdos para fines concretos; y permite constituir un imaginario de temas de interés infantil (Judson, 2000). Numerosa evidencia científica demuestra que el juego libre, imaginativo, en el que se asumen roles, es espacio adecuado para el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas (SEP, 2017).

Los juegos comúnmente utilizados en preescolar y que se pueden realizar de manera individual o colectiva son los siguientes (Moreno, 2018):

- *Rompecabezas*: Sirven para tener percepción geométrica, identificar piezas que no embonan y plantear estrategias para concluir el armado de las mismas; pero antes de empezar a armar, se debe observar la imagen que se va a conseguir.
- *Memoramas*: El uso de tarjetas para formar pares contribuye al desarrollo de la memoria y la concentración al observar las imágenes y utilizar estrategias para recordar dónde están ubicadas las que son iguales; también pueden describirlas y ejercitar su expresión.
- *Tableros de mesa*: Comprende la tabla, un dado y fichas de colores, cuya utilidad radica en que se utilice el conteo y se establezca la relación entre los puntos que marca el dado y la cantidad de casillas que debe avanzar o retroceder cada jugador.
- *Alfabeto móvil*: Cada ficha tiene impresa una letra en una de sus caras. Es útil para identificar las letras y formar palabras (como su nombre o el de sus compañeras y compañeros), reconocer palabras más largas o más cortas que comienzan o terminan igual, cambiar el orden de las letras para formar otras palabras, completar palabras a partir de letras iniciales, escribir respuestas de adivinanzas, etcétera.
- *Números*: Sirve para identificar la representación simbólica de los números 1 al 9 sin necesidad de enseñarlos uno por uno o mediante planas, y reconocer la relación de secuencia numérica.

Otros juegos didácticos para preescolares en los que se pueden introducir elementos de paz, no violencia e igualdad son los siguientes:

- Los “ficheros” con colores, objetos, animales o plantas, sirven para que las niñas y los niños reconozcan elementos importantes en su proceso de aprendizaje (Grigsby, 2013).
- El juego “libre” (mejor si es en espacios abiertos) es la forma más natural de auto terapia, indispensable para desarrollar la maduración y el aprendizaje, así como detonar la imaginación (Londoño, 2017).
- Las “Matrioskas” es un método mediante el cual estas muñequitas de origen ruso se desmontan (de la más grande a la más pequeña) o se montan (al contrario) mientras la niña o el niño expresa cosas y se le va comunicando algo (Borrallo y Herrero, 2008). Sirven también para que cuenten sus “secretos” y permitan detectar situaciones de violencia que puedan vivir.
- Las “actividades circenses” (con pelotas y aros, pequeñas carreras y saltos) sirven a la integración y como forma de superar algunos problemas (Rojas, 2012).
- El “A, B, C de los primeros auxilios físicos y psicológicos”, escenarios simulados con el fin de vivenciar y experimentar la importancia del autocuidado y la respuesta segura en la comunidad (De Miguel, 1995).

Existen otros juegos más elaborados que involucran escenificaciones, transacciones, técnicas dinámicas, entre otros. Por ejemplo, la “Alfombra Sabona” para la resolución de conflictos; Sabona en lengua zulú es “yo te veo”, “yo reconozco tu existencia”, “te acepto” (Gines, 2016). O el Programa “Dejando huellitas en tu vida” (VV.AA., 2009), propone algunos juegos que pueden tener aplicación en preescolar como “Juguemos a detectives” para detectar maltrato infantil y abuso sexual, “Bienvenidos/as al circo” para mejorar la autoestima, tener apego escolar, tolerancia a la frustración y autocontrol de emociones; todo lo cual incide en el aspecto de la resiliencia.

~ *Aprendizaje situado.* Es el que se realiza en un lugar *in situ*. Se trata de una forma de crear significado desde las actividades cotidianas de la vida, a través de la experiencia directa de las niñas y los niños. En otras palabras, lo que se aprende sólo es explicable a partir de prácticas sociales que determinan en diversos contextos cómo se conoce, lo que se conoce y su significado (Sagástegui, 2004). Visto de esta forma, prácticamente cualquier lugar se puede convertir en un lugar de aprendizaje (incluidos los contextos violentos y conflictivos), por ello es importante determinar aquellos espacios donde se pueden situar conocimientos propuestos por este Programa.

Por ejemplo, se puede llevar a las y los infantes a observar y practicar competencias deportivas para aprender de la victoria y la derrota y lo positivo de cada una; visitar zoológicos, santuarios, acuarios, granjas, criaderos, reservas naturales, museos de Historia Natural, invernaderos, milpas, plantaciones, a fin de conocer plantas y animales, así como aprender a respetar y valorar la vida natural y sintiente; a bibliotecas, hemerotecas y librerías para que conozcan libros y periódicos; a diversos tipos de representaciones (teatros, cines, museos, conciertos, performances, juegos de luces y sonidos) a fin de que sepan de sus rutinas; así como el uso de recursos digitales guiados por personas adultas para que comiencen a aprender criterios positivos en su uso.

En este proceso se debe contar con la autorización y el apoyo de madres y padres de familia y personas responsables. Incluso se les puede brindar una breve capacitación para que hagan los ejercicios de aprendizaje situado de forma adecuada en el ámbito familiar.

~ *Proyectos y casos.* Son estrategias que ofrecen oportunidades para ejercitar habilidades: en los “proyectos” se ponen en marcha ideas en las cuales participan niñas y niños con los medios necesarios para su realización; en los “casos” practican el análisis de experiencias y situaciones de la vida real en las que se presentan situaciones problemáticas o controversias para las que se buscan soluciones. Ambas requieren de su atención focalizada y la escucha activa para

lograr autonomía, autoconocimiento y empatía para el logro de acuerdos y colaboración en el trabajo grupal, pero sobre todo avanzan en el aprendizaje de la toma de decisiones (SEP, 2017). Ejemplos:

- *Proyecto 1:* “Obra de teatro”. En la que las y los preescolares interpreten papeles, elijan vestuario, elaboren escenarios, etcétera. Puede ser teatro convencional o teatro “guiñol” con títeres de mano.
- *Proyecto 2:* “Obra de arte”. Pinturas o esculturas hechas por infantes en las que, más que valor estético, lo importante es la colaboración de pequeñas manos que intervienen en su creación.
- *Proyecto 3:* “Animales”. Aprender el respeto por los animales como seres vivos y sintientes, mediante la práctica del cuidado de pequeñas especies en el aula (tortugas, peces, granja de hormigas, empollamiento de huevos con luz artificial, perros, gatos, hamsters, entre otros).
- *Caso 1:* “Desayuno emocional”. El compartir alimentos no sería una práctica cotidiana más sino una forma de aprendizaje que se desarrolla en un espacio horizontal que permite el despliegue de sentimientos a partir de dinámicas de integración grupal (bienvenida, saludos, abrazos) para lograr lazos de solidaridad, afectividad y ternura con las otras y los otros (Barquera, Rivera-Dommarco y Gasca-García, 2001).
- *Caso 2:* “Ponerse en los zapatos de la otra o del otro”. Inducir a las niñas y los niños a imaginar cómo sería su vida si vivieran la vida de un compañero o compañera con alguna discapacidad o con algún problema familiar o situación de violencia, con el fin de que desarrolle su empatía y sensibilidad hacia los demás.
- *Caso 3:* “Realización de tareas sin distinción de género”. Promover que niñas y niños realicen por igual tareas comúnmente consideradas como “domésticas”, pero en el ámbito escolar, a fin de erradicar prejuicios.

- Caso 4. “Deportes sin distinción de género”. De la misma forma, promover que niñas y niños realicen por igual diversos deportes (futbolito, aeróbicos, entre otros), a fin de erradicar prejuicios.
 - Caso 5. “Certificado de adopción”. Que niñas y niños se encarguen del cuidado de una planta o de un árbol, incluyendo su limpieza y regado, a fin de que aprendan el respeto y a ser responsables con la naturaleza.
- ~ *Sistema de señalética.* Se trata de un sistema de comunicación visual sintetizado en un conjunto de señales y símbolos que tiene por objetivo proporcionar una información clara, directa y precisa sobre algún tema y consiste en material gráfico de un tamaño visible para ser colocado en espacios públicos (Grafimetal, 2018). En este caso se puede elaborar una especie de “Decálogo en imágenes” de la paz, la igualdad y la resiliencia para ser impreso en señalética que sería colocada en diversos espacios del aula, a fin de que las niñas y los niños se vayan familiarizando con las imágenes de los principales términos y conceptos del Programa.

Es importante que los materiales y recursos didácticos de la Caja de Herramientas pacíficas, igualitarias y resilientes, estén disponibles para su uso por cualquier docente, tanto en las propias escuelas, donde las autoridades escolares deben facilitar la existencia de por lo menos un paquete, como en una página de internet con el fin de que dichos materiales puedan ser compartidos y se utilicen en el momento en que las y los docentes lo crean pertinente pues el avance estudiantil es diferente y no se aprende lo mismo al mismo tiempo, aun llevando a cabo las mismas actividades.

3.3.5 Autoevaluación del ambiente de aprendizaje

Una vez que las y los docentes se han capacitado y tienen lista su Caja de Herramientas del programa piloto, es necesario que elaboren autoevaluaciones de sus ambientes de aprendizaje (SEP, 2017), es decir, que consideren factores como el número de alumnas y alumnos que serán preparados; espacio con el que cuenta el aula para llevar a cabo

actividades lúdicas, proyectos y casos; en la medida de lo posible, saber la condición personal y socioeconómica estudiantil para detectar posibles vulnerabilidades; y recursos externos de los que puede echar mano: apoyo de padres y madres de familia, cercanía de lugares para aprendizaje situado, entre otros.

Parte de la autoevaluación o diagnóstico del ambiente de aprendizaje pasa por indagar las intuiciones y nociones que niñas y niños tienen sobre los temas del programa. En este proceso les sirve conocer las conclusiones de los grupos de enfoque que se concentran en el Anexo 2. Como botón de muestra se sintetizan las respuestas en conceptos como la “paz” y la “violencia”:

- ~ *Paz.* Se refleja en su aspecto positivo: es perdonar, ayudar, respetar, compartir, estar tranquilo, feliz, tener y hacer amigos, pedir las cosas, no pelearse, no empujar, no pegar, no patear. Pero también en su lado negativo: estar quieto, guardar silencio, disculparse, obedecer a la maestra, no correr, no brincar, no gritar. Estas respuestas nos indican, por un lado, que las niñas y los niños tienen nociones de lo que es paz, pero también que la asocian a temas disciplinarios y hasta con ciertos rasgos autoritarios, aunque no sean conscientes de ello, por ejemplo, al cuidarse de que su maestra(o) no les regañe.
- ~ *Violencia.* Las niñas y los niños reflejan nociones sobre lo que es la violencia al manifestar que no se respeta, es mala, se desmayan, pegar, empujar, ser malo, ratero, pellizcar, morder, jalar el pelo, rasguñar y no obedecer a la maestra. Pero llama la atención el hecho de que tienen intuición del contexto violento que se vive y del cual la comunidad en que residen no es ajena, al decir que se roban a los niños y “nos pueden matar”.

Dicha autoevaluación o diagnóstico es un buen punto de partida para comenzar a impartir los cursos del Programa.

3.3.6 Evaluación formativa y de aprendizajes clave

Antes de impartir el curso para alcanzar aulas pacíficas, igualitarias y resilientes, y como en cualquier otro ciclo escolar, las y los docentes deben elaborar la planeación del mismo para tener claro qué es lo que deben evaluar durante y al final del mismo. Para el nivel preescolar existen algunas técnicas e instrumentos de evaluación específicos (SEP, 2017):

- ~ *Guías de observación*: permiten tomar registro de situaciones y actitudes individuales y grupales (descriptivas y anecdóticas).
- ~ *Escala de valoración*: permite ponderar los indicadores de logro de los aprendizajes alcanzados (por ejemplo, logros alcanzados o en proceso), de igual forma valorando logros individuales o grupales.
- ~ *Portafolios*: reportan el tipo de actividades realizadas junto con evidencias de los logros más significativos alcanzados, sea a nivel individual o grupal.

Es importante insistir en que la evaluación debe valorar los aprendizajes clave y las capacidades propuestas, y que el proceso de evaluación continua en las aulas es el que permite corregir el rumbo, en caso de ser necesario.

3.4 Valoración de la experiencia

Al final del curso piloto se deben reunir las instancias externas que promueven el Programa con las autoridades educativas, quienes a su vez deben hacer una selección de autoridades escolares y docentes para que estén presentes, a fin de valorar las experiencias iniciales de las aulas pacíficas, igualitarias y resilientes y su Caja de herramientas, con el objeto de avanzar hacia la segunda fase y plantear la elaboración del Programa definitivo.

4. Conclusiones

La colaboración entre instituciones, especialmente del INMUJERES, el CEMyBS, la FAAPAUAEEM y la DIDEPA, permitió la conclusión de la Meta 365.MI “15_02_MI Diseñar y presentar, como primera fase, la propuesta metodológica y los contenidos teóricos preliminares para la creación de un programa que impulse la cultura de la paz y resiliencia en las niñas y niños del Estado de México”, que forma parte del Proyecto denominado “Hacia la igualdad sustantiva entre mujeres y hombres con decisiones firmes en el EdoMéx”.

La propuesta metodológica y los contenidos teóricos preliminares constituyen la base para la elaboración del *Programa de Educación Preescolar para una Cultura de Paz, Género y Resiliencia*, enfocado a: generar “aulas pacíficas, igualitarias y resilientes”, la capacitación docente y la aplicación de recursos y materiales didácticos incluidos en una “Caja de herramientas”.

Para este proceso, la capacitación es un aspecto fundamental a considerar mediante la elaboración de un *Manual de Docente* sencillo y flexible, a fin de facilitar el proceso de aprehensión integral de los contenidos de la perspectiva de género, la educación para una cultura de paz, la resiliencia y otros que establezca el Programa, debido a que se encargarán de transmitirlos a las niñas y los niños de preescolar.

De ahí la importancia de la asertividad en la identificación, clasificación y selección final de los recursos y materiales didácticos a utilizar, lo que permitirá una transmisión eficiente de los aprendizajes clave al alumnado, quienes al final deberán reflejar en sus actitudes que han recibido de manera adecuada elementos para comportarse de manera pacífica, igualitaria y resiliente.

Es por ello que, de manera conjunta, la capacitación docente y la efectiva selección de materiales y recursos didácticos constituirán el aspecto central del programa, ya que el éxito del mismo depende de modificar las prácticas docentes para introducir en el proceso de enseñanza-

aprendizaje los contenidos de la perspectiva de género, la cultura de paz y la resiliencia. Estas actividades deberán ser evaluadas de manera continua para garantizar que se lleven a cabo las correcciones y adecuaciones necesarias.

La realización efectiva del programa también requiere del concurso de otras instancias, fundamentalmente la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, al ser la instancia oficial que tiene bajo su responsabilidad la impartición de la educación preescolar, así como los recursos humanos, materiales, financieros y tecnológicos que inciden en dicho nivel. Adicionalmente, la sensibilización de todas las instancias participantes es necesaria, desde autoridades escolares, hasta agrupaciones sindicales y madres y padres de familia, a fin de que reconozcan la importancia del Programa educativo que se propone.

Para llevar a cabo lo anterior, es necesaria la conclusión del programa con apoyo de los contenidos teóricos y metodológicos, así como los procedimientos para la capacitación docente, la selección de materiales didácticos y las propuestas de evaluación contenidos en este Documento Meta, con el fin de que eventualmente sea presentado a las instancias participantes y se logre la firma de acuerdos de colaboración, con miras a iniciar su aplicación piloto durante el ciclo escolar 2019-2020.

Finalmente, esta propuesta aspira a constituirse en un proceso formativo permanente que contribuya, en la medida de lo posible, a dar respuesta a una problemática mayor, incluida la violencia contra las mujeres en el Estado de México, a partir de la institucionalización y transversalidad del programa como el instrumento educativo a cargo del GEM para impulsar una cultura de paz y resiliencia con perspectiva de género en el sector educativo estatal, comenzando su aplicación desde el nivel básico de preescolar, con la intención de que se extienda a otros niveles y escuelas de control tanto público como privado.

5. Fuentes de Consulta

Ameglio, Pietro y Ramírez, Tania (Coords.) (2016). *¿Cómo construir la paz en el México actual? Textos, autores y preguntas sobre construcción, educación y cultura para la paz*. México, Plaza y Valdés/Universidad del Claustro de Sor Juana.

Barquera, Simón; Rivera-Dommarco, Juan; y Gasca-García, Alejandra (2001, septiembre-octubre). “Políticas y programas de alimentación y nutrición en México” en *Revista Salud Pública de México*, Vol. 43, No. 5, pp. 464-477.

Barudy Labrin, Jorge (2016, domingo 27 de marzo). “Hay vida tras la tragedia” en *El País*. Madrid, pp. 2-3 Suplemento Ideas.

Borrallo Corisco, María y Herrero Torres, Sonia (2008). *Proyecto de Investigación-Acción para la Formación teórico-práctica sobre Animación Escolar a la lectura*. Madrid, CES Don Bosco/Colegio Santísimo Sacramento (3º Infantil-tarde). URL: www.quintanal.es/Web_LECTURA/Web_Proyecto_AL/Programaciones/Programaciones_2009-2010/EP-3_Matrioska.pdf.

Buquet Corleto, Ana Gabriela (2011). “Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos” en *Perfiles educativos*. México, IISUE-UNAM, Vol. XXXIII, número especial, pp. 211-225. URL: www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspea18.pdf.

Chapela, Luz María (2013). *Por el gusto de conocernos. Reflexiones en torno a la paz y las relaciones interculturales*. México, UNESCO. URL: unesdoc.unesco.org/images/0022/002212/221205s.pdf.

Comins Mingol, Irene (2007, junio). “La ética del cuidado: Contribuciones a una transformación pacífica de los conflictos” en *Revista Feminismo/s*. Alicante, España, No. 9, pp. 93-105.

CONAFE (2018). “Materiales de apoyo de educación inicial” en *Página del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE)*. URL:

www.gob.mx/conafe/documentos/materiales-de-apoyo-de-educacion-inicial.

Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). (Adoptada por la Asamblea General de la ONU el 18 de diciembre de 1979). URL: cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100039.pdf.

Constitución Política del Estado Libre y Soberano de México. Toluca, LII Legislatura Local. URL: www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Estatal/Estado%20de%20Mexico/wo31242.pdf.

CONVIVE (2015, Gaceta del Gobierno, jueves 5 de marzo). *Acuerdo del Ejecutivo del Estado por el que se crea el Programa de Convivencia Escolar de la Secretaría de Educación*. Toluca, GEM. URL: legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/files/files/pdf/gct/2015/mar053.PDF.

Cortés Cid, María Margarita (2014). *Guía para la incorporación de la perspectiva de género*. México, Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE), Subdirección de la Oficina de Igualdad de Género.

Crespo, Marco Antonio (2011, noviembre). *Guía de diseño de proyectos sociales comunitarios bajo el enfoque de marco lógico. (Compendio de conceptos esenciales y aplicaciones.)* Caracas, mimeo. URL: www.eumed.net/libros/2009/575.

De Bono, Edward de (1988). *Seis sombreros para pensar*. Argentina, Ediciones Juan Granica. URL: www.ues.mx/Movilidad/Docs/MovilidadAcademica/LIBRO_Seis_Sombreros_Para_Pensar.pdf.

De Miguel Badesa, Sara (1995). *Perfil del animador sociocultural*. España, Narcea.

Declaración de los Derechos del Niño (Adoptada por la Asamblea General de la ONU en su resolución 1386 (XIV), de 20 de noviembre de 1959). URL:

www.senado.gob.mx/comisiones/desarrollo_social/docs/marco/Declaracion-DN.pdf.

Decreto CEMyBS (2006, Gaceta del Gobierno, martes 24 de enero). *Decreto del Ejecutivo del Estado por el que se crea el organismo público descentralizado de carácter estatal denominado Consejo Estatal de la Mujer y Bienestar Social*. Toluca, GEM.

Delors, Jacques (1996). *Educación: hay un tesoro escondido dentro*. París, UNESCO.

DIDEPA (2018a). *Le preguntamos a niñas y niños de preescolar qué piensan sobre la paz, y esto fue lo que contestaron (video)*. Toluca, UAEMex-DIDEPA.

DIDEPA (2018b). *Bienvenidas y bienvenidos. Sesión brainstorming (MP4)*. Toluca, UAEMex-DIDEPA.

DOF (2002, martes 12 de noviembre). *Decreto por el que se aprueba el diverso por el que se adiciona el artículo 3o., en su párrafo primero, fracciones III, V y VI, y el artículo 31 en su fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México, SEGOB, Tomo DXC, No. 9 (Primera Sección). URL: www.scjn.gob.mx/sites/default/files/cpeum/decretos_reformas/2016-12/00130170.pdf.

Domínguez-de la Ossa, Elsy y García-Vesga, María Cristina (2013, enero-junio). “Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica” en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Manizales, Colombia, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Vol. 11, No. 1, pp. 63-67. URL: www.redalyc.org/articulo.oa?id=77325885001.

Dzib, Alberto (2018, 15 de mayo). “Protestan profesores mexiquenses contra Reforma Educativa” en *Página de Ultra Noticias*. URL: ultranoticias.com.mx/theme-features/estado-de-mexico-

portada/panorama-general-edomex/ítem/30789-protestan-profesores-mexiquenses-contra-reforma-educativa.html.

Egido Gálvez, Inmaculada (2000, enero-abril). “La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y Europa” en: *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, No. 22, pp. 119-154. URL: www.redalyc.org/pdf/800/80002207.pdf.

ENDIREH (2017, agosto 18). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016. Principales Resultados*. México, INEGI. URL: www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/enchogares/especiales/endirh/2016/doc/endirh2016_presentacion_ejecutiva.pdf.

Escobar, Faviola (2006). “Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral” en: *Laurus. Revista de Educación*. Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vol. 12, No. 21, pp. 169-194. URL: www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf.

Gaceta del Gobierno (2006, 24 de enero). “Decreto del Ejecutivo del Estado por el que se modifica el diverso por el que se crea el organismo público descentralizado de carácter estatal denominado Instituto Mexiquense de la Mujer” en *Gaceta del Gobierno. Periódico Oficial del Estado Libre y Soberano de México*, Toluca, Tomo CLXXXI, Sección Tercera. URL: cemybs.edomex.gob.mx/sites/cemybs.edomex.gob.mx/files/files/GACETA%2017_%20DECRETO%20DE%20CREACION.pdf.

Gaceta Parlamentaria (2001, 29 de diciembre). *Dictamen. De las Comisiones Unidas de Puntos Constitucionales y de Educación Pública y Servicios Educativos, con Proyecto de Decreto por el que se adiciona el Artículo 3º en su párrafo primero y fracciones III, V y VI, y el Artículo 31 en su fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de Educación Preescolar*. México, H. Congreso de la Unión, Año

V, No. 910. URL:
gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/58/2001/dic/20011229.html.

Gines, Vicent (2016, 12 de diciembre). “La alfombra sabona” en *Blog Pon Solución*. URL: ponsolucion.com/la-alfombra-sabona.

Glosario (2013, octubre). *Glosario. Programa de Valores por una Convivencia Escolar Armónica*. Toluca, GEM. URL:
convivejoven.semsys.itesi.edu.mx/cargas/Articulos/GLOSARIO%20PROGRAMA%20DE%20VALORES%20POR%20UNA%20CONVIVENCIA%20ESCOLAR%20ARMONICA.pdf.

Gómez de Silva, Guido (1988). *Breve diccionario de etimológico de la lengua española*. México, Colegio de México/Fondo de Cultura Económica.

González García, Javier (2007). “Las narraciones y la tradición oral en el aula de Preescolar” en *Revista SUMMA Psicológica UST*. Chile, Vol. 4, No. 2, pp. 129-136. URL:
www.researchgate.net/publication/28223677_Las_narraciones_y_la_tradicion_oral_en_el_aula_de_Preescolar.

González Gullón, Miguel (Coord. Gral.) (2013). *Caja de herramientas para la equidad de género de la Cooperación Española en Colombia*. Bogotá, Colombia, Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). URL:
www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Informes%20y%20guías/CAJA%20DE%20HERRAMIENTAS.pdf.

Grafimetal (2018). “Diferencias entre señalética y señalización” en *Página de Grafimetal de Fernando Gracia S.A.* Zaragoza, España. URL:
www.grafimetal.com/blog/blogdiferencias-entre-senaletica-y-senalizacion.

Grigsby, Katheribe (Coord. Gral.) (2013). *Caja de herramientas en educación para la paz*. México, Oficina de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en México (UNESCO-México). URL:
unesdoc.unesco.org/images/0022/002212/221205s.pdf.

Hamui-Sutton, Alicia y Varela-Ruiz, Margarita (2013, enero-marzo). “La técnica de grupos focales” en *Revista Investigación de Educación Médica*. México, UNAM, Vol. 2, No. 5, pp. 55-60. URL: www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf.

Harto de Vera, Fernando (2016). “La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta”. *Cuadernos de estrategia* (IEEE), 183, pp. 119-146. URL: dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796.

Hidalgo, Claudia (2018, 12 de septiembre). “Maestros, piden a Delfina y Moctezuma mejores salarios” en *Página de Milenio*. URL: www.milenio.com/politica/maestros-piden-delfina-moctezuma-mejores-salarios.

Huerta, Violeta (2018, domingo 21 de octubre). “Incrementan las desapariciones. Cinco municipios en foco rojo. Sufren problemática mujeres de Ecatepec, Izcalli, Chimalhuacán, Neza y Toluca” en *El Sol de Toluca*. Año LXXI, No. 20,066, pp. 1, 8-9.

INEGI (2018). “Defunciones por homicidios por Entidad federativa de registro, Año y Sexo (consulta)” en *Página del Instituto Nacional de Estadística y Geografía*. URL: www.inegi.org.mx/sistemas/olap/proyectos/bd/continuas/mortalidad/defuncioneshom.asp?s=est.

INMUJERES (2007). *Glosario de Género*. México, Instituto Nacional de las Mujeres. URL: cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf.

INMUJERES (2018). *Criterios para el diseño y elaboración de productos, en el marco del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género, 2018*. México, Instituto Nacional de las Mujeres.

Judson, Stephanie (2000). *Aprendiendo a resolver conflictos en la infancia: manual de educación para la paz y la noviolencia*. España, Los Libros de la Catarata.

Londoño, Camila (2017, 14 de diciembre). “El juego libre: un elemento fundamental en el desarrollo infantil temprano (entrevista a Catherine Quintana, Carlos González y Marta Rubio)” en *Página de Elige Educar*. Chile. URL: <http://www.eligeeducar.cl/juego-libre-elemento-fundamental-desarrollo-infantil-temprano>.

López Martínez, Mario (Dir.) (2004a). *Enciclopedia de paz y conflictos*. Granada: Eirene-Editorial Universidad de Granada/Instituto de la Paz y los Conflictos/Junta de Andalucía, t.1 (a-k).

López Martínez, Mario (Dir.) (2004b). *Enciclopedia de paz y conflictos*. Granada: Eirene-Editorial Universidad de Granada/Instituto de la Paz y los Conflictos/Junta de Andalucía, t.2 (l-z).

López Martínez, Mario y Jiménez Bautista, Francisco (Eds.) (2015). *Contra la deshumanización. Saberes y reflexiones desde la paz*. Loja, Ecuador, UNESCO-Universidad Técnica Particular de Loja.

Manual SEDUC (2017, Gaceta del Gobierno, martes 13 de junio). *Manual General de Organización de la Secretaría de Educación*. Toluca, GEM.

Manual SEIEM (2011, Gaceta del Gobierno, miércoles 22 de junio). *Manual General de Organización de Servicios Educativos Integrados al Estado de México*. Toluca, GEM.

Márquez González, Elizabeth (2013, marzo). *La utilización de dilemas morales como estrategia de enseñanza-aprendizaje para fortalecer el desarrollo moral de los alumnos de nivel preescolar (Tesis de Maestría)*. México, ITESM-Universidad Tecvirtual-Escuela de Graduados en Educación (EGE). URL: repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/571836/DocsTec_12784.pdf?sequence=1.

Martín de Castro, José Miguel; Saez, Israel Alonso; y Tresserras Angulo, Alaitz (2016). “Aportaciones del paradigma de resiliencia a la acción socioeducativa. El caso del centro de menores extranjeros no acompañados Zabalotxe” en *Pedagogía Social. Revista*

Interuniversitaria. Sevilla, España, Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social, No. 28, pp. 157-168. URL: www.redalyc.org/pdf/1350/135047100013.pdf.

Martínez Guzmán, Vicent (2001). *Filosofía para hacer las paces*. Barcelona: Icaria-Antrazyt/Bancaixa fundació Caixa Castelló/Universitat Jaume I.

Medina Maldonado, Venus Elizabeth (2015, enero-junio). “Nuevas masculinidades, un enfoque para la promoción de las relaciones igualitarias” en *Revista Estudios Culturales*. México, Vol. 8, No. 15, pp. 13-20.

Molina Rueda, Beatriz y Muñoz, Francisco A. (Eds.) (2004). *Manual de Paz y Conflictos*. Granada, Eirene-Instituto de la Paz y los Conflictos, Universidad de Granada.

Moreno Sánchez, Eva (Coord.) (2018). *Libro de la educadora. Educación Preescolar*. México, SEP.

Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime; y Barzana García, Eduardo (Coord.) (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México, Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>>

Observatorio de la Educación Iberoamericana (2002). “Organización y perspectivas del Nivel Inicial en Iberoamérica” en *Página de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Madrid, Observatorio de la Educación Iberoamericana. URL: www.oei.es/historico/observatorio2/organización.htm#2.

ONU (2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas (Santiago de Chile), CEPAL. URL: www.sela.org/media/2262361/agenda-2030-y-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible.pdf.

ONU Mujeres (2015). *La igualdad de género*. Nueva York, Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres. URL: www2.unwomen.org/

/media/field%20office&%20mexico/documentos/publicaciones/2015/01/foll%igualdadg%208pp%20web%20ok2.pdf?la=es&vs=419.

Piz, Víctor y Valdelamar, Jassiel (2018, 30 de agosto). “Banxico baja previsión de crecimiento del PIB” en *Página de El Financiero*. URL: www.elfinanciero.com.mx/economia/banxico-acota-pronostico-de-crecimiento-para-2018-y-recorta-para-2019.

Plan de Desarrollo (2018, Gaceta del Gobierno, jueves 15 de marzo). *Plan de Desarrollo del Estado de México 2017-2023*. Toluca, GEM.

PNCE (2016). *Programa Nacional de Convivencia Escolar*. México, SEP. URL: www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147157/PNCE-MANUAL-DOC-PRIM-BAJA.pdf.

PROIGUALDAD (2013, DOF: 30/08/2013). *Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres 2013-2018*. México, SEGOB. URL: www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5312418&fecha=30/08/2013.

RNPED (2018). “Información Estadística sobre Desaparición de Personas” en *Página del Registro Nacional de Datos de Personas Extraviadas o Desaparecidas*. México, SEGOB. URL: datos.gob.mx/busca/dataset/estadística-de-personas-desaparecidas-no-localizadas.

Rodríguez, Silvia (2018, 2 de abril). “IMEF prevé un 2019 “bastante difícil” por cambio de gobierno” en *Página de Milenio*. URL: www.milenio.com/negocios/imef-preve-2019-dificil-cambio-gobierno.

Rojas Marcos, Luis (2012). “TDAH y Actividades Circenses como herramienta pedagógica” en *Página de la Fundación CADAH*. URL: www.fundacioncadah.org/web/articulo/tdah-y-actividades-circenses-como-herramienta-pedagogica.html.

ROP (2018, DOF: 26/12/2017). *Acuerdo por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la*

Perspectiva de Género, para el ejercicio fiscal 2018. México, SEGOB. URL: www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5508946&fecha=26/12/2017.

Sagástegui, Diana (2004, febrero-julio). “Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado” en *Revista Electrónica Sinéctica*. Jalisco, México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), No. 24, pp. 30-39. URL: www.redalyc.org/pdf/998/99815918005.pdf.

Sandoval Forero, Eduardo Andrés (Coord.) (2013). *Manual para docentes mexiquenses. Aprender a convivir en una cultura de paz*. Toluca, GEM. URL: docplayer.es/18040413-Manual-para-docentes-mexiquenses-aprender-a-convivir-en-una-cultura-de-paz.html.

Santos del Real, Annette y Delgado Santoveña, Alejandra (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). URL: www.inee.edu.mx/images/stories/2015/informe/Los_docentes_en_Mexico_Informe_2015_1.pdf.

Sección 17 (2018). “SNTE Nacional. Comité Ejecutivo Seccional 17, 2017-2021” en *Página del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. México, SNTE. URL: www.snte.org.mx/seccion17/secciones/8/comite-ejecutivo-seccional.

Sección 36 (2018). “SNTE Nacional. Comité Ejecutivo Seccional 36, 2017-2021” en *Página del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. México, SNTE. URL: www.snte.org.mx/seccion36/secciones/22/comite-ejecutivo-seccional.

Secretariado Ejecutivo (2018). *Información delictiva y de emergencias con perspectiva de género*. Centro Nacional de Información. México, Secretaria de Gobernación/Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (corte al 31 de agosto 2018). URL: secretariadoejecutivo.gob.mx/docs/pdfs/nueva-metodologia/Info_delict_persp_genero_AGO2018.pdf.

SEDUC (2018). *Consolidado Estadístico. Inicio de Cursos Ciclo Escolar 2017-2018. Concentrado General*. Toluca, Gobierno del Estado de México-Secretaría de Educación.

SEIEM (2018). “Oficinas Regionales” en *Página de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México*. Toluca, SEIEM. URL: www.seiem.edu.mx/web/Oficinas.

SEP (2009). *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*. México, SEP/UNAM-PUEG. URL: www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Equidad-de-genero-y-prevencion-de-la-violencia-en-preescolar.pdf.

SEP (2017). “Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación” en *Aprendizajes clave para la educación integral*. México, SEP, pp. 301-327. URL: www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/1LpM-Preescolar-DIGITAL.pdf.

SEP (2018). “Estadísticas” en *Página de la Secretaría de Educación Pública*. México, SEP (Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación; Subdirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa). URL: www.planeacion.sep.gob.mx/estadisticaseindicadores.aspx.

SMSEM (2018). “Secretarías Comité Ejecutivo Estatal 2015-2018” en *Página del Sindicato de Maestros al Servicio del Estado de México*. Toluca, SMSEM. URL: smsem.org.mx/nosotros/comité-ejecutivo-estatal-2015-2018/.

Términos de Referencia (2018). *Proyecto: Hacia la Igualdad Sustantiva entre Mujeres y Hombres con Decisiones Firmes en el Estado de México. Términos de Referencia. Número de la Meta: 365.MI*. Toluca, CEMyBS.

Tuvilla Rayo, José (2005). *Guía para elaborar un Proyecto Integral de “Escuela: Espacio de Paz”*. Sevilla, Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia, Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad (Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia. Materiales de

Apoyo-No.

1).

URL:

www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/70fba476-a445-4057-a099-251403a72e7d.

VV. AA (2009²). *Infancia, adicciones y salud mental. Manual del programa de prevención de habilidades sociales “Dejando huellitas en tu vida” (Modelos de intervención comunitaria en adicciones y salud mental)*. México, Instituto Nacional de Psiquiatría “Ramón de la Fuente Muñiz”-Fundación “Gonzalo Río Arronte” I.A.P. URL: www.uade.inpsiquiatria.edu.mx/pagina-contenidos/libros/huellitas.pdf.

6. Anexos

Anexo 1: Preguntas realizadas a niñas y niños de preescolar en grupos de enfoque

1. ¿Qué es la paz?
2. ¿Cuándo hay paz en tu casa?
3. ¿Cómo vives la paz en casa?
4. Danos un ejemplo de ¿cómo vives la paz en casa?
5. ¿Cuándo hay paz en la escuela?
6. Danos un ejemplo de ¿cómo vives la paz en la escuela?
7. ¿Cómo hacemos la paz?
8. ¿De qué color es la paz?
9. ¿Qué es violencia?
10. ¿Cuándo hay violencia?
11. Cerca de tu casa ¿crees que hay violencia?
12. ¿Qué haces ante la violencia en tu escuela?
13. ¿Cómo es la gente mala?
14. ¿De qué manera podemos vivir juntos?
15. ¿Quién ha sentido miedo?
16. Para ti ¿qué son los valores?
17. ¿Qué valores practicas?
18. ¿Te gusta la naturaleza?
19. ¿Cuidas el medio ambiente?
20. ¿Cuál es tu lugar favorito y por qué?
21. ¿Cuándo hablas o dices algo crees que toman en cuenta tus decisiones?
22. ¿Por qué son importantes los niños para construir la paz?

Anexo 2: Respuestas de niñas y niños de preescolar en los grupos de enfoque

Grupo de Enfoque 1: Jardín de Niños “Trinidad Rodríguez de Sánchez Colín”

Pregunta 1: ¿Qué es la paz? Que se perdonen, los países, la Torre Eiffel, guardar silencio, disculparse, ayudar, obedecer a la maestra, controlarse de no correr, no gritar, tener amigos, pedir las cosas cuando las quieres agarrar, no brincar y estar quieto.

Pregunta 2: ¿Hay paz en tu casa? Si hay paz en casa.

Pregunta 3: ¿Cuándo hay paz en tu casa? No pegarle a mi hermano, es tranquilizarme yo sola, no subirme a los sillones porque mi mamá me regaña, no brincar, la paz en mi casa es no correr en mi casa porque hay señores abajo, no jugar tanto en el play station, no brincar en la cama, no hacer travesuras, no brincar en el sillón.

Pregunta 4: ¿Cuándo hay paz en la escuela? Los lunes, obedecer a la maestra, los sábados hay paz, los viernes, escuchar a la maestra, terminando los trabajos, ir rápido al baño, no tirar las mochilas ni los números.

Pregunta 5: ¿Cómo le hacemos para que haya paz en todos los lugares? Contar y cerrar los ojos, guardar silencio, no gritar, no saltar, no llorar ni pegarles a los compañeros.

Pregunta 6: ¿Qué es la violencia? Que no se respeten, es mala, que se desmayan, que también nos pueden matar, dijo mi mamá que no diga matar porque es peligroso, no obedecer a la maestra, que se roban a los niños, que debemos salvar al mundo.

Pregunta 7: ¿Cerca de tu casa hay violencia y por qué? Sí. Hay unos ladrones cerca, se han robado niños cerca de la casa, cuando peleo con mi hermano por el play station, porque en el pueblo también existen los rateros, en la escuela de mi primo Fer se estaban robando unos niños.

Pregunta 8: ¿Cómo es la gente mala? Es fea, los rateros son malos, son banda que roban niños, son malos, pegan.

Pregunta 9: ¿De qué manera podemos vivir mejor? Que no vivan los rateros, que los lleve la policía, que no se vaya nuestra familia, que una mamá llame a la policía, que no se metan robar a nuestra casa, ayudar a que no se lo roben, protegerlos, se metieron a robar en la casa de la abuela, no robar los autos, no meterse a las casas a robar, que no se roban las cosas, pedir permiso.

Pregunta 10: ¿Quién ha sentido miedo? Porque has sentido miedo, por

películas de terror, entraban los rateros, en una película, cuando me quito los zapatos y los dejo en el piso, la llorona, películas de chucky.

Pregunta 11: ¿Qué son los valores? Tener fuerza y hacer ejercicio, ir al gimnasio, correr, salvemos a los demás, no pegar, no escupamos, no pegar con el balón, no dar patadas.

Pregunta 12: ¿Te gusta la naturaleza? Las ardillas.

Pregunta 13: ¿Cómo cuidamos el medio ambiente? No arrancando las flores, debes de cuidar los animales, darles de comer a los animales, no tirara basura, no cortar las plantas, no tirar cascaras.

Pregunta 14: ¿Cuál es tu lugar favorito? El parque, la playa, hacer castillos de nieve, mi casa, las vacaciones, los juegos, el parque, la playa.

Pregunta 15: ¿Y cómo cuidan su lugar favorito? Yo lo cuido no salpicando agua.

Pregunta 16: ¿Por qué los niños son importantes? Para que vayamos a la escuela, para jugar, para no pegar, no deben de hacer eso, la amistad, porque nos aman, porque nos deben de cuidar, para hacer paz, dan felicidad, porque están felices, porque su familia los ama, por corazón, porque son alegres, los quiere su mamá, para jugar, porque les dan mucha felicidad a los grandes.

Grupo de Enfoque 2: Centro Educativo Infantil de Toluca, S.C. “Jean Piaget”

Pregunta 1: ¿Qué es la paz? Sí Respetar, estar en paz, solo, ser amigos, estar tranquilo, no pelearse, no pegar, hacer amigos, silencio, compartir, no empujar a los amigos, la paz es blanca, no patear a nuestros amigos. Es buena, porque hace que estés feliz y estés en paz tranquilo, sin pelear. La paz puede ser verde. No empujar a un amigo en un juego porque se raspa. Puede ser azul. Roja es de pelear. Puede ser morada. Rojo como de manzana.

Pregunta 2: ¿Cómo viven la paz? Feliz, buena, en paz, calladitos, con amigos, siendo felices y no pelear, sin pegar, con mis papás, que no le pegues a tu hermana, no empujarlos en las escaleras, y se parten la cabeza en pedazos.

Pregunta 3: ¿Cómo viven la paz en la escuela? Si. Algunos amigos pegan en esta escuela. Le dije a mi maestra y les dijo que no, que deben hacer.

Pregunta 4: ¿En su casa como viven la paz? Bien, bonita, muy excelente, muy hermosa, bien.

Pregunta 5: ¿Saben qué es la violencia? Pegar, empujar, ser malo, ratero, pellizcar, morder, jalar el pelo, rasguñar, no sé. Hay vecinos que son groseros, pero están en un circulito, la casita, se estacionan enfrente de nosotros, y luego

de otros, pero son groseros. La violencia es mala.

Pregunta 6: ¿Cerca de su casa hay violencia? Con mi papá y mi mamá sí, porque a veces se pelean y luego mi mamá llora. En mi casa nunca hay violencia. La violencia es de satanás. Hay rateros por mi casa.

Pregunta 7: ¿Han visto más gente mala? Yo ya sé porque no debemos separarnos de nuestros papás, mi papá me enseñó un video donde había un niño solo en la calle y se lo jalan. Yo soñé que se robaban a mi hermana y me dio miedo, porque vi una película de terror. Los bandidos te pueden robar. A veces hay ruido en mi casa porque unos muchachos ponen música fuerte en la noche y no puedo dormir. Una vez vimos a unos borrachos y robaron el estéreo del carro. Yo vi un ratero con pistola. Yo vi algo nos estacionamos y le dijeron unos señores que le robaron su cargador. Una vez fui a un Oxxo y robaron la mochila de mi papá y mi mamá, pero la mía no. A mi tío lo asaltaron. Yo quiero patear a los bandidos. Con un palo como piñata le das.

Pregunta 8: ¿Aquí en su escuela qué han dicho? No pegar, no esconderse debajo de la mesa si estamos trabajando, las sillas no son para jugar, los rastrillos no son para jugar.

Pregunta 9: ¿Cómo es la gente mala? Roba, pega, es ratera, da balazos, mata a las personas, te asaltan, te pueden engañar oye amigo tu llanta está ponchada y cuando te bajas te asaltan, te engañan y agarran todo lo que está en tu casa, yo vi una peli que se llama mentes poderosas y se trata de que quieren acabar con los niños. Un día vi que en KidZania había un niño y un viejito le dio un dulce abierto y se sintió mal.

Pregunta 10: ¿Han sentido miedo? Yo tengo miedo estar solita con la luz apagada con la puerta cerrada, una vez en una esquina vi a un señor disparando, un día que mi abuelita me recogió de la escuela, unas señoras estaban afuera porque las habían asaltado, y también me pasó con mi abuelita titi, y me dio miedo. Me da miedo cuando me dejan solita, cuando estaban los borrachos, me espanté cuando estaba mi tía en natación y mi mamá iba con la maleta **** me espanté. En las noches siento que la cama se va para allá. Un día que había una niña que la estaban asaltando. Cuando estoy dormido y escucho ruidos. Me da miedo que estén apagadas todas las luces. Me da miedo porque me dejan solita en la casa con mi hermano. Un día cuando a mí me dejaron solito me dio mucho miedo. Un día mi mami y mi papi se fueron de vacaciones y mi hermano y yo nos quedamos en la casa solitos. Nosotros una vez nos bajamos del carro y vimos en la panadería que estaba apuntando un ratero. Me da miedo cuando hay ruidos extraños y cuando veo oscuridad me da miedo y pienso que está un monstruo o algo debajo de mi cama o algo que me hace que tenga miedo, igual cuando me tapo. A mí me da miedo cuando vienen policías.

Pregunta 11: ¿Saben qué son los valores? Ser bueno, jugar con nuestros amigos, ser amigo de todos, respetar a los amigos, no empujarles ni pegarles, no

pellizcar a los amigos, no morderles, no rasguñarlos, no picarlos.

Pregunta 12: ¿Les gusta la naturaleza? Si mucho, porque es bonita, las plantitas, a mí me gustan las mariposas, las margaritas, las tarántulas, Porque cuidamos bien a las plantitas, me gusta porque hay animales salvajes.

Pregunta 13: ¿Les gusta cuidar el medio ambiente? Protegiéndola y no arrancamos hojas, no contaminando, nada más viéndola, no matándolos, no escupiéndoles, no tirando la basura. En la calle casi siempre veo que tiran basura en la calle.

Pregunta 14: ¿Por qué son importantes los niños para la paz? Porque son bonitos, porque son inteligentes, porque somos amigos, para defender, porque no empujamos, porque hay que cuidarlos porque son nuestros amigos, porque diosito nos hizo así y nos quiere mucho, hay que querernos, para proteger a los bichitos, y a los animales.

MADRES Y PADRES

La verdad nos hace ver cosas que a veces no vemos. Uno se da cuenta, uno cree que conoce a los niños, y no, ya nos dimos cuenta realmente, lo que piensan, lo que traen en la cabeza, y es básico ayudarlos desde preescolar.

¿Para darle continuidad a este tema, como lo podemos ver, hay alguna página?

Realmente hace falta que también uno coopere, que participe más.

Debería ser hasta una obligación como papás.

Hay niños que están bien, los otros niños que traen otras ideas, otras cosas, pueden afectar a los demás, debería ser una obligación de las escuelas que los inviten a hacer esas reuniones.

Ya viendo que nosotros como papás son los responsables, ya también ellos lo serán.

Es que es una cadenita, al final lo básico es lo que se da en la casa, si tenemos todas las herramientas y no las ocupamos, no sirve que tengamos en mejor equipo y no lo llevemos a cabo. Como papás de ser responsables e inculcar los valores.

Es nuestra obligación, somos los principales, desgraciadamente en la actualidad muchos adultos piensan que los responsables son los maestros, están para apoyarnos, pero los responsables somos los papás.

Es bueno, este tipo de programas, pero de qué forma se le va a dar continuidad.

En cuanto a esta temática también se estaría tomando temas de libertad de

género.

El hogar debe ser un lugar de refugio, no un campo de batalla.

Yo creo que nos hace falta a nosotros como adultos aprender que a los niños, ellos son perfectos.

Anexo 3: Participantes por cada Mesa de Trabajo

Mesa 1: *Educación y cultura de paz*

Rol	Nombre
Moderadora:	Mtra. Laura Elizabeth Benhumea González
Secretario:	Alejandra Huerta Hernández
Asesor:	Mtro. Arturo Arroyo Meléndez
Cronómetro:	Lic. Hilda Mejía Montoro

Participantes:

1	Fátima Dinora Cervantes Hernández	CONVIVE - Secretaría de Educación
2	Adela Contreras Trejo	Prevención y Bienestar Familiar DIFEM
3	Arturo Arroyo Meléndez	Dirección de Educación Elemental
4	Iraís Yazmín Brito Mendieta	DIF Toluca
5	Mario Alberto Montaña Delgado	Centro de Mediación, Conciliación y de Justicia Restaurativa
6	Yessenia Salazar Zúñiga	Restaura Latinoamérica A.C.
7	Liliana Tapia Coria	Unidad de Apoyo a la Educación Básica y Normal
8	Sandra Tetatzin Contreras	Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (CODHEM)
9	Teresa Guzmán del Castillo	UAEMex

Mesa 2: *Resiliencia*

Rol	Nombre
Moderadoras:	Mtra. Lizette Rodríguez Marroquin y Dra. Natalia Ix-Chel Vázquez González
Secretario:	Gabriela Hernández Luna
Asesor:	Mtra. Citlalli Guadalupe Sánchez Pérez
Cronómetro:	Lic. Rocio Arce Vences

Participantes:

1	Karina Gallarza Quiroz	CONVIVE - Secretaría de Educación
2	Laura Nájera Nava	CONVIVE - Secretaría de Educación
3	Itzel González Mendoza	COESPO
4	Adrián Escandón y Flores	Instituto Campestre de Ciencias y Artes de Metepec
5	Luisa Fidelia Falcón Vega	Instituto Campestre de Ciencias y Artes de Metepec
6	Karen List Sánchez	Centro de Aprendizaje Piaget
7	Citlalli Guadalupe Sánchez Pérez	Dirección General de Educación Básica
8	Ma. De los Angeles Nava López	Escuela Normal Superior del Estado de México
9	Magda Elena Baca Marín	AMPEAC AC.
10	Maria Cristina Miranda Damián	La Buena Relación

Mesa 3: Género y no violencia

Rol	Nombre
Moderadora:	Mtra. Virginia Mercado Flores
Secretario:	Pablo Camacho Fuentes
Asesor:	Mtro. Eduard Mondragón García
Cronómetro:	Lic. Araceli

Participantes:

1	Anamely Mendieta Muñiz	Instituto Mexiquense de la Juventud
2	Yadira Contreras Juárez	Fac. Planeación Urbana y Regional UAEMex
3	Belina García Fajardo	Fac. Planeación Urbana y Regional UAEMex
4	Paola Karina Gutierrez Morales	CONVIVE - Secretaría de Educación
5	Ruby Galeana Carrillo	Consejo Estatal de la Mujer y Bienestar Social
6	Marina Bernal Gómez	DIF Estado de México
7	Edwar Mondragón García	Subdirección de Secundaria DGEB
8	Karla Ciria Iturbe Picasso	Consejo para la convivencia escolar
9	Susana M. Rebollo Romero	Secretaría Ejecutiva del SIPINNA EdoMéc.
10	Olga Pérez Sanabria	Secretaría Ejecutiva del SIPINNA EdoMéc.
11	Norma Angélica Miranda Galindo	Procuraduría de Protección de niñas niños y adolescentes del DIFEM

12	Maricruz Arratia Tovar	
13	Hilda Carmen Vargas Cancino	IESU UAEMex
14	Aida Fernanda López Vences	Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas.

Mesa 4: *Deporte y cuidado del medio ambiente*

Rol	Nombre
Moderadora:	Mtra. Nelly Paola Castrejón Ramírez
Secretario:	María Itzel González Flores
Asesor:	Mtra. Yarasett Joselyn Vidal Salinas
Cronómetro:	Mtra. Diana Eliether Figueroa Mora

Participantes:

1	Mario Alberto Pichardo Mejía	Secretaría del Medio Ambiente
2	Tomás Jesús García Maya	Secretaría del Medio Ambiente
3	Eusebio Alejandro Díaz García	Comisión de Derechos Humanos del Estado de México
4	Zaila Piza Moctezuma	Consejo para la convivencia escolar
5	Héctor E. Velázquez Bucio	Consejo para la convivencia escolar
6	Dioney Cid Hernández Gallardo	Instituto Municipal Cultura Física y Deporte Metepec
7	Paola Denisse Barreiro Estrada	CONVIVE - Secretaría de Educación
8	Yarasett J. Vidal Salinas	CONVIVE - Secretaría de Educación

Anexo 4: Resumen de propuestas por cada Mesa de Trabajo

Mesa 1: Educación y cultura de paz	
1	La paz a través del cuento
2	Diálogo entre escolares
3	Material gráfico permanente
4	Juego con valor
5	Desayuno emocional
6	Atención plena para la convivencia pacífica
7	Espacios para la paz
8	Aprendizaje situado
9	La necesidad de paz
10	Ponerse en los zapatos del otro
11	Deconstrucción

Mesa 2: Resiliencia	
1	Reconocer a los niños y niñas como sujetos de derecho, desde el marco jurídico, filosófico, y psicopedagógico.
2	Diagnóstico familiar-escolar, conocer sus niveles adaptación y resiliencia
3	Capacitación vivencial, creatividad para el aprendizaje 3.1 Autonomía curricular 3.1.1 Actividades lúdico-creativas 3.1.2 El juego libre 3.2. Artes plásticas, escénicas, musicales, visuales como alternativas proyectivas 3.3. Cuenta cuentos 3.4. Tapete SABONA, y el Círculo Mágico 3.5. Matruskas (escucha activa) 3.6. Recreación de conflictos 3.7. Repositorio en plataformas: caja de herramientas
4	Conformación de redes de apoyo
5	El jardín de la armonía: experiencias desde el espacio exterior a la creación de fortalezas internas
6	Red de resiliencia para la paz: actividades para generar unidad por medio de acciones conjuntas entre actores comunitarios significativos
7	Participación de la comunidad escolar en los talleres vivenciales de “Habilidades para la Vida”
8	Circo comunitario, una oportunidad para desarrollar nuestras habilidades y fortalezas
9	Jugando al A, B, C de los primeros auxilios físicos y psicológicos
Mesa 3: Género y no - violencia	
1	Talleres para las y los docentes y personal administrativos, sobre las temáticas de no violencia e igualdad de género

2	Diseño de materiales que permitan la identificación de los conceptos y prácticas de no violencia e igualdad de género
3	Difusión de protocolos establecidos para la denuncia y seguimiento para casos de violencia
4	Capacitación para emplear el lenguaje incluyente y no sexista
5	Prácticas para promover la igualdad de género y el respeto a todas las personas
6	Creación del código de conducta aceptable para todos los integrantes de la comunidad escolar
7	Cursos y talleres de resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia de género para docentes, administrativos y padres de familia
8	Promover la adquisición habilidades y asignación de tareas sin distinción de género
9	Cambiar las celebraciones del día de la madre y del padre, por una incluyente del Día de la Familia, en la que sean validadas todas las estructuras de familia a las que cada preescolar pueda pertenecer
10	Realizar un proyecto transversal en el que se incorporen la no violencia y la igualdad de género, en actividades que involucren todas las áreas de desarrollo de la primera infancia
11	Alertar a la comunidad escolar sobre los contenidos mediáticos que puedan resultar sexistas, denigrantes o discriminatorios, incluso en el caso de dibujos animados o películas destinadas a un público infantil, propiciando la reflexión y el cuestionamiento de los roles de género asignados en los contenidos mediáticos

Mesa 4: Deporte y cuidado al medio ambiente

1	Decálogo por la paz
2	Certificado de adopción de una planta o árbol
3	Fomento del Deporte Social Inclusivo y Colaborativo
4	Metas caseras “yo puedo”
5	Contenidos musicales
6	Bienestar animal
7	Cuidado por la vida- Embajadores por la vida
8	Risoterapia
9	Orquesta basura “Ser planetario”
10	Capacitación a padres de familia, por medio de las TIC.
11	Excursiones a parques naturales

Anexo 5: Aviso de consentimiento informado

AVISO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Se informa a los actores estratégicos que forman parte de las mesas de trabajo que a lo largo de las actividades a realizar durante este evento SERAN VIDEO-GRABADOS, con la finalidad de crear una base de datos que permita compilar información, la cual será utilizada para generar una propuesta metodológica, contenidos teóricos y acciones pedagógicas que impulsen la cultura de paz y resiliencia en las niñas y niños del Estado de México.

No.	Nombre	Firma
1	ANAMELY MENDIETA NUÑEZ	
2	Itzel González Mendez	
3	Yadira Contreras Juárez	
4	ADRIANA ESCOBEDO y FLORES	
5	Luisa Fidelia Falcon Vega	
6	Iraís García Brito Mendieta	
7	Liliana Tapia Cruz	
8	DIONETA CID HERNÁNDEZ GALLARDO	
9	Edoan Mondragón García	

Este producto es generado con recursos del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género. Empero el Instituto Nacional de las Mujeres no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por las (los) autoras (es) del presente trabajo, y "El Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género es público, es ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa".

AVISO DE PRIVACIDAD. Con fundamento en lo dispuesto por los artículos 3 fracción IX, 6 y 143 de la Ley de Transparencia y Acceso de la Información Pública del Estado de México y Municipios y los artículos 6, 15, 29 y 32 de la Ley de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados del Estado de México y Municipios, y demás relativos aplicables, los datos recabados en este proyecto serán utilizados con fines estadísticos y de investigación del CEMyBS.

10	Mtra. Olga Pérez Sanabria	
11	Susana Matilde Rebollo Romero	
12	Karina Gallarza Quiroz	
13	Karen List Sánchez	
14	TOMAS JESÚS GARCÍA MAYA	
15	MAURO ALEJANDRO PICHARDO MEJÍA	
16	Maria Cristina Miranda Dancin	
17	Karem Santa Cruz Bretón	
18	Ana Luisa Rojas Chav	
19	ANAMELY MENDOZA MUÑOZ	
20	Yadira Contreras Juárez	

"Este producto es generado con recursos del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género. Empero el Instituto Nacional de las Mujeres no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por las (os) autoras (es) del presente trabajo"; y "El Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género es público, es ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa".
"AVISO DE PRIVACIDAD". Con fundamento en lo dispuesto por los artículos 3 fracción IX, 6 y 143 de la Ley de Transparencia y Acceso de la Información Pública del Estado de México y Municipios y los artículos 6, 15, 29 y 32 de la Ley de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados del Estado de México y Municipios, y demás relativos aplicables, los datos recabados en este proyecto serán utilizados con fines estadísticos y de investigación del CEMyBS.

21	Natividad Ix-Chel López González	Natividad Ix-Chel López
22	Laura Napra Nava	Laura Napra Nava
23	Cristalli Guadalupe Álvarez Pérez	Cristalli Guadalupe Álvarez Pérez
24	Ma. de los Angeles Nava López	Ma. de los Angeles Nava López
25	Magda Elena Baca Marín	Magda Elena Baca Marín
27	Eusebio Alejandro Díaz García	Eusebio Alejandro Díaz García
28	Zaira Piza Molezuma	Zaira Piza Molezuma
29	Hector EDUARDO Velazquez Ruiz	Hector EDUARDO Velazquez Ruiz
30	Fátima Cervantes Abez	Fátima Cervantes Abez
31	Adela Contreras Trejo	Adela Contreras Trejo
32	Sandra Tetotzin Contreras	Sandra Tetotzin Contreras

"Este producto es generado con recursos del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género. Empero el Instituto Nacional de las Mujeres no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por las (los) autoras (es) del presente trabajo"; y "El Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género es público, es ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa".

"AVISO DE PRIVACIDAD". Con fundamento en lo dispuesto por los artículos 3 fracción IX, 6 y 143 de la Ley de Transparencia y Acceso de la Información Pública del Estado de México y Municipios y los artículos 6, 15, 29 y 32 de la Ley de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados del Estado de México y Municipios, y demás relativos aplicables, los datos recabados en este proyecto serán utilizados con fines estadísticos y de investigación del CEMyBS.

33	Teresa Guzmán Del Castillo	
34	Yessenia Salazar Zúñiga	
35	Kare A. Menéndez Rojas	
36	Arturo Arcoy Maláudez	
37	Belina García Fajardo	
38		
39		
40		
41		
42		
43		

**Este producto es generado con recursos del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género. Empero el Instituto Nacional de las Mujeres no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por las (los) autoras (es) del presente trabajo*; y "El Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género es público, es ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa".*

AVISO DE PRIVACIDAD. Con fundamento en lo dispuesto por los artículos 3 fracción IX, 6 y 143 de la Ley de Transparencia y Acceso de la Información Pública del Estado de México y Municipios y los artículos 6, 15, 29 y 32 de la Ley de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados del Estado de México y Municipios, y demás relativos aplicables, los datos recabados en este proyecto serán utilizados con fines estadísticos y de investigación del CEMyBS.

AVISO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Se informa a los actores estratégicos que forman parte de las mesas de trabajo que a lo largo de las actividades a realizar durante este evento SERAN VIDEO-GRABADOS, con la finalidad de crear una base de datos que permita compilar información, la cual será utilizada para generar una propuesta metodológica, contenidos teóricos y acciones pedagógicas que impulsen la cultura de paz y resiliencia en las niñas y niños del Estado de México.

No.	Nombre	Firma
1	Laura Nájera Nava	
2	Arilda Vergas	 no auto: 130 94 se publ, que en redes sociales
3	Maricruz Ariatia Tovar	
4	Norma Angelica Miranda Galindo	
5	Ma. de los Angeles Nava López	
6	HECTOR EDUARDO VELAZQUEZ BUCIO	
7	Zaira Piza Moctezuma	
8	Ruby Coleana Camillo	
9	José Fernando López Varios	

"Este producto es generado con recursos del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género. Empero el Instituto Nacional de las Mujeres no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por los (los) autores (es) del presente trabajo"; y "El Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género es público, es ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa".

"AVISO DE PRIVACIDAD". Con fundamento en lo dispuesto por los artículos 3 fracción IX, 6 y 143 de la Ley de Transparencia y Acceso de la Información Pública del Estado de México y Municipios y los artículos 6, 15, 29 y 32 de la Ley de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados del Estado de México y Municipios, y demás relativos aplicables, los datos recabados en este proyecto serán utilizados con fines estadísticos y de investigación del CEMyBS.

10	Magda Elena Baca Marín	
11	Marina Bernal Gómez	
12	Adela Contreras Trejo	
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		

"Este producto es generado con recursos del Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género. Empero el Instituto Nacional de las Mujeres no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por las (los) autoras (es) del presente trabajo"; y "El Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género es público, es ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa".
"AVISO DE PRIVACIDAD". Con fundamento en lo dispuesto por los artículos 3 fracción IX, 6 y 143 de la Ley de Transparencia y Acceso de la Información Pública del Estado de México y Municipios y los artículos 6, 15, 29 y 32 de la Ley de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados del Estado de México y Municipios, y demás relativos aplicables, los datos recabados en este proyecto serán utilizados con fines estadísticos y de investigación del CEMyBS.