

SEMILLAS DE IGUALDAD

**Promoviendo la igualdad y la cultura
de paz en la primera infancia**

**Manual para personas educadoras
de primera infancia**



Agradecimientos

Sobre la creación del manual

El programa Semillas de Igualdad fue creado de manera colectiva entre Sergio Reyes Pantoja (GENDES), Jorge Zetina Vélez (GENDES), Melissa Wong Oviedo (Equimundo), Sofía Anahí García Lucio (consultora), Brian Jacob de la Cruz Bustamante (consultor) y Cristofer Martínez Alvarado (consultor).

Agradecemos a las siguientes personas por sus aportes técnicos, Dení Fragoso Martínez (GENDES) y Ricardo Ayllón González (GENDES). Agradecen también a Katherine Pizarro y a Kristina Vlahovic (Equimundo) por el diseño del marco y herramientas de monitoreo, evaluación y aprendizaje. Este programa y su pilotaje se realizó con los aportes invaluable de Seamont Family Foundation y FEMSA.

Un agradecimiento especial se otorga a la Secretaría de Educación de Monterrey, Nuevo Leon, México por su compromiso en la promoción de la igualdad de género en marco de la Nueva Escuela Mexicana, y la creación de aulas libres de estereotipos dañinos. Y finalmente, un agradecimiento grande a las niñas y niños, docentes, directoras y familias de los cuatro centros preescolares que nos abrieron las puertas y sus corazones y participaron en el primer pilotaje de Semillas de Igualdad.

Cita recomendada: GENDES y Equimundo (2026). Semillas de Igualdad. Manual para personas educadoras de primera infancia. México/Washington DC.

Acerca de Equimundo

Nuestra misión es promover el cuidado por y para hombres y niños, reducir la violencia y la inequidad y, al hacerlo, lograr el bienestar para todos. Logramos esto a través de un enfoque que prioriza la investigación y que impulsa soluciones innovadoras para cambiar normas, narrativas y políticas en todo el mundo. Queremos tener un mundo más seguro, justo y arraigado en los cuidados.

- ▶ **Seguro:** Donde todos viven libres de violencia
- ▶ **Justo:** Donde se previenen, mitigan y reparan las desigualdades
- ▶ **Arraigado en los cuidados:** Donde todos se sienten conectados, valorados e interesados en apoyarse mutuamente

Acerca de GENDES

GENDES es una organización de la sociedad civil mexicana, con más de 18 años de experiencia trabajando desde la perspectiva de género, con énfasis en el trabajo con hombres, para impulsar procesos de reflexión, acompañamiento, investigación e incidencia que promuevan y fortalezcan relaciones equitativas e igualitarias entre las personas. GENDES tiene la convicción de que la prevención de la violencia de género y la transformación social comienzan en la niñez, involucrando no solo a niñas y niños, sino también a familias, docentes, organizaciones comunitarias y autoridades escolares, fortaleciendo entornos protectores que garanticen el desarrollo integral y libre de violencias.

Marzo 2026

Bienvenido y bienvenida

Este manual está organizado en cinco secciones temáticas. Puedes leer cada sección de manera independiente, aunque te recomendamos seguir una lectura secuencial si te acercas por primera vez a la propuesta. Además, el manual está acompañado por un anexo, en el que encontrarás ejemplos de proyectos de aula, y por una cartilla para docentes, con el propósito de brindarte herramientas para generar transformaciones hacia la igualdad en tu aula.

Índice General

#	Sección	Extensión
1	Inspiración: ¿Por qué Semillas de Igualdad?	3 páginas
	● Introducción ● La Iniciativa Global por la Niñez (GBI) ● Lo que encontramos: la urgencia de actuar en la primera infancia ● El piloto que demostró que el cambio es posible ● Este manual es para ti	
2	Marco Conceptual y Normativo	9 páginas
	● Introducción ● Eje 1 · Igualdad de género y primera infancia ● Eje 2 · Bienestar emocional, empatía y buentrato en el aula ● Eje 3 · Cultura de paz y prevención de la violencia en la primera infancia ● Anclaje normativo en la Nueva Escuela Mexicana	
3	Aulas como Espacios para la Igualdad	6 páginas
	● Introducción: ● ¿Por qué trabajar en el aula? ● Las niñas como ciudadanías activas ● El enfoque de la intervención: tres pilares ● La apuesta por la Nueva Escuela Mexicana ● Lo que observamos al implementar Semillas de Igualdad con la NEM	
4	El Rol Docente en la Educación para la Igualdad	6 páginas
	● Introducción ● La lógica detrás del trabajo con docentes ● El proceso de modelaje ● El proceso de transición y apropiación	
5	Proceso de Construcción y Validación de Herramientas	7 páginas
	● Introducción ● Las sesiones de Consejo Técnico Escolar (CTEs) con docentes - Tabla: Resumen de sesiones de Consejo Técnico Escolar ● Los proyectos de aula con niñas ● Lo que aprendimos: ajustes para la siguiente versión	
6	Guía de actividades para sesiones de Consejo Técnico Escolar	36 páginas
	● Introducción ● Pautas para empezar la siembra de igualdad en tu comunidad escolar ● Sugerencias para una facilitación exitosa	

- Paso a paso: Actividades para CTE
 - Sesión 1: Bienvenida, integración y presentación del proyecto
 - Sesión 2: Materiales educativos y estereotipos de género
 - Sesión 3: Instituciones de socialización y emociones – el diálogo con la máscara
 - Sesión 4: Emociones, empatía y gestión emocional en el aula
 - Sesión 5: Metodologías prácticas: emociones y empatía en primera infancia
 - Sesión 6: Cultura de paz y prevención de la violencia
 - Sesión 7: Diseño de proyectos de aula con enfoque Semillas de Igualdad–NEM
 - Sesión 8: Cierre, evaluación y certificación del proceso formativo

Recursos Adicionales

Este manual se acompaña de tres recursos adicionales

1	Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad	
2	Resumen de Resultados y Aprendizajes del Piloto Semillas de Igualdad	
3	Proyectos de Aula que Siembran Igualdad con Niñeces	

Inspiración:

¿POR QUÉ SEMILLAS DE IGUALDAD?

Introducción

Cuando una niña decide no levantar la mano porque cree que las matemáticas son “para niños”, o cuando un niño aguanta las lágrimas porque le han dicho que “los hombres no lloran”, algo más que un momento pasa: se están sembrando las semillas de una desigualdad que, si no se interrumpe, crecerá en esas niñeces. El aula de preescolar no es un espacio neutral. Es el primer gran territorio donde las normas de género se refuerzan o se cuestionan, donde se aprende o no a ponerle nombre a las emociones, y donde se construyen las primeras nociones de lo que significa ser niña o niño en el mundo.

Semillas de Igualdad nace de la convicción de que ese territorio puede ser transformado. Y que las personas mejor posicionadas para hacerlo son precisamente las y los docentes de educación preescolar.

La Iniciativa Global por la Niñez (GBI)

La Iniciativa Global por la Niñez (Global Boyhood Initiative) es una campaña coordinada por Equimundo y diseñada para apoyar a los niños varones de 4 a 13 años en su crecimiento y en su desarrollo de identidad masculina, para que ésta comprenda la igualdad y la noviolencia. GBI equipa a los adultos que están en las vidas de niños varones con los recursos que necesitan para criar, enseñar, entrenar y para que puedan ser ejemplos positivos. GBI está presente a nivel global en alianza con medios y diseñadores de juegos, y en escuelas en Bolivia, Camboya, Francia y el Reino Unido.

En México, y de la mano con GENDES, GBI respondió a una pregunta muy concreta: ¿qué están viviendo las niñeces en los preescolares mexicanos en materia de género, emociones y violencia – y cómo podemos cambiar esto? Para responderla, entre 2022 y 2023 GENDES y Equimundo realizaron el primer estudio de referencia nacional sobre el tema, con presencia en cuatro ciudades: Ciudad de México, Monterrey, Tuxtla Gutiérrez y Tijuana.

Lo que encontramos: la urgencia de actuar en la primera infancia

El estudio [“Jugando a ser grandes: cómo aprenden los niños a ser hombres”](#) reveló realidades que pocas veces se nombran con claridad en el sistema educativo. Los datos hablan por sí solos:

21%

de los niños y adolescentes varones no sabe qué hacer cuando se siente herido, triste o con miedo.

32%

de los niños y adolescentes varones siente poca o nula confianza en que sus amistades les apoyen si tienen un problema.

77%

de los niños varones asoció el "hombre ideal" principalmente con ser fuerte, por encima de ser cariñoso (50%).

30%

de los niños varones reportó haber acosado, insultado o molestado a alguien en el ámbito escolar, frente al 17% de las niñas.

Estas cifras no son abstracciones: son el reflejo de lo que ocurre cotidianamente en los patios y salones de miles de escuelas, y algo que docentes perciben. Como señaló una maestra de preescolar en Tuxtla Gutiérrez: "Para cambiar hay que hacer un trabajo largo. Los papás les dicen a sus hijos que no jueguen con niñas, les meten miedo de que se van a convertir en niñas. Sí se nota el estilo de crianza machista en los niños".

"Hace falta implementar actividades socioemocionales. Está en la planeación, pero no se le da tanta prioridad."

— Maestra de primaria, Tijuana 2025.

Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)

El piloto que demostró que el cambio es posible

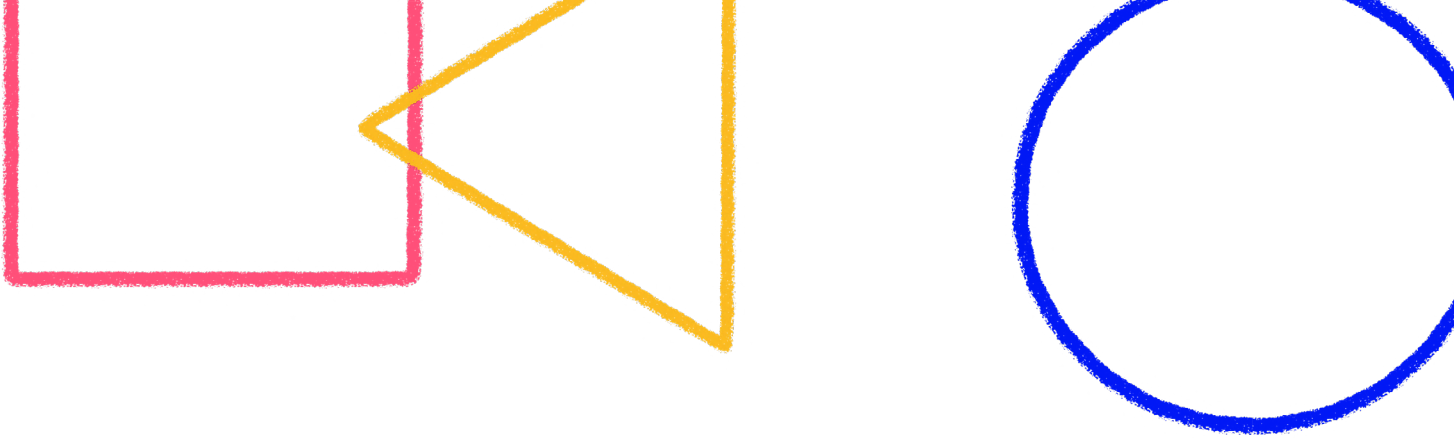
A partir de estos hallazgos, GENDES y Equimundo diseñaron e implementaron la primera prueba piloto del programa Semillas de Igualdad durante el ciclo escolar 2024-2025, en cuatro centros preescolares de Monterrey. El resultado fue elocuente: 50 docentes y 301 niñas y niños entre 4 y 6 años participaron en una intervención que integró formación en perspectiva de género, bienestar emocional y cultura de paz con la metodología de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Los cambios no tardaron en manifestarse: Las maestras dejaron de separar las filas por género; los rincones de juego dejaron de estar marcados por estereotipos; los niños comenzaron a nombrar sus emociones. Y algo aún más significativo: algunos llevan estas herramientas a casa, y sus familias empezaron a usarlas también. Puedes leer más sobre los resultados en el Resumen de Resultados y Aprendizajes.

"Considero que sí hay un antes y un después de este proyecto. Los maestros les cambió el chip, nos dio herramientas."

— Directora de Escuela, Monterrey 2025.

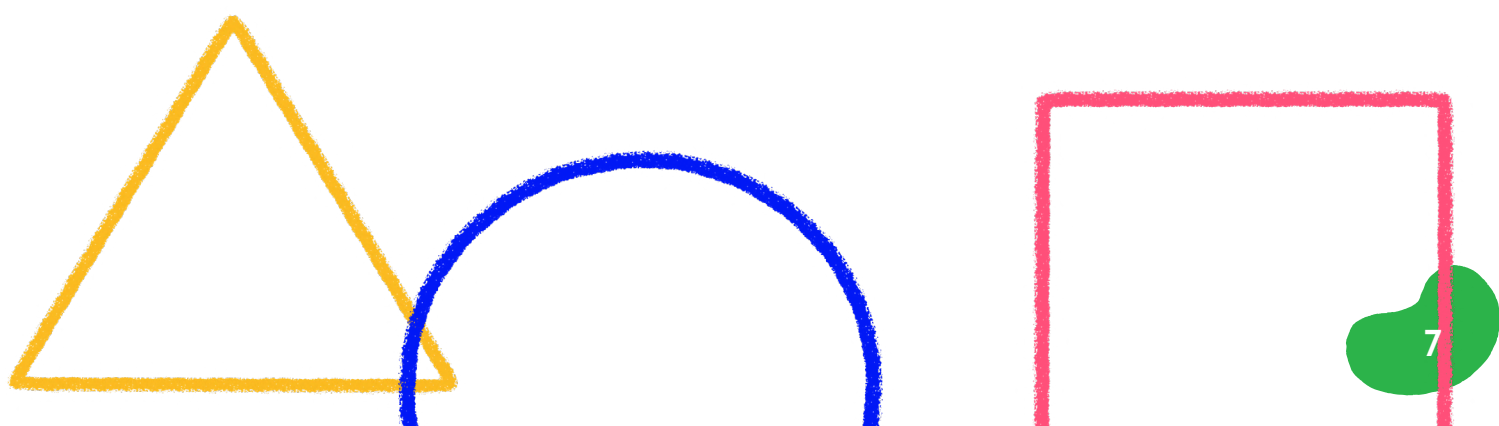
Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)



Este manual es para ti

Semillas de Igualdad es la sistematización de ese aprendizaje. Es un material construido con y desde la práctica docente, validado con niñas y comunidades educativas reales, y alineado con el marco pedagógico de la Nueva Escuela Mexicana. No es un recetario de actividades: es una invitación a repensar el aula como espacio de igualdad.

Si estás leyendo esto, es probable que ya creas que la escuela puede y debe ser un lugar más justo. Este manual está aquí para acompañarte en ese camino, con evidencia, con herramientas y con la certeza de que cada acción que ocurre en el aula por pequeña que parezca, es en efecto una semilla.



MARCO CONCEPTUAL y normativo

Introducción

La primera infancia no es una etapa de espera. Es el momento en que las niñas comienzan a construir activamente su comprensión del mundo: cómo se espera que sean y actúen según su género, cómo se nombran y manejan las emociones, qué formas de relacionarse se consideran válidas. Si este proceso ocurre sin intervención crítica, las desigualdades de género se instalan de manera silenciosa en el lenguaje, en el juego y en la distribución de espacios, como si fueran parte del orden natural de las cosas. Y los impactos en el desarrollo integral de las niñas son preocupantes.

Este documento propone tres ejes articuladores que orientan la acción docente hacia una práctica pedagógica transformadora, sensible y humanista: igualdad de género, bienestar emocional y cultura de paz. Desde la perspectiva de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), estos ejes invitan a repensar la educación preescolar como un espacio de libertad, empatía y respeto, donde las niñas puedan desarrollarse plenamente en entornos seguros, inclusivos y libres de violencia.

EJE 1

Igualdad de género en la primera infancia

Durante la primera infancia, se comienzan a construir activamente significados sobre lo que implica ser niño o ser niña en su entorno. Esta etapa está marcada por la incorporación de normas sociales, mensajes culturales y representaciones que, con frecuencia, reproducen estereotipos de género. La escuela preescolar, como uno de los principales espacios de socialización, tiene la posibilidad y la responsabilidad de ofrecer entornos que favorezcan la igualdad y el desarrollo único e integral de cada niña y niño desde los primeros años.



Conceptos básicos de género en la infancia

Comprender el género como una construcción social implica reconocer que las expectativas sobre lo masculino y lo femenino no son naturales ni universales, sino que se aprenden, reproducen y pueden transformarse (Colás, 2007). Desde edades tempranas, se aprenden esquemas cognitivos de género que clasifican comportamientos, juguetes, profesiones y emociones como de niño o de niña (Martin et al., 2002; Halim, 2016). Estos esquemas, si no se abordan críticamente, limitan los intereses, los vínculos y la autoestima de las niñas.

Las investigaciones demuestran que entre los 2 y 6 años se observa un periodo de rigidez de género (Halim, 2016), en el que las niñas tienden a adherirse de forma estricta a lo que se espera de su género asignado. Muchos niños rechazan el color rosa o los juegos considerados femeninos por temor a la sanción social, mientras que muchas niñas insisten en usar vestidos o jugar a la mamá como forma de afirmación identitaria (Halim et al., 2014). Esta rigidez no es innata: es el resultado de un entorno que refuerza constantemente las expectativas de género.

Tipificación de género

Proceso mediante el cual niñas y niños aprenden a categorizar comportamientos, objetos y emociones como masculinos o femeninos, interiorizando expectativas sociales sobre cómo deben ser y comportarse según el género que se les ha asignado.

Socialización y estereotipos en contextos educativos

La escuela y el hogar son los principales espacios de socialización en la niñez. Estudios como los de Endendijk et al. (2020) muestran que madres y padres tienden a reforzar estereotipos durante actividades cotidianas como leer cuentos, elogiando conductas que se ajustan al género tradicional y cuestionando las que lo transgreden. Este tipo de interacciones tiene efectos directos en la autoimagen y el desarrollo socioemocional de las niñas.

El personal docente, de manera consciente o inconsciente, puede reproducir estas dinámicas mediante prácticas comunes: organizar filas separadas para niñas y niños, usar distintivos de colores diferenciados o promover distintos juegos. Aunque parezcan menores, estas prácticas consolidan estereotipos y jerarquías de género desde etapas muy tempranas (Dinella y Weisgram, 2018).

Identidad, roles y representaciones de género

La identidad de género se construye en interacción con los contextos culturales, sociales y emocionales. No todas las niñas se identifican con las categorías binarias tradicionales, por lo que es esencial visibilizar y validar esta diversidad. Perry et al. (2019) proponen entender la identidad de género desde múltiples dimensiones: autoidentificación, satisfacción con el género, presión por conformidad y tipicidad de género, entre otras. Estas dimensiones permiten comprender que no existe una única forma de ser niño o de ser niña.

Asimismo, se ha documentado que el rechazo social hacia quienes no se ajustan a los estereotipos de género puede generar angustia emocional y afectar la autoestima infantil (Pauletti et al., 2017). Fomentar ambientes escolares inclusivos y libres de juicio no es solo una cuestión pedagógica: es una necesidad ética. Como señalan Best y Gibbons (2019), las niñas y los niños no son receptores pasivos de normas de género, sino agentes activos que interpretan, negocian y reconfiguran sus identidades en función del contexto.

Implicaciones para la práctica docente

- ▶ Desnaturalizar los estereotipos de género en la práctica cotidiana del aula.
- ▶ Ofrecer materiales que representen múltiples formas de ser, relacionarse y expresarse.
- ▶ Promover juegos, cuentos y dinámicas que no asignen roles por género.
- ▶ Validar la diversidad de identidades y expresiones de género sin emitir juicios.
- ▶ Reflexionar colectivamente sobre los propios sesgos docentes como parte del proceso de transformación pedagógica.

EJE 2

Bienestar emocional, empatía y buentrato en el aula

El bienestar emocional es una dimensión esencial del desarrollo infantil y un pilar para una educación igualitaria. Diversas investigaciones han mostrado que las competencias emocionales influyen de manera significativa en la capacidad de las niñas para establecer vínculos positivos, resolver conflictos, participar activamente en el aula y desplegar su curiosidad y aprendizaje (Denham et al., 2012). El bienestar emocional no es un aspecto accesorio del currículo: es un eje transversal de la educación integral en los primeros años.

A esto se suma una dimensión que frecuentemente se invisibiliza: las normas de género determinan qué emociones son permitidas según el género asignado.



Los niños aprenden desde muy pequeños que mostrar tristeza, miedo o vulnerabilidad los expone a la burla, mientras que la agresividad puede ser interpretada como signo de masculinidad. Las niñas, en cambio, enfrentan restricciones en la expresión de la rabia o la asertividad. Esta socialización emocional diferenciada no solo es inequitativa: es dañina para el desarrollo integral de todas las niñas.

Educación emocional en contextos escolares

La educación emocional implica un proceso continuo y sistemático que busca desarrollar habilidades para la conciencia emocional, la regulación, la autonomía, la empatía y las habilidades sociales (Bisquerra, 2009). En el ámbito escolar, esto se traduce en prácticas pedagógicas que validan las emociones, las nombran, las exploran y las abordan desde una lógica de acompañamiento, no de control.

Esto es especialmente relevante en la primera infancia, donde las expresiones emocionales son intensas y aún poco moduladas. Como señalan Ziv et al. (2017), las niñas y los niños en edad preescolar están en proceso de transitar desde una regulación emocional guiada, dependiente del adulto, hacia formas más autónomas de autorregulación. Este proceso requiere adultos emocionalmente disponibles y con habilidades sensibles de contención.

Buentrato

Conjunto de prácticas conscientes de cuidado, respeto y reconocimiento de la dignidad de las personas. Implica reconocer a las niñeces como sujetos con agencia, voz y derechos, en contraste con formas de maltrato aún presentes en la educación y la crianza (Vásquez Puelles, 2019).

Competencias emocionales docentes

El bienestar emocional infantil está estrechamente vinculado a la disponibilidad afectiva de las personas docentes. Un clima emocional saludable en el aula comienza por la propia autorregulación, la empatía y la gestión emocional del personal educativo. Como destacan Jennings y Greenberg (2009), las personas docentes con mayores competencias socioemocionales crean climas más positivos, promueven relaciones más cercanas con sus estudiantes y muestran menores niveles de agotamiento emocional. A su vez, la conciencia emocional les permite identificar cómo sus propias emociones, expectativas o juicios influyen en las interacciones cotidianas.

Herramientas de autorregulación y vínculo

La capacidad de esperar un turno, calmarse tras una frustración o reparar un conflicto son habilidades en construcción durante los primeros años, que requieren guía, contención y acompañamiento afectivo (Kopp, 1982; Ziv et al., 2017). Estas habilidades se consolidan cuando el entorno proporciona modelos claros, rutinas predecibles y estrategias explícitas para transitar las emociones.

Las herramientas pedagógicas clave para fortalecer la autorregulación incluyen las narrativas emocionales a través de cuentos, juegos de roles y títeres; el uso de espacios de calma y reconocimiento corporal; el modelaje docente de lenguaje emocional; y las dinámicas de respiración o pausas activas con sentido emocional. Estas estrategias no tienen como fin la calma obligada ni la supresión de las emociones, sino su validación, comprensión y canalización saludable.

Empatía cognitiva y afectiva

La empatía es una competencia relacional que se manifiesta desde etapas muy tempranas. Incluye la capacidad de comprender las emociones de otras personas (empatía cognitiva) y de compartir emocionalmente lo que otra persona siente (empatía afectiva) (Hoffman, 2000). Aunque estas habilidades se consolidan con el tiempo, niñeces desde los 3 años ya muestran conductas empáticas como consolar, compartir o preocuparse por sus pares (Vásquez Puelles, 2019). Fomentar la empatía en el aula es clave para construir un sentido de comunidad, disminuir conductas agresivas y promover el buentrato.

“Hace falta implementar actividades socioemocionales. Está en la planeación, pero no se le da tanta prioridad.”

- Maestra de primaria, Tijuana 2025.

Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)

Implicaciones para la práctica docente

- ▶ Incorporar el reconocimiento emocional como parte cotidiana del quehacer escolar.
- ▶ Nombrar las emociones propias y ajenas sin reforzar estereotipos de género en su expresión.
- ▶ Modelar formas saludables de expresar frustración, alegría, miedo o tristeza.
- ▶ Promover experiencias de empatía cognitiva y afectiva a través del juego cooperativo, las dramatizaciones y las conversaciones guiadas.
- ▶ Reflexionar sobre cómo el adultocentrismo puede invalidar las emociones infantiles o exigir formas de expresión poco ajustadas al momento evolutivo.

EJE 3

Cultura de paz y prevención de la violencia en la primera infancia

La convivencia pacífica no surge de manera espontánea: se aprende, se practica y se cultiva desde los primeros años de vida. En la etapa preescolar, las niñas están en pleno desarrollo de sus habilidades para gestionar emociones, resolver desacuerdos y construir relaciones respetuosas. En este proceso, la escuela tiene un rol central como espacio formativo y reparador. Trabajar desde una cultura de paz implica ir más allá de evitar la violencia: supone construir activamente vínculos basados en el respeto, la igualdad, la escucha y la justicia cotidiana.

Los datos del estudio Jugando a ser grandes (López et al., 2023) son elocuentes al respecto: el 30% de los niños varones reportó haber acosado, insultado o molestado a alguien en el ámbito escolar, frente al 17% de las niñas. Estas manifestaciones tempranas no deben ser etiquetadas como bullying en sentido estricto, sino comprendidas como interacciones conflictivas que expresan tensiones emocionales no resueltas y normas de género que asocian la masculinidad con la dominación y la fuerza (Monks y Smith, 2006; Vlachou et al., 2011). Comprender esta vinculación entre violencia y género es indispensable para prevenir de manera efectiva.

Cultura de paz y prevención de conflictos

La cultura de paz no es un conjunto de contenidos curriculares: es una forma de vivir las relaciones en el aula. Se construye mediante el desarrollo de competencias socioemocionales, la promoción del diálogo y la validación de la diversidad como valor. Desde la perspectiva del desarrollo, las niñas entre los 3 y 6 años aún están consolidando habilidades de autorregulación y comprensión de las intenciones ajenas. Es común que recurran a la agresión física o verbal como forma de expresar necesidades o tensiones que no saben nombrar (Olson et al., 2009). Por ello, los programas de educación para la paz deben centrarse en experiencias significativas que les permitan identificar emociones, construir acuerdos, cooperar y reparar el daño cuando ocurre.

Existe evidencia de que niñas pueden desarrollar conductas defensoras cuando se les ofrecen modelos claros y normas consistentes que promueven el cuidado mutuo (Monks et al., 2003; Salmivalli et al., 1996). Crick y Grotpeter (1995) documentan que en estas edades predominan formas directas de agresión y exclusión social, lo que señala la urgencia de intervenir tempranamente con estrategias que enseñen formas alternativas de gestionar el enojo, la frustración y las diferencias.

El buentrato como eje relacional

El buentrato no es solo la ausencia de maltrato: es la presencia activa de vínculos seguros, afectivos y respetuosos. Implica reconocer a las niñas como personas con agencia, voz y dignidad, lo que requiere que docentes revisen sus prácticas adultocéntricas y establezcan formas de relación más horizontales y comprensivas (Vásquez Puelles, 2019). El aula preescolar puede transformarse en un espacio de reparación simbólica si se construyen rutinas que validen las emociones, se generan espacios de escucha y los acuerdos de convivencia nacen del propio grupo. Ziv et al. (2017) documentan que este tipo de dinámicas fortalece la empatía, la cooperación y reduce los niveles de agresividad.



Ambientes seguros e inclusivos

Para que una cultura de paz sea posible, es indispensable que las niñas se sientan física y emocionalmente seguras. Esto implica prevenir toda forma de violencia, ya sea física, simbólica o estructural, y establecer normas claras y consensuadas que favorezcan el respeto y la participación de todas las voces. La investigación muestra que el diseño del ambiente, el acompañamiento emocional docente y la organización del espacio de juego influyen significativamente en la frecuencia de interacciones agresivas o colaborativas (Monks et al., 2021). Por ello, crear un clima educativo inclusivo requiere trabajar tanto con las niñas como con las emociones, creencias y reacciones del propio cuerpo docente.

“Lo que yo vi con mis niños es que cambió mucho la manera de cómo se relacionaban entre ellos, la cooperación... los niños iban empezando a aprender a cooperar y ayudarse entre ellos.”

**- Docente del piloto Semillas de Igualdad, Monterrey 2025.
Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)**

Implicaciones para la práctica docente

- ▶ Establecer normas de convivencia construidas con las niñas, centradas en el respeto y el cuidado mutuo.
- ▶ Abordar las situaciones de agresión desde una perspectiva educativa, no punitiva.
- ▶ Promover experiencias cooperativas que permitan resolver conflictos sin recurrir a la violencia.
- ▶ Nombrar y cuestionar los mandatos de género que normalizan el uso de la agresión entre los niños varones.
- ▶ Fortalecer el vínculo afectivo docente-infancia como base de una convivencia pacífica y significativa.

Anclaje normativo: los marcos que nos sostienen

Los tres ejes conceptuales de Semillas de Igualdad se inscriben en un tejido de compromisos nacionales e internacionales que obligan al Estado mexicano a garantizar el derecho de todas las niñas a crecer en entornos libres de discriminación y violencia. Conocer este marco normativo es también parte de la formación docente, ya que legitima y da sustento institucional al trabajo cotidiano en el aula.

Instrumento	Relevancia para Semillas de Igualdad
CDN (1989) Convención sobre los Derechos del Niño, ONU	Reconoce el derecho de niñas y niños a la educación en condiciones de igualdad, a la protección contra toda forma de violencia y a la participación activa en las decisiones que les afectan. Es el tratado de derechos humanos más ratificado del mundo.
CEDAW (1979) Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, ONU	Establece el concepto de igualdad sustantiva y obliga a los Estados a adoptar medidas para eliminar estereotipos de género en la educación. Es el fundamento de la perspectiva de género en políticas públicas educativas.
Belém do Pará (1994) Convención Interamericana	Reconoce el derecho de las mujeres y niñas a ser valoradas y educadas libres de patrones estereotipados de comportamiento. Establece la obligación del Estado de prevenir la violencia de género desde la educación temprana.
Agenda 2030 ODS 4 y ODS 5	El ODS 4 garantiza educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas; el ODS 5 promueve la igualdad de género y el empoderamiento de mujeres y niñas. México asumió el compromiso de transversalizar la perspectiva de género en todos los niveles educativos.
NEM (2022) Nueva Escuela Mexicana	Principio rector: formación humanista, igualitaria y de cultura de paz. La NEM integra explícitamente la igualdad de género, la educación emocional y la metodología de proyectos comunitarios. Semillas de Igualdad es una intervención alineada al currículo nacional, no superpuesta a él.

La Nueva Escuela Mexicana constituye el puente más directo entre estos compromisos internacionales y la práctica cotidiana del aula. Su enfoque humanista y su apuesta por el bienestar socioemocional de las niñas brindan el sustento pedagógico para integrar los tres ejes de Semillas de Igualdad sin necesidad de reemplazar el currículo existente, sino de enriquecerlo con perspectiva de género, intencionalidad emocional y cultura de paz.

Bibliografía

Referencias de la Sección 2

Best, D. L., y Gibbons, J. L. (2019). Young children's gender development. En T. Tulviste, D. L. Best, y J. L. Gibbons (Eds.), *Children's social worlds in cultural context* (pp. 75-89). Springer.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.

Colás Bravo, P. (2007). La construcción de la identidad de género: enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 151-166.

Crick, N. R., y Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66(3), 710-722. <https://doi.org/10.2307/1131945>

Denham, S. A., Ferrier, D. E., Brown, C., Weatherstone, K., y Hamada, H. (2012). Preschool children's multimethod assessment of emotional competence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 111(2), 238-253. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2011.08.011>

Dinella, L. M., y Weisgram, E. S. (2018). Gender-typing of children's toys: Causes, consequences, and correlates. *Sex Roles*, 79(5-6), 253-259. <https://doi.org/10.1007/s11199-018-0943-3>

Endendijk, J. J., van Baar, A. L., y Dekovic, M. (2020). Boys don't play with dolls: Mothers' and fathers' gender talk during picture book reading. *Parenting: Science and Practice*, 20(1), 55-75. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15295192.2014.972753>

López, R., Ocampo, I., Durán, A., y Zetina, J. (2023). *Jugando a ser grandes: Cómo aprenden los niños a ser hombres*. Ciudad de México: GENDES.

GENDES y Equimundo. (2026). *Resumen de Resultados y Aprendizajes del Piloto del programa Semillas de Igualdad en Monterrey*. Mexico/Washington. D.C.

Halim, M. L. D. (2016). Princesses and superheroes: Social-cognitive influences on early gender rigidity. *Child Development Perspectives*, 10(3), 155-160. <https://doi.org/10.1111/cdep.12176>

Halim, M. L., Zosuls, K. M., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., y Shrout, P. E. (2014). Two-year-olds' gender typicality and adjustment: The moderating role of parent gender-typing. *Journal of Research in Personality*, 50, 77-85. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.03.004>

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.

Jennings, P. A., y Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199>

Martin, C. L., Ruble, D. N., y Szkrybalo, J. (2002). Cognitive theories of early gender development. *Psychological Bulletin*, 128(6), 903-933. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.6.903>

Monks, C. P., Smith, P. K., y Swettenham, J. (2003). The psychological correlates of peer victimisation in preschool: Social cognitive skills, executive function and attachment profiles. *Aggressive Behavior*, 31(6), 571-588. <https://doi.org/10.1002/ab.20099>

Monks, C. P., y Smith, P. K. (2006). Definitions of bullying: Age differences in understanding. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(4), 801-821. <https://doi.org/10.1348/026151005X82352>

Monks, C. P., Smith, P. K., y Kucaba, K. (2021). Peer victimisation in early childhood: Observations of participant roles and sex differences. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 415. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020415>

Olson, S. L., Sameroff, A. J., Lunkenheimer, E. S., y Kerr, D. C. (2009). Self-regulatory processes in the development of disruptive behavior problems: The preschool-to-school transition. En S. L. Olson y A. J. Sameroff (Eds.), *Biopsychosocial regulatory processes in the development of childhood behavioral problems* (pp. 144-185). Cambridge University Press.

Pauletti, R. E., Cooper, P. J., y Perry, D. G. (2017). Mental health implications of children's gender typicality: A meta-analytic review. *Child Development*, 88(3), 799-823. <https://doi.org/10.1111/cdev.12629>

Perry, D. G., Pauletti, R. E., y Cooper, P. J. (2019). Gender identity in childhood: A review of the literature. *International Journal of Behavioral Development*, 43(4), 289-304. <https://doi.org/10.1177/0165025418811129>

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., y Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1-15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<::AID-AB1>3.0.CO;2-T)

Vásquez Puelles, F. (2019). Iniciación de empatía en preescolares de cinco años de una institución educativa pública [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Federico Villarreal.

Vlachou, M., Andreou, E., Botsoglou, K., y Didaskalou, E. (2011). Bully/victim problems among preschool children: A review of current research evidence. *Educational Psychology Review*, 23(3), 329-358. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9153-z>

Ziv, Y., Benita, M., y Sofri, I. (2017). Self-regulation and social information processing in early childhood. En J. L. Matson (Ed.), *Handbook of social behavior and skills in children* (pp. 149-165). Springer.

Instrumentos normativos citados

Organización de las Naciones Unidas. (1979). Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). ONU.

Organización de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. ONU.

Organización de Estados Americanos. (1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará). OEA.

Organización de las Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Resolución A/RES/70/1. ONU.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Nueva Escuela Mexicana: principios, fines y orientaciones pedagógicas. SEP.

AULAS COMO ESPACIOS para la igualdad

Introducción

Cada aula preescolar de México contiene, a diario, una contradicción. Por un lado, está la fila de niños y la fila de niñas que forman antes de entrar al salón. El ícono azul para los niños, el rosa para las niñas. El “sé hombrecito” que se le dice al niño que llora. Por otro lado, están 50 docentes en Monterrey que decidieron interrumpir esa inercia y comprobaron que la transformación es posible, que ocurre en las semanas, y que las niñas y los niños no solo lo perciben, sino que lo reproducen en sus casas.

Esta sección trata precisamente de eso: de por qué el aula es el lugar indicado para sembrar igualdad, de cómo las niñas son agentes de ese cambio y no solo sus destinatarias, y de lo que vimos cuando la pedagogía de Semillas de Igualdad se encontró con la Nueva Escuela Mexicana.

La escuela preescolar no es solo el lugar donde los mandatos de género se aprenden. Es también el lugar donde pueden desaprenderse.



¿Por qué trabajar en el aula?

Podríamos haber comenzado con las familias. O con las políticas públicas. O con los medios de comunicación. Todos estos espacios influyen en cómo las niñas aprenden a ser quienes son, y todos merecen intervención. Pero la escuela preescolar tiene algo que ninguno de esos otros espacios tiene: es el primer territorio público en la vida de una niña o un niño. Es donde, por primera vez, conviven con personas fuera de su familia, aprenden a negociar, a resolver conflictos, a reconocerse en los demás.

Y es también donde, por primera vez, el Estado tiene la posibilidad de ofrecer un modelo de relaciones distinto al que se aprende en casa. Un modelo donde el género no dicta lo que cada quien puede sentir, jugar o aspirar a ser. Concebimos la escuela como el espacio donde los mandatos de género se internalizan desde la primera infancia y, simultáneamente, como el espacio clave para deconstruir normas hegemónicas y modelar relaciones basadas en el respeto y la igualdad.

Esto no es una declaración de intenciones: es lo que evidencian los datos. El estudio Jugando a ser grandes (López et al., 2023), realizado con comunidades escolares de cuatro ciudades mexicanas, mostró que un 21% de los niños varones no saben qué hacer cuando se sienten heridos, tristes o con miedo, y que el 77% de ellos asocian al hombre ideal con ser fuerte, por encima de ser cariñoso. Esos números no son fatalidades: son el resultado de procesos de socialización que comenzaron, en buena medida, en el aula.

77%

de los niños varones encuestados asociaron al hombre ideal con ser fuerte, frente a sólo un 50% que lo asoció con ser cariñoso. Esta brecha se construye, en parte, en el preescolar (López et al., 2023).

Las niñas como ciudadanías activas

Hay una pregunta que conviene hacerse antes de comenzar cualquier intervención educativa: ¿a quién estamos tratando de transformar? Si la respuesta es a las niñas y los niños como si fueran objetos de intervención, arcilla que moldear, la pedagogía que resulta de esa premisa tendrá límites estructurales. Semillas de Igualdad parte de una premisa diferente: las niñas no son el problema que hay que resolver ni el terreno en blanco que hay que escribir. Son agentes. Son ciudadanas y ciudadanos en ejercicio.

Rechazamos la idea de la niñez como un estado incompleto o de transición. La infancia no es un ensayo de la vida adulta: es vida plena, con derechos, con capacidad crítica, con voz. Esta perspectiva, fundamentada en la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y en el enfoque de agencia desarrollado por la sociología de la infancia contemporánea (Corsaro, 2005; James y Prout, 1997), tiene consecuencias pedagógicas concretas: si las niñas son agentes, el aula no puede ser un espacio donde se les habla, sino un espacio donde se les escucha, donde se les convoca a pensar, a proponer, a disentir.

Esta convicción no es abstracta. Durante el piloto en Monterrey, lo vimos ocurrir. Niñas y niños de 4 a 6 años co-diseñaron acuerdos de convivencia para su salón. Asignaron tareas de mantenimiento escolar sin que nadie les dijera qué le correspondía a quién según su sexo. Crearon estrategias colectivas para acompañar emociones difíciles como la tristeza o el enojo. Y, de manera completamente inesperada, llevaron esas herramientas a sus casas y las enseñaron a sus familias (GENDES y Equimundo, 2026).

“Ya [mi hija] me dice a mí: ‘¿estás enojada? Respira. ¿Por qué estás enojada? Respira cinco veces, sí.’ Entonces, ya empiezo, y yo a veces estoy tan enojada con ella... y le digo, ‘necesito respirar diez, veinte veces, y no se me va a quitar’.”

- Madre participante, grupo focal de familias, Monterrey 2025.
Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)

Esta inversión de los roles de enseñanza es uno de los hallazgos más significativos del piloto. Las niñas y los niños no sólo absorbieron aprendizajes: los procesaron, los interiorizaron y los transfirieron. Eso es agencia. Eso es ciudadanía en ejercicio. Y eso solo ocurre cuando la escuela los trata como lo que son.

El enfoque de la intervención: tres pilares

El trabajo de Semillas de Igualdad en el aula se sustenta en tres pilares que funcionan de manera articulada. No son etapas secuenciales: son dimensiones simultáneas de una misma apuesta pedagógica.

1

Participación significativa

Las niñas no son receptoras pasivas de mensajes sobre igualdad. Son agentes de cambio en sus entornos educativos. A través de proyectos de aula, se les convoca a identificar problemas reales, proponer soluciones y cuestionar estereotipos de género desde una perspectiva crítica y afectuosa.

2

Gestión de emociones y comunicación social

El preescolar es el primer espacio donde muchas niñas y niños socializan fuera del hogar. Es donde aprenden a generar acuerdos de convivencia, a navegar conflictos y a nombrar lo que sienten. El programa valida todas las emociones, incluso las difíciles, promoviendo la autonomía, la autoexpresión y la empatía como habilidades fundamentales de una ciudadanía crítica.

3

Corresponsabilidad

El aula no es una isla. Maestras, directivas, madres, padres y personas cuidadoras forman parte del entorno que moldea la experiencia de las niñas. El programa las involucra en procesos de escucha activa y co-construcción de herramientas para gestionar emociones y desafiar estereotipos en la crianza y la educación.

La apuesta por la Nueva Escuela Mexicana (NEM)

Semillas de Igualdad no llega a las aulas a suplantar lo que ya existe. Llega a habitar, enriquecer y activar lo que la NEM ya propone pero que, en la práctica cotidiana, suele quedar postergado frente a otras urgencias curriculares.

La NEM tiene un componente de educación socioemocional, un enfoque humanista, un compromiso explícito con la igualdad de género y una metodología de proyectos que pone al estudiante como protagonista. Esos principios no son decorativos: son la columna vertebral de un modelo educativo que reconoce que aprender a convivir es tan importante como aprender a leer. Semillas de Igualdad articula sus tres ejes directamente con esa columna.

La integración se materializó de tres maneras concretas durante el piloto. Primero, se articuló la metodología de proyectos de la NEM con los ejes del Semillas de Igualdad, lo que permitió adaptar los contenidos a los contextos locales de cada centro escolar. Segundo, se incorporaron modalidades complementarias como los Talleres Críticos y el Aprendizaje Basado en el Juego. Tercero, se vinculó el trabajo formativo con los Consejos Técnicos Escolares, para que la reflexión con perspectiva de género no quedara solo en las actividades con niñas y niños, sino que transformará también las conversaciones entre docentes.

"Sí hay un antes y un después de este proyecto. Los maestros les cambió el chip, nos dio herramientas."

- Directora de centro preescolar, Monterrey 2025.

Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)

Lo que observamos al implementar Semillas de Igualdad con la NEM

Los resultados del piloto no fueron sólo estadísticos. Fueron visibles, concretos, cotidianos. A continuación, se presenta una síntesis de los cambios documentados en tres grupos de actores, tomados de grupos focales, entrevistas y observaciones de aula realizadas durante el ciclo 2024-2025 (GENDES y Equimundo, 2026). Puedes leer los resultados en el recurso adicional “Resumen de Resultados y Aprendizajes”.

¿Qué observamos?	Lo que cambió
Docentes: cambios en prácticas de aula	Dejaron de separar a niñas y niños en filas, listas de asistencia y asignación de espacios. Cambiaron íconos y símbolos con estereotipos de género. Cocrearon estrategias de gestión del aula no punitivas, basadas en el diálogo y la reflexión.
Docentes: cambios en actitudes	Proceso sostenido de toma de conciencia sobre los propios sesgos de género y su impacto en la práctica pedagógica. Reconocimiento de que reproducían diferencias entre niños y niñas sin proponérselo, y disposición a transformarlas.
Niñeces: cambios en relaciones entre pares	Mayor integración en juegos mixtos, incluyendo actividades deportivas antes masculinizadas. Trato más cordial y menos divisiones por sexo en la elección de amistades. Mayor cooperación y escucha activa.
Niñeces: cambios en expresión emocional	Mayor apertura para expresar vulnerabilidad y necesidades emocionales en niños varones. Los propios compañeros dejaron de sancionar el llanto en niños. Las herramientas de regulación emocional pasaron del aula al hogar.
Cuerpo Docente: transferencia orgánica	Maestras que solo participaron en los Consejos Técnicos Escolares, sin recibir sesiones prácticas de modelaje en aula, decidieron replicar actividades con sus grupos e incluso con sus familias, mostrando un impacto de diseminación inesperado.

Los resultados son alentadores y, al mismo tiempo, honestos sobre sus límites. Persisten conductas estereotipadas: entre las niñas persistieron sanciones hacia quienes elegían colores no asociados a su género ; algunos métodos punitivos se mantuvieron en prácticas docentes. Esto no contradice los avances: los confirma como lo que son, los primeros pasos de un proceso que requiere continuidad, consistencia y tiempo, ya que en la primera infancia el cambio de comportamiento a menudo viene antes del cambio de actitudes.

"En mi grupo, sí sigue siendo observable que ellos quieren el rosa para las niñas y el azul para los niños. [...] Parece increíble, pero sigue existiendo ese pensamiento muy marcado."

- Docente del piloto Semillas de Igualdad, Monterrey 2025.
Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)

Una niña de 5 años que le enseña a su padre a respirar cuando está enojado no es un dato curioso. Es evidencia de que la pedagogía transformadora funciona, y de que sus efectos rebasan los muros del aula.



Bibliografía

Referencias de la Sección 3

Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood* (2.a ed.). Pine Forge Press.

López, R., Ocampo, I., Durán, A., y Zetina, J. (2023). *Jugando a ser grandes: Cómo aprenden los niños a ser hombres*. Ciudad de México: GENDES.

GENDES y Equimundo. (2026). *Resumen de Resultados y Aprendizajes del Piloto del programa Semillas de Igualdad en Monterrey*. Mexico/Washington. D.C.

James, A., y Prout, A. (Eds.). (1997). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood* (2.a ed.). Falmer Press.

Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. ONU.
Secretaría de Educación Pública. (2022). *Nueva Escuela Mexicana: principios, fines y orientaciones pedagógicas*. SEP.

EL ROL DOCENTE

en la educación para la igualdad



Para quién sostiene el aula.

Esta sección está escrita para ti. Para quien llega cada mañana al salón con una chispa de esperanza que conoce el nombre de cada niña y cada niño y también, a veces, lo que les pasa en casa. Para quien organiza, contiene, educa, celebra, acompaña y todavía encuentra el modo de planear la siguiente semana. Para quien hace todo eso cargando también sus propias historias, sus propias dudas y los mandatos con los que creció. Para quien cree en la igualdad y en que todas las niñas merecen un mejor futuro.

Hacemos este manual porque creemos, con evidencia, que la transformación cultural comienza en el aula preescolar. Y porque esa transformación no ocurre sin ti.

En la primera infancia se construye la comprensión del mundo a través de la observación, la imitación y la interacción cotidiana. Cada gesto, cada palabra, cada dinámica dentro del aula contribuye a formar la manera en que perciben los roles de género, las emociones y las relaciones sociales. La investigación demuestra que las percepciones y creencias del personal docente influyen directamente en cómo las niñas comprenden los roles, las emociones y las posibilidades que asocian con su identidad (Endendijk et al., 2020; Seitz et al., 2020).

Esto tiene una implicación que puede ser, al mismo tiempo, una carga y una fuente de sentido: quien enseña en el preescolar no sólo transmite contenidos curriculares. Modela una forma de estar en el mundo. Y esa forma de estar, cuando está orientada por la igualdad, el cuidado y el respeto, es una de las intervenciones más poderosas que existen para transformar la cultura.

Este capítulo recorre tres momentos del proceso que viven quienes se convierten en educadoras y educadores para la igualdad: la comprensión de por qué su lugar importa, el aprendizaje por modelaje, y la apropiación que convierte ese aprendizaje en algo propio.

Hay una pregunta que vale la pena hacerse al inicio: ¿por qué trabajar primero con docentes y no directamente con las niñas? La respuesta no es que los niños y las niñas importen menos. Es que lo que ocurre en el aula depende, en gran medida, de quien la conduce. El cuerpo docente es el punto de anclaje del cambio cultural en la escuela.

Eso implica reconocer algo que no siempre se dice con claridad: que los sesgos de género no son exclusivos de quienes tienen ideas conservadoras o discriminatorias explícitas. Son parte del aire que respiramos. Varias de las maestras del piloto en Monterrey reconocieron, con honestidad y valentía, que sin proponérselo habían estado reproduciendo diferencias: en la organización de las filas, en los colores de los distintivos, en las expectativas que ponían en los niños versus las niñas, en qué conductas celebraban y cuáles sancionaban (GENDES y Equimundo, 2026).

Reconocer eso no es un fracaso. Es el primer acto de la transformación.

“Las actividades nos hacían reflexionar y a la vez nos hacían pensar en nuestra vida, en lo que estábamos haciendo, en lo que estamos implementando en los niños. [...] Creo que sacó un lado tierno o algo que era muy diferente, que nosotros como maestras y como personas, humanos, no pensábamos que lo teníamos.”

**- Docente del piloto Semillas de Igualdad, Monterrey 2025.
Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)**

Desde la perspectiva de Semillas de Igualdad, la formación docente no se entiende como capacitación en el sentido técnico del término, es decir, como la transferencia de información o habilidades de afuera hacia adentro. Se entiende como una experiencia transformadora que parte de lo que ya se sabe, lo pone en cuestión cuando es necesario, y construye desde ahí prácticas más conscientes, más equitativas y más libres.

La NEM concibe a docentes como agentes de transformación social, con la misión de garantizar una educación humanista, inclusiva y equitativa. Semillas de Igualdad parte de esa misma convicción y añade una dimensión que a veces el discurso institucional olvida: para transformar el entorno de las niñas, las personas docentes también necesitan ser cuidadas, escuchadas y reconocidas.

Preguntas para la reflexión

- ▶ ¿Qué mensajes explícitos e implícitos transmito sobre el género en mi práctica cotidiana?
- ▶ ¿Qué ejemplos concretos de igualdad puedo ofrecer a mi grupo desde mi rol como docente?
- ▶ ¿De qué manera mi propio bienestar emocional influye en el clima de equidad y respeto del aula?

La teoría del aprendizaje social (Bandura, 1986) establece algo que la experiencia docente confirma todos los días: aprendemos observando. No de manera pasiva, sino activa, interpretativa, selectiva. Las niñas y los niños no aprenden igualdad porque se les explica el concepto. La aprenden porque ven a un adulto que respeta, que escucha sin juzgar, que no hace diferencias entre quién puede llorar y quién no, quién puede jugar a qué.

Esto tiene una implicación directa para la formación docente: la manera más efectiva de enseñarle a alguien a facilitar un proceso de igualdad es mostrarle cómo se hace, vivirlo junto con esa persona, y crear las condiciones para que pueda replicarlo desde su propio estilo y su propio contexto. Eso es modelaje. Y eso fue exactamente lo que ocurrió en los cuatro centros preescolares de Monterrey.

Las y los facilitadores del programa no llegaron a dar una clase sobre perspectiva de género. Llegaron a trabajar con las niñas y con las docentes al mismo tiempo, en espacios donde la reflexión y la práctica ocurrían de manera simultánea. Cuando las facilitadoras actuaban con calidez y coherencia, las maestras lo observaban y lo replicaban. Cuando los espacios de Consejo Técnico se convertían en momentos de autocuidado y escucha, las docentes reconocían que esa misma disposición era la que querían llevar a sus aulas (GENDES y Equimundo, 2026).

“Me gustó mucho la experiencia porque no solo era que los asesores vinieran a trabajar con los niños, sino también con nosotros, de una manera muy práctica, de una manera muy consciente. Desde que nos ponían actividades para hacernos reflexionar a nosotros, y creo que eso es muy importante porque si nosotros estamos bien, podemos transmitirlo a los niños.”

**- Docente del piloto Semillas de Igualdad, Monterrey 2025.
Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)**

Hay algo más en el modelaje que vale la pena nombrar: su efecto multiplicador. Las maestras que internalizaron las estrategias del programa no se quedaron solo con ellas. Las compartieron con sus compañeras, con las familias, con sus propias hijas e hijos. Varias de ellas crearon actividades nuevas, adaptadas a su grupo y a su personalidad, que después compartieron en los Consejos Técnicos. El modelaje, cuando funciona, no produce réplicas: produce versiones propias, mejoradas, vivas.

También vale nombrar algo que suele quedar fuera de los manuales: la carga emocional que lleva quien trabaja con primera infancia. Las maestras de preescolar sostienen, día a día, no solo el aprendizaje de sus grupos sino frecuentemente también su bienestar emocional y sus realidades familiares complejas. Esa carga necesita ser reconocida, no ignorada. El bienestar del profesorado no es una condición secundaria del programa: es parte de su corazón.

“Cómo trabajas con niños y con padres de familia, es una carga emocional muy grande con la que cargamos todos los días. Entonces, es algo que tiene que canalizarse para que no te sientas abrumada, frustrada, y que esas emociones recaigan en alguien más. [...] Nosotros como maestros también necesitamos ese tiempo.”

**- Docente del piloto Semillas de Igualdad, Monterrey 2025.
Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)**

Preguntas para la reflexión

- ▶ ¿Qué actitudes y prácticas de igualdad puedo modelar cada día en el aula, en los pequeños gestos?
- ▶ ¿Qué aprenden las niñas y los niños al observar cómo resuelvo yo un conflicto, cómo nombro a las personas, cómo respondo ante el llanto?
- ▶ ¿Cómo puedo cuidar mi propio bienestar emocional para ser un ejemplo de buentrato en mi comunidad educativa?

C

El proceso de transición y apropiación

Hay un momento en el proceso de formación que es difícil de describir, pero fácil de reconocer cuando ocurre: cuando una maestra deja de hacer las cosas porque le enseñaron a hacerlas y empieza a hacerlas porque ya las siente suyas. Cuando reorganiza la fila no porque alguien se lo indicó, sino porque ya no puede imaginar hacerlo de otra manera. Cuando crea un proyecto llamado Museo de las emociones o Emocionarte, que no existía en ningún manual, y lo lleva a su planeación anual.

Eso es apropiación. Y es el objetivo más profundo de Semillas de Igualdad. No la replicación fiel de un protocolo, sino la transformación de una práctica pedagógica que se vuelve parte de quien enseña. Bandura (1986) lo llamaría el paso de la imitación a la autoeficacia: la convicción de que soy capaz de hacerlo, de que tengo criterio propio para adaptarlo, de que el aprendizaje es mío.

La apropiación implica también una transformación identitaria. El profesorado empieza a verse a sí mismo no solo como transmisor de contenidos curriculares, sino como formador de ciudadanía igualitaria. Esa es una manera diferente de entender la vocación: no como una tarea que se cumple, sino como una forma de estar en el mundo que se practica cada día.

“Lejos de sentirse como una carga, se sintió como una ayuda, como una herramienta. [...] Vino a fortalecer y eso fue algo que se agradece porque les ayudó a mejorar su intervención, su práctica docente.”

**- Especialista evaluadora del programa, Ciudad de México 2025.
Estudio piloto Semillas de Igualdad México (GENDES y Equimundo, 2026)**

La apropiación también tiene una dimensión comunitaria: cuando una maestra transforma su práctica, algo cambia en el tejido de su escuela. Sus colegas lo observan. Las familias lo perciben. Las directoras lo nombran. El aprendizaje se disemina de manera orgánica, sin necesidad de ser prescrito desde afuera. Varias docentes del piloto que habían participado únicamente en los Consejos Técnicos Escolares, sin recibir las sesiones de modelaje en aula, decidieron por iniciativa propia replicar las actividades con sus grupos e incluso con sus familias. El programa no solo cambió lo que hacían: cambió lo que consideraban posible.

Preguntas para la reflexión

- ▶ ¿Qué aprendizajes de este proceso he incorporado ya como parte de mi práctica cotidiana?
- ▶ ¿Cómo puedo adaptar e integrar los proyectos de igualdad y buentrato a mi realidad escolar concreta?
- ▶ ¿De qué manera puedo acompañar a mis colegas o a las familias de mis estudiantes en este proceso de transformación?

Recuerda, puedes encontrar más pautas para integrar la perspectiva de igualdad y buentrato en tu práctica docente en el recurso adicional "Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad".

Una última cosa, antes de que sigas.

El trabajo que haces importa de maneras que rara vez se miden y que pocas veces se nombran. Importa en la niña que un día se atreva a levantar la mano en clase de matemáticas sin esperar que alguien más lo haga primero. En el niño que aprende que puede llorar sin que eso lo haga menos. En la familia que descubre, a través de su hija de cinco años, que hay otra manera de manejar el enojo.

Semillas de Igualdad no es un programa que solo habla de la acción docente de las maestras. Es un programa que se construyó con ellas y gracias a ellas fue posible este pilotaje. Y este manual es, en ese sentido, un reconocimiento: de lo que ya saben, de lo que ya hacen, y de todo lo que es posible cuando se les acompaña con dignidad.

Gracias por sostener el aula.



Bibliografía

Referencias de la Sección 4

Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall.

Endendijk, J. J., van Baar, A. L., y Dekovic, M. (2020). Boys don't play with dolls: Mothers' and fathers' gender talk during picture book reading. *Parenting: Science and Practice*, 20(1), 55-75. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15295192.2014.972753>

GENDES y Equimundo. (2026). Resumen de Resultados y Aprendizajes del Piloto del programa Semillas de Igualdad en Monterrey. Mexico/Washington. D.C.

Gómez-Cardona, L. M., y Arias-Vanegas, B. (2023). Competencias en educación emocional de las maestras que atienden primera infancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 19(1), 213-238.

Jennings, P. A., y Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>

Mujica-Stach, A. M. (2023). Primera infancia en América Latina: manejo de las emociones e interacciones de calidad en postpandemia. *ReHuSo*, 8(2), 89-105. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v8i2.5843>

Secretaría de Educación Pública. (2022). Nueva Escuela Mexicana: principios, fines y orientaciones pedagógicas. SEP.

Seitz, S., Lenhart, J., y Rübsam, M. (2020). Gender-stereotyped children's books and their effect on parents' and children's gender-related attitudes and behavior. *Sex Roles*, 83(5-6), 308-321. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32056261/>

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN

y validación de herramientas



Introducción

Este capítulo describe cómo se construyeron y validaron las herramientas pedagógicas que componen Semillas de Igualdad: las ocho sesiones de formación en Consejos Técnicos Escolares (CTEs) dirigidas al equipo docente, y los proyectos de aula con niñas y niños. No se trata de un repertorio estático: cada herramienta fue diseñada, implementada, observada y ajustada a partir de lo que ocurrió en los cuatro jardines de niños de Monterrey durante el ciclo escolar 2024/25. Lo que se presenta aquí es, por lo tanto, el resultado de un proceso vivo.

La lógica que orienta este proceso es sencilla: no es posible diseñar una intervención para la primera infancia sin involucrar a quienes trabajan con ella todos los días. Por eso, las herramientas no se importaron de otros contextos ni se adaptaron mecánicamente de manuales existentes. Se construyeron en diálogo con las maestras, desde sus preguntas, sus resistencias y sus hallazgos (GENDES y Equimundo, 2026).

A

Las sesiones de Consejo Técnico Escolar (CTEs) con docentes

Los CTEs son el principal espacio de formación continua que la NEM pone a disposición de las comunidades escolares. Semillas de Igualdad se articuló a esta estructura existente: en lugar de crear espacios paralelos que compitieran con la agenda escolar, el programa encontró su lugar dentro del tiempo ya destinado al desarrollo profesional docente.

Durante el ciclo 2024/25 se realizaron ocho sesiones de una hora a hora y media cada una, una por mes, en los cuatro centros participantes. Las sesiones combinaron exposición teórica, actividades vivenciales, reflexión en pequeños grupos y taller práctico de diseño pedagógico. Se complementaron con dos sesiones virtuales de comunidad de práctica y con acompañamiento en aula mediante modelaje de actividades.

Las sesiones no se limitaron a transmitir información: fueron espacios de autocuidado, reflexión emocional y construcción colectiva. El bienestar docente fue condición y contenido al mismo tiempo.

Tabla 1. Resumen de sesiones de Consejo Técnico Escolar

Sesión	Título	Eje articulador	Objetivos	Actividades clave
1	Construcción del género y masculinidades	Eje 1: Igualdad de género	Reflexionar sobre la construcción social del género y sus mandatos; identificar cómo los estereotipos se aprenden desde la infancia.	¿Cómo se construye un hombre?; Niño y su muñeca (video); introducción al enfoque Semillas de Igualdad.
2	Materiales educativos y estereotipos de género	Eje 1: Igualdad de género	Identificar estereotipos de género en materiales educativos y analizar su impacto en el desarrollo infantil.	Juguetes: ¿quién juega qué?; cancionero y primer proyecto de aula; tarea de auditoría del aula.
3	Instituciones de socialización y primer acercamiento a emociones	Ejes 1 y 2	Comprender el rol de la familia, la escuela y los medios en la socialización de género; explorar el vínculo entre género y expresión emocional.	Entre dichos, refranes y más: narrativas culturales; introducción a emoción y empatía.
4	Bienestar emocional y empatía: marco conceptual	Eje 2: Emociones y empatía	Desarrollar la capacidad de identificar, comprender y relacionarse con las propias emociones y las de las niñas; promover la empatía en el aula.	Mapa de emociones; yo también lloro; consentimiento y resolución asertiva de problemas.
5	Metodologías prácticas para el trabajo socioemocional	Eje 2: Emociones y empatía	Aplicar metodologías activas y lúdicas para trabajar el bienestar emocional con grupos de primera infancia.	Taller de actividades prácticas para el aula; diseño de dinámicas de regulación emocional.
6	Cultura de paz y prevención de la violencia	Eje 3: Cultura de paz	Explorar vivencialmente la cultura de paz; analizar tipos y espacios donde ocurre la violencia; aplicar metodologías para primera infancia.	Acciones que son violencia; ¿dónde encontramos violencia?; celos y series; taller práctico.
7	Diseño de proyectos de aula con enfoque Semillas de Igualdad-NEM	Ejes 1, 2 y 3	Desarrollar la capacidad docente para diseñar proyectos de aula que integren los tres ejes Semillas de Igualdad con los campos formativos de la NEM.	Práctica de diseño de proyectos; presentación y retroalimentación entre pares.
8	Cierre y evaluación del proceso formativo	Eje 4: Transición y cierre	Reflexionar sobre la implementación, evaluar los aprendizajes del ciclo formativo y hacer el cierre del proceso con certificación.	Reflexión sobre implementación; evaluación de taller; certificados de participación.

Versión completa de las 8 sesiones de CTE

Las guías completas de cada sesión, con materiales, indicaciones para facilitadores y hojas de trabajo, están disponibles en la sección 6 del manual.

B

Los proyectos de aula con niñeces

Los proyectos de aula constituyen la cara visible del trabajo de Semillas de igualdad con las niñeces: el espacio donde los aprendizajes docentes se traducen en experiencias concretas en el aula. Su diseño parte de un principio central de la Nueva Escuela Mexicana (NEM): que el aula es una comunidad de aprendizaje donde la participación, la curiosidad y la cooperación son los motores del desarrollo. En este marco, cada proyecto no es una actividad aislada sino un proceso pedagógico estructurado que despliega los 10 momentos del enfoque didáctico NEM a lo largo de cuatro sesiones.

Los tres proyectos de aula piloteados en la primera implementación del programa fueron diseñados de manera colaborativa entre GENDES y Equimundo y las docentes participantes, a partir de los campos formativos y ejes articuladores más relevantes para el preescolar. Cada uno integra de forma transversal los tres ejes del programa — igualdad de género, bienestar emocional y cultura de paz — aunque con énfasis distintos según su temática central: la comunidad y las responsabilidades compartidas, las emociones y su expresión, y la ciencia aplicada a través del trabajo cooperativo.

Una característica compartida por los tres proyectos es su enfoque de agencia: las niñeces no son recipientes pasivos de los contenidos, sino protagonistas activos que plantean preguntas, toman decisiones, crean producciones y las comparten con su comunidad. Esto se concreta en dinámicas como asambleas de aula, exposiciones artísticas, experimentos por equipos y rallys de juegos cooperativos, que sitúan el aprendizaje en el hacer colectivo y dan visibilidad a los logros de cada niña y niño sin distinción de género.

Tabla 2. Resumen de Proyectos de Aula — Semillas de Igualdad Preescolar

Proyecto	Eje	Campos formativos	Propósito pedagógico	Sesiones
Proyecto 1: Juntas y Juntos Mejoramos la Escuela	Igualdad de género Cultura de paz	• Ética, Naturaleza y Sociedades • Lenguajes • De lo Humano y lo Comunitario	Niñas y niños identifican responsabilidades compartidas, participan en una asamblea de planeación comunitaria y desarrollan acciones colectivas para mejorar su espacio escolar, desafiando la división genérica de tareas.	4 sesiones 60 · 50 · 60 · 50 min

Proyecto 2: Museo de Emociones	Bienestar emocional	• Lenguajes • Saberes y pensamiento científico • De lo Humano y lo Comunitario	Las niñeces exploran, nombran y representan sus emociones a través de diferentes lenguajes artísticos (dibujo, modelado, movimiento) y las comparten en una exposición museal que celebra la diversidad emocional sin estereotipos de género.	4 sesiones 45 · 60 · 45 · 50 min
Proyecto 3: STEAM – ¿Cómo construyen los animales?	Bienestar emocional Cultura de paz	• Saberes y pensamiento científico • De lo Humano y lo Comunitario	A través de la observación de animales constructores, equipos mixtos diseñan, construyen y prueban estructuras. El proyecto integra pensamiento científico, resolución cooperativa de problemas y juegos cooperativos que refuerzan la convivencia pacífica.	4 sesiones 50 · 50 · 70 · 70 min

Proyectos de aula completos

Nota: Los proyectos se describen de manera detallada – incluyendo objetivos, campos formativos, calendarización de sesiones alineada a los 10 momentos NEM y desarrollo paso a paso de cada actividad, puedes acceder en el recurso adicional: “Proyectos de Aula que Siembran Igualdad con Niñeces”.

Articulación con los momentos de la Nueva Escuela Mexicana

Los tres proyectos comparten una misma arquitectura pedagógica: se organizan en cuatro sesiones que recorren de forma progresiva las cinco fases del enfoque didáctico NEM. Esta estructura no es rígida – el equipo docente puede adaptarla a su contexto y ritmo de grupo – pero garantiza que cada proyecto transite desde la identificación de un problema o interés comunitario hasta la reflexión colectiva sobre los aprendizajes alcanzados.

Fase NEM	Momentos	Rol de las niñeces y docente
Punto de partida (Momentos 1–2)	Identificación y recuperación de saberes previos.	Las niñeces expresan qué saben, sienten o han vivido en relación al tema del proyecto. Se activa la curiosidad y se define el problema o pregunta generadora.
Planeación (Momentos 3–5)	Planificación, comprensión y reconocimiento.	El grupo organiza colectivamente el proceso: qué van a hacer, qué necesitan y cómo sabrán que lo lograron. Docente facilita y modela la escucha y el respeto de turno.

A trabajar (Momento 6)	Concreción del producto o propuesta.	Las niñas construyen, crean, experimentan o actúan. Se promueve el trabajo en equipos mixtos y la distribución equitativa de roles.
Comunicamos nuestros logros (Momentos 7–8)	Integración y difusión.	Los proyectos se presentan ante el aula, la escuela o la comunidad. Se valoran todos los aportes, visibilizando contribuciones sin distinción de género.
Reflexionamos sobre el aprendizaje (Momentos 9–10)	Consideraciones y avances.	El grupo evalúa el proceso y los resultados: ¿qué aprendimos?, ¿qué haríamos diferente? Docente registra logros individuales y grupales.

Enfoque de género en los proyectos de aula

Los proyectos están diseñados para que la perspectiva de género no sea un contenido añadido sino una práctica integrada en la metodología. Esto se concreta en decisiones pedagógicas específicas que se mantienen a lo largo de los tres proyectos:

- ▶ Formación de equipos mixtos y rotación de roles, evitando la asignación de responsabilidades según el género (por ejemplo, que las niñas decoren y los niños carguen materiales).
- ▶ Uso de lenguaje incluyente en las consignas y en las preguntas de reflexión.
- ▶ Validación explícita de todas las emociones para todos los géneros: llanto, alegría, enojo, miedo y orgullo son nombradas y aceptadas como propias de cualquier persona.
- ▶ Selección de cuentos y materiales que presentan personajes con diversidad de roles, incluyendo figuras masculinas cuidadoras y figuras femeninas líderes.
- ▶ Celebración de los logros colectivos por encima de los individuales, fomentando una cultura de cooperación frente a la competencia.

La primera implementación mostró que los proyectos de aula tuvieron un efecto notable en la convivencia y en la manera en que las niñas se relacionan entre sí y con las personas adultas. Docentes reportaron que, al término de las intervenciones, niñas y niños utilizaban vocabulario emocional más amplio, participaban de manera más equitativa en actividades colectivas y recurrían con mayor frecuencia al diálogo como estrategia de resolución de conflictos. Estas transformaciones no ocurrieron de forma aislada: se potenciaron en la medida en que las docentes integraron los proyectos como parte de su planeación anual regular y los vincularon con otras áreas del currículo de la NEM.

Preguntas para la reflexión:

- ▶ ¿Cómo puedo integrar uno de estos proyectos a mi planeación anual sin que se sienta como una actividad extra?
- ▶ ¿Qué ajustes necesitaría hacer al proyecto para que responda a los intereses y contextos específicos de mi grupo?
- ▶ ¿De qué manera puedo involucrar a las familias en alguna de las etapas del proyecto?

Una intervención pedagógica que no aprende de sí misma no es una intervención: es un documento. Por eso, esta sección es una de las más importantes del manual. Recoge, de manera honesta y sistemática, los hallazgos del piloto que señalan dónde el programa funcionó, dónde encontró límites y los qué ajustes y recomendaciones que estos nos brindan.

Los ajustes se basan en la triangulación de evidencia: encuestas pre y post aplicadas a 41 docentes y 134 familias, grupos focales con maestras y directivas, observaciones en aula, formularios de retroalimentación del equipo de facilitación y análisis cualitativo de testimonios (GENDES y Equimundo, 2026). La tabla a continuación organiza los hallazgos y ajustes por actor.

Tabla 3. Hallazgos del piloto y ajustes para la versión 2.0 del programa

Actor	Hallazgo principal del piloto	Ajuste y recomendación
Docentes y directivas	Alta aceptación del programa, pero con brecha entre saber y hacer. Las prácticas inclusivas dependen más del acompañamiento continuo que del conocimiento teórico adquirido.	Realizar sesiones demostrativas ("Laboratorios de aula") en cada CTE de las actividades de los proyectos de aula. Diseñar microrespuestas "si-entonces" ante frases o comportamientos sexistas. Incorporar nota reconociendo que nunca estamos 100% listos, pero avanzamos paso a paso (en respuesta a esta recomendación, creamos el recurso adicional "Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad").
Niñeces	Cambios positivos en empatía y convivencia, pero persisten patrones de segregación en el juego. Las emociones se trabajaron, aunque no siempre con vínculo explícito a la igualdad de género.	Tener claro los "comportamientos esperados" entre niños y vincularlos con prácticas en base a la igualdad. Reforzar la conexión emoción-estereotipo en materiales y las prácticas docentes. Sostener prácticas para fomentar cambios de actitudes.
Familias	Alta disposición inicial, pero sin evidencia sólida de cambio sostenido en casa. La participación de padres varones fue baja.	Involucrar más a familias mediante materiales y recursos como el diario viajero (circular un cuento para lectura en familias Nidito de Amor, o compartir recursos como tarjetas de conversación de GBI). Crear círculos de padres varones con retos semanales y actividades que ayuden a romper estereotipos dañinos de género.
Sostenibilidad	El impacto depende del acompañamiento externo. Se observó diseminación orgánica entre docentes que no recibieron apoyo con la modelación de actividades.	Formar referentes de género en cada escuela ("líderes NEM Igualdad"). Incorporar indicadores de seguimiento en los CTEs anuales. Mantener acompañamiento docente intermitente con revisión de evidencias.

¿Cómo promover una cultura de igualdad y buen trato entre el cuerpo docente?

En la siguiente sección te compartimos el paso a pasos de las 8 sesiones de CTE que piloteamos en Monterrey durante 2024-2025. Adicionalmente tienes los recursos descargables: Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad y Proyectos de Aula que Siembran Igualdad con Niñeces. Son herramientas vivas: están diseñadas para ser adaptadas, mejoradas y apropiadas por cada comunidad escolar que las use.

Bibliografía

Referencias de la Sección 5

Ajzen, I. (2006). Constructing a theory of planned behavior questionnaire. University of Massachusetts. <https://people.umass.edu/ajzen/pdf/tpb.measurement.pdf>

GENDES y Equimundo. (2026). Resumen de Resultados y Aprendizajes del Piloto del programa Semillas de Igualdad en Monterrey. Mexico/Washington. D.C.

López, R., Ocampo, I., Durán, A., y Zetina, J. (2023). Jugando a ser grandes: Cómo aprenden los niños a ser hombres. Ciudad de México: GENDES.

Montano, D. E., y Kasprzyk, D. (2015). Theory of reasoned action, theory of planned behavior, and the integrated behavioral model. En K. Glanz, B. K. Rimer y K. Viswanath (Eds.), Health behavior: Theory, research, and practice (5.ª ed., pp. 95–124). Jossey-Bass.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Nueva Escuela Mexicana: principios, fines y orientaciones pedagógicas. SEP.

GUÍA DE ACTIVIDADES

para sesiones de Consejo Técnico Escolar



Introducción

Un hallazgo transversal que vale la pena subrayar: la brecha entre creencias personales y cultura escolar colectiva es uno de los desafíos más persistentes. Una maestra puede estar convencida de la importancia de la igualdad y aun así encontrarse en un entorno escolar donde las normas no escritas siguen siendo conservadoras. Abordar esa tensión requiere no solo formación individual, sino transformación del clima institucional: y eso toma tiempo, liderazgo directivo y acompañamiento sostenido. En esta sección te compartimos los pasos para realizar las actividades del piloto Semillas de Igualdad en tu institución para promover cambios a nivel colectivo y entre todo el cuerpo docente.

A

Pautas para empezar la siembra de igualdad en tu comunidad escolar

Antes de iniciar, es importante planear cómo invitar a otras personas docentes, al personal administrativo y a las personas directivas a participar en las actividades.

Las pautas que compartimos a continuación surgen de la experiencia acumulada en la construcción e implementación de este programa, así como de acompañamientos previos con comunidades escolares de preescolar, primaria, secundaria y otros grupos mixtos. Esperamos que sean de utilidad para convocar a tus colegas y, con las adecuaciones necesarias, también puedan servir para dialogar con públicos diversos.

1. Comunica por qué vale la pena participar

En esta etapa previa, lo más importante es propiciar una comprensión compartida sobre el sentido de participar en este programa. Más que presentar una lista de argumentos, ayuda transmitir con claridad para qué sirve, qué aporta a la convivencia escolar y por qué puede fortalecer la vida cotidiana de la comunidad.

Cuando la invitación se hace desde una postura respetuosa y convencida, es más probable que otras personas se sientan llamadas a sumarse. Confía en que es posible construir, junto con tus colegas, espacios escolares más igualitarios.

2. Comparte información clara, sencilla y cercana

Para que las personas sepan de qué trata el programa, qué pueden esperar y cómo podrían involucrarse, conviene ofrecer información breve, clara y con un lenguaje cotidiano, cercano a su contexto.

Procura explicar las ideas centrales sin saturar de conceptos técnicos o términos que puedan generar distancia o resistencia inicial. Puedes apoyarte en la información de este manual y complementar con otras fuentes útiles (como el Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad), siempre adaptándolas a las características y necesidades de tu comunidad escolar.

3. Elige los medios de comunicación más adecuados para tu contexto

Sabemos que el tiempo en la escuela suele ser limitado y que no siempre será posible realizar una reunión previa. Por eso, te sugerimos identificar los medios más viables y efectivos en tu contexto para compartir la invitación.

Puede ser útil apoyarte en una presentación breve, un folleto, un audio, un mensaje de texto o un resumen con los puntos esenciales. Esta información puede circular en un grupo de WhatsApp, por correo electrónico o en un espacio breve de intercambio entre jornadas o actividades escolares. Lo importante es que el medio facilite el acceso a la información y anime a la participación.

4. Invita desde la apertura, el respeto y la curiosidad

Más allá del formato que elijas, procura que el mensaje transmita apertura al diálogo, disposición a escuchar y genuino interés por construir colectivamente.

Este programa busca abrir espacios de reflexión compartida, no imponer respuestas únicas. Por ello, puede ser valioso presentar la invitación de manera que despierte curiosidad, reconozca la experiencia de cada persona y motive a participar desde preguntas, inquietudes y posibilidades de aprendizaje común. Tu creatividad será una aliada importante para lograrlo.

B

Sugerencias para una facilitación exitosa

Cuando ya convoques al cuerpo docente, el siguiente paso es facilitar las actividades. Abajo te dejamos el paso a paso, y a continuación, te brindamos algunos consejos generales que harán que tu facilitación sea un éxito.

- ▶ **Crear un espacio seguro:** Es importante que las personas participantes se sientan seguras y cómodas en el espacio donde facilitarás la sesión. Si es posible, alista el salón para que se puedan sentar en un círculo para fomentar el intercambio y la igualdad.
- ▶ **Respetar y hacer aplicar las normas de convivencia:** Solicite que entre todas las personas participantes acuerden un conjunto de normas de convivencia al iniciar con el proceso y que las apliquen durante todas las sesiones. Las normas importantes comprenden escuchar y mostrar respeto por otras personas (no hablar cuando otras están hablando, no hacer comentarios groseros ni hablar por teléfono), confidencialidad (no hablar de experiencias compartidas en el grupo sin consentimiento previo) y participación libre y voluntaria.

- ▶ **Recordar que cada persona tiene vivencias distintas y no juzgar:** Recuerda que la idea es facilitar el diálogo y la reflexión. Tu papel no es enseñar ni sancionar a nadie por la manera en que opina. Sé amable y crea una buena relación con quienes participan. Sé consciente de que crecimos con estereotipos y que a veces es difícil verlos. Nunca impongas al grupo tus propios sentimientos u opiniones, más bien, usa las preguntas guía para ayudar a promover la reflexión.
- ▶ **Aprecie la honestidad y la apertura:** Anima a las personas participantes a ser honestas y abiertas. No todas las personas se sentirán cómodas hablando de temas sensibles, valida sus emociones y brinda espacios de escucha si los necesitan. Cuando alguien comparte sus historias o experiencias, muestra agradecimiento e invita al grupo a hacer lo mismo. Nunca fuerces a nadie a participar en las actividades. En su lugar, trata de crear un ambiente en el que todas las personas se sientan cómodas y cuidadas.

Tomando todo esto en cuenta, ¿estás listo para facilitar Semillas de Igualdad en tu centro preescolar!

C

Paso a paso: Actividades para CTE

Las ocho sesiones de este anexo corresponden a los talleres de Consejo Técnico Escolar implementados durante el piloto Semillas de Igualdad México 2024/25. Cada sesión incluye: objetivos del encuentro, estructura de tiempo, lista de materiales, descripción detallada de actividades con propósitos e indicaciones para la persona facilitadora.

Cada sesión tiene una duración de 1 hora a 1 hora 30 minutos y está diseñada para implementarse en el marco de los CTEs mensuales, articulando los tres ejes del programa Semillas de Igualdad con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

Identificación por eje

Sesiones 1–3 Eje 1: Igualdad de género	Sesiones 4–5 Eje 2: Emociones y empatía	Sesiones 6–7 Eje 3: Cultura de paz	Sesiones 8 Cierre y evaluación
--	---	--	--

¿Qué esperamos de este encuentro?

- Presentar a los docentes el taller, sus objetivos y la metodología que se utilizará.
- Fomentar la integración de los docentes y su compromiso activo con el desarrollo del proyecto.



Estructura de sesión: 1 hora y 30 minutos

	Momento	Tiempo
1	Bienvenida e Integración	50 mins
2	Mi acción docente	30 mins
3	Cierre	10 mins

Materiales

- Papelógrafos/pizarra (actividad 1)
- 15 - 20 postales con distintas imágenes/ilustraciones (actividad 1)
- Marcadores de distintos colores (actividad 2)
- Cinta adhesiva (actividad 2)
- Hojas de papel (actividad 2)

1

Bienvenida e Integración – 50 mins

Propósito:

- Dinámicas de integración para fomentar la cohesión del grupo y la familiarización con el proyecto.
- Actividad narrativa con postales.

Indicaciones

1. Colocar las postales o imágenes varias en el piso formando círculos.
2. Invitar a las personas a elegir una postal que les conecte con una experiencia, anécdota o historia de su vida respecto de los sueños, expectativas y/o esperanzas que tenían cuando eligieron estudiar para ser docente.

3. Cuando hayan elegido una postal, pedir que voluntariamente se presenten compartiendo con el grupo:
 - a. La forma en que les gusta que los nombren y lo que quisieran que en los talleres se les llame
 - b. Cómo la postal se conecta con los sueños que tenían cuando decidieron ser docente
4. En una pizarra, realizar un listado a partir de las palabras/frases claves que emergen de esta ronda.
5. Cuando todos se hayan presentado, promover el compartir con las siguientes preguntas:
 - a. ¿Cómo nos hemos sentido realizando esta actividad?
 - b. Al escuchar a las otras personas: ¿Hay puntos de encuentro o diferencias?
 - c. Por lo compartido: ¿Qué nos motivó a elegir esta profesión?
 - d. ¿Cuáles eran nuestros deseos para las aulas/escuelas?
6. Agradecer por su participación, pedir que tomen asiento y continuar con la explicación de la propuesta del programa para el año escolar.
7. Cerrar esta primera actividad recuperando acuerdos grupales y expectativas para las sesiones. Estos se pueden preguntar en plenaria y redactar en rotafolios.

Mensaje Clave:

Comparte el mensaje clave en tus propias palabras y vinculándolo a lo compartido por los y las participantes:

- Este espacio nos invita a reconocernos desde nuestras historias, motivaciones y esperanzas como docentes. Recuperar por qué elegimos esta profesión nos ayuda a fortalecer el sentido colectivo de nuestro trabajo y a abrirnos al aprendizaje compartido.

2

Mi acción docente – 30 mins

Propósito:

- Realización de una evaluación inicial para entender el nivel de conocimiento y las expectativas.

Indicaciones

1. Pedir al grupo que responda las siguientes preguntas de forma individual. Pueden escribir las respuestas o solo pensar en ellas:
 - ▶ ¿Si tu acción docente con NN (niñas y niños) fuera un color que color sería?
 - ▶ ¿Si tu acción docente con NN fuera un sabor que sabor sería?
 - ▶ ¿Si tu acción docente con NN fuera una textura, que textura tendría?
 - ▶ ¿Si tu acción docente con NN fuera un olor qué olor tendría?
 - ▶ ¿Si tu acción docente con NN fuera una sensación qué sensación te gustaría que dejara en las y los NN?
2. Posteriormente, pedir que realicen un dibujo en donde integren todas las respuestas anteriores, invitando a la experimentación y el juego.

3. Una vez que tengan su dibujo, invitar a pegarlo voluntariamente en la pared para formar una galería de arte.

4. Reflexionar en plenaria con las siguientes preguntas:

- ▶ ¿De qué te diste cuenta al ver tu dibujo y los de tus colegas?
- ▶ Si tu acción docente pudiera ser tan imaginativa y rica como tu dibujo, ¿qué cambios necesitamos hacer en el aula?
- ▶ ¿Qué pasaría si le quitamos el peso del género a nuestra práctica docente? (¿Cómo se sentirían las niñas si sus juegos, colores, gustos o sueños no estuvieran marcados por “esto es de niño” o “esto es de niña”?)
- ▶ ¿Cómo podemos transformar lo cotidiano (el juego, la palabra, el cuidado, la disciplina) para que sea tan libre y creativo como lo que hoy imaginaron?

Mensaje Clave:

Comparte el mensaje clave en tus propias palabras y vinculándolo a lo compartido por los y las participantes:

- Nuestra práctica docente también se construye desde lo sensible, lo creativo y lo que imaginamos posible para las niñas. Reflexionar sobre ella nos permite reconocer qué necesitamos transformar para ofrecer experiencias más libres, igualitarias y respetuosas.

3

Cierre – 10 mins

Propósito:

- Concluir las actividades del día y dar un cierre al espacio.

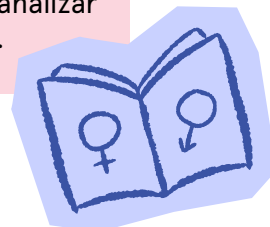
Indicaciones

1. Agradecer las participaciones e indicar al grupo que se ha llegado al final de la sesión.
2. Invitar a seguir reflexionando sobre los temas abordados en esta sesión, así como a observar en sus actividades diarias si hay elementos que se relacionen con lo que se conversó en esta sesión.



¿Qué esperamos de este encuentro?

- Reflexionar sobre cómo los materiales educativos (juguetes, libros, videos) pueden perpetuar o desafiar los estereotipos de género.
- Identificar estereotipos de género presentes en dichos materiales y analizar cómo han influido en la educación y vida cotidiana de los participantes.



Estructura de sesión: 1 hora y 30 minutos

	Momento	Tiempo
1	Apertura y Revision	10 mins
2	Actividad 1: Juguetes juguetes ¿Quién juega qué?	40 mins
3	Actividad 2: Cancionero y vinculación del primer eje con proyecto de aula	30 mins
4	Tarea y Cierre	10 mins

Materiales

- Varios juguetes, libros, videos (o imágenes de juguetes) para cada grupo (actividad 2)
- 1 copia de preguntas de reflexión para cada grupo (actividad 2)
- 2 lapiceros o marcadores para cada grupo (actividad 2)
- 4 hojas de papel o un papelógrafo para cada grupo (actividad 2)
- 1 copia por participante de formato para registrar estereotipos de género en sus recursos de aula (tarea)

1

Apertura y Revisión — 10 mins

Propósito:

- Bienvenida y breve recapitulación de la sesión anterior.
- Presentación de los objetivos del día.

Indicaciones

1. Dar la bienvenida a todas las personas participantes.
2. Hacer una breve recapitulación de la sesión anterior e invitar a compartir impresiones o reflexiones surgidas.
3. Presentar las actividades planificadas para el día.

Propósito:

- Identificar estereotipos de género presentes en la crianza y educación, especialmente a través del análisis de juguetes y experiencias personales.
- Reflexionar sobre el impacto que estos estereotipos han tenido en el desarrollo durante la infancia.

Indicaciones

1. Dividir a los participantes en grupos pequeños de 4-5 personas.
2. Cada grupo recibirá una variedad de juguetes o libros (o fotos/impresiones de estos).
3. Invitar a observar y a analizar detenidamente cada material proporcionado, respondiendo en grupo las siguientes preguntas vivenciales y de reflexión.

Preguntas para discusión grupal (20 mins) (a imprimir previamente):**Vivencial:****Cuando eran niños o niñas:**

- ▶ ¿Recuerdan haber jugado con materiales similares? ¿Cómo se sentían al jugar?
- ▶ ¿Qué tipo de libros o historias les leían? ¿Cómo eran los personajes principales en términos de género?
- ▶ ¿Alguna vez sintieron que no podían jugar con ciertos juguetes o realizar ciertas actividades porque no eran “apropiadas” para su género?

Reflexión:

- ▶ ¿Qué estereotipos de género identifican en los juguetes/libros/videos?
- ▶ ¿Cómo creen que estos estereotipos podrían afectar a las niñas que juegan/leen/miran estos materiales?
- ▶ ¿Cómo piensan que estos estereotipos han influido en su propia percepción de “cómo debería ser una mujer” y “cómo debería ser un hombre”?
- ▶ ¿Pueden identificar alguna representación/imagen que desafíe los estereotipos de género? ¿Cómo se representa y qué impacto creen que podría tener?

Nota para la persona facilitadora:

Hacer visible o entregar las preguntas en un papel para que cada grupo pueda leer y avanzar con el compartir grupal.

Discusión en plenaria (20 mins):

- ▶ Después del análisis, los grupos regresan a formar un círculo grande. Cada grupo presentará de manera resumida lo que conversaron en sus grupos.
- ▶ Promover la conversación en plenaria haciendo las siguientes preguntas:
 - ¿Qué estereotipos de género fueron más prevalentes en los materiales que analizaron como grupo?
 - ¿Cómo creen que estos estereotipos pueden limitar el desarrollo de las niñas desde la primera infancia? ¿Qué desigualdades están promoviendo?
 - ¿Qué podemos hacer los adultos para promover nociones basadas en la igualdad, en las aulas, en el hogar, etc.?

Mensaje Clave:

Comparte el mensaje clave en tus propias palabras y vinculándolo a lo compartido por los y las participantes:

- Gracias a todos por participar en esta actividad.
- Hemos explorado cómo los materiales de juego y educativos pueden influir en lo que se considera adecuado o no adecuado según el género de niñas.
- Hemos identificado estereotipos de género y cómo estos limitan el desarrollo integral de niñas, fomentando la desigualdad y nociones dañinas sobre las relaciones entre hombres y mujeres.

3**Cancionero y vinculación del primer eje con proyecto de aula – 30 mins****Propósito:**

- Fomentar la reflexión sobre las actividades y estrategias que como docentes pueden implementar para promover la igualdad de género en el aula.

Indicaciones

1. Invitar al grupo a hacer una lluvia de ideas sobre las canciones, rondas y juegos más comunes que usan en el aula.
2. Escoger 2-3 de las más comunes y analizar en grupos pequeños cuál es el mensaje de género que transmiten sobre los hombres/niños y mujeres/niñas.
3. Pedir que modifiquen la letra o las reglas del juego para que promuevan la igualdad.
4. Pedir a cada grupo presentar su nueva versión al grupo en plenaria.

Mensaje Clave:

Comparte el mensaje clave en tus propias palabras y vinculándolo a lo compartido por los y las participantes:

- Para promover la igualdad en el aula, no hace falta tirar todo lo que ya tenemos. A veces no se necesita mucha inversión, solo mucha creatividad para cambiar o ajustar juegos, canciones, imágenes u otras herramientas existentes para que promuevan la igualdad.
- Lo más importante es cómo interactuamos con ellas y ellos, y eliminar mensajes discriminatorios o que promueven estereotipos de género limitantes y dañinos. Queremos crear entornos de igualdad y normalizar la humanidad y agencia de ambos niños y niñas.

Propósito:

- Abrir un espacio para preguntas y comentarios finales.
- Según la posibilidad de tiempo, pedir que algunas personas comenten lo que consideran más relevante de la sesión o la reflexión que se llevan de esta.
- Invita a realizar la siguiente tarea hasta el siguiente CTE.

Tarea hasta el siguiente CTE

Propósito: Promover la identificación de prácticas, juegos, materiales etc. que están presentes en sus propias aulas.

1. Hasta el siguiente CTE, deben hacer un recorrido en su salón, reconociendo materiales y elementos que refuerzan estereotipos de género.
2. En el siguiente CTE compartirán al menos una cosa que identificaron y su propuesta para cambiarlo y fomentar mayor igualdad.
3. Cada uno debe presentar de la manera o formato en que prefieran.



¿Qué esperamos de este encuentro?

- Comprender el rol que juegan las personas e instituciones (familia, entorno laboral, escuela, religión, medios de comunicación, etc.) en la socialización de género.
- Desarrollar y fortalecer la capacidad para identificar, comprender y relacionarse sanamente con las propias emociones y las de niñeces, promoviendo la empatía y la tolerancia en el aula.



Estructura de sesión: 1 hora y 30 minutos

	Momento	Tiempo
1	Apertura y Revisión de tarea	15 mins
2	Actividad 1: Entre dichos, refranes, memes y más – Narrativas culturales que influyen en la construcción de género	30 mins
3	Actividad 2: Diálogo con la máscara	40 mins
4	Cierre	5 mins

Materiales

- Papelógrafos (actividad 1)
- Referencias –refranes, frases, videos, memes, etc.– (actividad 1)
- Marcadores (actividad 1)
- Hojas con preguntas (actividad 2)
- Plumas y/o lápices (actividad 2)

1

Apertura y revisión de tarea– 15 mins

Propósito:

- Bienvenida a todas las personas participantes.
- Revisión del reto asignado, dando espacio para que quienes la hayan realizado compartan sus experiencias y hallazgos. Si nadie la realizó, se destinan 10 minutos para reflexionar en grupo sobre los elementos que podrían haberse identificado en sus aulas.

Indicaciones

1. Dar la bienvenida a todas las personas participantes.
2. Promover una ronda de participaciones para dialogar sobre la tarea asignada la sesión anterior.
3. Presentar las actividades planificadas para el día.

2

Entre dichos/refranes, memes y más – 30 mins

Propósito:

- Esta actividad busca que docentes exploren e identifiquen las distintas narrativas sociales a través de las cuales las infancias aprenden las tipificaciones de género en diversos ámbitos de interacción con su entorno.

Indicaciones

Trabajo en grupos pequeños (20 mins)

1. Solicitar a docentes que se dividan en cuatro grupos. Entregar a cada grupo uno o dos ejemplos para que analicen y exploren: ¿Qué dice el (meme/refrán) sobre el ser hombre o ser mujer?

Nota para la persona facilitadora:

Tip de facilitación: Puedes usar los siguientes ejemplos o también usar ejemplos de chistes o refranes que comúnmente se usan en tu localidad y que refuerzan estereotipos dañinos de género.

Ejemplos por etapa de vida:

Infancia

- ▶ Refranes: “Las niñas de rosa y los niños de azul.” / “Pórtate como un caballerito.” / “Los niños no lloran” / “Las niñas bonitas no dicen groserías”

Recurso adicional

- ▶ Comercial: Cocina de juguete – Comercial La cocina de Dora de Fisher-Price



Video disponible en YoutubeYouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=MzgAZgRw22w>

Adolescencia

- ▶ Refranes: "Si te cela, es porque te quiere." / "Las mujeres se dan a respetar." / "No seas nena"

Recurso adicional

- ▶ Meme/imagen virales: Nota del Heraldo de México - "Soldados caídos en Pleno San Valentín"



Imagen disponible en facebook:

<https://www.facebook.com/elheraldodemexico/posts/viral-soldados-ca%C3%ADdos-en-pleno-san-valent%C3%ADn-viralizan-videos-de-14-de-febrero-qu/971736665214269/>

Adultez

- ▶ Refranes: "Date a desear" / "Cómo va a casarse si ni cocinar sabe" / "A las mujeres no hay que entenderlas sólo hay que amarlas" / "No seas mandilón"

Recurso adicional

- ▶ Comercial: Comercial de Doritos- Dime Vaquero!!



Video disponible en YoutubeYouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=iblsTyTXcJk>

Senectud

- ▶ Refranes: "Viejo rabo verde" / "A esta edad, los hombres aún pueden empezar de nuevo, pero las mujeres ya no."

Recurso adicional

- ▶ Meme/imagen virales:



Video disponible en Tiktok:

<https://vm.tiktok.com/ZMkVd1mMJ/>

2. Invitar a identificar y compartir otras narrativas culturales de su entorno que promueven roles dañinos de género en las cuatro etapas de vida.
3. Invitar a que conversen con sus grupos en base a las siguientes preguntas:
 - ▶ ¿Cómo impactan los dichos, memes o expresiones en los conceptos que niñas y personas adultas sostienen sobre sí mismas?
 - ▶ ¿Cómo impactan estos dichos, memes o expresiones en las relaciones entre niños/hombres y niñas/mujeres?

Discusión en plenaria (10 mins):

4. Finalmente se solicita al grupo formar plenaria para compartir lo que intercambiaron. Reflexionando de forma general sobre ¿de dónde vienen los refranes/mensajes? y ¿cómo se transmiten?

Mensaje Clave:

Comparte el mensaje clave en tus propias palabras y vinculándolo a lo compartido por los y las participantes:

Los mensajes culturales que recibimos con refranes, imágenes, memes, se pueden normalizar e interiorizar, afectando como pensamos y compartimos. Estos mensajes vienen de distintas fuentes: de los medios, de familiares, de amigos y, también, de nuestros colegas y de las personas que nos educaron.

Como docentes, los mensajes que transmitimos a las niñas de manera intencional o subconsciente —mediante imágenes o frases que usamos en el aula— influye en ellas. Podemos ser agentes que refuerzan los estereotipos de género y la desigualdad, o también podemos ser agentes que ayudan a las niñas a cuestionarlos.

Propósito:

- Desarrollar y fortalecer la capacidad para identificar, comprender y relacionarse sanamente con las propias emociones y las de niñas y niños, promoviendo la empatía y la tolerancia en el aula.

Indicaciones

1. Entregar a cada persona una hoja con las preguntas que responderán de forma individual y plumas o lápices.

2. Invitar a participar en una respiración guiada (5 mins aprox):

- ▶ Pedir que cierren sus ojos y que se pongan en una posición cómoda. Que relajen su cuerpo mientras respiran profundamente.
- ▶ Guiar su respiración indicando que inhalen por 5 segundos (cuenta 1, 2, 3, 4 y 5 lentamente) y exhalen por 5 segundos (cuenta 1, 2, 3, 4 y 5). Repetir esto dos o tres veces.
- ▶ Comenzar a guiar su reflexión con una voz baja, lenta y clara:
 - “En nuestro día a día, recibimos muchos mensajes de otras personas, de la televisión, de los medios, de las redes, de nuestros familiares sobre lo que se espera que hombres y mujeres sean, actúen, se vistan, se comporten.”
 - “A menudo, estos mensajes los internalizamos y se quedan en nuestro subconsciente.”
 - “Ahora, tratemos de identificar algún mensaje que hemos escuchado. Pensemos en cómo este mensaje ha influido en nuestras propias vidas. En cómo ha influido nuestro comportamiento.”
 - “Como estos mensajes se han vuelto en un tipo de máscara que hemos tenido que usar o mostrar para ser aceptados por otros o encajar en ciertos lugares.”
 - “Ahora pensemos, ¿cómo nos sentimos al tener que usar estas máscaras? ¿Qué emoción o emociones nos surgen? ¿Dónde sienten esa emoción en su cuerpo?”

- ▶ Pedir que abran sus ojos.

3. Solicitar que, habiendo identificado una emoción, respondan a las preguntas que están en sus papeles, leyendo el siguiente ejemplo (15 mins aprox):

- ▶ ¿Qué emoción es la que sientes?
 - ¿Qué siento en mi cuerpo? ¿Dónde lo siento en mi cuerpo?
 - ¿Qué cosas me hacen pensar sobre mí y sobre otras personas?
 - ¿Cómo trato a otras personas? ¿Qué emoción genera en otras personas?
 - Cuando sientes esa emoción ¿Cómo quisieras reaccionar? ¿Qué te limita en reaccionar así?

Nota para la persona facilitadora:

Este ejercicio puede generar sentimientos encontrados, toma nota de cómo se está sintiendo el grupo y no les apures. Escucha, y sigue facilitando la actividad con mucha sensibilidad.

4. De vuelta en plenaria, promover el intercambio y la reflexión invitando a que compartan (15 mins aprox):

- ▶ En una palabra ¿cómo se sintieron al realizar la actividad?
- ▶ Pedir que imaginen si sus respuestas serían iguales o cambiarían si no fueran mujeres u hombres (se espera que identifiquen cómo afectan estas expectativas según el género)
- ▶ ¿Por qué habría diferencias?
- ▶ Recordando la primera actividad, ¿cómo creen que los mensajes que recibimos sobre el ser hombre y ser mujer afectan la manera en que sienten y expresan sus emociones?

5. Aterrizar la reflexión compartiendo el mensaje clave.

Mensaje Clave:

Comparte el mensaje clave en tus propias palabras y vinculándolo a lo compartido por los y las participantes:

Los mensajes culturales que recibimos con “refranes, imágenes, memes,” moldean profundamente cómo nos entendemos a nosotros mismos y cómo expresamos lo que sentimos.

Con los hombres, por lo general, la sociedad no es muy tolerante a que muestren muchas emociones, especialmente tristeza o debilidad, y se normaliza que muestren cólera de manera agresiva.

Como docentes, reconocer estas máscaras que hemos aprendido a usar nos permite acompañar a niñas y niños con mayor empatía: para que puedan sentir, nombrar y expresar todas sus emociones de manera libre y saludable, sin que el género limite lo que les está permitido sentir.

4**Cierre – 5 mins****Propósito:**

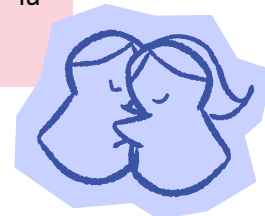
- Concluir las actividades del día y dar un cierre al espacio.

Indicaciones

1. Indicar al grupo que se ha llegado al final de la sesión.
2. Se puede guiar una última respiración consciente de 2 minutos para acompañar las emociones que pudieran haberse expuesto.
3. Invitar a seguir reflexionando sobre los temas abordados en esta sesión durante su práctica docente.

¿Qué esperamos de este encuentro?

- Explorar los conceptos de emociones y empatía en el contexto educativo.
- Comprender cómo aplicar estos conceptos en el aula para fortalecer la convivencia y el aprendizaje.



Estructura de sesión: 1 hora y 30 minutos

	Momento	Tiempo
1	Apertura	5 mins
2	Actividad 1: Cuento «Imposible»	25 mins
3	Actividad 2: Gestión emocional en el aula	55 mins
4	Cierre	5 mins

Materiales

- Cuento: Titulado 'IMPOSIBLE', autor: Isol (se pueden leer o proyectar)
Publicado por: Fondo de Cultura Económica USA, Año de publicación: 2018, Narración disponible en Youtube



Nota para la persona facilitadora:

Puedes encontrar la narración del cuento en YouTube:

[https://www.youtube.com/watch?v=f1cspV7nOC I](https://www.youtube.com/watch?v=f1cspV7nOCI) – (actividad 1)

(Si no pueden encontrar el video del libro, puede usar cualquier cuento que hable sobre las expectativas inalcanzables que adultos tienen sobre las niñas)

- Proyector (opcional para proyectar cuento)
- Hojas de papel (actividad 1)
- Marcadores o crayolas (actividad 1)
- Tarjetas con casos (actividad 2)
- Papelógrafos (actividad 2)

1

Apertura – 5 mins

Propósito:

- Dar la bienvenida a la sesión y presentar la agenda del día.

Indicaciones

1. Dar la bienvenida a todas las personas participantes.
2. Recapitular la sesión anterior, reflexionando en torno a las actividades desarrolladas y si cambiaron de opinión o les surgieron nuevas opiniones a lo largo del mes.
3. Presentar la agenda del día.

2

Cuento «Imposible» – 25 mins

Propósito:

- Reconocer la empatía como una habilidad socioemocional fundamental en la labor docente.

Indicaciones

En esta actividad tendrá como detonante la lectura de un cuento, para posteriormente pasar a un espacio de experiencia artística con las y los docentes para reflexionar sobre el impacto de las expectativas (permeadas e impuestas desde los mandatos de género) en el buentratar y en la empatía que vincula a las niñas con el mundo adulto.

1. Lectura del cuento IMPOSIBLE por Isol o reproducir video de Youtube (5 mins).

Nota para la persona facilitadora:

Si no encuentras el libro puedes narrar la historia en base a los siguientes puntos clave:

- ▶ Toribio es un niño pequeño que hace la vida “imposible” a sus padres: no duerme, no quiere comer, no quiere bañarse y llora por las noches.
- ▶ Desesperados, acuden a la “Señora Meridiana”, quien les vende un polvo mágico para solucionar sus problemas de crianza.
- ▶ Tras usar el polvo, los padres se despiertan y encuentran que Toribio se ha convertido en un gato.
- ▶ Como gato, Toribio ya no les da problemas: come sus proteínas, se baña solo y duerme plácidamente, lo que lleva a los padres a dudar sobre sus expectativas para Toribio (irreales e imposibles) y a comprender que la infancia no es fácil, pero es un momento de vida donde niñas y niños se desarrollan y aprenden sobre el mundo.

2. Dibujo (5 mins)

- ▶ Entregar a cada docente una hoja de papel y marcadores/crayolas. Pedir que realicen un dibujo que responda la siguiente pregunta:

Si yo fuera Toribio, ¿qué animal u cosa me hubiera despertado siendo de acuerdo a las expectativas que mis padres y familiares tenían sobre mi comportamiento, temperamento y las emociones que mostraba cuando era niña/o?

Por ejemplo: si mis familiares querían que sea más calmada/que me mueva menos = sería una silla. Si no gritara mucho o hiciera muchas preguntas, sería una hormiga (para hacer las cosas que me decían, pero en silencio).

3. Discusión en plenaria (15 min)

- ▶ Compartir dibujos, lo que significan y, si se sienten cómodos, pueden responder: ¿Cuándo eran niños/as, se sentían comprendidos/as por sus familiares u adultos en su entorno?

También invitar a reflexionar sobre las expectativas que se pueden tener de niñas y niños en el salón de clases y el efecto que estas tienen en su autopercepción, retomando las siguientes preguntas detonadoras:

- Sobre el cuento: ¿Cómo creen que los padres de Toribio se sentían en el cuento? ¿Qué los llevó a buscar los servicios de la señora?
- ¿Por qué creen que Toribio lloraba en la noche o no comía?
- En su aula: ¿Creen que las niñas y niños de sus grupos sienten expectativas sobre cómo deben actuar o mostrar emociones de formas "imposibles"? ¿Por qué?
- ¿Ustedes han tenido alguna de esas expectativas de sus alumnas y alumnos? (Por ejemplo, que se estén "tranquilas/os", que "entiendan" rápido, que "sigan instrucciones cuando están alterados por algo")
- ¿Qué otras cosas podrían estar pasando en la vida de las niñas y niños que puedan afectar sus estados emocionales y acciones en el aula?

3

Gestión emocional en el aula – 55 mins

Propósito:

- Actividades vivenciales para experimentar y reflexionar sobre el impacto de las emociones en la práctica docente.
- Fortalecer estrategias de gestión emocional para cuidar el ambiente en el aula.

Indicaciones

1. Reflexión (5 mins)

- ▶ Leer o proyectar esta frase, y abrir la discusión:
 «Si veo mi propio estado emocional, podré ver a los demás»
- ▶ ¿Qué piensan sobre esta frase?
- ▶ ¿Qué trata de decir?

2. Trabajo en pares con estudios de caso/ejemplos (15 mins)

- ▶ Repartir tarjetas con situaciones que pueden suceder en el aula, 1 por pareja:
 - Una niña se salió del salón sin pedir permiso o decir nada
 - Un niño llora porque extraña a su mamá
 - Unas niñas no quisieron compartir el material
 - Un niño está gritando mucho
 - Una niña no quiere dibujar porque dice que dibuja feo
 - Un niño empuja a otro porque quería ser el primero en la fila

- ▶ Cada docente dibuja un emoji o una palabra de cómo se sentiría en el momento en que pasa la situación de la tarjeta y comparte con su par cómo cree que esa emoción afecta su interacción con las niñas en esa situación. Invitar a contestar con honestidad, procurando un espacio libre de juicios (5 mins)
- ▶ Pedir que ahora piensen y compartan en su par cómo se sentirían y cómo reaccionarían si ese día en que ocurre la situación, ellas/os hubieran tenido un día muy difícil (por ejemplo: si antes de entrar en el aula hubieran tenido una discusión fuerte con su pareja, con sus propios hijos, o si están estresadas por presiones económicas) (5 minutos).
 - ¿Qué sintieron durante la situación y cómo reaccionarían?
- ▶ Pedir que ahora piensen y compartan con su par cómo se sentirían y cómo reaccionarían si, ese día en que ocurre la situación, personal de la Secretaría de Educación (autoridad académica) estuviera realizando una visita al centro.
 - ¿Cambiaría cómo se sentirían durante la situación y/o cómo reaccionarían?

3. Reflexión sobre emociones de estudiantes y estrategias de acompañamiento en el aula (10 mins)

- ▶ Pedir que se pongan en el lugar del niño o niña de la situación (el ejemplo que tienen) y pedir que, en otro papel, dibujen un emoji o escriban la emoción que ellos/ellas creen que el niño o la niña podrían estar sintiendo.
- ▶ Luego, pedir que compartan la emoción que dibujaron con su par y que ambas digan por qué el niño o la niña podrían estar con esa emoción.

4. Compartir en plenaria (10 mins)

- ▶ Pedir que regresen a formar plenaria y promover la discusión usando las siguientes preguntas:
 - ¿Alguien quisiera compartir cómo se sintieron o lo que compartieron en la actividad de pareja?
- ▶ Reflexión con enfoque de género:
 - En el caso del niño que empuja a otros en la fila, ¿cómo reaccionaremos?
 - ¿Creen que reaccionaríamos diferente si fuese niña? ¿Por qué?
 - En la situación de que un niño lllore porque se cae o porque extraña a su mamá, ¿qué le diríamos? ¿Alguien ha escuchado que en esas situaciones al niño se le dice que sea macho o que los niños no deben llorar?
 - ¿Hay emociones que se deben expresar por solo niños o sólo niñas?
 - ¿Qué impacto creen que estos estereotipos tienen y las diferencias que los adultos hacen con niños varones tienen en su desarrollo socioemocional?

5. Agradecer y cerrar compartiendo el mensaje clave.

Mensaje Clave:

Vincula el siguiente mensaje con lo conversado en plenaria:

La manera en que reaccionamos ante distintas situaciones, especialmente las difíciles o retadoras, está influenciada por:

1. Nuestro estado emocional (¿cómo nos sentimos ese mismo día?)
2. Las expectativas e intenciones que teníamos para el momento (¿cómo queríamos que vaya la actividad/ese día?)
3. Los juicios y estereotipos que sostenemos (¿cómo esperamos que ciertas personas se comporten/actúen por su género, edad, etc.?)

A menudo, los adultos no hemos tenido la oportunidad para desarrollar una comprensión sin juicios o estereotipos de las emociones. En la sesión anterior vimos que toda emoción es válida y muy útil para todo ser humano; sin embargo, el sentir y mostrar emociones está relacionado con lo femenino y por ende con las mujeres y, por lo contrario, se ha promovido la fortaleza emocional o el estoicismo —no sentir o expresar emociones— con el ser niño o ser hombre. Al negarles la posibilidad de mostrar sus emociones, también se les niega la posibilidad de aprender cómo gestionarlas y expresarlas de manera saludable. Esto afecta y limita su desarrollo socioemocional y resulta en muchos casos en sentimientos de frustración o la incapacidad de pedir ayuda o apoyo.

6. Acciones en el aula y compromiso (5 mins)

- ▶ Pedir que regresen en sus pares y que identifiquen cómo podrían responder y acompañar la emoción y acción realizada por el niño o la niña (de su ejemplo) sin ser limitados por estereotipos de género y con empatía hacia el/la estudiante y hacia su persona (con el/ella misma).
- ▶ Cada uno debe escribir un compromiso para mejorar la gestión del aula, siendo más conscientes sobre cómo acompañan las emociones de niñas y niños, y cómo gestionan sus propias emociones. Lo comparten voluntariamente.

4

Cierre – 5 mins

Propósito:

- Presentación de las actividades diseñadas por docentes.
- Concluir las actividades del día y dar un cierre al espacio.
- Compartir la tarea que pueden realizar hasta la siguiente CTE

Invitar a docentes a compartir sus reflexiones sobre los temas abordados en esta sesión de manera general (¿qué se llevan?); puede ser mediante expresar una palabra que represente cómo se sienten después de esta sesión o que represente qué reflexión se llevan de la sesión.

Nota para la persona facilitadora:

Si tienes proyector y acceso a internet, puedes reproducir este video de YouTube (de 2:45 minutos) sobre el impacto que uno tiene en las emociones de otros y que otros tienen sobre nosotros: "Corto animado sobre empatía y solidaridad"
<https://www.youtube.com/watch?v=Nhxdwo1Y2Zg>

Tarea hasta el siguiente CTE

Pedir que escuchen el cuento "Nosotras/Nosotros" de Ana Romero Valeria Gallo, y que se pedirá que respondan a la pregunta ¿Cómo crees que lo que se espera de nosotras y nosotros (como se presenta en el libro) influye en la forma en que NN expresan y gestionan sus emociones en el aula?
<https://www.youtube.com/watch?v=GLufwglADNc>

Material de reforzamiento

Se puede enviar por WhatsApp a maestras después de la sesión el siguiente enlace de YouTube para profundizar el conocimiento sobre las emociones y su gestión y acompañamiento: [¿Qué son las competencias emocionales? | #PalabraMaestra](https://www.youtube.com/watch?v=JWM6HU3H_JI) (https://www.youtube.com/watch?v=JWM6HU3H_JI)

Sesión 5

Metodologías prácticas: emociones y empatía en primera infancia

¿Qué esperamos de este encuentro?

- Aplicar metodologías prácticas para el trabajo con grupos de primera infancia.
- Enfocar dichas metodologías en el desarrollo de emociones y empatía.



Estructura de sesión: 1 hora y 30 minutos

	Momento	Tiempo
1	Apertura	10 mins
2	Exposición teórica	15 mins
3	Actividad 1. Emociones y Empatía en el Espacio Áulico	60 mins
4	Cierre	5 mins

Materiales

- Hojas blancas o rotafolios (actividad 1)
- Plumones, lápices o bolígrafos (actividad 1)
- Focos temáticos (actividad 1)
- Cinta adhesiva (actividad 1)
- Pizarrón o papel bond (opcional para exposición)

1

Apertura – 10 mins

Propósito:

- Recapitulación breve de los contenidos trabajados en la sesión anterior sobre emociones y empatía.
- Introducción a las actividades prácticas previstas para la jornada.

Indicaciones

1. Dar la bienvenida a todas las personas participantes.
2. Realizar una breve recapitulación de la sesión anterior, recordando los conceptos centrales de emociones y empatía. Invitar a quienes quieran compartir alguna reflexión o experiencia que hayan tenido durante el mes relacionada con lo trabajado.
3. Presentar la agenda del día, explicando que la jornada estará centrada en el diseño práctico de actividades. Destacar que el objetivo es que cada docente se lleve propuestas concretas y aplicables en su aula.
4. Según la disposición del grupo, realizar una pequeña dinámica de activación o movimiento para energizar a los participantes antes del taller.

2

Exposición teórica – 15 mins

Propósito:

- Brindar conceptos e información clave relacionada con las emociones y empatía.

Indicaciones

1. Explicar de manera breve la importancia del bienestar emocional en el aula, señalando que las emociones de docentes y niñas y niños influyen en la convivencia, en la disposición para aprender y en la calidad de las interacciones.
2. Desarrollar la idea de que la gestión emocional docente es una condición importante para construir ambientes seguros, sensibles y favorables para el aprendizaje. Resaltar que acompañar emocionalmente a las niñas también requiere autoconciencia, regulación emocional y autocuidado por parte de las personas adultas.
3. Presentar las competencias emocionales que se busca fortalecer en la práctica educativa, como la empatía, la regulación emocional, la escucha y el autocuidado, explicando su relevancia en la vida cotidiana del aula.
4. Introducir el tema del buentrato, explicando que no se limita a “ser amables”, sino que implica construir relaciones basadas en el respeto, la igualdad, la escucha, el cuidado mutuo y la dignidad de todas las personas.

Explicar las tres dimensiones del buentrato:

- ▶ **Dimensión personal:** reconocer las propias emociones, necesidades y límites.
- ▶ **Dimensión relacional:** promover interacciones positivas, apoyo mutuo y trato respetuoso.
- ▶ **Dimensión social:** construir un entorno educativo seguro, inclusivo y libre de violencia.

5. Abordar brevemente la reflexión sobre el maltrato, señalando que muchas prácticas normalizadas pueden reproducir relaciones de poder desiguales, y que la tarea educativa también implica revisar estas dinámicas para transformarlas.

6. Mencionar que la evidencia muestra que la formación docente en habilidades socioemocionales fortalece la empatía, mejora la convivencia y favorece relaciones de buentrato entre niñas, niños y personas adultas.

7. Cerrar la exposición vinculando estas ideas con el diseño de actividades para el aula sobre emociones y empatía, resaltando que esto no es un añadido, sino una forma de concretar este marco en la vida cotidiana del aula.

Nota para la persona facilitadora:

Puedes crear una presentación de Power Point y presentar los conceptos con un proyector, o escribirlos en un papel y entregar a las y los docentes.

3**Emociones y Empatía en el Espacio Áulico – 60 mins****Propósito:**

- Desarrollo de actividades didácticas enfocadas en promover emociones positivas y fomentar la empatía en el aula.
- Trabajo en grupos para diseñar y simular actividades educativas aplicables en contextos reales con niños.

Indicaciones

1. Formar equipos pequeños de máximo 4 personas. Explica que cada equipo diseñará una actividad vivencial breve para trabajar emociones y empatía con niñas y niños de preescolar.

2. Invitar a cada equipo a elegir uno de los siguientes focos temáticos:

- ▶ Reconocimiento de emociones
- ▶ Expresión de emociones de manera sana
- ▶ Escucha y empatía

3. Entregar a cada equipo una hoja guía o escribir en el pizarrón los elementos que deben considerar para diseñar su actividad (15 mins):

- ▶ **Nombre de la actividad:** Usen su creatividad
- ▶ **Propósito:** Debe estar vinculado al foco temático que recibieron
- ▶ **Edad o grupo al que va dirigida:** Algún nivel de preescolar
- ▶ **Materiales:** Que necesitarán para realizar la actividad en aula
- ▶ **Desarrollo:** El paso a paso de como desarrollaran la actividad

Nota para la persona facilitadora:

Puedes pensar creativamente e integrar distintos tipos de materiales o recursos como cuentos, dibujos, canciones, fotos etc. Recuerda que todo material puede ser muy impactante.

4. Indicar que la actividad debe ser breve, adecuada para algún nivel de preescolar, participativa, vivencial y promover la gestión saludable de emociones y la empatía.

5. Dar tiempo para que cada equipo converse, diseñe su propuesta y organice una pequeña simulación de su desarrollo de entre 3 y 5 minutos, como si el resto del grupo fuera un grupo de niñas y niños.

6. Invitar a cada equipo a presentar y simular su actividad en plenaria (45 mins). Después de cada participación, abrir un breve espacio de retroalimentación con preguntas como:

Para el/la docente: ¿Cómo se sintieron al practicar/simular esta actividad?

Para las/los participantes: ¿Cómo se sintieron al participar como niñas/niños?

¿Qué fue lo más valioso de esta actividad?

¿Cómo se hace visible el trabajo sobre emociones y empatía?

¿Qué ajustes podrían hacerse al desarrollo de la actividad según el grupo o el contexto?

Mensaje Clave:

Comparte en tus palabras y vincula el siguiente mensaje con lo compartido en la plenaria:

Diseñar actividades con intención es ya un acto de transformación. Cuando pensamos en cómo acompañar las emociones de niñas y niños sin etiquetas o estereotipos dañinos de género, pasamos de transmitir contenidos a crear experiencias que amplían su mundo y relaciones.

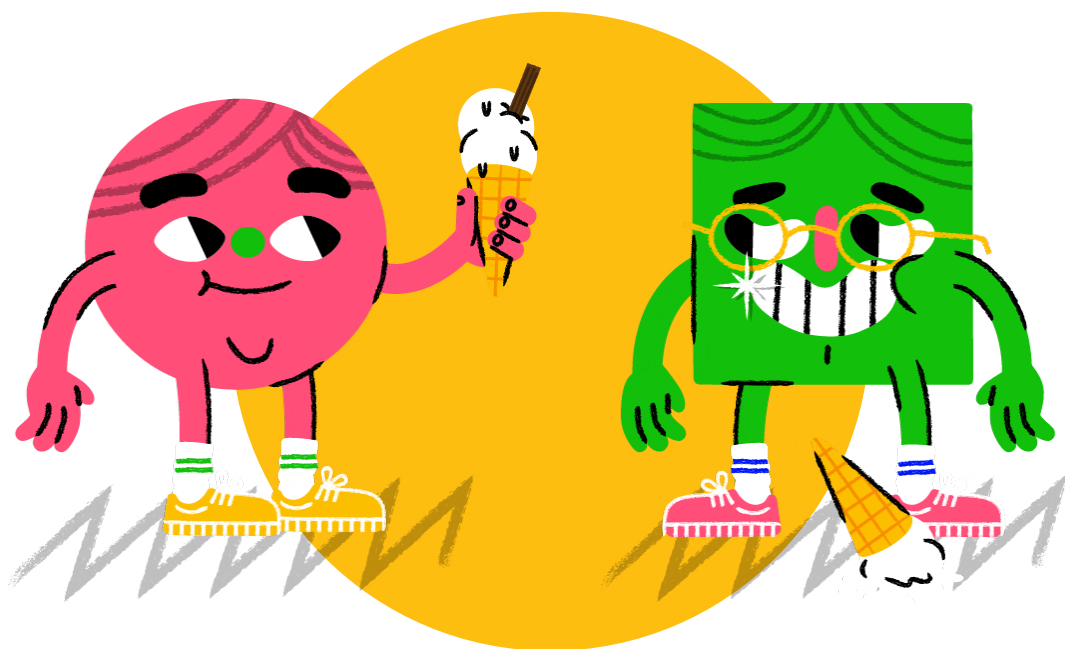
No hay una sola manera correcta de hacerlo, lo importante es la disposición a ponerse creativo, observar y ajustar. Las propuestas que construyeron hoy son el punto de partida; el aula será el espacio donde cobren vida.

4**Cierre – 5 mins****Propósito:**

- Presentación de las actividades diseñadas por docentes.
- Concluir las actividades del día y dar un cierre al espacio.

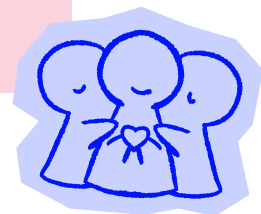
Indicaciones

1. Invitar a las personas participantes a compartir, de manera voluntaria, una palabra o frase breve que represente cómo se van de la sesión o qué reflexión se llevan consigo.
2. Agradecer a todas las personas participantes por su esfuerzo, creatividad y disposición durante el taller.
3. Como actividad de seguimiento (opcional), invitar a docentes a implementar una de las actividades diseñadas en su aula antes de la próxima sesión y a registrar brevemente sus observaciones: ¿cómo reaccionaron las niñas y niños? ¿Qué ajustes harían? Este registro se retomará al inicio de la Sesión 6.



¿Qué esperamos de este encuentro?

- Explorar y analizar de forma vivencial y expositiva los conceptos de cultura de la paz para la prevención de la violencia.
- Aplicar metodologías prácticas para el trabajo con grupos de primera infancia en el marco de la cultura de la paz.



Estructura de sesión: 1 hora y 30 minutos

	Momento	Tiempo
1	Apertura	10 mins
2	Exposición teórica	20 mins
3	Actividad 1. Llevar la cultura de paz y prevención de violencia al aula	50 mins
4	Cierre y Reflexión Grupal	10 mins

Materiales

- Hojas blancas o rotafolios (actividad 1)
- Plumones, lápices o bolígrafos (actividad 1)
- Enfoques temáticos (actividad 1)
- Cinta adhesiva (actividad 1)
- Pizarrón o papel bond (opcional para exposición)

1	Apertura – 10 mins
	Propósito: ● Recapitulación breve de los contenidos trabajados en la sesión anterior sobre emociones y empatía. ● Introducción a las actividades prácticas previstas para la jornada.

Indicaciones

1. Dar la bienvenida a todas las personas participantes.
2. Hacer una breve recapitulación de las sesiones anteriores, invitando a quienes quieran a compartir alguna reflexión o experiencia reciente relacionada con los temas trabajados.

3. Presentar la agenda del día: explicar que la sesión incluirá una exposición teórica sobre cultura de paz y prevención de la violencia, seguida de un espacio práctico de diseño de actividades.

4. Según la disposición del grupo, realizar una pequeña dinámica de activación antes de iniciar el bloque expositivo.

2

Exposición Teórica sobre Cultura de Paz y Prevención de la Violencia – 20 mins

Propósito:

- Presentación teórica sobre los conceptos clave de la cultura de la paz y estrategias para la prevención de la violencia en el contexto educativo.
- Discusión grupal sobre la aplicación de estos conceptos en la práctica docente.

Indicaciones

1. Introducir brevemente el concepto de cultura de paz, explicando que se refiere a un conjunto de valores, actitudes y prácticas basadas en el respeto a la vida, la dignidad, los derechos humanos y la diversidad, así como en la resolución de conflictos a través del diálogo, la escucha y la negociación.

2. Explicar de manera sencilla la diferencia entre paz negativa y paz positiva: la primera se refiere a la ausencia de violencia, mientras que la segunda implica construir condiciones de justicia, respeto, equidad y buen trato en la vida cotidiana.

3. Señalar que la educación para la paz en primera infancia es fundamental porque contribuye al desarrollo socioemocional de las niñas, fortalece la empatía, la cooperación, la autorregulación y la resolución de conflictos de maneras no violentas.

4. Resaltar que la cultura de paz no se limita al aula, sino que requiere un enfoque amplio que vincule escuela, hogar y comunidad. Explicar que los aprendizajes sobre convivencia y no violencia se fortalecen cuando los distintos entornos comparten mensajes y prácticas coherentes.

5. Presentar la empatía y la resolución pacífica de conflictos como habilidades centrales para la prevención de violencia, señalando que estas pueden y deben cultivarse desde los primeros años de vida.

6. Introducir brevemente la importancia de comprender cómo las normas sociales, los roles de género y ciertas formas de relación influyen en la manera en que las niñas conviven, expresan emociones, resuelven tensiones o reproducen prácticas de exclusión y violencia.

7. Explicar que la regulación emocional y las habilidades sociales son factores protectores importantes, ya que ayudan a disminuir reacciones agresivas, fortalecer la convivencia y favorecer que las niñas puedan pedir ayuda, poner límites y actuar con mayor sensibilidad frente a otras personas.

8. Mencionar que el entorno familiar también cumple un papel importante en la prevención de la violencia, por lo que resulta valioso considerar prácticas de acompañamiento que fortalezcan el apoyo emocional, la comunicación respetuosa y el establecimiento de límites claros.

9. Cerrar la exposición vinculando estas ideas con la parte práctica de la sesión, enfatizando que diseñar actividades para la cultura de paz no es un añadido, sino una forma concreta de llevar estos principios al aula y a la vida cotidiana de niñas y niños.

Nota para la persona facilitadora:

Puedes crear una presentación de Power Point y presentar los conceptos con un proyector, o escribirlos en un papel y entregar a las y los docentes.

3**Llevar la cultura de paz y prevención de violencia al aula – 50 mins****Propósito:**

- Desarrollo de actividades didácticas que los docentes puedan implementar en el aula para fomentar la cultura de paz.
- Diseño colaborativo en pequeños grupos de actividades específicas adaptadas a sus realidades educativas.

Indicaciones

1. Formar equipos pequeños de máximo 4 personas. Explicar que cada equipo diseñará una actividad vivencial breve para trabajar emociones y empatía con niñas y niños de preescolar.

2. Invitar a cada equipo a elegir o recibir uno de los siguientes focos temáticos:

- ▶ **Buentrato y respeto mutuo**
- ▶ **Identificación de situaciones de conflicto y búsqueda de apoyo**
- ▶ **Cooperación y ayuda entre pares**

3. Entregar a cada equipo una hoja guía o escribir en el pizarrón los elementos que deben considerar para diseñar su actividad:

Nombre de la actividad: Usen su creatividad

Propósito: Debe estar vinculado al foco temático que recibieron

Edad o grupo al que va dirigida: Algún nivel de preescolar

Materiales: Que necesitarán para realizar la actividad en aula

Desarrollo: El paso a paso de como desarrollaran la actividad

Nota para la persona facilitadora:

Puedes pensar creativamente e integrar distintos tipos de materiales o recursos como cuentos, dibujos, canciones, fotos etc. Recuerda que todo material puede ser muy impactante.

4. Indicar que la actividad debe ser breve, adecuada para preescolar, participativa, vivencial y promover emociones y empatía.

5. Dar tiempo para que cada equipo converse, diseñe su propuesta y organice una pequeña simulación de entre 3 y 5 minutos, como si el resto del grupo fuera un grupo de niñas y niños.

6. Invitar a cada equipo a presentar y simular su actividad en plenaria. Después de cada participación, abrir un breve espacio de retroalimentación con preguntas como:

Para el/la docente: ¿Cómo se sintieron al practicar/simular esta actividad?

Para las/los participantes: ¿Cómo se sintieron al participar como niñas/niños?

¿Qué aporta esta actividad a la cultura de paz en el aula?

¿Cómo ayuda a prevenir o transformar situaciones de violencia?

¿Qué ajustes podrían hacerse según la edad, el grupo o el contexto?

7. Cerrar compartiendo el siguiente mensaje clave:

Mensaje Clave:

La cultura de paz no se explica: se practica a diario. Cada actividad que diseñamos hoy es una oportunidad para que niñas y niños experimenten que los conflictos se pueden resolver sin violencia, que su voz importa y que el respeto es posible. Se llevan propuestas concretas, el siguiente paso es llevarlas al aula.

4

Cierre – 10 mins

Propósito:

- Concluir las actividades del día.
- Recuperar los principales aprendizajes de la sesión.

Indicaciones

1. Invitar a las personas participantes a compartir, de manera voluntaria, una palabra o frase breve que represente cómo se van de la sesión o qué idea se llevan para su práctica docente.
2. Agradecer la participación, la creatividad y la disposición del grupo durante el trabajo de diseño.
3. Como actividad de seguimiento opcional, invitar a cada docente a implementar o adaptar una de las propuestas diseñadas en su aula antes de la siguiente sesión, y a registrar brevemente sus observaciones: ¿Cómo reaccionaron las niñas y los niños? ¿Qué funcionó bien? ¿Qué cambios harían para fortalecer la cultura de paz y prevenir situaciones de violencia? Señalar que estas observaciones podrán recuperarse al inicio del siguiente encuentro.

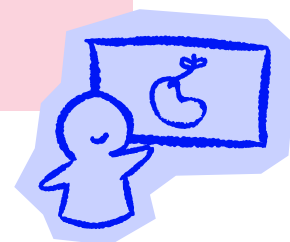
Tarea hasta el siguiente CTE

Pedir que revisen uno de los tres ejemplos de proyecto de aula de Semillas de Igualdad, ya que en la siguiente sesión del CTE todas y todos estarán creando su propio proyecto.

Ejemplos de proyectos de aula se pueden encontrar aquí:

¿Qué esperamos de este encuentro?

- Desarrollar en el equipo docente la capacidad de diseñar proyectos de aula.
- Integrar de manera transversal los tres ejes teóricos del proyecto Semillas de Igualdad: igualdad de género, bienestar emocional, cultura de paz.
- Articular los proyectos con los campos formativos y ejes transversales de la NEM.
- Fortalecer las habilidades docentes para evaluar dichos proyectos.



Estructura de sesión: 1 hora y 30 minutos

	Momento	Tiempo
1	Introducción y recapitulación	10 mins
2	Presentación Teórica: Introducción a Enfoques de Proyectos	10 mins
3	Actividad 1. Taller Práctico de Diseño de Proyectos	40 mins
4	Presentación de Proyectos y Retroalimentación	25 mins
5	Cierre	5 mins

Materiales

- Hojas blancas o rotafolios (actividad 1)
- Plumones, lápices o bolígrafos (actividad 1)
- Ejemplos de proyectos de aula impresos - una copia de un ejemplo para cada grupo (actividad 1)
Ejemplos se pueden encontrar en la página web: (ENLACE)
- Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad
Impreso o enlace (ENLACE)
- Tarjetas para rompecabezas pedagógico, previamente elaboradas o fichas blancas para llenarlas en equipo con los campos formativos y los tipos de proyectos de la NEM (actividad 1)
- Cinta adhesiva (actividad 1)
- Ficha 1 en impreso para cada grupo o proyectada (actividad 1)
- Pizarrón o papel bond (opcional para exposición)

1

Introducción – 10 mins

Propósito:

- Dar la bienvenida, retomar aprendizajes previos y preparar el enfoque práctico del día.

Indicaciones

1. Saludar al grupo y hacer una breve recapitulación de los contenidos y experiencias clave de las sesiones anteriores.
2. Presentar los objetivos de la sesión y su relevancia en la práctica docente cotidiana.
3. Contextualizar brevemente cómo se vinculan los ejes Semillas de Igualdad con los campos formativos de la NEM.

2

Presentación Teórica: Introducción a Enfoques de Proyectos – 10 mins

Propósito:

- Ofrecer inspiración y referencias didácticas para la creación de proyectos en aula.

Indicaciones

1. Explicar brevemente los cuatro tipos de metodologías didácticas de la NEM (basado en “Sugerencias Metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos” de la Secretaría de Educación Pública)

a. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Orienta el aprendizaje a partir de problemas reales que permiten conectar los contenidos escolares con situaciones de la vida cotidiana. Su propósito es que estudiantes comprendan el problema, recuperen saberes previos, indaguen, organicen información, construyan acuerdos y propongan posibles soluciones. Esta metodología favorece el pensamiento crítico, la responsabilidad con la comunidad y el análisis de situaciones desde distintas perspectivas.

b. Aprendizaje Basado en el Servicio (ABS)

Combina el aprendizaje académico con una acción de servicio a la comunidad. Parte de la detección de una necesidad social real y propone que estudiantes participen activamente en el diseño y desarrollo de una respuesta solidaria. Esta metodología articula el contenido curricular con el compromiso comunitario, promueve la responsabilidad social, el trabajo colaborativo y la reflexión sobre cómo contribuir al bien común.

c. Aprendizaje STEAM(Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas)

Se orienta a que estudiantes formulen preguntas, investiguen, analicen evidencias, construyan explicaciones y propongan soluciones a problemas vinculados con la ciencia, la tecnología, la ingeniería, las artes y las matemáticas. Desde el enfoque STEAM, se favorece el pensamiento científico, la planificación de investigaciones, la experimentación, la construcción de modelos, el debate, la argumentación y la comunicación de resultados. Además, plantea que los problemas de indagación estén relacionados con la comunidad.

d. Proyectos Comunitarios

Parte de la identificación de situaciones o problemas del entorno inmediato de estudiantes para construir, mediante el trabajo colaborativo, alternativas de solución. Busca que el aprendizaje se desarrolle en escenarios reales (áulicos, escolares y comunitarios) mediante acciones

transformadoras del entorno. Promueve la investigación, la cooperación, la expresión en diversos lenguajes, la participación de familias y comunidad, así como la construcción de productos o acciones que atienden una problemática concreta.

2. Repasar los diferentes campos formativos de la NEM:

L = Lenguajes

SPC = Saberes y Pensamiento Científico

ENS = Ética, Naturaleza y Sociedades

DHC = De lo Humano y lo Comunitario

3. Repasar los diferentes tipos de proyectos de la NEM:

Servicios

Comunitarios

STEAM

ABPR (Aprendizaje Basado en Proyectos)



4. Repasar los diferentes elementos de la NEM:

Contenidos: qué saber o tema se trabajará.

PDA: proceso de desarrollo de aprendizaje que orienta lo que se espera favorecer en niñas y niños.

OD: orientaciones didácticas que ayudan a pensar cómo acompañar el aprendizaje.

SEF: estrategias o secuencia de experiencias formativas que darán forma al trabajo en el aula.

PP: producto, proceso o evidencia principal que permitirá concretar la experiencia.

EA: eje articulador que transversaliza la propuesta.

3

Taller Práctico de Diseño de Proyectos – 40 mins

Propósito:

- Que cada grupo diseñe un proyecto de aula integrando los ejes Semillas de Igualdad.

Indicaciones

1. Formar equipos pequeños de máximo 4 personas. Cada equipo contará con un juego de tarjetas de rompecabezas (se pueden tener previamente escritos o entregar fichas blancas para que los escriban). Las piezas de rompecabezas contienen los **diferentes elementos de NEM**.

2. Asignación del campo formativo y del tipo de proyecto

Cada equipo toma al azar o recibe un campo formativo. Si el grupo es pequeño, los equipos pueden elegir uno de su elección. Luego eligen un tipo de proyecto.

3. Construcción del proyecto

A partir de los elementos recibidos indicar a los equipos que su tarea es armar una propuesta breve de proyecto usando todas las piezas asignadas e integrar de manera transversal alguno o los tres ejes de Semillas de Igualdad (igualdad, empatía y/o cultura de paz). Para ayudar, entregar o compartir el enlace de los ejemplos de proyectos de aula del programa Semillas de Igualdad y la siguiente ficha (impresa).

Ficha 1:

Sugerencia para el uso de las tarjetas:

Cada tarjeta representa una pieza del diseño pedagógico. Al reunirse, el equipo deberá construir una propuesta de proyecto coherente, situada y transversalizada con los ejes del proyecto.

Tarjeta	Qué indica
Campo formativo (L = Lenguajes, SPC = Saberes y Pensamiento Científico, ENS = Ética, Naturaleza y Sociedades, DHC =De lo Humano y lo Comunitario)	Desde dónde se trabajará
Contenido (elección propia)	Qué tema o saber se abordará
Proceso de desarrollo de aprendizaje (PDA: proceso de desarrollo de aprendizaje que orienta lo que se espera favorecer en niñas y niños.)	Qué aprendizaje se favorecerá
Orientación didáctica (OD: orientaciones didácticas que ayudan a pensar cómo acompañar el aprendizaje.)	Cómo se acompañará el aprendizaje
Secuencia de experiencias formativas (SEF: estrategias o secuencia de experiencias formativas que darán forma al trabajo en el aula.)	Cómo se organizará la experiencia
Producto o proceso principal (PP: producto, proceso o evidencia principal que permitirá concretar la experiencia.)	Qué se elaborará o pondrá en práctica
Eje articulador (EA: eje articulador que transversaliza la propuesta.)	Qué se elaborará o pondrá en práctica
Tipo de proyecto (Servicios, Comunitarios, STEAM, ABPR)	Qué modalidad de trabajo se usará
Eje teórico transversal de Semillas de Igualdad (igualdad, empatía y/o cultura de paz)	Qué enfoque del programa debe atravesar todo

4

Presentación y retroalimentación – 25 mins

Propósito:

- Compartir y fortalecer colectivamente las propuestas.

Indicaciones

1. Cada equipo presenta su proyecto brevemente.
2. Dar la oportunidad a que otros grupos ofrezcan retroalimentación constructiva para mejorar el proyecto de aula.
3. Compartir el siguiente mensaje clave:

Mensaje Clave:

Un proyecto de aula con perspectiva de género no es un añadido extra al currículo, es una forma diferente de mirar lo que ya hacemos. Cuando la igualdad, el buen trato y la cultura de paz se convierten en el hilo conductor de nuestra planeación, estamos ofreciendo a niñas y niños experiencias que les permiten aprender a relacionarse de otra manera.

Los proyectos que diseñaron hoy muestran que es posible vincular lo que exige la Nueva Escuela Mexicana con lo que sabemos que las niñas necesitan. Esa articulación no es un ejercicio académico: es la base de una práctica docente más justa y más libre.

5

Cierre – 5 mins

Propósito:

- Agradecer su asistencia, informar sobre próximas actividades y prepararlos para la evaluación final y el focus group.

Indicaciones

1. Agradecer su asistencia.
2. Indicar que la siguiente sesión es la última y motiva a que faciliten el proyecto que han diseñado en sus aulas.
3. Compartir con las y los docentes el anexo “Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad” (de manera impresa o virtual) del programa Semillas de Igualdad. Pedir que lo revisen y lo lean hasta el siguiente CTE.

¿Qué esperamos de este encuentro?

- Reflexionar sobre la implementación de la metodología aprendida en los contextos educativos específicos de los participantes.
- Evaluar la efectividad del taller y realizar el cierre del proceso formativo.



Estructura de sesión: 1 hora y 30 minutos

	Momento	Tiempo
1	Apertura y Recapitulación	10 mins
2	Planeación de Implementación y Reflexión Guiada	60 mins
3	Evaluación de Taller y Cierre Formal	20 mins

Materiales

- Proyectos de aula diseñados previamente por las y los participantes
- Anexo impreso o digital: Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad
- Hojas blancas o de trabajo para registrar acuerdos o ajustes
- Bolígrafos o lápices
- Pizarrón, rotafolio o papel bond
- Plumones o marcadores
- Cuestionarios impresos de evaluación
- Certificados o reconocimientos de participación

1

Apertura y Recapitulación – 10 mins

Propósito:

- Bienvenida y presentación breve de la agenda del día.
- Recapitulación de los puntos clave y principales logros de las sesiones anteriores.

Indicaciones

1. Dar la bienvenida a todas las personas participantes y agradecer su presencia en esta última sesión del proceso formativo.
2. Recuperar en plenaria algunos de los principales temas trabajados a lo largo de las sesiones, por ejemplo: igualdad, género, emociones y empatía, cultura de paz, y diseño de propuestas para el aula.

3. Invitar a las personas participantes a compartir, de manera breve y voluntaria, un aprendizaje, herramienta o reflexión significativa que se llevan del proceso.
4. Enlazar esta recapitulación con la actividad principal, señalando que el propósito ahora es pensar cómo llevar estas propuestas a la práctica de manera situada y realista.

2

Apertura y Recapitulación – 10 mins

Propósito:

- Planear la implementación en aula de los proyectos diseñados previamente por las y los participantes.
- Revisar en equipos el anexo Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad como material clave para enriquecer la puesta en marcha de actividades de cambio en las aulas.

Indicaciones

1. Organización en equipos.

Formar equipos pequeños y recuperen los proyectos de aula que diseñaron en sesiones anteriores. Explicar brevemente en qué consiste cada propuesta y en qué momento o contexto del aula imaginan implementarla.

2. Revisión del anexo:

En equipo, pedir que dialoguen sobre su lectura del “Cuadernillo de Prácticas Proactivas que Siembran Igualdad” (su tarea de la sesión 7), en base a las siguientes preguntas:

- ¿Qué prácticas del cuadernillo dialogan con nuestro proyecto?
- ¿Qué ajustes o complementos podemos hacer a partir de este material?
- ¿Qué acciones concretas propone el cuadernillo que podrían ayudarnos a promover cambios en el aula?

3. En caso que no lo hayan leído, repasar el contenido con todas y todos.

3

Evaluación de Taller y Cierre Formal – 20 mins

Propósito:

- Aplicación de cuestionarios de evaluación y espacio para reflexiones finales y compartición de experiencias por parte de los participantes.
- Cierre del taller con agradecimientos, entrega de certificados e invitación a mantener el contacto para soporte y seguimiento continuo.

Indicaciones

1. Aplicar un cuestionario breve de evaluación al proceso, consultando elementos como la satisfacción de las y los docentes con el proceso; evaluar el cumplimiento de expectativas y aprendizajes construidos; validar conocimientos y también el sentido de capacidad de las y los docentes para integrar los ejes del programa en su planificación de aula y prácticas cotidianas. Pedir también que cada docente escriba en un papel una recomendación para mejorar el proceso de capacitación.

Nota para la persona facilitadora:

Recoger información de las y los docentes sobre el proceso de capacitación es clave para poder compartir con él o la directora o autoridades educativas lo logrado durante el proceso. También es una oportunidad para recoger aportes de las y los docentes que te ayudarán a mejorar el proceso de capacitación y el uso de este manual.

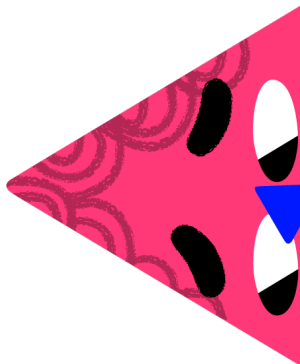
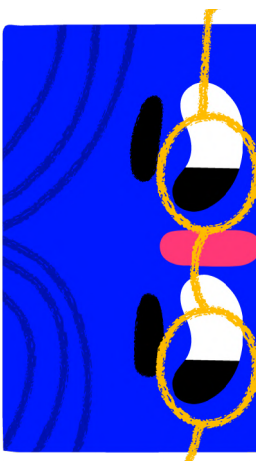
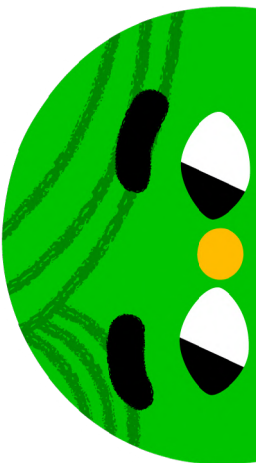
2. Para finalizar el proceso, generar una ronda de participaciones sobre la experiencia de las personas participantes. Se puede hacer de forma libre o con una palabra por persona, según el tamaño del grupo.
3. Se pueden entregar reconocimientos para valorar el esfuerzo realizado, y promover que el resto del grupo aplauda a cada participante.

Mensaje Clave:

Llegar hasta aquí ya es una decisión. Elegir formarse, cuestionar la propia práctica y abrirse a nuevas formas de estar en el aula con niñas y niños no es algo menor “es el primer paso de cualquier transformación real”.

Lo que se llevan no es solo un certificado: son preguntas nuevas, herramientas concretas y, sobre todo, la certeza de que su manera de enseñar puede ser un espacio donde la igualdad se vive desde la primera infancia.





**GLOBAL
BOYHOOD
INITIATIVE**

coordinado por

equimundo

