

Cultura de PAZ

en y desde nuestra escuela

Educación
Secretaría de Educación Pública

Cultura de paz en y desde nuestra escuela fue elaborado y editado por la Dirección General de Materiales Educativos y la Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial de la Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública
Mario Martín Delgado Carrillo

Subsecretaría de Educación Básica
Angélica Noemí Juárez Pérez

Dirección General de Materiales Educativos
Nadia López García

Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial
José Emilio Mejía Mateos

Dirección de Desarrollo e Innovación de Materiales Educativos
Bertha Judith Galvan Rosas

Autores
Bertha Judith Galvan Rosas
Alma Lucía Góngora Martínez
Maria de Jesus Gonzalez Mercado
Luis Alberto Modesto Torres
Patricia Rodríguez Cordero
Evelyn Maribel Tovar Salvador

Dirección Editorial
Alejandro Portilla de Buen

Supervisión editorial
Jessica Mariana Ortega Rodríguez

Coordinación de la edición
Brenda Magaly García Peña

Cuidado de la edición
Bernardo Aranda Bastida
Julio Francisco Díaz Vázquez
María Belén Rodríguez Vargas
Laura Santoyo Rodríguez
Marco Antonio Villa Juárez

Corrección de estilo
José Luis Enciso Martínez
Lilia Granados Sainoz
Víctor Hugo Hernández Rosas
Aketzaly Janai Mendez Moreno
Claudia Paz Hernández

Producción editorial
Martín Aguilar Gallegos

Seguimiento de la producción editorial
Moisés García González

Preprensa
Citlali María del Socorro Rodríguez Merino

Iconografía
Irene León Coxtinica
Blanca Leidy Guerrero Villalobos
Nadira Nizametdinova Malekovna
Noemí González González
Aranka Guadalupe Rivera Mariscal

Coordinación de diseño y diagramación
Imelda Guadalupe Quintana Martínez

Diagramación
Claudia Cervantes Ayala
Christian Jonathan Cruz Gómez
Carlos Fernández Contreras
Sandra Elena Ferrer Alarcón
Sandra Latapi Sánchez
Imelda Guadalupe Quintana Martínez

Portada
Diseño: Carlos Fernández Contreras
Ilustración: Chiara Carrer/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP

Primera edición, 2019
Cuarta edición, 2026

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2026,
Argentina 28, Centro,
06020, Ciudad de México

ISBN: 978-607-643-407-9 edición impresa
ISBN: 978-607-643-431-4 edición digital

Impreso en México
DISTRIBUCIÓN GRATUITA-PROHIBIDA SU VENTA

Presentación

La educación es un elemento fundamental en la construcción de la paz y el bienestar. Por ello, se reconoce que está estrechamente vinculada con la justicia social, la libertad y el respeto a la diversidad. Hablar de cultura de paz en la escuela implica reconocer que la violencia no es un hecho aislado ni ajeno a la vida escolar, sino que se manifiesta en lo cotidiano: en las formas de relación interpersonal, las realidades que se nombran o se silencian, las decisiones que excluyen, y las condiciones sociales, culturales y económicas que configuran la vida de niñas, niños y adolescentes en sus comunidades.

Desde esta perspectiva, la paz no se reduce a la ausencia de conflicto, sino que se construye de manera permanente a partir de prácticas que colocan en el centro la dignidad humana, el respeto a las diferencias y la responsabilidad colectiva frente al bienestar común. Esto supone reconocer que la escuela no es un espacio neutro, sino un lugar donde se reproducen —pero también pueden transformarse— las desigualdades, los estereotipos y las relaciones de poder que existen en la sociedad. En consecuencia, promover la cultura de paz en los espacios escolares se asume como una decisión pedagógica y ética que contribuye a orientar el quehacer educativo hacia principios y propósitos más amplios.

El material *Cultura de paz en y desde nuestra escuela* se inscribe en este horizonte como una propuesta que busca acompañar al personal docente de educación preescolar, primaria y secundaria en la construcción de experiencias formativas que partan de la realidad de sus contextos. El planteamiento de este material no consiste en proponer actividades aisladas, sino en fortalecer una mirada pedagógica que permita problematizar las situaciones de violencia, discriminación e inequidad vividas en la escuela, las familias y la comunidad.

En este sentido, las propuestas que aquí se presentan recuperan la experiencia y el saber docentes, y se articulan con los Campos formativos y los ejes de relevancia social de la educación básica, pues se reconoce que el aprendizaje no ocurre al margen de la vida, sino en diálogo permanente con ella. La cultura de paz, entonces, se construye con las decisiones pedagógicas, la organización del aula, la manera como se resuelven los conflictos, las oportunidades que se generan para la participación y el reconocimiento de cada estudiante como sujeto de derechos.

A lo largo del documento se abordan líneas temáticas como el ejercicio de los derechos humanos, la igualdad de género, la participación infantil y adolescente, el desarrollo socioemocional, la valoración de la diversidad, la construcción de entornos escolares seguros y la toma de decisiones para el cuidado individual y colectivo. Esta última adquiere especial relevancia en tanto que reconoce a niñas, niños y adolescentes como sujetos con capacidad de agencia para tomar decisiones informadas sobre su bienestar, su cuerpo, sus relaciones y su entorno, en diálogo con otras y otros.

Estas dimensiones no se presentan como temas independientes, sino como elementos interrelacionados que permiten comprender la complejidad de las situaciones que enfrentan niñas, niños y adolescentes, particularmente en contextos atravesados por distintas formas de desigualdad. La toma de decisiones, en este marco, no es un acto individual aislado, sino un proceso que se construye con otras personas, en comunidad, y que implica considerar las consecuencias de los actos propios en la vida colectiva.

También se reconoce que muchas de las expresiones de violencia presentes en la escuela se originan en condiciones estructurales más amplias, como la pobreza, la discriminación, la exclusión, el racismo o las violencias de género. Por ello, este material invita a mirar más allá del aula y a generar vínculos con las familias y la comunidad entendiendo que la construcción de la paz es una tarea compartida que requiere corresponsabilidad, diálogo y acción colectiva.

Las experiencias de aprendizaje propuestas buscan propiciar procesos de reflexión y pensamiento crítico que permitan identificar aquellas prácticas, creencias y formas de relación que vulneran los derechos y reproducen la violencia. Al mismo tiempo, promueven la construcción de alternativas basadas en el respeto, la empatía, la justicia, la participación y el cuidado mutuo, reconociendo que niñas, niños y adolescentes no sólo requieren ser protegidos, sino también ser escuchados y considerados en la toma de decisiones que afectan sus vidas.

En este marco, la escuela se reconoce como una comunidad de aprendizaje en la que todas y todos, estudiantes, docentes, directivos, madres, padres y personas cuidadoras, tienen un papel fundamental en la construcción de entornos más justos, inclusivos y libres de violencia.

La cultura de paz no se enseña únicamente como contenido: se vive, se practica y se construye colectivamente en cada espacio, interacción y decisión que se toma. Implica, en conclusión, asumir un compromiso ético y pedagógico con la transformación de la realidad, y reconocer que cada acción, por pequeña que sea, abona a la construcción de un presente y un futuro más dignos para todas y todos.

Introducción

El presente material se desarrolla como parte de una encomienda de la Subsecretaría de Educación Básica, con el propósito de contribuir, desde el ámbito educativo, a la construcción de una cultura de paz en los territorios. Su elaboración es resultado del trabajo conjunto entre la Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial y la Dirección General de Materiales Educativos, en un esfuerzo por articular perspectivas pedagógicas, comunitarias y territoriales en torno a la formación de niñas, niños y adolescentes.

Asimismo, se sustenta en el *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, particularmente en sus Campos formativos y ejes de relevancia social, reconociendo que la educación no puede desvincularse de las condiciones concretas en las que viven las comunidades. En este sentido, el documento recupera como antecedente el *Fichero Promover la Cultura de Paz en y desde nuestra escuela*, del cual retoma elementos conceptuales y líneas de trabajo que continúan siendo pertinentes, en tanto que las situaciones de desigualdad, discriminación y violencia que afectan la vida social y escolar persisten, por lo cual demandan una atención continua por parte de la escuela.

A partir de este referente, el material se reorganiza y amplía para ofrecer un conjunto de experiencias de aprendizaje estructuradas en torno a las siguientes líneas temáticas, las cuales se abordan de manera articulada, por lo que se evita su tratamiento fragmentado y se reconoce su interdependencia en la vida cotidiana de las escuelas:

- Promover la igualdad de género
- Educación socioemocional
- Participación infantil y adolescente
- Reconocimiento y valoración de la diversidad
- Conocimiento, ejercicio y respeto a los derechos humanos
- Toma de decisiones para el autocuidado individual y el cuidado colectivo
- Entornos escolares seguros y protectores

El documento está conformado por 64 experiencias de aprendizaje distribuidas entre los tres niveles de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria.



Cada una de ellas está diseñada para ser implementada por el personal docente, en el marco de su autonomía profesional, con base en su lectura de la realidad, las características de su grupo, el programa analítico escolar, las particularidades del contexto y el territorio donde desarrolla su práctica a través del co-diseño. En este sentido, las experiencias no constituyen prescripciones, sino propuestas abiertas que pueden ser adaptadas, enriquecidas o resignificadas a partir del saber docente situado y de las necesidades del alumnado.

Estructura de las experiencias de aprendizaje

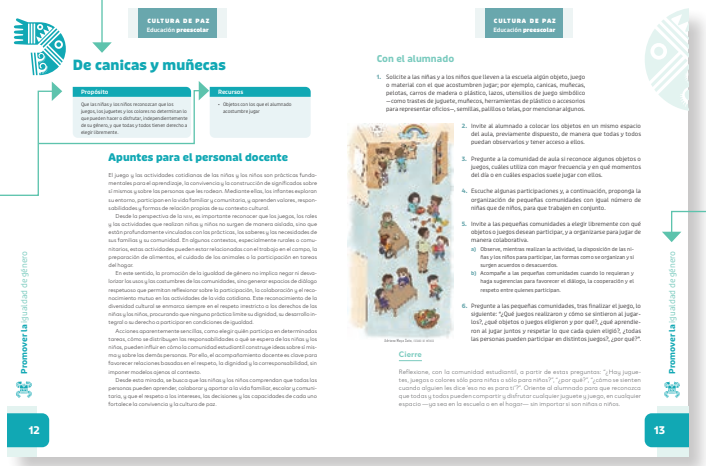
Las experiencias de aprendizaje que integran este material comparten una estructura común que facilita su comprensión, implementación y adaptación. Cada una incluye un título, el nivel educativo al que va dirigida, el propósito, los materiales requeridos o sugeridos, y apartados con fines específicos. “Apuntes para el personal docente” presenta elementos conceptuales, de contextualización y fundamentación que permiten comprender la relevancia del tema; “Con el alumnado” desarrolla la propuesta didáctica; “Cierre” se orienta a recuperar y enfatizar los procesos de desarrollo de aprendizaje centrales de la experiencia; “Con las familias” busca fortalecer el vínculo entre la escuela y la comunidad al reconocer a madres, padres y personas cuidadoras como actores fundamentales en la construcción de entornos de convivencia pacífica, y “Reflexiones entre docentes” promueve el análisis crítico de la práctica.

Pleca que indica el nivel de la educación básica al que va dirigida la experiencia: preescolar, primaria o secundaria.

Título de la experiencia de aprendizaje

Propósito y materiales requeridos

Línea temática



Entre “Cierre” y “Con las familias” se presenta el apartado “Variante”, el cual adquiere un papel central en este material, ya que no sólo propone ajustes metodológicos y materiales, sino que brinda la posibilidad de ampliar el alcance de las experiencias de aprendizaje al ofrecer alternativas para reorganizar las actividades, flexibilizar su desarrollo e involucrar a distintos grupos, grados o incluso a la escuela en su conjunto.



Más allá de una adecuación por nivel, en “Variante” se plantea una forma de intervención pedagógica que favorece el trabajo entre estudiantes con diferentes edades, ritmos y experiencias, al tiempo que se promueve el aprendizaje colaborativo, el intercambio dialógico y la construcción de acuerdos comunes. En este sentido, recupera elementos propios del trabajo en modalidad multigrado, no como una condición exclusiva de ciertas escuelas, sino como una riqueza pedagógica que puede ser incorporada en cualquier contexto para fortalecer el sentido de comunidad y la participación colectiva.



Desde esta perspectiva, las experiencias de aprendizaje pueden trascender el trabajo aislado por grupo o grado para convertirse en propuestas que involucren a toda la comunidad escolar tras reconocer que la construcción de la cultura de paz ocurre en la interacción cotidiana y en los vínculos que se establecen entre sus integrantes.

Finalmente, el material enfatiza la importancia de la participación activa de madres, padres, personas cuidadoras y del propio colectivo docente, quienes, junto con el alumnado, son corresponsables en la construcción de nuevas formas de relación basadas en el respeto, la inclusión y la justicia. En este proceso, se reconoce que muchas prácticas, creencias y saberes culturales requieren ser revisados y, en algunos casos, transformados, con el fin de avanzar hacia formas de convivencia más justas y libres de todas las manifestaciones de las violencias.

Índice



Cultura de PAZ en y desde nuestra escuela

Promover la igualdad de género 10

De canicas y muñecas 12
Historias de personas que cuidan 17
Sentir es para todas y todos 21
Sin etiquetas, sin límites 26
Príncipes en peligro, princesas en acción 30
Palabras que suman, palabras que limitan 34
De amor y libertad 38
Género en la vida cotidiana: lo invisible y lo visible 42
Hombres muy hombres 48

Educación socioemocional 52

Así nos sentimos juntas y juntos 55
Respiramos para cuidarnos 60
Sentir contigo 64
Mi estrella 69
El mapa del afecto: lo que pienso, lo que siento y lo que hago 74
Colores de nuestra comunidad 81
El intercambio de siluetas 87
Un viaje por sí mismo 92
El árbol de mis cualidades y logros 98
Bájale dos rayitas 104

Participación infantil y adolescente 110

Puedo opinar y ser escuchado 112
Aprendo a elegir 116
Participo en la construcción de acuerdos escolares 120
Atrévete a consultar 124
Participo en mi proyecto escolar 128
Participo en mi comunidad 133
Participo en las decisiones familiares 137
Asamblea escolar 142
Mejoro mi entorno escolar 146

Reconocimiento y valoración de la diversidad 150

El lugar que habitamos 152
El valor de las familias 156
Los tesoros de mi familia: festejos que nos unen 160

Voces de nuestra tierra: la riqueza de hablar diferente 164
Muros que hablan: nuestra comunidad en colores 168
Nuestra comunidad: un lugar para todas y todos 173
Distintas formas de vivir y expresarse 178
Escuelas sin fronteras: comunidades que abrazan 183
Lo que somos y lo que compartimos 186

Conocimiento, ejercicio y respeto a los derechos humanos 190

Conozco mis derechos 192
Beneficios de mi derecho a la educación 196
Mi nombre y mi identidad 200
La maleta de mis derechos 204
Mis derechos no se condicionan 207
La ruta de mis derechos 210
¡Éstos también son mis derechos! 214
¿Quién respalda mis derechos? 218
¿Cómo vivo mis derechos? 222

Toma de decisiones para el autocuidado individual y el cuidado colectivo 228

¿Conozco lo que me gusta? 230
El poder de decidir para cuidarnos 234
Cuidar mi cuerpo también cuida a los demás 238
Decidir cómo uso mi tiempo libre 242
Decir "¡no!" con seguridad, ¡acepto el reto! 246
Decisiones para cuidarnos 250
Lo que circula y lo que creemos 254
¿A quién seguimos... y por qué? 260
Mirar, callar o actuar 264

Entornos escolares seguros y protectores 268

Niñas y niños necesitamos protección y cuidado 270
Aprendo a cuidar mi cuerpo 276
Guardianes de la seguridad 282
Mi cuerpo y los límites corporales 287
Comprendemos el ciberacoso 294
Batería de la seguridad 298
Presión, consumo y decisiones 304
Cuerpo, imagen y bienestar 308
Pensar el presente, mirar el futuro 313

Créditos bibliográficos 318
Créditos iconográficos 327

Promover la igualdad de género





Ana María Hernández Hernández, CIUDAD DE MÉXICO

La desigualdad entre mujeres y hombres en México no es un hecho aislado ni es resultado exclusivo de decisiones individuales, sino una expresión de relaciones sociales históricas que se construyen y reproducen en distintos ámbitos de la vida cotidiana, como la familia, la comunidad, el trabajo y la escuela. Esta desigualdad se sostiene en roles y estereotipos de género, profundamente arraigados en la cultura, que han limitado de manera diferenciada las trayectorias de vida y las oportunidades de mujeres y hombres, así como el ejercicio pleno de sus derechos.

En México persisten brechas entre mujeres y hombres, y desigualdades de género en ámbitos como el trabajo remunerado, el doméstico y el de cuidados no remunerado; así como en la educación, la salud, el acceso a la justicia, la participación política, la ciencia, el deporte, el uso del espacio público y la movilidad. Estas brechas y desigualdades no se presentan de manera homogénea en la sociedad, sino que se profundizan en contextos rurales, comunitarios e indígenas, y se entrecruzan con condiciones como la pobreza, la edad, la pertenencia territorial y el origen étnico.

Desde una perspectiva de derechos humanos, se reconoce que todas las mujeres tienen derecho a la igualdad sustantiva, entendida ésta como la eliminación de las barreras estructurales, sociales y culturales que les generan desventajas y limitan el ejercicio pleno de sus derechos; por ejemplo, el acceso a una vida libre de violencias, a la educación, a la salud y a la participación social y política, así como al reconocimiento y valoración de su trabajo tanto en el ámbito público como en el privado. Estos derechos no constituyen concesiones ni beneficios condicionados, sino garantías que deben ser promovidas, ejercidas y protegidas por el Estado y la sociedad en su conjunto.

En este marco, la NEM reconoce la igualdad de género como un Eje articulador de la formación integral, estrechamente vinculado con la dignidad humana, la justicia social y la construcción de relaciones basadas en el respeto, la corresponsabilidad y la participación democrática. Desde esta perspectiva, la educación no se concibe como un proceso neutro ni meramente informativo, sino como un espacio para problematizar las

prácticas sociales, los significados culturales y las relaciones de poder presentes en la vida de niñas, niños y adolescentes.

Si bien la desigualdad de género afecta de manera estructural y diferenciada a las mujeres, también incide en cómo niñas, niños y adolescentes construyen su identidad, sus vínculos y sus expectativas de vida. Los estereotipos de género no sólo limitan las oportunidades de las niñas, sino que también imponen a los niños y a los adolescentes mandatos rígidos sobre cómo deben comportarse, sentir y relacionarse con otras personas, lo que impacta en su desarrollo emocional, la convivencia escolar y la vida comunitaria.



Ana María Hernández Hernández, CIUDAD DE MÉXICO

La escuela participa activamente en la reproducción o transformación de las normas sociales relacionadas con el género. En ella se aprenden formas de relacionarse, de participar, de tomar la palabra y de asumir responsabilidades. Por ello, promover la igualdad de género en el ámbito educativo implica cuestionar cómo se construyen y legitiman ciertas expectativas sobre lo que "corresponde" a mujeres y a hombres, aunque sin desconocer los contextos culturales y comunitarios en los que estas prácticas se inscriben.

Desde un enfoque situado que reconoce la diversidad cultural, territorial y comunitaria del país, esta línea temática propone generar experiencias educativas contextualizadas. Reconocer los usos y las costumbres implica comprender que las prácticas sociales tienen raíces históricas y significados propios en cada comunidad; sin embargo, este reconocimiento no supone validar aquellas prácticas que vulneran derechos humanos o perpetúan desigualdades. La educación, desde la NEM, tiene por objetivo promover un diálogo intercultural crítico en el que la identidad cultural y la dignidad humana se articulen con el principio de igualdad sustantiva.



De esta manera, la promoción de la igualdad de género se enlaza con otros principios de la NEM —como la formación ética, la interculturalidad crítica, la cultura de paz y la corresponsabilidad social— al propiciar que niñas, niños y adolescentes comprendan que las relaciones sociales no son naturales ni inmutables, sino construcciones históricas susceptibles de ser transformadas desde la vida cotidiana.

De canicas y muñecas

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan que los juegos, los juguetes y los colores no determinan lo que pueden hacer o disfrutar, independientemente de su género, y que todas y todos tienen derecho a elegir libremente.

Recursos

- Objetos con los que el alumnado acostumbre jugar

Apuntes para el personal docente

El juego y las actividades cotidianas de las niñas y los niños son prácticas fundamentales para el aprendizaje, la convivencia y la construcción de significados sobre sí mismos y sobre las personas que les rodean. Mediante ellas, los infantes exploran su entorno, participan en la vida familiar y comunitaria, y aprenden valores, responsabilidades y formas de relación propias de su contexto cultural.

Desde la perspectiva de la NEM, es importante reconocer que los juegos, los roles y las actividades que realizan niñas y niños no surgen de manera aislada, sino que están profundamente vinculados con las prácticas, los saberes y las necesidades de sus familias y su comunidad. En algunos contextos, especialmente rurales o comunitarios, estas actividades pueden estar relacionadas con el trabajo en el campo, la preparación de alimentos, el cuidado de los animales o la participación en tareas del hogar.

En este sentido, la promoción de la igualdad de género no implica negar ni desvalorizar los usos y las costumbres de las comunidades, sino generar espacios de diálogo respetuoso que permitan reflexionar sobre la participación, la colaboración y el reconocimiento mutuo en las actividades de la vida cotidiana. Este reconocimiento de la diversidad cultural se enmarca siempre en el respeto irrestricto a los derechos de las niñas y los niños, procurando que ninguna práctica limite su dignidad, su desarrollo integral o su derecho a participar en condiciones de igualdad.

Acciones aparentemente sencillas, como elegir quién participa en determinadas tareas, cómo se distribuyen las responsabilidades o qué se espera de las niñas y los niños, pueden influir en cómo la comunidad estudiantil construye ideas sobre sí misma y sobre las demás personas. Por ello, el acompañamiento docente es clave para favorecer relaciones basadas en el respeto, la dignidad y la corresponsabilidad, sin imponer modelos ajenos al contexto.

Desde esta mirada, se busca que las niñas y los niños comprendan que todas las personas pueden aprender, colaborar y aportar a la vida familiar, escolar y comunitaria, y que el respeto a los intereses, las decisiones y las capacidades de cada uno fortalece la convivencia y la cultura de paz.

Con el alumnado

1. Solicite a las niñas y a los niños que lleven a la escuela algún objeto, juego o material con el que acostumbren jugar; por ejemplo, canicas, muñecas, pelotas, carros de madera o plástico, lazos, utensilios de juego simbólico —como trastes de juguete, muñecos, herramientas de plástico o accesorios para representar oficios—, semillas, palillos o telas, por mencionar algunos.



Adriana Maya Soto, ESTADO DE MÉXICO

2. Invite al alumnado a colocar los objetos en un mismo espacio del aula, previamente dispuesto, de manera que todas y todos puedan observarlos y tener acceso a ellos.

3. Pregunte a la comunidad de aula si reconoce algunos objetos o juegos, cuáles utiliza con mayor frecuencia y en qué momentos del día o en cuáles espacios suele jugar con ellos.

4. Escuche algunas participaciones y, a continuación, proponga la organización de pequeñas comunidades con igual número de niñas que de niños, para que trabajen en conjunto.

5. Invite a las pequeñas comunidades a elegir libremente con qué objetos o juegos desean participar, y a organizarse para jugar de manera colaborativa.
   a) Observe, mientras realizan la actividad, la disposición de las niñas y los niños para participar, las formas como se organizan y si surgen acuerdos o desacuerdos.
   b) Acompañe a las pequeñas comunidades cuando lo requieran y haga sugerencias para favorecer el diálogo, la cooperación y el respeto entre quienes participan.

6. Pregunte a las pequeñas comunidades, tras finalizar el juego, lo siguiente: "¿Qué juegos realizaron y cómo se sintieron al jugarlos?, ¿qué objetos o juegos eligieron y por qué?, ¿qué aprendieron al jugar juntos y respetar lo que cada quien eligió?, ¿todas las personas pueden participar en distintos juegos?, ¿por qué?".

Cierre

Reflexione, con la comunidad estudiantil, a partir de estas preguntas: "¿Hay juguetes, juegos o colores sólo para niñas o sólo para niños?", "¿por qué?", "¿cómo se sienten cuando alguien les dice 'eso no es para ti'?". Oriente al alumnado para que reconozca que todas y todos pueden compartir y disfrutar cualquier juguete y juego, en cualquier espacio —ya sea en la escuela o en el hogar— sin importar si son niñas o niños.

Variante

1. Organice estaciones de juego con distintos tipos de objetos o materiales. Procure que haya diversas formas de juego presentes en la vida cotidiana de las niñas y los niños de edad preescolar, por ejemplo: juego simbólico, de movimiento, de construcción, tradicional o comunitario.



Adriana Maya Soto, ESTADO DE MÉXICO

2. Forme pequeñas comunidades considerando la diversidad de edades, grados y género, y asigne una estación a cada una para iniciar. En cada espacio coloque una tarjeta con pictogramas o imágenes que representen el tipo de juego o la acción por realizar, la cual será explicada previamente de manera oral en asamblea.

3. Dé la señal para que los equipos se trasladen a la siguiente estación una vez que hayan transcurrido de cinco a diez minutos del inicio de su participación en una.

4. Observe la participación de quienes integran cada pequeña comunidad durante su recorrido por las estaciones, las formas como se organizan y los acuerdos que establecen para jugar. Acompañe cuando sea necesario y en todo momento favorezca la cooperación, el respeto y la participación equitativa.

5. Promueva una reflexión en el alumnado, tras finalizar la actividad, a partir de preguntas sencillas y abiertas; para ello apóyese en las imágenes de las tarjetas, con el fin de que todas y todos compartan cómo se sintieron, qué juegos disfrutaron y cómo participaron con sus compañeras y compañeros.



Con las familias

Invite a las familias a participar en una reflexión breve sobre los juegos, las actividades y las responsabilidades que realizan niñas y niños tanto en el hogar como en la comunidad para reconocer la diversidad de prácticas y contextos familiares.



Recupere, para orientar el diálogo, situaciones cotidianas a partir de preguntas como ¿a qué juegos suelen jugar las niñas y los niños en casa o en la comunidad?, ¿qué actividades disfrutan realizar juntos como familia?, ¿qué tareas o responsabilidades comparten niñas y niños en el hogar?



Promueva el intercambio de ideas a partir de las participaciones. Destaque que los juegos y las actividades cotidianas son elementos importantes para el aprendizaje, la convivencia y el desarrollo de valores como el respeto, la colaboración y la corresponsabilidad.



Adriana Maya Soto, ESTADO DE MÉXICO





Invite a las familias a reflexionar sobre la importancia de ofrecer a niñas y niños oportunidades diversas para jugar, participar y aprender, sin limitar sus experiencias a causa de expectativas asociadas al género, respetando siempre los usos y las costumbres de cada comunidad.

Sugiera a las familias realizar en casa alguna actividad compartida; por ejemplo, preparar alimentos, cuidar el huerto, ordenar un espacio común, jugar o participar en actividades comunitarias. Indique que se procure la participación de niñas y niños de manera equitativa y acompañada para que, posteriormente, puedan compartir la experiencia en el aula.

Reflexiones entre docentes

Identifiquen prácticas cotidianas del aula que, aun sin intención, puedan reforzar estereotipos o diferencias de género en la vida escolar. Para orientar la reflexión, se sugiere recuperar situaciones frecuentes en la organización y la dinámica del aula, tales como:





Alberto Martínez Martínez. ESTADO DE MÉXICO

- Organización del aula y del juego. Asignar de manera recurrente a las niñas actividades relacionadas con el juego simbólico (la "casita", la comida, el cuidado de muñecos) y a los niños juegos de construcción, movimiento o fuerza; o disponer los materiales del aula separándolos implícitamente por género.
- Encargos y responsabilidades. Solicitar con mayor frecuencia a las niñas tareas asociadas al orden, el cuidado del material o el apoyo a compañeras y compañeros, mientras que a los niños se les asignan encargos que implican movimiento, fuerza o liderazgo, como cargar objetos, mover mesas o repartir materiales.
- Lenguaje cotidiano. Utilizar expresiones como "Las niñas son más tranquilas", "Los niños son más inquietos", "Ayuden a las niñas", "Compórtense como niños grandes", las cuales refuerzan expectativas diferenciadas sobre el comportamiento, las emociones o la participación.

Trabajen de manera colectiva para identificar una práctica cotidiana del aula que esté reforzando diferencias de género y proponer una alternativa pedagógica que favorezca la igualdad sustantiva y la participación equitativa de niñas y niños.

Observen si las alternativas consideran ajustes en la organización del aula, la distribución de responsabilidades o el uso del lenguaje; se sugiere que éstas prioricen el respeto, la corresponsabilidad y el reconocimiento de niñas y niños como sujetos de derechos.

Historias de personas que cuidan

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan que el cuidado de personas, animales, plantas y espacios es una actividad valiosa para la vida en comunidad, y que puede ser realizada por cualquier persona, sin distinción de género.

Recursos

- Imágenes, fotografías o láminas que representen situaciones de cuidado en diferentes contextos
- Objetos de uso cotidiano que permitan representar acciones de cuidado



Andrea Ruiz Manzo, ESTADO DE MÉXICO

Apuntes para el personal docente

El cuidado es una actividad fundamental para la vida individual, familiar y comunitaria, ya que permite el bienestar, la convivencia y el desarrollo integral de las personas. Cuidar implica acciones cotidianas como alimentar, acompañar, proteger, escuchar, atender, limpiar o enseñar, y se expresa tanto en el vínculo con otras personas como con los animales, las plantas y el entorno.

Diversos enfoques educativos reconocen que el cuidado no es una cualidad asociada de manera natural a un género, sino una práctica social que se aprende, comparte y construye, colectivamente, desde edades tempranas. En este sentido, el cuidado constituye una dimensión clave de la educación integral al favorecer relaciones basadas en el respeto, la corresponsabilidad y el reconocimiento mutuo.

En educación preescolar, abordar el cuidado desde experiencias cercanas a la vida cotidiana de niñas y niños permite promover la igualdad de género a partir de su propio contexto. Reconocer las diversidades cultural y comunitaria implica comprender que las prácticas sociales tienen raíces históricas y significados propios; sin embargo, este reconocimiento no supone validar aquellas prácticas que vulneran la dignidad o los derechos de las niñas y los niños.

La NEM propone adoptar una mirada situada y una interculturalidad crítica, lo que significa dialogar con la cultura y, a su vez, promover la reflexión sobre aquellas prácticas que puedan reproducir desigualdad o violencia. Desde esta perspectiva, el cuidado se presenta como una práctica que fortalece la vida comunitaria y contribuye a construir relaciones más justas, respetuosas y corresponsables.

Con el alumnado



1. Reúna al alumnado en un espacio común e inicie una conversación sobre el significado de *cuidar*.

2. Escuche las ideas de las niñas y los niños al respecto, y recupere ejemplos cercanos a su vida cotidiana, como ayudar a preparar alimentos, cuidar animales, regar plantas, acompañar a una persona mayor o mantener limpio un espacio común.



3. Muestre imágenes, fotografías o láminas que representen situaciones de cuidado en diversos contextos, como el hogar, la escuela, la comunidad o el campo; procure incluir ejemplos como el cuidado de una persona enferma, un bebé o una persona mayor; así como el cuidado de animales, plantas o espacios comunes. Invite a las niñas y a los niños a observar con atención qué está ocurriendo en cada imagen y a comentar qué se está cuidando, quién realiza la acción y por qué es importante hacerla.



4. Proponga una acción breve y concreta: invite a la comunidad estudiantil a elegir una de las situaciones de cuidado observadas y a representarla de manera sencilla con su cuerpo, gestos o algún objeto destinado al cuidado; por ejemplo, simular regar una planta, alimentar a un animal o ayudar a alguien. Aclare que no se trata de actuar personajes, sino de mostrar acciones de cuidado.



Andrea Ruiz Manzo, ESTADO DE MÉXICO

5. Dialogue con las niñas y los niños después de cada representación, y plantee las siguientes preguntas: “¿Qué se está cuidando en esta situación?”, “¿por qué es importante cuidar eso en nuestra comunidad o familia?”, “¿quiénes pueden realizar esta acción de cuidado?”.

6. Destaque en la reflexión final, a partir de las participaciones, que en la vida diaria el cuidado favorece que las personas, los animales y los espacios estén bien, y que todas y todos pueden cuidar desde sus posibilidades. Explique que esas posibilidades pueden relacionarse con la edad, la estatura, la fuerza, la energía o las habilidades que cada quien tiene, y que las acciones de cuidado no dependen de si se es niña o niño, sino de cómo cada persona puede participar y colaborar.

7. Invite a las niñas y a los niños a pensar en una acción de cuidado que ya realizan o que podrían realizar en la escuela o en su comunidad. Escuche algunas intervenciones y recupere la idea de que cuidar es una forma de participar y colaborar en la vida colectiva.

Cierre

Invite al grupo a observar nuevamente las imágenes o recordar las situaciones presentadas, a identificar similitudes entre las distintas formas de cuidado y a reflexionar sobre ellas. Acompañe el diálogo para reconocer que, aunque las acciones sean diferentes, todas contribuyen al bienestar de la comunidad.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por niñas y niños de distintos grados escolares, y proponga construir, de manera colectiva, un espacio de cuidado en la escuela.

2. Coloque sobre el piso una tela u otro objeto para cubrirlo, y sobre él, en el centro, varias cartulinas o un papel grande —papel pellón, por ejemplo—. Explique que ahí representarán, con dibujos, recortes u objetos, los tipos de cuidado que han observado en su casa o comunidad.

3. Indique que cada pequeña comunidad aportará elementos para completar el espacio, por ejemplo:
   - **a)** Dibujos de personas, animales, plantas o espacios que son cuidados.
   - **b)** Representaciones sencillas de acciones de cuidado (dar de comer, acompañar, limpiar, regar o ayudar).
   - **c)** Objetos pequeños presentes en la escuela que simbolicen estas acciones.



Angélica Guadalupe Mendía Martínez, BAJA CALIFORNIA

4. Acompañe a las pequeñas comunidades para que expliquen qué incluirán y cómo se relaciona con el cuidado en su vida cotidiana. Durante la actividad, dialogue con ellas a partir de preguntas como las siguientes: ¿qué están representando?, ¿quién cuida en esa situación?, ¿quién más podría hacerlo?

5. Guíe a la comunidad estudiantil a observar el espacio construido y reflexionar sobre la diversidad de formas de cuidado. Destaque que todas las personas pueden participar desde sus posibilidades, sin importar si son niñas o niños.

Con las familias

Invite a las familias a conversar con sus hijas e hijos sobre las formas de cuidado que existen en su hogar y en su comunidad, y a reconocer que cada una organiza estas tareas de acuerdo con sus costumbres, saberes y necesidades. Destaque que el cuidado puede expresarse de muchas maneras y que todas las personas pueden participar en él desde sus posibilidades.

Propicie que este diálogo valore las prácticas cotidianas de cuidado presentes en la vida comunitaria, como el acompañamiento, la ayuda mutua, el trabajo compartido o el respeto a las personas mayores, y favorezca la reflexión sobre la importancia de que niñas y niños aprendan a cuidar y, a la vez, puedan ser cuidados en un ambiente de respeto, colaboración e igualdad.

Reflexiones entre docentes

Conversen sobre cómo se nombra, se valora y se distribuye el cuidado en las actividades diarias de la escuela. Reflexionen si ciertas tareas de acompañamiento, limpieza, atención o apoyo suelen ser realizadas o solicitadas con mayor frecuencia a niñas o a niños, o si se asignan de manera diferenciada según la edad.

Dialoguen, a partir de esta reflexión, sobre cómo reconocer el cuidado como una práctica formativa y comunitaria, y no como una responsabilidad asociada a un solo grupo. Identifiquen acciones pedagógicas sencillas que permitan visibilizar el cuidado como una forma de participación y corresponsabilidad en la vida escolar, siempre con respeto a los contextos y realidades de cada comunidad.

Sentir es para todas y todos

Propósito

Que las niñas y los niños expresen emociones diversas y, tras reflexionar con acompañamiento docente, comprendan que sentir tristeza, enojo, alegría, desagrado, sorpresa o miedo es parte de la experiencia de todas las personas, por lo que no deben asociarse a estereotipos de género.

Recursos

- Imágenes o pictogramas que representen las distintas emociones

Apuntes para el personal docente

Las emociones forman parte de la experiencia cotidiana de niñas y niños, y se expresan de manera diversa a lo largo de su desarrollo. A través de la convivencia familiar, comunitaria y escolar, así como de los mensajes culturales que circulan en su entorno, el alumnado construye continuamente ideas sobre qué emociones pueden expresarse, cuáles deben ocultarse y en qué situaciones es aceptable manifestarlas.

Diversos estereotipos de género influyen en estas construcciones al asociar determinadas emociones con niñas o niños, y generar expectativas diferenciadas sobre su expresión. Estas ideas pueden limitar el reconocimiento de los estados afectivos propios y de otras personas, así como afectar la convivencia cuando se descalifican, minimizan o invalidan ciertas emociones.

El trabajo con las emociones en el aula se concibe como un proceso pedagógico orientado al conocimiento de los estados afectivos, a su identificación y a su expresión, así como a la reflexión sobre cómo influyen en las relaciones con otras y con otros. Reconocer que emociones como la alegría, la tristeza, el enojo o el miedo forman parte de la experiencia de todas las personas favorece el bienestar emocional y contribuye a la construcción de relaciones basadas en el respeto y el trato digno.

En esta experiencia de aprendizaje, el papel del personal docente es acompañar a la comunidad estudiantil a nombrar y expresar sus emociones sin juicios ni comparaciones, cuidando el uso del lenguaje y evitando reproducir expresiones que refuercen estereotipos de género o normalicen la descalificación emocional. Se busca propiciar un ambiente de confianza en el que niñas y niños puedan reconocer cómo se sienten, identificar situaciones que detonan distintas emociones y reflexionar, de manera respetuosa, sobre la importancia de expresar lo que sienten.

Esta propuesta contribuye a fortalecer habilidades socioemocionales vinculadas al conocimiento de sí, la convivencia y la prevención de formas de violencia, al reconocer las emociones como parte de la experiencia humana y no como rasgos asociados al género.



Con el alumnado

1. Invite a las niñas y a los niños a sentarse en círculo para que, en comunidad, conversen sobre las distintas emociones que pueden llegar a experimentarse en la escuela, como la alegría, el enojo, la tristeza o el miedo. Si lo cree conveniente, mencione también situaciones cotidianas —por ejemplo, jugar con otras personas, esperar turno, extrañar a alguien o resolver un desacuerdo— para hablar sobre las emociones que pueden presentarse en ellas.

2. Muestre al grupo imágenes o pictogramas que representen emociones, nombre cada una de manera clara y ofrezca ejemplos sencillos de situaciones en las que se presenten. Evite asociar las emociones exclusivamente a niñas o a niños: preséntelas como reacciones que todas las personas sienten y expresan.

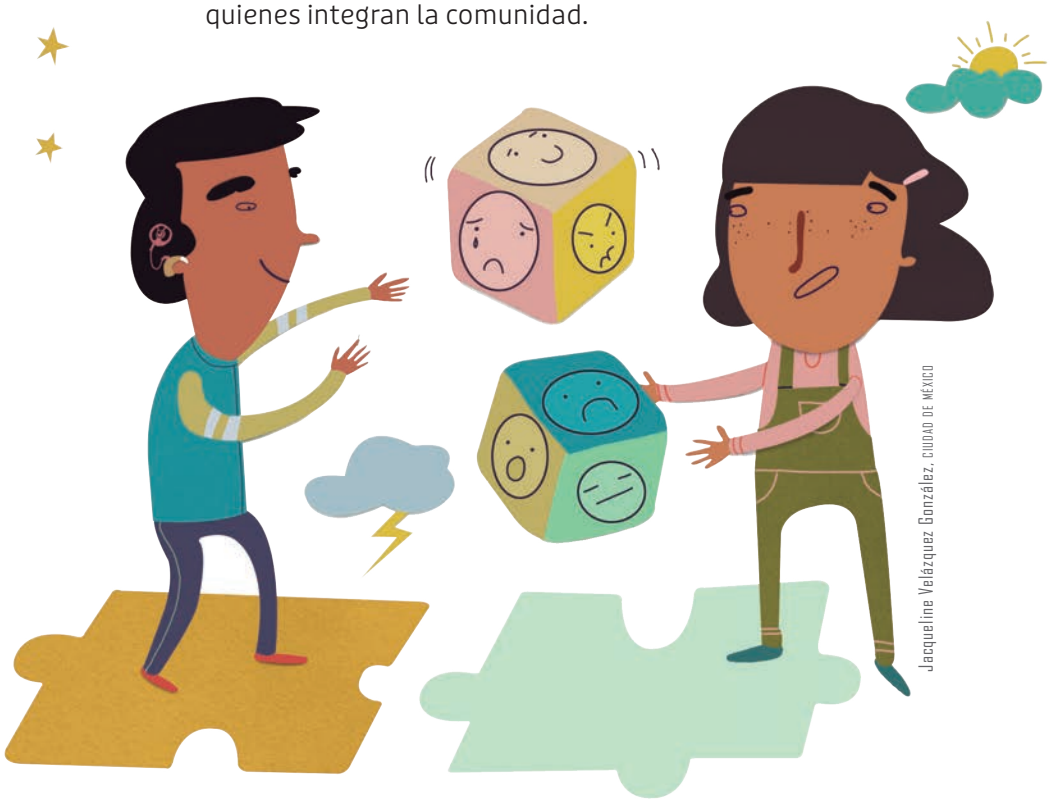
3. Solicite que, de manera voluntaria, cada uno de los integrantes del alumnado elija una imagen que represente alguna emoción que haya sentido en la escuela y comente, si así lo desea, en qué situación se ha sentido de esa manera.



Jacqueline Velázquez González, CIUDAD DE MÉXICO

4. Retome, a partir de las participaciones, frases o ideas que a veces se escuchan en la escuela o en otros espacios y mencióneselas a la comunidad de aula, por ejemplo: “Los niños no lloran”, “Las niñas lloran mucho”, “Los niños no se asustan” o “Las niñas se enojan fácil”.

5. Pregunte a la comunidad estudiantil si ha escuchado alguna de estas frases y cómo se siente cuando alguien se expresa con ellas. Posteriormente realice una reflexión destacando que todas las personas pueden llorar, enojarse o sentir miedo o alegría, y que las emociones no dependen de si se es niña o niño. Comente que respetar lo que cada persona siente ayuda a convivir mejor y a evitar burlas, exclusiones o tratos desiguales entre quienes integran la comunidad.



Jacqueline Velázquez González, CIUDAD DE MÉXICO

Cierre

Guíe al alumnado a construir una frase o un acuerdo sencillo que exprese el respeto a las emociones de todas las personas; por ejemplo: “En este grupo respetamos lo que sentimos”. Pídales que la repitan en colectivo y luego, con su apoyo, colóquela en un lugar visible del aula para retomarla en otros momentos de convivencia.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por niñas y niños de distintas edades, y entregue a cada una un conjunto de pictogramas que representen emociones. Luego solicite que, por turnos, cada integrante elija una imagen y diga una palabra o una oración breve relacionada con esa emoción; por ejemplo: "La siento cuando juego", "Yo me siento así cuando...", "Si mi mamá me dice que no, así me siento".

2. Indique que el resto de cada pequeña comunidad deberá escuchar sin interrumpir y observar cómo una misma emoción puede sentirse en momentos distintos según la persona que la experimenta. Acompañe el diálogo reforzando la idea de que las emociones no son iguales para todas y todos, ni dependen de la edad o el género.

Con las familias

Invite a las familias a conversar con sus hijas e hijos sobre las emociones que se viven en la escuela y en el hogar para reconocer que cada familia y comunidad tiene formas propias de expresar, acompañar y nombrar lo que se siente. Destaque que, más allá de las costumbres y prácticas cotidianas, todas las personas pueden experimentar alegría, enojo, tristeza, asco, sorpresa o miedo, sin que esto dependa de si se es niña o niño.



Adriana García Torres, CIUDAD DE MÉXICO

Propicie que este intercambio se realice desde la escucha y el respeto, con el fin de valorar los saberes familiares y comunitarios, y evitar expresiones que descalifiquen o minimicen lo que sienten las niñas y los niños. Estas conversaciones pueden fortalecer el acompañamiento emocional en la familia y contribuir al establecimiento de relaciones basadas en el respeto, la igualdad y el buen trato, acordes con las realidades y los contextos de cada comunidad.

Reflexiones entre docentes

Conversen en colectivo sobre las prácticas cotidianas en el aula que, de manera no intencionada, pueden reforzar ideas diferenciadas sobre las emociones de niñas y niños. Por ejemplo, el uso de frases como “No llores”, “Sé fuerte”, “No te enojes así”, o la forma como se valida o desestima el enojo, la tristeza o el miedo dependiendo de quién las expresa.



Jacqueline Velázquez González, CIUDAD DE MÉXICO

Reflexionen sobre cómo estas prácticas influyen en la forma en que las niñas y los niños aprenden a reconocer, expresar y regular sus emociones, y de qué manera las mismas pueden contribuir a reproducir estereotipos de género desde edades tempranas. A partir de esta reflexión, identifiquen alternativas pedagógicas que favorezcan el reconocimiento de las emociones como experiencias humanas compartidas sin asociarlas al género.

Revisen los acuerdos de convivencia, el lenguaje cotidiano que se utiliza en el aula y las formas de acompañamiento emocional que se brinda a la comunidad estudiantil considerando el intercambio de ideas realizado, con el propósito de promover una convivencia más justa, respetuosa y libre de estereotipos.

Sin etiquetas, sin límites

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes reconozcan que las diferencias entre mujeres y hombres no determinan las actividades que pueden realizar, especialmente aquéllas asociadas a expectativas sociales, ni restringen lo que pueden pensar o decidir; asimismo que reflexionen sobre cómo estas expectativas se construyen en la vida cotidiana de su comunidad.

Recursos

- Lista de actividades y trabajos presentes en el entorno del alumnado
- Pizarrón
- Cartulinas o papel bond
- Lápices de colores o plumones



María Guadalupe Ochoa Tejeda, CIUDAD DE MÉXICO

Apuntes para el personal docente

En la vida cotidiana, niñas, niños y adolescentes construyen ideas sobre lo que pueden —o no— hacer las personas según su sexo. Tales ideas se observan en su familia, su comunidad, los medios de comunicación y la escuela; y suelen expresarse en frases, bromas, expectativas o asignación de tareas que, aun sin intención, refuerzan estereotipos de género y limitan las posibilidades de participación de mujeres y hombres.

Desde la perspectiva de la NEM, es importante acompañar al alumnado para que distinga entre las características biológicas (sexo) y las construcciones sociales y culturales (género), y reconozca que ninguna de ellas define de manera absoluta lo que las personas pueden hacer, aprender o elegir. El propósito no es juzgar las prácticas familiares o comunitarias, sino favorecer una mirada crítica que permita comprender por qué se asignan ciertos roles y cómo éstos pueden transformarse para promover relaciones más justas y corresponsables.

En esta actividad, el papel del personal docente es propiciar el diálogo, cuestionar generalizaciones y promover espacios para que niñas, niños y adolescentes reconozcan que tanto mujeres como hombres pueden desempeñar múltiples actividades y trabajos, y asumir responsabilidades dentro y fuera del hogar. Asimismo, es fundamental cuidar el uso del lenguaje para evitar reproducir expresiones que resulten discriminatorias o estigmatizantes, y acompañar al alumnado para que identifique cómo estas palabras o ideas pueden afectar la convivencia.

La reflexión sobre los roles de género en primaria contribuye a fortalecer el respeto, la igualdad sustantiva y la participación equitativa, sin desconocer los contextos culturales, territoriales y comunitarios en los que vive el alumnado.

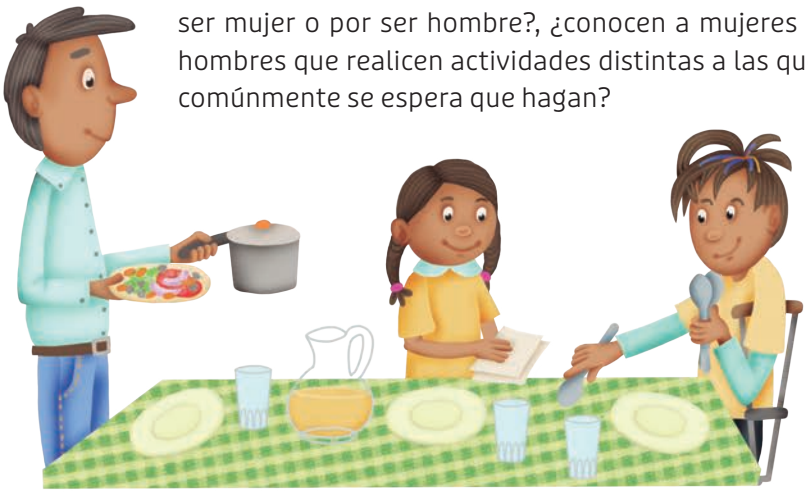
Con el alumnado



1. Invite a la comunidad estudiantil a conversar sobre las actividades y los trabajos que realizan distintas personas de su familia y comunidad; por ejemplo, trabajar en el campo, en la oficina o en una tienda; cuidar a otras personas; cocinar; reparar objetos o estudiar.

2. Registre algunas de las respuestas de las niñas, los niños y adolescentes en el pizarrón y pregunte: "¿Quiénes realizan estas actividades?", "¿las hacen sólo mujeres, sólo hombres o ambos?".

3. Promueva una reflexión guiada, a partir de las participaciones, con preguntas como las siguientes: ¿creen que una persona no puede hacer algo sólo por ser mujer o por ser hombre?, ¿conocen a mujeres u hombres que realicen actividades distintas a las que comúnmente se espera que hagan?



4. Invite al alumnado a elaborar, de manera colectiva, un cartel titulado Sin etiquetas, sin límites.
   a) Explique que en el cartel se representarán ideas sobre actividades y trabajos que todas las personas pueden realizar, así como responsabilidades que pueden asumir sin importar si son mujeres u hombres.



María Guadalupe Ochoa Tejeda, CIUDAD DE MÉXICO

5. Organice al alumnado en pequeñas comunidades con igual número de alumnas que de alumnos y pídale a cada una que aporte una idea, una palabra o un dibujo que represente algo que cualquier persona puede hacer; por ejemplo, aprender, cuidar a la mascota de la familia, enseñar, decidir qué programa de televisión ver, trabajar, jugar futbol o colaborar.



María Guadalupe Ochoa Tejeda, CIUDAD DE MÉXICO

6. Acompañe a las pequeñas comunidades, mientras elaboran el cartel, hablando sobre lo conversado previamente y destaque que las capacidades y los intereses no dependen del sexo, sino de las oportunidades para aprender y participar.

7. Coloque el cartel en un espacio visible del aula o de la escuela, y recupérelo en otras actividades para reforzar la reflexión sobre la participación equitativa y el respeto entre todas y todos.

Cierre

Invite a la comunidad estudiantil a observar el cartel Sin etiquetas, sin límites y recupere algunas ideas expresadas por el alumnado. Destaque que participar, aprender y colaborar son derechos de todas las personas, y que en la escuela se busca convivir a partir del respeto a las diferencias y la eliminación del uso de etiquetas que limitan a otras y a otros.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por niñas, niños y adolescentes de distintos grados escolares e indíquele a cada una que deberá elegir una situación de la vida cotidiana; por ejemplo, actividades en casa, juegos, trabajos, o toma de decisiones en la escuela o en la comunidad.

2. Pida a las pequeñas comunidades que realicen una representación con dos variantes: en la primera deberán destacarse las etiquetas o los estereotipos de género presentes, y en la segunda mostrarse un entorno equitativo y sin etiquetas ni estereotipos.
   a) Señale que la representación puede ser mediante un dibujo, un breve diálogo o una dramatización sencilla, según las posibilidades de la comunidad estudiantil.

3. Acompañe a las pequeñas comunidades durante el proceso para que identifiquen qué cambia entre una situación y otra, quiénes participan y cómo se sienten las personas en cada caso.

4. Promueva que algunas pequeñas comunidades compartan sus representaciones y dialoguen en asamblea sobre cómo las actividades pueden realizarse sin limitar la participación por género.

Con las familias

Dialogue con las familias sobre cómo en diversas comunidades del país existen formas de organización familiar y comunitaria en las que ciertas actividades se han distribuido según la tradición, de modo que a las mujeres se les han asignado las actividades de cuidado mientras que a los hombres, proveer económicamente al hogar. Comente de manera respetuosa sobre cómo estas prácticas influyen en las oportunidades de participación y aprendizaje de niñas, niños y adolescentes.

Reflexione con ellos sobre la importancia de la diversidad de asignaciones y la libertad en la ejecución de tareas. Para ello, invite al alumnado y a sus familias a reflexionar sobre el valor de que hijas e hijos tengan oportunidades para desarrollar distintas habilidades en el hogar, independientemente de su sexo, y con ello promover la colaboración y la corresponsabilidad en las actividades cotidianas; por ejemplo, fomentar que los niños y los adolescentes participen en actividades del hogar, como ordenar sus espacios, apoyar en la cocina o colaborar en tareas domésticas junto con las personas adultas. Este diálogo puede impulsarse mediante acciones sencillas en casa, en las que se compartan tareas y oficios más allá de los roles tradicionalmente asignados.

Reflexiones entre docentes

Recuperen la importancia de reconocer que niñas, niños y adolescentes cuentan con las mismas capacidades para aprender, pensar, crear y desarrollar habilidades en los distintos campos del conocimiento, y que las oportunidades educativas no deben verse limitadas por estereotipos de género. Esta reflexión favorecerá que las niñas y las adolescentes accedan en igualdad de condiciones al aprendizaje de las ciencias, las matemáticas y la tecnología al tiempo que se reconoce su interés, esfuerzo y participación, y se cuestionan prejuicios como “las matemáticas son sólo para hombres” o “la ciencia no es para mujeres”. Para complementar dicha reflexión, se podrá mencionar a diversas mujeres y jóvenes que sean referentes en los ámbitos científicos y tecnológicos por su destacada participación.

Promuevan actividades para que los niños y los adolescentes reconozcan que pueden expresar sus emociones, ideas y preocupaciones, participar en actividades artísticas y colaborar con otras y otros, sin que ello sea motivo de burlas o descalificaciones; con ello se fortalecen formas de convivencia basadas en el respeto y la dignidad.

Propicien que las niñas y las adolescentes tengan oportunidad de conocer y utilizar herramientas para hacer reparaciones sencillas, aprender cómo funcionan diversos aparatos tecnológicos y participar en actividades que desarrollen habilidades técnicas. Estas experiencias contribuyen a que niñas, niños y adolescentes amplíen sus aprendizajes, fortalezcan su autonomía y reconozcan que las tareas y las responsabilidades del hogar pueden compartirse de manera equitativa, con respeto a los contextos y dinámicas de cada familia.

Príncipes en peligro, princesas en acción

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes identifiquen estereotipos de género presentes en cuentos y narraciones, y exploren formas de transformarlos para promover relaciones más justas entre mujeres y hombres.

Recursos

- Cuentos o narraciones conocidas por el alumnado
- Papel de reúso u hojas blancas o de colores
- Lápices de colores, crayones o plumones

Apuntes para el personal docente

Los cuentos y las narraciones forman parte importante de la vida escolar y cultural de niñas, niños y adolescentes. Por medio de ellos se transmiten ideas, valores y modelos de comportamiento que influyen en cómo comprenden el mundo y las relaciones entre personas. En muchos relatos tradicionales, los personajes femeninos y masculinos han sido representados con características y funciones diferenciadas que atienden a estereotipos de género: princesas pasivas, cuidadas o rescatadas; y príncipes valientes, fuertes o encargados de salvar.

En el contexto educativo actual, resulta pertinente acompañar al alumnado en la lectura crítica de estas narraciones para reconocer que los roles asignados a los personajes no son naturales ni fijos, sino construcciones culturales que pueden cuestionarse y transformarse. La intención de esta actividad no es eliminar los cuentos tradicionales ni señalar como incorrectas las historias conocidas, sino abrir la posibilidad de reinterpretarlas, imaginar otros desenlaces y explorar distintas formas de actuar y decidir dentro de los relatos.

Es importante comprender que la igualdad de género no se limita a intercambiar papeles entre princesas y príncipes, sino que implica reconocer que todas las personas pueden tomar decisiones, actuar, colaborar, pedir ayuda y expresar emociones, independientemente de si son mujeres u hombres. De esta manera, se amplían las posibilidades de identificación de niñas, niños y adolescentes con los personajes y se evita reproducir estereotipos de género, incluso cuando éstos aparecen de forma invertida.

El papel del personal docente consiste en propiciar el diálogo, la imaginación y la reflexión colectiva, cuidando el lenguaje que se utiliza y evitando reforzar ideas que asocien la valentía, la fuerza, el cuidado o la sensibilidad a un solo género. Asimismo, es pertinente vincular las reflexiones que surjan de las historias con situaciones cotidianas de la escuela y la comunidad para favorecer que el alumnado reconozca que las relaciones más justas se construyen a partir de la cooperación, el respeto y la participación equitativa.

Esta actividad contribuye a que niñas, niños y adolescentes desarrollen una mirada crítica frente a los mensajes culturales presentes en los cuentos y comprendan que las historias, al igual que la realidad, pueden transformarse cuando se cuestionan las etiquetas y se proponen nuevas formas de convivencia.

Con el alumnado

1. Invite a niñas, niños y adolescentes a recordar cuentos o narraciones que conozcan donde aparezcan princesas y príncipes. Puede mencionar ejemplos como *Blancanieves*, *La Cenicienta*, *La Bella Durmiente* u otros relatos, así como películas o historias más recientes que el alumnado conozca.
   a) Pregunte: "¿Cómo suelen empezar estos cuentos?, ¿cómo es la princesa en la historia?, ¿qué hace?, ¿cómo es el príncipe?, ¿qué papel tiene en el cuento?".



Andrea Sofía Moreno Freaner, JALISCO

2. Dialogue con el grupo sobre las características que aparecen constantemente en estos personajes a pesar de pertenecer a diferentes historias.
   a) A partir de las participaciones, plantee preguntas como las siguientes: ¿creen que todas las princesas de los cuentos son iguales?, ¿por qué?, ¿conocen princesas o personajes femeninos que sean diferentes a las de estos cuentos?, ¿en qué cambian?, ¿siempre los príncipes hacen lo mismo en las historias?

3. Organice pequeñas comunidades que incluyan a alumnas y alumnos, y pídales que elijan un cuento conocido, una película o una historia que incluya princesas, príncipes u otros personajes similares. Indique que analizarán brevemente la historia para identificar qué acciones, decisiones o características están asociadas a cada personaje tan sólo por ser mujer u hombre.

4. Invite a las pequeñas comunidades a reflexionar a partir de preguntas más específicas, por ejemplo: ¿qué puede hacer la princesa en la historia?, ¿qué no puede hacer?, ¿qué se espera que haga el príncipe?, ¿quién toma las decisiones importantes?, ¿hay personajes que siempre necesitan ayuda?, ¿quiénes?

5. Solicite que imaginen una nueva versión de la historia en la que los personajes actúen de manera distinta a lo esperado. Pídales que intercambien ideas a partir de preguntas como las siguientes: ¿qué cambiaría si la princesa tomara decisiones?, ¿qué pasaría si el príncipe necesitara ayuda o expresara miedo?, ¿cómo podrían resolver juntos el problema de la historia?

6. Invite a las pequeñas comunidades a representar su historia mediante un dibujo, una narración oral, un texto breve o una dramatización, según sus posibilidades. Reparta las hojas de papel para registrar sus dibujos o textos.



Andrea Sofía Moreno Freaner, JALISCO

7. Pida a cada pequeña comunidad que comparta su versión con la comunidad estudiantil. Durante las presentaciones, recupere ejemplos que muestren cómo los estereotipos de género presentes en los cuentos pueden transformarse cuando los personajes actúan, deciden o participan de maneras diferentes.

Cierre

Dialogue con el alumnado y retome preguntas como ¿qué cambió en estas historias respecto a los cuentos que ya conocían?, ¿creen que estas nuevas historias podrían parecerse a lo que pasa en la vida real?, ¿por qué? Destaque que las historias, igual que en la vida cotidiana, pueden cambiar cuando se cuestionan las ideas que limitan a las personas por ser mujeres u hombres.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por niñas, niños y adolescentes de distintos grados escolares, y pídale a cada una que elija un cuento conocido y construya una Bolsa de decisiones para los personajes.
   a) Solicite que elaboren tarjetas y, en cada una de las caras, anoten una acción o decisión distinta; pueden emplear, por ejemplo, *decidir*, *pedir ayuda*, *cuidar a alguien*, *resolver un problema*, *expresar miedo*, *proponer una idea*, *trabajar en equipo*.
   b) Indique que coloquen sus tarjetas en una bolsa o recipiente.

2. Pida a cada pequeña comunidad que determine un método para elegir, al azar, algunas tarjetas de su Bolsa de decisiones. Luego, indique que deberán decidir qué personaje del cuento elegido hace esa acción o toma esa decisión, y justificar su elección.
   a) Acompañe el diálogo con preguntas como ¿por qué eligieron que ese personaje realizara esa acción?, ¿podría otro personaje hacerlo?, ¿por qué?, ¿qué cambia en la historia cuando diferentes personajes toman decisiones?

3. Invite a las pequeñas comunidades a compartir sus propuestas y a reflexionar colectivamente sobre cómo todas las personas pueden participar, decidir y actuar sin limitarse por estereotipos de género.

Con las familias

Organice espacios de encuentro con madres, padres y personas cuidadoras, y comparta brevemente las reflexiones que se han trabajado con la comunidad estudiantil a partir de los cuentos y las narraciones. Destaque la importancia de que todas y todos tengan oportunidades de participar, aprender y asumir responsabilidades acordes a su edad.



Invite a las familias a dialogar sobre las distintas formas como se organizan en el hogar para realizar las actividades cotidianas, y guíelas para que reconozcan la existencia de diversas maneras de distribuir tareas y responsabilidades según las dinámicas y contextos de cada familia.

Comparta, si la disposición del espacio lo permite, algún material breve (video, imagen o texto) que muestre cómo la participación equitativa de hijas e hijos en el cuidado de sus pertenencias, el orden de sus espacios, la atención de mascotas o el uso responsable de sus materiales escolares favorece su autonomía y convivencia, sin asociar estas responsabilidades a estereotipos de género.







Reflexiones entre docentes

Acuerden establecer un espacio en el periódico mural del mes para mostrar reflexiones relacionadas con la igualdad de género a partir de las actividades trabajadas en el aula. Este espacio puede proponerse como una oportunidad para compartir mensajes, producciones del alumnado o situaciones de la vida escolar que muestren formas equitativas de participación entre niñas, niños y adolescentes. Este espacio podrá renovarse periódicamente y retomarse como referencia en otras actividades escolares, lo cual favorecerá que la igualdad de género se construya como una práctica cotidiana y compartida, más allá de una actividad aislada.

Andrea Sofía Moreno Freaner, JALISCO

Palabras que suman, palabras que limitan

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes reconozcan que el lenguaje utilizado en la vida cotidiana puede influir en cómo las personas participan, aprenden y conviven, y reflexionen sobre cómo el uso de palabras respetuosas y no estereotipadas contribuye a la igualdad de género y a una convivencia más justa.

Recursos

- Pizarrón
- Hojas blancas o papel de reúso
- Lápices de colores o plumones

Apuntes para el personal docente



El lenguaje constituye una dimensión fundamental de la práctica educativa, ya que no sólo comunica contenidos, sino que también construye significados, relaciones y expectativas sobre las personas. El sexismo lingüístico se presenta cuando determinadas formas de nombrar invisibilizan a las mujeres o asignan características diferenciadas a niñas, niños y adolescentes, lo cual refuerza estereotipos de género.

Muchas expresiones sexistas en el ámbito escolar no se producen de manera deliberada, sino que forman parte de hábitos culturales naturalizados. El uso reiterado del masculino como genérico; la atribución diferenciada de cualidades como la fortaleza y el liderazgo, o el cuidado y la sensibilidad; la expresión de bromas asociadas al género, entre otros factores, pueden influir en la construcción de la identidad del alumnado y en cómo percibe sus propias capacidades.

Sin embargo, el lenguaje no es inocente: nombra la realidad y, al hacerlo, la configura. Cuando el masculino se presenta como universal, se produce una invisibilización simbólica que limita el reconocimiento pleno de las mujeres en los espacios público y educativo. Nombrar implica reconocer existencia y dignidad; por ello, revisar el uso del lenguaje forma parte de una práctica docente consciente de su dimensión formativa.

En el marco de la igualdad de género promovida por la NEM, resulta crucial que el personal docente analice críticamente sus propias formas de comunicación y las interacciones que se producen en el aula. Las palabras pueden ampliar o restringir posibilidades, fortalecer la confianza o generar exclusión. Reconocer esta dimensión permite asumir el lenguaje como un elemento pedagógico que incide en la construcción de relaciones más justas entre niñas, niños y adolescentes.

Con el alumnado

1. Invite a la comunidad estudiantil a conversar sobre palabras o frases que con frecuencia se escuchen en la escuela, la casa o la comunidad, y que se refieran a lo que se espera de ella: cómo debe comportarse, jugar, sentir o participar. Aclare que no se trata de señalar a personas, sino de reflexionar sobre expresiones que forman parte de la vida cotidiana.

2. Registre en el pizarrón algunas frases mencionadas por el alumnado o proponga ejemplos como los siguientes: “Eso es de niñas”, “Los niños no lloran”, “Las niñas son más tranquilas”, “Los niños son más fuertes”.
   a) Pregúnteles: “¿Cómo creen que se siente una persona cuando escucha estas frases?”, “¿estas palabras ayudan a convivir mejor o hacen sentir mal a alguien?”, “¿creen que todas las personas son iguales o diferentes en lo que les gusta, sienten o hacen?”.





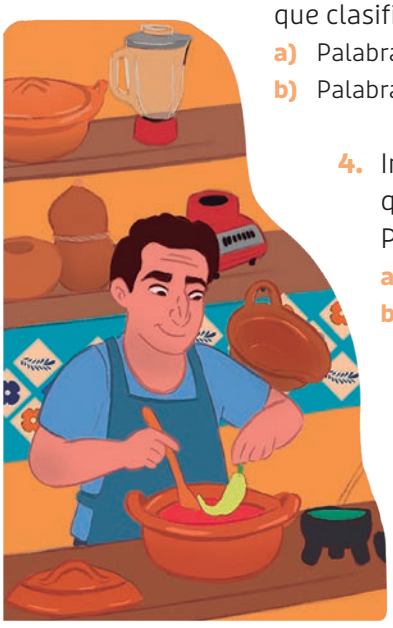


3. Organice pequeñas comunidades conformadas por alumnas y alumnos. Reparta las hojas y los lápices de colores o plumones, y pídales que clasifiquen con ellos algunas de las frases en dos grupos:
   a) Palabras que limitan (hacen sentir mal, ponen etiquetas o excluyen)
   b) Palabras que abonan (respetan, animan y reconocen)

4. Invite a cada pequeña comunidad a transformar una frase que limita en una que abone y que la registre en las hojas. Por ejemplo:
   a) “Eso es de niñas” a “Cualquier persona puede hacerlo”.
   b) “Los niños no lloran” a “Todas las personas pueden expresar lo que sienten”.

5. Pídale a cada pequeña comunidad que comparta, en asamblea, una de las frases modificadas.

6. Acompañe las participaciones con una reflexión en la cual destaque que elegir palabras respetuosas contribuye a una convivencia más equitativa entre niñas, niños y adolescentes.



Filomena Tun Cocon, QUINTANA ROO

Cierre

Invite a la comunidad estudiantil a recuperar algunas de las frases modificadas y a partir de ellas dialoguen brevemente sobre cómo el uso de palabras que abonan puede mejorar la convivencia en el aula y la escuela. Destaque que el respeto y la igualdad también se construyen a partir de cómo nos comunicamos.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por alumnas y alumnos de distintos grados. Procure que cada una esté conformada tanto por integrantes que se encuentren en procesos iniciales de adquisición de la escritura como por quienes tengan mayor experiencia lectora.

2. Asigne a cada pequeña comunidad una frase que limite e indíquele que deberá trabajarla en dos momentos:
   a) Análisis colectivo. Conversar sobre qué significa la frase, a quién puede afectar y por qué podría generar exclusión o incomodidad.
   b) Transformación creativa. Elaborar dos producciones breves:
      - Una representación (oral, dramatizada o ilustrada) donde aparezca la frase que limita.
      - Una segunda versión de la misma situación en la que se sustituya la frase que limita por una que abone.



Filomena Tun Cocon, QUINTANA ROO



3. Distribuya entre las pequeñas comunidades responsabilidades, por ejemplo, quiénes deben escribir, dibujar, organizar las ideas o compartir al grupo las producciones generadas en la actividad.
   a) Procure que estas funciones no se asignen según el género o la edad, o a una sola persona, sino que se reasignen cada cierto tiempo, pues de ese modo se fomenta la participación equitativa.

4. Promueva el intercambio entre las pequeñas comunidades para que observen cómo cambia la convivencia cuando se transforman las palabras.

Con las familias

Comparta con madres, padres y personas cuidadoras que en la escuela se está reflexionando sobre el uso del lenguaje y su relación con la igualdad de género. Destaque que las palabras que se utilizan en casa y la comunidad influyen en cómo niñas, niños y adolescentes construyen su identidad y sus expectativas sobre lo que pueden hacer, aprender o decidir.

Invite a dialogar en familia sobre frases que suelen escucharse cuando se habla de niñas, niños y adolescentes. Para ello, pregúnteles: "¿Esta expresión reconoce las capacidades de todas y todos?", "¿ayuda a fortalecer la confianza y el respeto?", "¿podría formularse de otra manera que promueva la igualdad?".

Reconozca que cada familia y comunidad tiene formas propias de organización y comunicación. Recuerde que el propósito de este intercambio es generar espacios de reflexión que permitan fortalecer relaciones basadas en el respeto, la dignidad y la igualdad de género, considerando la diversidad de contextos culturales y territoriales.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre el papel del lenguaje en la vida escolar y analicen cómo ciertas expresiones cotidianas pueden reproducir estereotipos de género sin que exista una intención consciente de discriminar.

Reflexionen sobre preguntas como ¿qué frases relacionadas con lo que "pueden" o "no pueden" hacer niñas, niños y adolescentes se escuchan en la escuela?, ¿en qué momentos utilizamos el masculino genérico de forma automática?, ¿cómo influyen nuestras palabras en la confianza, la participación y la autoestima del alumnado?, ¿de qué manera podemos favorecer un lenguaje que reconozca la igualdad de género y la dignidad de todas las personas?

Reconozcan que el lenguaje forma parte de prácticas culturales arraigadas, cuya revisión implica un ejercicio continuo de conciencia pedagógica. Asumir esta reflexión fortalece la coherencia entre los principios de igualdad que se promueven y las formas cotidianas de interacción en el aula.

De amor y libertad

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes reflexionen sobre la importancia de construir relaciones afectivas respetuosas, equitativas y libres de violencia, y reconozcan la libertad, la autonomía y los límites como elementos fundamentales para su desarrollo personal.

Recursos

- Frases o situaciones hipotéticas asociadas a relaciones afectivas
- Hojas blancas o de reúso
- Lápices, plumas o marcadores de colores
- Cartulina o papel *kraft*

Apuntes para el personal docente

Durante la adolescencia, las relaciones afectivas adquieren un lugar central en la vida de las alumnas y los alumnos, ya sean vínculos de amistad, noviazgo, relaciones informales o primeras experiencias amorosas. En este periodo se ponen en juego ideas, creencias y expectativas aprendidas social y culturalmente sobre el amor, la pareja, el control, los celos, la libertad y el ejercicio del poder en las relaciones.

Las desigualdades de género influyen de manera significativa en la construcción de estas relaciones. A mujeres y hombres se les asignan, desde edades tempranas, comportamientos, emociones y roles distintos que pueden tener por consecuencia la normalización de prácticas de control, dependencia o violencia. En este sentido, la violencia por razón de género no tiene como únicas víctimas a las mujeres o a las niñas, sino que también puede afectar a los hombres, los niños y los adolescentes, así como a personas de la diversidad sexual y de género, incluidas aquellas que se identifican como parte de la comunidad LGBTTTIQ+.

La violencia por razón de género se presenta cuando una persona es agredida, controlada, discriminada o limitada en su libertad por acciones fundamentadas en las expectativas sociales asociadas a su género. Éstas pueden darse en distintos tipos de relaciones, incluidas las afectivas entre adolescentes, y no siempre ser reconocidas como violencia, ya que suelen estar normalizadas debido a las ideas imperantes sobre el amor, los celos o el ser posesivo.

Desde el ámbito educativo, resulta fundamental acompañar y guiar al alumnado en una reflexión crítica sobre estas formas de relación para que reconozca que el amor no implica control, sacrificio ni renuncia a la libertad personal, sino una relación respetuosa y equitativa que conlleva reconocer la autonomía, el consentimiento, el derecho a establecer límites y la posibilidad de disentir sin temor a la violencia o la exclusión.

El papel del personal docente consiste en generar espacios de diálogo seguros, informados y respetuosos, donde las adolescentes y los adolescentes puedan analizar sus formas de relacionarse, cuestionar estereotipos de género y comprender que la igualdad, la libertad y el respeto son condiciones indispensables para el desarrollo personal y la convivencia sana. Asimismo, es importante evitar enfoques punitivos o moralizantes, y reconocer que al estudiantado lo integran personas con derechos y capacidad de reflexión, decisión y transformación en sus relaciones.

Con el alumnado

1. Invite a las alumnas y a los alumnos a reflexionar de manera inicial sobre qué entienden por una relación afectiva. Para motivar la reflexión, puede recuperar ejemplos cercanos a la experiencia del alumnado, como el noviazgo, la amistad cercana o las relaciones de "amigos con derechos". Aclare que no se trata de compartir experiencias personales, sino de analizar ideas generales que circulan entre adolescentes.



2. Plantee, en asamblea, preguntas orientadoras como las siguientes: ¿qué cosas suelen asociarse al amor en las relaciones entre adolescentes?, ¿qué comportamientos se consideran "normales" en una relación?, ¿creen que el amor siempre implica estar de acuerdo con la otra persona?

3. Presente a la comunidad estudiantil algunas situaciones hipotéticas o frases comunes —puede leerlas, proyectarlas o escribirlas en el pizarrón—, por ejemplo: "Si me cela, es porque me quiere", "Para no perder a alguien, hay que aguantar ciertas cosas", "En una relación, una persona siempre decide más que la otra".

4. Solicite que, de manera individual o en pequeñas comunidades, reflexionen sobre si estas ideas favorecen relaciones respetuosas y libres, y por qué.



José Gaspar Rodríguez Salazar, CAMPECHE

5. Organice pequeñas comunidades formadas por alumnas y alumnos, y pídales que analicen las situaciones o las frases desde distintas perspectivas, considerando preguntas como ¿quién tiene más libertad en esta relación?, ¿hay control, presión o miedo a decir que no?, ¿se respetan las decisiones y los límites de ambas personas? Reparta las hojas y solicítele les que registren sus análisis.

6. Invite a las pequeñas comunidades a reformular las situaciones planteadas o las frases, y a proponer alternativas que promuevan relaciones basadas en el respeto, la igualdad y la libertad. Por ejemplo, pueden transformar una frase o situación para que refleje acuerdos, consentimiento y trato digno.
   a) Una vez que establezcan en colectivo las reformulaciones a las situaciones o frases seleccionadas, pídales que las escriban en cartulinas o papel *kraft*.

7. Solicite a cada pequeña comunidad que comparta una de sus reflexiones o propuestas en asamblea. Durante las participaciones, acompañe el diálogo destacando que el amor no justifica el control ni la violencia; que todas las personas tienen derecho a decidir, poner límites y expresarse; y que las relaciones sanas se construyen desde la igualdad y el respeto mutuo.

Cierre

Dialogue con las adolescentes y los adolescentes sobre cómo estas reflexiones pueden ayudarles a identificar señales de relaciones desiguales o violentas en distintos contextos —amistad, noviazgo, relaciones digitales—, y cómo la libertad personal es un elemento fundamental para el bienestar y el desarrollo de cada persona.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por alumnas y alumnos de distintos grados escolares e indique que cada una desarrollará una historia breve de una relación a partir de una situación hipotética y de sus propias experiencias.
   a) Solicite que la historia incluya dos personajes con un vínculo —de amistad, noviazgo u otra relación cercana— y una situación de conflicto, duda o toma de decisiones.
   b) Pida que desarrollen dos variantes de la misma historia: en una la relación debe presentar elementos de control, presión o desigualdad; y en la segunda la relación se debe basar en el respeto, la libertad, el consentimiento y la igualdad.

2. Acompañe a las pequeñas comunidades para que identifiquen qué cambia entre una versión y otra, cómo se toman las decisiones y cómo se expresan los límites y el respeto.

3. Invite a las pequeñas comunidades a presentar sus historias. Al concluir, promueva la reflexión y el diálogo con preguntas como las siguientes: ¿qué hace que una relación sea respetuosa?, ¿cómo se manifiesta la libertad en una relación?, ¿cómo se puede reconocer una situación de control o presión?

Con las familias

Invite al alumnado a compartir con sus familias algunas de las ideas trabajadas en torno a las relaciones afectivas, con el propósito de dialogar sobre las actitudes y los valores que favorecen relaciones basadas en el respeto, la libertad y la igualdad entre las personas. Este intercambio puede realizarse a partir de ejemplos generales, frases analizadas o situaciones hipotéticas, con el fin de evitar la exposición de experiencias personales.

Propicie que, en familia, compartan los productos elaborados en el aula; por ejemplo, frases reformuladas, reflexiones escritas o finales alternativos de las situaciones revisadas, con la intención de dialogar sobre la importancia del consentimiento, la autonomía, el respeto a los límites personales y el trato digno en las relaciones afectivas.

Reflexiones entre docentes

Fortalezcan la vinculación entre la escuela, las familias y la comunidad para acompañar a las adolescentes y los adolescentes en la construcción de relaciones basadas en el respeto, la libertad y la dignidad. Esta articulación permitirá generar entornos escolares más seguros y propicios para el desarrollo personal y la convivencia.

Acuerden acciones que favorezcan la reflexión y el diálogo sobre las formas en que se construyen las relaciones afectivas en la adolescencia, así como aquellas relacionadas a las prácticas escolares que pueden contribuir a prevenir la violencia por razón de género. Estas acciones pueden orientarse a reconocer la importancia del consentimiento, el respeto a los límites personales y la igualdad en la toma de decisiones.

Elaboren o recopilen, de manera conjunta, materiales informativos —gráficos, audios o videos— para difundir en la comunidad escolar ideas y mensajes relacionados con la igualdad de género, la prevención de la violencia en las relaciones afectivas y el reconocimiento de la libertad y la autonomía como elementos centrales de una convivencia sana e inclusiva. Estos materiales pueden presentarse en distintos espacios escolares y retomarse en otras actividades formativas para promover la idea de que el amor, la libertad y el respeto se construyen de manera colectiva y continua, a fin de que la reflexión realizada al respecto no quede como una actividad aislada.

Género en la vida cotidiana: lo invisible y lo visible

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes analicen cómo las expectativas diferenciadas por género se manifiestan en la vida cotidiana, la escuela, la familia, la comunidad y las redes sociales, y distingan entre aquellas que son visibles y explícitas, y las que operan de manera implícita o naturalizada, para comprender cómo influyen en las relaciones, las oportunidades y las trayectorias de vida.

Recursos

- Hojas blancas o de reúso
- Pizarrón
- Cartulinas o papel bond
- Lápices de colores o plumones

Apuntes para el personal docente

Las desigualdades de género no siempre se expresan de manera abierta o explícita; en muchos casos se manifiestan en prácticas cotidianas, expectativas sociales, distribución desigual de responsabilidades o formas de discriminación que pasan inadvertidas por estar naturalizadas. De acuerdo con Medina (2019), la discriminación consiste en:

> [...] dar un trato desigual a las personas por sus características o pertenencia a un grupo social determinado, sobre el que recaen estereotipos y prejuicios que ocasionan la vulneración de derechos, generan desventajas y, por tanto, desigualdad de oportunidades, al tiempo que legitiman y reproducen las relaciones de poder y dominio dentro del orden social establecido.

En el ámbito del género, este trato desigual se refleja, por ejemplo, en la distribución del trabajo no remunerado de cuidados: las mujeres presentan una tasa de participación significativamente mayor que los hombres, lo cual se traduce en una mayor dedicación de horas semanales a estas actividades. Este tipo de brechas, aunque no siempre visibles, inciden en las trayectorias educativas, laborales y personales.

Asimismo, el acceso y uso de tecnologías de la información muestra diferencias asociadas al contexto territorial y social, lo cual es especialmente relevante en la etapa de educación secundaria, en la que las redes sociales y el entorno digital forman parte central de la experiencia de las adolescentes y los adolescentes. Las plataformas digitales pueden reproducir estereotipos de género, normalizar prácticas discriminatorias o invisibilizar ciertas experiencias, pero también pueden convertirse en herramientas para cuestionar y transformar.

Desde la perspectiva formativa de la educación básica, resulta pertinente acompañar al alumnado en la lectura crítica de su entorno familiar, comunitario, escolar y digital para identificar cómo operan estas dinámicas de manera visible e invisible. No se trata únicamente de reconocer actos explícitos de violencia, sino de analizar las estructuras simbólicas y culturales que sostienen desigualdades que, en ocasiones, se manifiestan en comentarios, silencios y memes, así como en la distribución y asignación de tareas, o la existencia de expectativas diferenciadas, como en el caso de la violencia simbólica, la cual consiste en aquellas formas de desvalorización, exclusión o presión que no siempre se expresan mediante agresiones físicas o directas, sino también a través de burlas, comentarios, imágenes, memes o mensajes que refuerzan desigualdades y hacen parecer "normal" que unas personas tengan menos oportunidades o reconocimiento que otras.

Promover esta mirada crítica contribuye a que las adolescentes y los adolescentes comprendan que las desigualdades de género no son hechos aislados, sino fenómenos sociales que pueden ser cuestionados y transformados a partir de la reflexión colectiva y la participación consciente.

Con el alumnado

1. Explique a las alumnas y a los alumnos que durante una semana observarán situaciones cotidianas donde se manifiesten expectativas distintas para mujeres y para hombres. Antes de iniciar dicha actividad, reflexione brevemente con ellas y ellos sobre las expectativas implícitas en las siguientes situaciones:

a) Cuando se dice que...
- Las mujeres son más responsables para cuidar.
- Los hombres deben ser fuertes y no llorar.

b) Cuando en casa se espera que...
- Una hija apoye más en tareas domésticas.
- Un hijo se encargue de reparaciones o actividades físicas.

c) Cuando en redes sociales...
- Se hacen comentarios sobre la apariencia de las mujeres.
- Se espera que los hombres demuestren éxito, fortaleza o popularidad.



d) Cuando se considera "normal" que...
- Las carreras de educación o de enfermería sean más apropiadas para las mujeres.
- Las carreras de ingeniería o de tecnología sean más apropiadas para los hombres.

e) Cuando en un grupo de amistades se burlan...
- De una mujer por ser firme o expresar liderazgo.
- De un hombre por mostrar sensibilidad.

f) Cuando alguien es criticado por no comportarse como "se espera", es decir, según su género.

2. Aclare que éstos son sólo ejemplos y que pueden identificar otros distintos en su propio entorno.

3. Solicite que, de manera individual, registren durante la semana al menos tres situaciones que observen o experimenten en la casa, la escuela, la comunidad o las redes sociales. Indique que describan la situación sin mencionar nombres.

4. Transcurrida la semana, organice una reflexión grupal y recupere algunos ejemplos. Clasifíquelos colectivamente en el pizarrón en dos columnas:

a) Lo visible. Situaciones con comentarios explícitos, reglas claras o prohibiciones directas.

b) Lo invisible. Situaciones con expectativas implícitas, cargas desiguales, presiones sociales naturalizadas y silenciosas; es decir, en las que estén presentes reglas o prohibiciones que no se dicen de manera directa pero que influyen en la participación o en las decisiones; por ejemplo, cuando no se cuestiona una burla por género, se espera que ciertas tareas las realicen siempre las mujeres o la opinión de alguien no se toma en cuenta.

5. Profundice con las siguientes preguntas: "¿Qué se espera de las mujeres en estas situaciones?, ¿qué se espera de los hombres?, ¿quiénes se sienten presionados o limitados?, ¿qué ocurre cuando alguien no cumple con esas expectativas?, ¿cómo influyen estas situaciones en decisiones sobre estudio, amistades o proyectos de vida?".



6. Invite a reflexionar con lo siguiente: "¿Estas expectativas favorecen relaciones más justas?", "¿qué podría cambiar?", "¿cómo pueden actuar de manera más consciente, también en redes sociales?".

7. Solicite que, en pequeñas comunidades, elaboren en cartulinas o papel bond un esquema, una infografía o un breve texto en el que expliquen una situación relacionada con lo visible, otra con lo invisible y cómo ambas afectan tanto a mujeres como a hombres.

Cierre

Invite al grupo a observar nuevamente las columnas "Lo visible" y "Lo invisible" registradas en el pizarrón y construidas colectivamente. Solicite que identifiquen cuáles de estas situaciones les habían parecido normales antes de analizarlas y cuáles comenzaron a cuestionar a partir del ejercicio. Promueva la reflexión a partir de preguntas como ¿qué aprendimos al distinguir entre lo visible y lo invisible?, ¿qué situaciones pueden transformarse desde nuestras decisiones cotidianas?, ¿qué papel juegan las redes sociales al reforzar o cuestionar estas expectativas?

Concluya destacando que reconocer estas dinámicas es un primer paso para construir relaciones más justas, y que la igualdad de género implica revisar prácticas cotidianas, no sólo reaccionar ante actos evidentes de violencia.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades conformadas por alumnas y alumnos de distintos grados. Procure que quienes cuentan con mayor experiencia en análisis y argumentación acompañen a sus compañeras y compañeros en la reflexión y clasificación de situaciones.

2. Asigne a cada pequeña comunidad un entorno específico —ya sea vida escolar, entorno familiar, comunidad o redes sociales— y solicite que trabajen de manera colaborativa para:
   - **a)** Identificar una situación relacionada con lo visible.
   - **b)** Identificar una situación relacionada con lo invisible.
   - **c)** Explicar cómo afectan a mujeres y a hombres.
   - **d)** Proponer una posible acción de transformación.

3. Indique que dentro de cada pequeña comunidad se distribuyan roles —por ejemplo, quién registra, quién organiza las ideas, quién presenta o quién modera la discusión— y responsabilidades, y que se procure que estas funciones roten y no se asignen según género o se concentren siempre en las mismas personas.



4. Promueva un intercambio entre las pequeñas comunidades para contrastar, analizar y reconocer cómo las experiencias pueden variar según el grado, el contexto o el uso de redes sociales. Recuerde que esta forma de organización favorece el aprendizaje entre adolescentes, el desarrollo de habilidades argumentativas y la participación equitativa en grupos con diversidad de edades y experiencias.

Con las familias

Comparta con madres, padres y personas cuidadoras que el grupo ha reflexionado sobre cómo las expectativas diferenciadas por género influyen en la vida cotidiana y en las decisiones de las adolescentes y los adolescentes.

Invite a dialogar en casa con preguntas como ¿existen reglas distintas para hijas e hijos?, ¿cómo se distribuyen las responsabilidades y los cuidados?, ¿qué expectativas se tienen sobre el futuro académico o profesional de las adolescentes y los adolescentes?, ¿qué mensajes circulan en redes sociales y cómo influyen en la forma en que se perciben las personas a sí mismas?



Reconozca que cada familia y comunidad tiene dinámicas propias. El propósito de este intercambio no es cuestionarlas de manera descalificadora, sino generar espacios de conversación que permitan fortalecer relaciones basadas en el respeto, la igualdad de género y la corresponsabilidad.

Explique a las familias qué es la violencia simbólica y anímelas a acompañar el uso responsable de redes sociales con el diálogo y la reflexión, por ejemplo, cuando surjan contenidos que reproduzcan estereotipos o situaciones de este tipo de violencia.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre cómo las expectativas de género se manifiestan en la vida escolar cotidiana: no sólo en situaciones explícitas de violencia, sino también en dinámicas normalizadas.

Reflexionen a partir de preguntas como las siguientes: ¿qué prácticas escolares pueden estar reforzando expectativas diferenciadas para mujeres y hombres?, ¿cómo influyen estas expectativas en la participación en clase, la elección de actividades, el liderazgo o la toma de decisiones?, ¿qué mensajes se transmiten, de manera explícita o implícita, cuando se distribuyen responsabilidades, se forman equipos o se asignan encargos?, ¿cómo se abordan en la escuela las dinámicas que surgen en redes sociales relacionadas con estereotipos de género?

Reconozcan que la adolescencia es una etapa clave para la construcción de la identidad y el proyecto de vida de las adolescentes y los adolescentes, y que el acompañamiento docente puede contribuir a que el alumnado desarrolle una mirada crítica frente a prácticas que parecen normales, pero que pueden reproducir desigualdades.

Identifiquen posibles ajustes en la organización escolar, en el uso del lenguaje y en las formas de interacción para fortalecer la igualdad de género como una práctica cotidiana y no como un tema aislado.

Hombres muy hombres

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes reflexionen sobre las expectativas sociales vinculadas a la masculinidad, reconozcan cómo éstas influyen en la identidad y las relaciones, y propongan formas de construir masculinidades basadas en el respeto, la igualdad de género, la corresponsabilidad y la cultura de paz.

Recursos

- Hojas blancas o de reúso
- Pizarrón

Apuntes para el personal docente

Las masculinidades no constituyen una esencia fija ni un conjunto homogéneo de rasgos naturales asociados a los hombres: son construcciones sociales que se configuran en contextos históricos, culturales y relacionales específicos. En distintos entornos ciertos modelos tradicionales han privilegiado la fortaleza, la competitividad y la negación de emociones y, a su vez, han relegado el cuidado, la corresponsabilidad y la expresión afectiva.

Sin embargo, estas formas no representan todas las maneras posibles de ser hombre. Existen masculinidades diversas que pueden construirse desde el respeto, el diálogo, la sensibilidad y la participación corresponsable en la vida familiar, la escolar y la comunitaria. Reconocer esta pluralidad permite evitar generalizaciones que presenten la masculinidad como problemática en sí misma y, en cambio, generar procesos formativos orientados a su transformación.

El Plan de Estudio de la NEM plantea la formación de sujetos críticos, solidarios y comprometidos con la construcción de una cultura de paz y la igualdad sustantiva. Desde esta perspectiva, reflexionar sobre las masculinidades implica cuestionar los estereotipos rígidos que limitan la expresión emocional de los hombres y su participación en los cuidados o la resolución pacífica de conflictos, y promover relaciones basadas en la dignidad humana.

En la etapa de secundaria, estas reflexiones adquieren especial relevancia, pues las adolescentes y los adolescentes se encuentran construyendo su identidad y definiendo sus formas de relación. Los mensajes que reciben desde la familia, la comunidad, los medios de comunicación y las redes sociales influyen en sus ideas sobre cómo debe ser un hombre. Acompañar críticamente este proceso favorece que reconozcan que la empatía, la cooperación, la corresponsabilidad y el cuidado no son atributos exclusivos de un género, sino dimensiones fundamentales del desarrollo integral.

Trabajar las masculinidades desde esta mirada contribuye a fortalecer la igualdad de género, la corresponsabilidad social y la convivencia pacífica, en coherencia con los principios formativos de la NEM.

Con el alumnado

1. Explique que en todas las sociedades circulan ideas sobre cómo deberían comportarse las personas según su género. Señale que estas ideas no siempre se cuestionan y que pueden influir en cómo las personas construyen su identidad, toman decisiones o se relacionan con otras y otros. Aclare que el objetivo no es señalar si algo está bien o mal, sino comprender cómo se forman estas expectativas y de qué manera pueden transformarse.

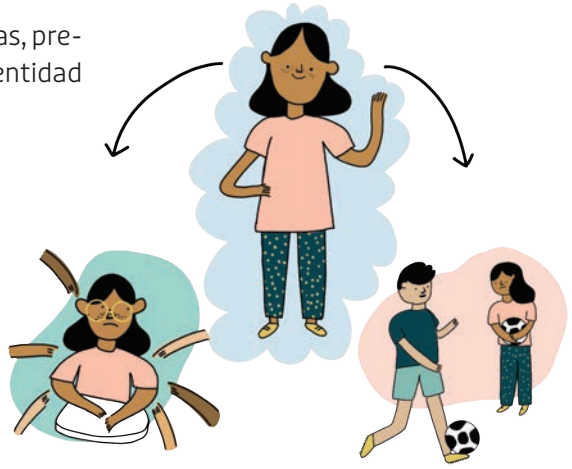
2. Invite al grupo a responder en una hoja, de manera individual y anónima, la siguiente pregunta: "¿Qué cosas se espera que haga un hombre 'de verdad'?".
   a) Indique que escriban palabras o frases breves.

3. Recoja algunas respuestas a discreción y regístrelas en el pizarrón.

4. Dialogue en asamblea en torno a las siguientes preguntas: "¿De dónde creen que vienen estas ideas?, ¿qué personas las transmiten?, ¿cambian según el contexto, ya sea familiar, escolar, comunitario o en redes sociales?, ¿son iguales en todos los lugares o cambia de acuerdo con la edad de las personas?".

5. Plantee ahora esta pregunta: "¿Qué pasa cuando un hombre no cumple con esas expectativas?".

6. Promueva la identificación de situaciones como burlas, presión social, exclusión, cuestionamientos sobre su identidad o conflictos personales.



7. Organice pequeñas comunidades y pídales que trabajen a partir de la siguiente consigna:
   a) Imaginen que un adolescente decide actuar de manera distinta a lo que se espera tradicionalmente; por ejemplo, que exprese emociones, rechace la violencia, participe en tareas de cuidado, elija una carrera tradicionalmente no relacionada a su género o resuelva conflictos mediante el diálogo.

8. Solicite que respondan: "¿Qué dificultades podría enfrentar?", "¿qué apoyos necesitaría?", "¿cómo podrían actuar sus amistades o el personal de su escuela para acompañarlo?".

9. Pida que cada comunidad proponga acciones concretas para construir masculinidades basadas en el respeto, la igualdad de género y la corresponsabilidad. Indique que sus propuestas deben centrarse en prácticas cotidianas y concretas, no en ideas hipotéticas o abstractas.

Cierre

Proponga que cada alumna y alumno realice una reflexión escrita de manera individual para responder esta pregunta: "¿Qué tipo de persona quiero ser, más allá de lo que otras y otros esperan de mí?". Invite a compartir voluntariamente algunas reflexiones.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por alumnas y alumnos de distintos grados y asígneles una dimensión específica para profundizar la reflexión en torno a las masculinidades, por ejemplo:
   - **a)** Masculinidades y emociones
   - **b)** Masculinidades y relaciones de amistad
   - **c)** Masculinidades y redes sociales
   - **d)** Masculinidades y corresponsabilidad en los cuidados
   - **e)** Masculinidades y resolución pacífica de conflictos

2. Indique a cada pequeña comunidad que asigne a sus integrantes los roles que ejercerán: quién coordinará la discusión, quién registrará las ideas y quién presentará conclusiones. Recuérdeles que cada cierto tiempo deberán reasignar los roles.

3. Promueva un intercambio de ideas entre las pequeñas comunidades para contrastar perspectivas y reconocer cómo las experiencias y su comprensión pueden variar según el grado escolar o el contexto.

4. Verifique que esta organización favorezca el diálogo entre las adolescentes y los adolescentes, que haya acompañamiento y apoyo mutuo, y promueva una construcción colectiva de propuestas orientadas a la igualdad de género y la cultura de paz.

Con las familias

Comparta con madres, padres y personas cuidadoras que el grupo ha reflexionado sobre las expectativas sociales relacionadas con las masculinidades y cómo éstas influyen en la construcción de su identidad y en sus relaciones con otras personas.

Reconozca que en cada comunidad existen formas propias de organización familiar, normas culturales y maneras de comprender el papel de mujeres y hombres. Estas dinámicas forman parte de la identidad colectiva y del sentido de pertenencia. El propósito de esta experiencia es generar espacios para un diálogo respetuoso sobre cómo ciertas expectativas pueden ampliar o limitar oportunidades para las adolescentes y los adolescentes.

Invite a las familias a reflexionar en casa a partir de las siguientes preguntas: "¿Qué cualidades se consideran valiosas en los hombres dentro de nuestra comunidad?, ¿cómo se enseñan esas cualidades a niños y adolescentes?, ¿de qué manera pueden fortalecerse valores como el respeto, el cuidado y la corresponsabilidad sin perder la identidad cultural?, ¿cómo acompañar a los adolescentes cuando enfrentan presiones relacionadas con su identidad?".



Dialogue, en comunidades donde las responsabilidades familiares y comunitarias tengan un peso importante, sobre la participación de los varones en tareas de cuidado, trabajo colectivo o apoyo intergeneracional, y enfatice que la corresponsabilidad fortalece la cohesión social.

Recuerde que el diálogo entre escuela y familia busca fortalecer relaciones basadas en el respeto, la dignidad y la igualdad de género, al tiempo que reconoce la diversidad cultural y territorial del país.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre cómo las expectativas asociadas a la masculinidad pueden influir en la vida escolar cotidiana. Reflexionen a partir de las siguientes preguntas: "¿Qué mensajes explícitos o implícitos se transmiten en la escuela sobre cómo 'debe ser' un hombre?, ¿existen prácticas escolares que refuercen estereotipos de fortaleza, competitividad o liderazgo asociados únicamente a los varones?, ¿cómo se acompañan las expresiones emocionales de los alumnos?, ¿qué acciones se fomentan en la escuela para promover la corresponsabilidad en los cuidados y la resolución pacífica de conflictos?".

Reconozcan que trabajar las masculinidades no implica centrar la mirada en los varones como problema, sino analizar críticamente los modelos culturales que pueden limitar su desarrollo integral y afectar la convivencia. Identifiquen ajustes que puedan realizar en el lenguaje, la organización de actividades y la distribución de responsabilidades escolares que fortalezcan la igualdad de género y la cultura de paz como prácticas cotidianas.

Educación socioemocional



Rocío Yolanda Padilla Medina. CIUDAD DE MÉXICO

La transformación educativa impulsada por la NEM representa una ruptura fundamental con los modelos curriculares que la precedieron. Este nuevo paradigma, plasmado en el Plan de Estudio, exige una redefinición estratégica de la educación socioemocional al abandonar el enfoque basado en competencias y adoptar uno centrado en el humanismo, la vida comunitaria y los derechos humanos. Cambio que no constituye una simple actualización, sino una transformación profunda que responde con una crítica directa a los enfoques anteriores.

El Plan de Estudio establece como objetivo fundamental "[...] revertir la visión instrumentalista, homogeneizante y descontextualizada [...]" (SEP, 2024, pp. 3-4) que caracterizó a las reformas curriculares de educación básica del periodo 1992-2017. Cuestiona directamente el enfoque por competencias o los aprendizajes clave al identificarlos como una respuesta a las lógicas del capitalismo cognitivo y a la influencia de organismos internacionales que promovieron una visión de la educación como formación de capital humano.

En contraposición, la NEM se sostiene sobre pilares filosóficos que reorientan por completo el propósito de la educación. Esta nueva visión se fundamenta en los siguientes principios:

- Enfoque de derechos humanos e igualdad sustantiva. Se trata de un marco que garantiza el reconocimiento y el ejercicio efectivo de los derechos para una vida digna; busca la transformación de las relaciones desiguales que violentan la dignidad humana por motivos de clase, etnia, género o discapacidad.
- La comunidad como núcleo integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este principio redefine la escuela como un centro de aprendizaje comunitario, donde los procesos educativos se contextualizan y se establece una relación dinámica de influencia mutua entre la escuela y su entorno social, cultural y territorial.

- La dignidad humana como valor intrínseco e irrenunciable. Este principio rector define la dignidad como el valor que tiene todo ser humano por sí mismo; además, justifica el reconocimiento y el ejercicio de los derechos humanos y la justicia social en todas las relaciones pedagógicas.
- Reconocimiento de las maestras y los maestros como agentes de transformación social con autonomía profesional. Se les concibe como profesionales de la educación y la cultura con la capacidad y la responsabilidad de contextualizar el currículo, y de construir un diálogo pedagógico con sus estudiantes, atendiendo a la diversidad de sus realidades.

Estos principios no sólo marcan una diferencia conceptual, sino que sientan las bases para un enfoque socioemocional completamente nuevo, uno que prioriza el bienestar colectivo y la construcción de una sociedad más justa y pacífica.



Rocío Yolanda Padilla Medina, CIUDAD DE MÉXICO

Un nuevo enfoque: la educación para el bienestar y la vida comunitaria



Los fundamentos de la NEM implican la sustitución del modelo de desarrollo de competencias socioemocionales por un enfoque integral y humanista. El nuevo paradigma no busca formar individuos competentes para el mercado, sino desarrollar capacidades humanas plenas que contribuyan tanto al bienestar personal como al colectivo.

Este enfoque se estructura mediante los Campos formativos y los Ejes articuladores, cuyas finalidades también definen los objetivos centrales del nuevo enfoque socioemocional y orientan la práctica educativa hacia lo siguiente:

- La construcción de la identidad personal y el fortalecimiento del sentido de pertenencia a diversos grupos.
- El desarrollo de las potencialidades afectivas, motrices, creativas, de interacción y de solución de problemas.
- La comprensión consciente de la vida emocional y afectiva, tanto la propia como en su relación con la de los demás.
- El cuidado de la salud individual y comunitaria, entendiendo que la salud mental es un componente indispensable.
- La generación de un sentido de comunidad que incida en la apreciación de la diversidad y el diseño de proyectos para el beneficio colectivo.

Los conceptos de *bienestar* y *buen trato* son los ejes rectores de la educación socioemocional. No se limitan a la ausencia de malestar, "[...] implican el reconocimiento y el derecho a estar bien corporal, mental, emocional, afectiva, sentimental y espiritualmente [...]" (SEP, 2024, p. 26). Adoptar esta perspectiva contribuye a fortalecer relaciones pedagógicas y escolares libres de violencia, lo que involucra una transfor-



Rocío Yolanda Padilla Medina, CIUDAD DE MÉXICO

mación profunda para cambiar comportamientos machistas, coloniales, racistas y discriminatorios arraigados en la sociedad.

Bajo este marco, las emociones dejan de ser vistas sólo como habilidades individuales a gestionar y se conciben también como "[...] prácticas culturales que se organizan socialmente a través de los afectos que se sienten por otras personas relacionadas con su vida" (SEP, 2024, p. 64). Se reconoce que la escuela, como espacio de interacción social, tiene una responsabilidad directa en la construcción y el entendimiento de estas emociones. Por tanto, desde la visión de la NEM, educar para el bienestar y la vida comunitaria es una tarea colectiva que sienta bases sólidas en la construcción activa y consciente de una cultura de paz.

Desde esta perspectiva, la cultura de paz no es un tema aislado ni un contenido transversal añadido al currículo, sino una consecuencia directa y un objetivo inherente de su modelo educativo.

El enfoque socioemocional de la NEM representa un giro paradigmático: abandona la lógica instrumental de gestionar emociones individuales y, en su lugar, se enfoca en la construcción colectiva de relaciones sociales justas y solidarias como el verdadero fundamento de una convivencia pacífica.

El desarrollo de las experiencias de aprendizaje sobre educación socioemocional propuestas en esta línea temática se encuentra guiada por el Plan de Estudio, lo que asegura una aproximación ética e integral a los contenidos de las distintas fases que componen la educación básica.

Para que el aprendizaje sea significativo y realmente transformador, esta línea temática prioriza actividades que puedan realizarse en las distintas comunidades educativas sin pretender homogenizar sus problemáticas contextuales. Este enfoque, promovido activamente por la NEM, permite que las alumnas y los alumnos apliquen los saberes y los conocimientos adquiridos comunitariamente para interpretar su realidad y participar en su transformación positiva.

El tránsito del enfoque de competencias socioemocionales al de capacidades humanas en comunidad no es un mero ajuste curricular; representa un cambio fundamental en el propósito de la educación pública en México. La NEM se aleja de una visión instrumental para abrazar un proyecto profundamente humanista.

Al adoptar este marco, la escuela se reafirma en su papel como un centro de aprendizaje comunitario, un espacio vital donde alumnas, alumnos, maestras, maestros y familias colaboran para problematizar su realidad y construir activamente una sociedad más justa, igualitaria, humanista y, en consecuencia, más pacífica.

Así nos sentimos juntas y juntos

Propósito

Que las niñas y los niños identifiquen y nombren emociones básicas presentes en situaciones cotidianas del aula (alegría, tristeza, enojo, miedo o asco), y participen en la construcción de acuerdos colectivos sencillos para el cuidado mutuo.

Recursos

- Una cartulina o papel bond grande
- Crayones o marcadores de colores

Apuntes para el personal docente

Reconocer las propias emociones y las de las demás personas es el pilar sobre el que se construyen la convivencia armónica y el bienestar colectivo. Esta actividad inicial sienta las bases para el desarrollo socioemocional, al permitir que las niñas y los niños exploren el mundo de las emociones en un entorno seguro. Cabe mencionar que, de acuerdo con el abordaje pedagógico de la NEM, construir un ambiente de aula seguro y de confianza es una condición esencial para el aprendizaje y el desarrollo integral donde se fomenta el trato digno y respetuoso.

La presente experiencia de aprendizaje promueve capacidades humanas fundamentales al centrarse en los siguientes elementos esenciales de la educación socioemocional:

- Autoconocimiento. Implica la reflexión sobre el propio cuerpo, las sensaciones y la forma de ser de uno mismo. Es una capacidad fundamental para la construcción de la identidad personal.
- Expresión emocional. Se relaciona con la dignidad humana, ya que permite a cada niña y niño comunicar su mundo interior de manera auténtica, y por ende, ser respetados y valorados como seres individuales y sociales.
- Cuidado mutuo. Fomenta la responsabilidad compartida por el bienestar del grupo. Se vincula con la inclusión porque al cuidar las emociones de todas y todos se crea un espacio donde cada persona, sin importar su forma de sentir, es aceptada y valorada. Asimismo, se conecta con la vida saludable al establecer que el bienestar emocional es una construcción colectiva y una condición indispensable para la salud integral de la comunidad de aula.

Esta experiencia de aprendizaje también brinda la oportunidad de obtener una breve radiografía de las emociones que acompañan frecuentemente a las niñas y los niños en sus hogares y en su comunidad.

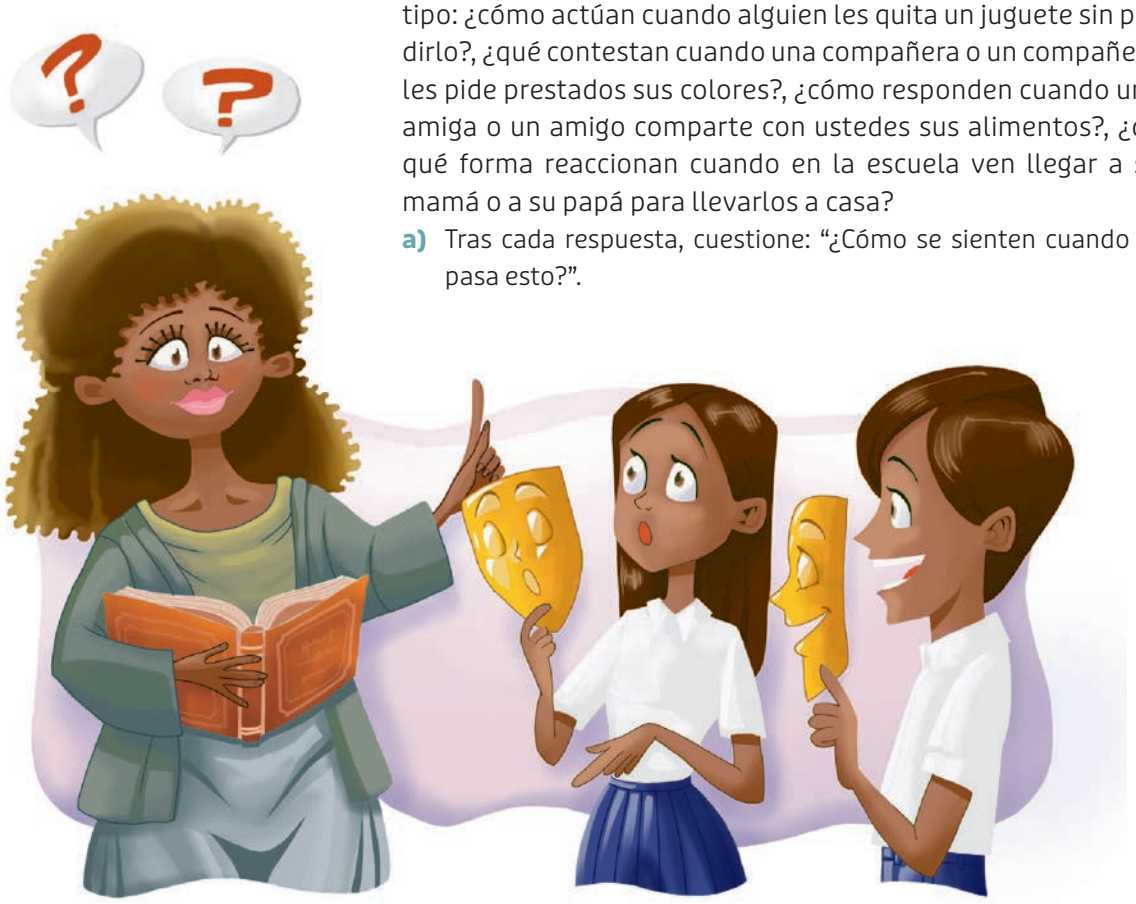
Asimismo, el intercambio de expresiones, mediante el diálogo, no sólo refuerza el vocabulario emocional al interior de las pequeñas comunidades y el grupo, sino que fomenta actitudes de cuidado y empatía entre los distintos niveles de desarrollo.

Con el alumnado

1. Invite a las niñas y a los niños a ocupar el lugar que usted asigne para iniciar la asamblea.
   a) Explíqueles que una asamblea es un espacio de participación democrática y de diálogo formado por alumnado y docentes; aclare que dicha actividad tiene como fin tomar decisiones colectivas, mejorar la convivencia y, en este caso, fomentar la expresión de emociones.

2. Plantee abordar el tema sobre el reconocimiento de las emociones en todas las personas. Para abrir el diálogo con las niñas y los niños, inicie formulando algunas preguntas, por ejemplo: ¿sintieron alguna emoción especial hoy de camino a la escuela?, ¿cómo fue?, ¿alguna vez han sentido que su corazón late muy rápido o que algo raro sucede en su estómago cuando se emocionan?

3. Guíe el diálogo presentando situaciones comunes y cercanas a la experiencia del aula. Para ello, plantee interrogantes del tipo: ¿cómo actúan cuando alguien les quita un juguete sin pedirlo?, ¿qué contestan cuando una compañera o un compañero les pide prestados sus colores?, ¿cómo responden cuando una amiga o un amigo comparte con ustedes sus alimentos?, ¿de qué forma reaccionan cuando en la escuela ven llegar a su mamá o a su papá para llevarlos a casa?
   a) Tras cada respuesta, cuestione: “¿Cómo se sienten cuando pasa esto?”.



Juan Carlos Alcaraz Beltrán, SONORA

4. Valide y recupere las expresiones emocionales de las niñas y los niños; es importante que fomente la participación de todas y todos.

5. Pregunte a las alumnas y a los alumnos: "¿De qué manera pueden ayudar a que alguien se sienta mejor cuando está triste o enojado?", "¿cómo expresan que sienten alegría, miedo o asco?".

6. Guíe la creación colectiva con el fin de obtener de uno a tres acuerdos sencillos y concretos. Ejemplos de ellos pueden ser escuchar con atención a quien habla o invitar a jugar a un amigo si se ve que está triste.

7. Pida a las alumnas y los alumnos anotar o dibujar estos acuerdos en la cartulina o en el papel bond grande utilizando los crayones o los marcadores de colores.
   a) Coloque los acuerdos en un lugar visible del aula como un recordatorio de los compromisos grupales.

Cierre

Finalmente, solicite al grupo hacer un círculo de las emociones donde cada una de las niñas y cada uno de los niños exprese cómo se siente al terminar la actividad. Enfatice la importancia de conocer y nombrar las emociones básicas, por ejemplo: "Esto que siento es enojo", "esto que tengo se llama miedo", "siento alegría", "esto que siento es tristeza", "tengo asco".

Variante

El alumnado de mayor edad tiene un lenguaje emocional más desarrollado, por lo que puede actuar como un facilitador ayudando al resto de sus compañeras y compañeros a nombrar y describir las emociones con más detalle.

1. Organice a niñas y niños de distintos grados para que formen un círculo de conciencia corporal y respondan preguntas diferenciadas, por ejemplo: ¿qué sensaciones en el cuerpo les indican que están alegres o sienten enojo?, ¿pueden recordar un momento de esta semana en el que su estómago les haya avisado algo mediante alguna sensación?, ¿cómo cambia su respiración cuando tienen miedo o se molestaron con alguien?

2. Pídales conformar pequeñas comunidades integradas por alumnas y alumnos de diferentes edades y géneros para hacer lo que se indica en la siguiente página.

a) Llevar a cabo dramatizaciones breves sobre situaciones comunes, ya sea lo que sienten cuando alguien no los deja jugar, sus emociones al ganar un juego en comunidad o cómo reaccionan cuando extrañan mucho a su familia durante las clases.
b) Responder la pregunta "¿Qué emociones identificaron?" y escuchar con atención las respuestas de sus compañeras y compañeros; guíe la dinámica a fin de que se dé la misma importancia a todas las intervenciones.
c) Proponer acuerdos de cuidado mutuo para resolver o mejorar lo representado.



Juan Carlos Alcaraz Beltrán, SONORA

3. Solicíteles que registren los acuerdos de cuidado mutuo que hayan propuesto y asegúrese de que consideren lo siguiente:
a) Seleccionar los acuerdos más significativos y aplicables en el día a día dentro del aula.
b) Cada acuerdo deberá redactarse como una meta semanal que el grupo se comprometerá a cumplir. Si al cierre de la semana lo logran, ganarán un punto simbólico representado con una estrella, una semilla o un aplauso colectivo. Si no, juntos deberán analizar qué falló y ajustar el acuerdo.
c) Plasmar en un cartel los acuerdos acompañados de las huellas de todas y todos; esto a manera de recordatorio permanente de los compromisos que acordaron en colectivo.

4. Agregue un marcador de rachas como en los videojuegos; así, cada día que el grupo cumpla todos los acuerdos, avanzará un nivel. Al subir cinco niveles de forma consecutiva en una semana podrán celebrar con una dinámica corta elegida por las niñas y los niños, ya sea escuchar una canción, hacer un baile o leer un cuento.

5. Forme un comité de "huella volante" conformado por tres diferentes estudiantes cada semana. La misión que debe encomendarles es que, al terminar la jornada diaria, coloquen un símbolo o dibujo creado por ellas y ellos sobre el cartel a fin de indicar si ese día cumplieron o no los acuerdos correspondientes. Sólo será un registro visual, no habrá reprimendas en caso de no conseguir sus metas.
a) Cada viernes, el grupo revisará su marcador y decidirá si merecen el punto semanal.

Con las familias

Se sugiere que envíe una nota a las familias de las niñas y los niños o que les comparta una fotografía del cartel de acuerdos. Explíqueles brevemente en qué consiste la actividad y anímelas a conversar en casa sobre cómo se sienten y de qué forma se cuidan mutuamente, reforzando así los vínculos entre la escuela, el hogar y la comunidad.



Juan Carlos Alcaraz Beltrán, SONORA

Reflexiones entre docentes

Dialoguen acerca de la importancia que tiene acompañar al alumnado en su formación socioemocional, escucharlo activamente, validar de manera asertiva sus emociones y modelar su empatía.

Reflexionen sobre la función que tiene su labor docente en la creación de un ambiente seguro y de confianza para el estudiantado evitando comparaciones, humillaciones, apodos, estereotipos, descalificaciones y etiquetas.

Debatan cuál consideran que es la mejor manera para reconocer el sentido de humanidad de las niñas y los niños, y acerca de cómo el hecho de validar una emoción no es justificar una acción disruptiva. La finalidad de la intervención posterior será guiar la acción sin negar las emociones, sentando así las bases para una ciudadanía que respete la diversidad de sentires.

Respiramos para cuidarnos

Propósito

Que las niñas y los niños experimenten la respiración lenta y profunda como una herramienta personal y colectiva para transitar de un estado de agitación a uno de calma.

Recursos

- Espacio abierto donde el alumnado pueda estar cómodo
- Música relajante (opcional)

Apuntes para el personal docente

La autorregulación es un proceso gradual que implica aprender a modular la intensidad de las reacciones emocionales. Es una capacidad fundamental para el bienestar personal y colectivo. Practicarla intencionalmente posibilita transitar de un estado de agitación a uno de calma de manera eficaz, y puede comenzar a ejercitarse desde la infancia.

Particularmente, aprender a gestionar la energía y las reacciones emocionales mediante el manejo de la respiración, tanto de forma personal como colectiva, es una alternativa que contribuye a un mayor bienestar personal y grupal.

Esta experiencia de aprendizaje considera el manejo de la respiración como una herramienta corporal, práctica y siempre accesible, que puede ayudar a las niñas y los niños a encontrar la calma cuando lo requieran y empezar a desarrollar la conciencia de su cuerpo.

En línea con el enfoque de la salud integral de la NEM, esta experiencia de aprendizaje promueve el desarrollo de capacidades humanas fundamentales. Para ello, se centra en dos elementos esenciales de la educación socioemocional. La primera es la autorregulación, que ofrece una estrategia inicial a fin de que niñas y niños comiencen a influir en sus estados internos. La segunda es la conciencia corporal, la cual enfatiza que el conocimiento personal comienza con el cuerpo. Todo lo anterior, a sabiendas de que prestar atención a la respiración y a las sensaciones corporales es la base para identificar cómo las emociones se manifiestan físicamente. Esta capacidad se vincula directamente con el Eje articulador Vida saludable.



Con el alumnado

1. Inicie una conversación breve con preguntas sobre momentos en los que el cuerpo está acelerado o inquieto, por ejemplo: ¿cómo se siente su cuerpo después de correr mucho tiempo en el patio?, ¿alguna vez se han sentido nerviosos o agitados antes de hacer algo nuevo?

2. Dirija el ejercicio con un guion simple y lúdico. Primero, modele la acción de manera clara con el propósito de captar el interés de las niñas y los niños, y después solicite que cierren los ojos al escuchar lo que usted lea en el guion, por ejemplo: "Van a imaginar que en una mano tienen una flor que huele delicioso, y en la otra mano tienen una vela con una pequeña llama. Después, van a oler la flor muy despacio y profundo, llenando el estómago de aire (a esto se llama *inhalar por la nariz*); y ahora, van a soplar la vela muy suavemente para que la llama baile, pero sin apagarse (a lo que se le conoce como *exhalar lentamente por la boca*)".
   a) Repita el ejercicio de tres a cinco veces.
   b) Puede poner música relajante al realizar esta actividad.

3. Guíe un momento breve de escucha corporal al terminar el ejercicio para que las niñas y los niños conecten la respiración con las sensaciones de su cuerpo.



4. Enriquezca el diálogo con las siguientes preguntas sencillas de reconocimiento corporal: "¿Cómo se sentía su estómago antes de respirar?, ¿y ahora?, ¿sienten su corazón más tranquilo, como un tambor lento?, ¿sus manos se sienten calientes, frías o tibias?, ¿su respiración es suave como la de un gatito o perrito durmiendo?".
   a) Externe que el objetivo no es obtener respuestas correctas, sino invitar a la autoobservación, el conocimiento y el reconocimiento de sí mismos.

Cierre

Para concluir, retome la idea de que escuchar el cuerpo es un modo de cuidarse y de convivir mejor con las demás personas. Mencione que el ejercicio propuesto puede realizarse en distintos momentos de la jornada escolar, como después del recreo, cuando el grupo esté inquieto o antes de iniciar una actividad que requiera mayor concentración.

De esta manera, las niñas y los niños integrarán la actividad a la vida cotidiana, fortaleciendo el bienestar emocional, el conocimiento de sí y el sentido de comunidad, en congruencia con los principios de la NEM.

Variante

1. Solicite a niñas y niños de distintos grados que se paren en un espacio despejado y agiten el cuerpo durante diez segundos como si fueran un árbol sacudido por el viento fuerte. Luego, pídales que se congelen como estatuas.

2. Proponga una conversación breve guiada por las siguientes preguntas: "¿Qué pasó con su respiración cuando se movían rápido?", "y ahora que están quietos, ¿qué ocurre?". Permita respuestas con palabras o gestos.

3. Organice al alumnado en una hilera o en un círculo a fin de llevar a cabo el juego de la ola. Éste consiste en lo siguiente: la persona con la que da inicio debe inhalar lenta y profundamente mientras sube los brazos; al exhalar, tiene que bajarlos y quien esté al lado (o detrás, según sea círculo o hilera) debe continuar la misma dinámica. De este modo, la respiración se va pasando como una ola suave de un cuerpo a otro.

4. Cuide que quienes juegan modulen el ritmo: pida que inhalen en cuatro tiempos y exhalen también en cuatro tiempos.
   a) Solicite que repitan la ola dos o tres veces hasta que el grupo sienta que la respiración se vuelve más lenta y pareja.

5. Solicite a las alumnas y a los alumnos mayores que decidan quién inicia la ola y quién lleva la cuenta de las respiraciones, mientras que las niñas y los niños más pequeños sólo se concentran en mover los brazos al ritmo de su propia respiración.

6. Guíe un momento de silencio al final; para iniciarlo, pida que, con los brazos caídos y los ojos cerrados, cada persona note si su corazón late más despacio que al principio.



7. Formule preguntas sencillas, por ejemplo: ¿su respiración suena como el mar tranquilo?, ¿o su sonido se parece más al de una cascada?, ¿sienten su cuerpo más pesado o más ligero?

8. Enriquezca la actividad enfatizando que así como respiraron al mismo ritmo en la ola, pueden respirar despacio cuando sientan intranquilidad, aun estando a solas.
   a) Recuérdeles que su respiración también puede ayudar a calmar a quien tienen al lado.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras del estudiantado a conocer y practicar en casa el juego de "oler la flor y soplar la vela", una actividad sencilla que ayuda a las niñas y los niños a reconocer su respiración y a tranquilizar su cuerpo. Este juego puede realizarse en momentos cotidianos, como cuando el alumnado está inquieto o antes de dormir, siempre desde un ambiente de acompañamiento, calma y cariño.

Manifieste que al practicar este ejercicio en familia se fortalece el autocuidado emocional en el hogar, porque contribuye a que las niñas y los niños aprendan, poco a poco, que existen formas de regular sus emociones, de sentir tranquilidad y alegría, mientras se relacionan con personas adultas de manera pacífica, sin castigos ni regaños. Deje claro que, al repetirlo con paciencia y constancia, las familias ayudan a que niñas y niños desarrollen mayor conciencia de su cuerpo y confianza para expresar lo que sienten, lo cual también refuerza el trabajo de la escuela en favor de su bienestar integral.

Reflexiones entre docentes

Reflexionen y dialoguen sobre el papel que asumen como modelo activo y sereno durante el desarrollo de las actividades de educación socioemocional.

Asimismo, se propone que analicen el sentido pedagógico de esta actividad considerando que su objetivo no es eliminar las emociones ni controlar la conducta del grupo, sino ofrecer a las niñas y a los niños de preescolar una herramienta sencilla para reconocer las sensaciones de su cuerpo y modular reacciones emocionales intensas y de corta duración.

Finalmente, se les invita a que compartan su experiencia sobre cómo este tipo de actividades se inscriben en una intervención pedagógica coherente con la NEM, en la que el bienestar emocional, el autocuidado y la regulación gradual de las emociones se construyen desde experiencias breves, significativas y respetuosas del desarrollo de las niñas y los niños, sin sustituir otros apoyos especializados cuando sean necesarios.

Sentir contigo

Propósito

Que las niñas y los niños identifiquen las posibles emociones de un personaje en un relato y propongan, de manera colectiva, acciones de apoyo y cuidado.

Recursos

- Un relato corto, una leyenda, una historia original o un cuento infantil sencillo

Apuntes para el personal docente

Desde el enfoque de la NEM, la empatía no sólo es una habilidad individual que permite reconocer lo que siente otra persona, sino que también es una capacidad social y ética fundamental para la vida comunitaria. Implica reconocer a las otras personas como sujetos dignos, con historias, emociones y necesidades propias, y asumir una actitud de apertura y cuidado frente a ellas. En este sentido, la empatía se vincula directamente con la solidaridad, ya que no se limita a comprender al otro, sino que impulsa a actuar de forma responsable y comprometida ante las situaciones que afectan su bienestar.

Continuando en esta línea, la escuela debe ser un espacio donde se construyan relaciones basadas en el trato digno, el respeto a la diversidad y el apoyo mutuo, elementos que sólo pueden fortalecerse cuando las niñas y los niños aprenden a ponerse en el lugar de los demás.

A través de experiencias pedagógicas que favorecen la escucha, el diálogo y la comprensión de distintas realidades, la empatía se convierte en una herramienta para prevenir la exclusión, la discriminación y la violencia, y promover una convivencia pacífica y justa.

Esta experiencia de aprendizaje se conecta directamente con la propuesta de la NEM de propiciar el entendimiento mutuo respecto a los diversos modos de ser y actuar, así como de fomentar el reconocimiento y valoración de las demás personas, centrándose en los siguientes elementos esenciales de la educación socioemocional:

- Empatía. Esta habilidad de comprender los estados emocionales de otras personas e imaginar lo que pueden estar sintiendo es la base de la interculturalidad crítica. Al ejercitar la capacidad de ponerse en el lugar del otro (aunque sea un personaje ficticio), las niñas y los niños desarrollan la capacidad socioemocional necesaria que les permite comprender y valorar perspectivas, experiencias y culturas distintas a la propia, reconociendo a otros seres humanos como iguales.
- Acción prosocial y cuidado hacia las demás personas. Implica desarrollar la conducta voluntaria y la disposición de actuar para promover el bienestar de otras personas o de la comunidad, sin buscar un beneficio personal inmediato. Esta acción mejora las interacciones sociales y se vincula con el Eje articulador Inclusión.

Promover la empatía en el aula, como propone la NEM, significa formar niñas y niños capaces de cuidarse, cuidar a otros y cuidar lo común, entendiendo que el bienestar personal está profundamente ligado al bienestar colectivo. De esta manera, la empatía deja de ser una habilidad aislada y se consolida como un pilar en la construcción de comunidades escolares más inclusivas, solidarias y comprometidas con la transformación social.

Con el alumnado

1. Reúna al grupo en un espacio cómodo y, con voz pausada, invítelo a cerrar los ojos y a respirar profundamente con el fin de preparar la escucha atenta (la cual consiste en disponer del cuerpo y de la mente para escuchar con calma y concentración).

2. Comience a narrar el relato, cuento, leyenda, adaptación o historia original, donde el personaje enfrente una dificultad o un conflicto cercano a la experiencia infantil.
   a) Mantenga una actitud expresiva durante la lectura, utilice variaciones en el tono de la voz y acompañe la narración con movimientos corporales que reflejen lo que ocurre en la historia para captar y mantener la atención de todo el grupo.
   b) Haga una pausa dramática justo en el punto álgido del conflicto de la historia, por ejemplo: "... y entonces, el ratón se dio cuenta de que estaba completamente perdido". La idea es detonar la reflexión y la conexión personal.

3. Formule las siguientes preguntas abiertas que activan la empatía, promueven percibir la emoción del personaje y conectan con las vivencias de las niñas y los niños: "¿Cómo imaginan que tendría su rostro, estaría llorando o riendo?, ¿por qué creen que tomó esa decisión?, ¿qué creen que está pensando?, ¿qué emociones creen que está sintiendo?, ¿alguna vez ustedes se han sentido así?, ¿quién quiere platicar cuándo se sintió así?".

Cierre

Transite de la identificación emocional a la acción prosocial. Pregunte al grupo: "¿Qué pueden hacer entre todas y todos para ayudar a que (mencione al personaje del relato que haya elegido) se sienta mejor?". Anote o dibuje cada propuesta en el pizarrón, validando todas las ideas que promuevan el cuidado, la escucha o la ayuda. Finalice destacando el valor de la solidaridad con una frase como "Hoy se aprendió que trabajando en comunidad se pueden crear soluciones con la intención de que nadie se sienta solo, triste, enojado (etcétera)".

Variante

1. Antes de comenzar la narración, organice al grupo en pequeñas comunidades mixtas por edad y grado; pida a cada una de ellas que haga un círculo.

2. Comience la narración de una historia breve y propia de la comunidad, donde un personaje enfrente una situación difícil, por ejemplo, alguien que se pierde en el cerro, un animal que se enferma o un extraño que llega al pueblo.
   a) Detenga la narración justo en el momento de mayor tensión emocional.
   b) Delegue a las alumnas y los alumnos mayores la tarea de observar las reacciones del rostro y el cuerpo de sus compañeras y compañeros más pequeños durante la historia.
   c) Ayúdeles a nombrar la emoción que creen que siente el personaje, sin corregir sus respuestas.

3. Solicite que utilicen materiales naturales (piedras, semillas, hojas, palos) destinados a construir un puente en el centro del círculo.
   a) Explique que ese puente representa la ayuda que el personaje necesita para pasar de una emoción difícil (sea tristeza, miedo, soledad o enojo) a una sensación de alivio (alegría, gratitud o asombro, por mencionar algunas).
   b) Fomente la expresión de las niñas y los niños aceptando sus respuestas de distintas maneras, pueden ser en lengua materna, mediante gestos y dibujos o moviendo las piedras del puente.
   c) Haga las siguientes preguntas: "¿Qué emoción siente el personaje en este momento?", "¿cómo pueden saberlo sin que lo diga con palabras?".

4. Pregunte "¿Qué podría poner cada persona en el puente para que el personaje cruce y se sienta mejor?". Considere como opciones válidas de respuesta una palabra amable, un abrazo, acompañarlo a buscar ayuda, regalarle algo, escucharlo, entre otras que puedan surgir en el momento.

5. Proponga que, por turnos, cada alumna y cada alumno tome un elemento natural (puede ser una hoja, una semilla o una piedra pequeña) y lo coloque sobre el puente mientras menciona en voz alta una acción de apoyo y de cuidado que le ofrecería al personaje.

6. Al terminar, enfatice ante el grupo que el puente ha quedado lleno de ofrendas de ayuda.
   a) Induzca a que el alumnado reflexione acerca de lo siguiente: si el personaje cruzara el puente con las ofrendas, ¿cómo creen que se sentiría?, ¿qué emoción nueva podría tener?



7. Enriquezca la actividad vinculando la historia que leyó al grupo con la vida cotidiana en el aula.
   a) A fin de abrir el diálogo, tome en consideración preguntas como las siguientes: ¿alguna vez han sentido algo parecido a lo que sintió el personaje?, ¿quién ha sido una piedra o una hoja en su puente cuando han estado tristes o asustados?, ¿cómo pueden ser parte del puente para una compañera o un compañero que hoy lo necesite?



8. Recuerde que no se buscan respuestas correctas ni diagnósticos emocionales precisos; el propósito es que cada niña y cada niño identifique emociones en otra persona (sea real o ficticia) y ensaye, de manera colectiva y concreta, acciones tanto de apoyo como de cuidado que pueden replicar en su aula y en su comunidad. La diversidad de ideas es la mayor fortaleza de una comunidad escolar resiliente y empática.

Con las familias

Invite a las familias a replicar y enriquecer en casa el diálogo empático que se promueve en la escuela. Sugiera que cuando lean o narren cuentos, leyendas o historias, madres, padres y personas cuidadoras hagan pausas en las que conversen con sus hijas e hijos y les formulen preguntas abiertas, por ejemplo: ¿cómo crees que se siente este personaje?, ¿qué se puede hacer para ayudarle? Esta sencilla práctica no sólo fortalece el vínculo afectivo en el hogar, sino que también fomenta habilidades esenciales como la empatía, la escucha atenta y la capacidad de conectar las emociones de otros con las experiencias propias.

Enfatice la idea de que cuando las niñas y los niños aprenden a reconocer las emociones ajenas y a pensar formas de apoyo, se da un paso fundamental hacia la construcción de una comunidad más solidaria. Así, el aprendizaje socioemocional trasciende el aula y se convierte en una práctica compartida que fortalece tanto a la familia como a la comunidad en su conjunto.



Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre las siguientes preguntas: “¿Están aprovechando el potencial narrativo y el diálogo guiado como herramientas sistemáticas para construir empatía?”, “¿la secuencia planeada en la actividad (calma, conexión emocional, acción solidaria) les parece adecuada?”.

Reflexionen sobre la idea de que no se trata sólo de contar un cuento, sino de utilizar la historia como un espejo seguro donde las niñas y los niños puedan reconocer y nombrar emociones propias y ajenas, dando el salto crucial hacia la conducta prosocial.

Pregúntense si en su práctica cotidiana construyen estos espacios intencionados de pausa y profundización emocional, o si el ritmo escolar los limita a lo meramente instrumental.

Por último, reflexionen sobre cómo el énfasis en los saberes comunitarios y la sensibilidad al contexto interpela directamente sobre la pertinencia cultural de la práctica. Priorizar leyendas locales, elementos del entorno y las lenguas originarias no son un adorno folclórico, sino actos de respeto y validación de la identidad de alumnas, alumnos y sus comunidades.

Mi estrella

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes fortalezcan su autoestima al reconocer y valorar sus propias cualidades, promoviendo la expresión de opiniones positivas y respetuosas hacia sus compañeras y compañeros.

Recursos

- Dos hojas blancas por alumna y alumno
- Lápices de colores
- Tijeras
- Una cinta adhesiva por grupo

Apuntes para el personal docente

La autoestima es el proceso mediante el cual niñas, niños y adolescentes construyen una valoración de sí mismos a partir del reconocimiento de su identidad, sus capacidades, su historia y su forma de ser. En el marco de la educación socioemocional de la NEM, fortalecer la autoestima implica favorecer el autoconocimiento y la reflexión personal para que las alumnas y los alumnos reconozcan sus cualidades, identifiquen sus áreas de mejora y actúen con mayor confianza frente a los retos de la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, la autoestima no es un rasgo fijo, sino una construcción dinámica que se transforma constantemente en función de las experiencias que se viven en la escuela, la familia y la comunidad. Las interacciones diarias, el trato recibido, los logros alcanzados o las dificultades que se enfrentan día a día influyen en la manera como niñas, niños y adolescentes se perciben a sí mismos. Por ello, un ambiente escolar libre de violencia, basado en el respeto, el cuidado y el reconocimiento, es fundamental para promover el bienestar emocional y prevenir experiencias que deterioren su autovaloración.

Cuando niñas, niños y adolescentes son escuchados, respetados y valorados desarrollan mayor seguridad personal y sentido de pertenencia, lo que fortalece su confianza al expresarse, participar y aprender. Asimismo, el vínculo con sus compañeras y compañeros se convierte en un espacio formativo clave, ya que el reconocimiento mutuo y la convivencia basada en el trato digno les permite identificar que todas las personas tienen cualidades valiosas y aportes importantes para la vida colectiva.

La experiencia de aprendizaje que se propone brinda la oportunidad de que las alumnas y los alumnos reconozcan aspectos positivos propios y de los demás, y que los expresen de manera respetuosa, lo cual fortalece la autoestima y el desarrollo de habilidades sociales como la empatía y, por ende, promueve la cultura de paz: favorece relaciones más solidarias, reduce prácticas de exclusión y fortalece una convivencia armónica en concordancia con los principios comunitarios y humanistas que orientan a la NEM.

Con el alumnado

1. Organice al grupo en círculo para que las alumnas y los alumnos dialoguen brevemente sobre la importancia de convivir en un aula donde todas y todos se sientan respetados, escuchados y valorados.
   a) Explique que reconocer lo positivo en las demás personas fortalece la convivencia y ayuda a que las compañeras y los compañeros se sientan seguros y apreciados.
   b) Establezca con ellas y ellos acuerdos claros sobre cómo deben dirigirse entre las compañeras y los compañeros, por ejemplo, hablar con respeto, evitar burlas o apodos, reconocer cualidades reales y que todas y todos reciban palabras positivas.

2. Recorte papelitos y escriba en cada uno de ellos el nombre de una alumna o de un alumno, hasta reunir los de todo el grupo.

3. Invite a las alumnas y a los alumnos a tomar un papelito de manera voluntaria y leer el nombre en voz alta.
   a) Explique que, cada vez que alguien saque un papel y lea el nombre, el grupo compartirá cualidades o acciones positivas de esa persona; deben ser expresiones respetuosas y sinceras, por ejemplo: “Es solidaria cuando alguien necesita ayuda, comparte sus materiales, se expresa bien de las demás personas, participa con alegría, escucha a los demás con respeto”.
   b) Guíelos para que los comentarios sean inclusivos, sin comparaciones y promuevan un lenguaje que fortalezca la dignidad de cada integrante.

4. Al finalizar la dinámica, entregue una hoja a cada alumna y alumno.



5. Pida que dibujen con lápices de colores una estrella y escriban su nombre en el centro; además, oriéntelos para hacer lo siguiente:
   a) Escribir en cada pico de la estrella las cualidades que el grupo mencionó sobre ellos.
      - Si es necesario, apóyelos en la escritura, procurando que todas y todos logren registrar al menos cinco cualidades.
   b) Decorar su estrella de forma libre incorporando colores, símbolos o elementos que representen quiénes son y lo que les gusta.
      - Tome en cuenta que esto refuerza la identidad personal y el reconocimiento de la diversidad dentro del grupo.

c) Recortar la estrella cuidadosamente.
d) Proponga que peguen o coloquen las estrellas en un espacio común del aula, o bien que las porten durante el día como recordatorio de que cada alumna y alumno tiene cualidades valiosas para la comunidad.

Cierre

Invite al grupo a reflexionar sobre las siguientes preguntas: "¿Cómo me sentí al escuchar cosas positivas sobre mí?, ¿cómo me sentí al reconocer cualidades de otras personas?, ¿por qué es importante hablar con respeto y valorar a los demás?, ¿cómo contribuye esto a una convivencia pacífica?".



Variante

1. Organice al grupo en pequeñas comunidades formadas por alumnas y alumnos de diferentes edades y grados.
   a) Entregue una hoja grande y lápices de colores a cada una de esas comunidades.
   b) Pídales que dibujen en el centro de la hoja un círculo que represente el corazón del grupo.

2. Proponga un diálogo guiado donde cada alumna y alumno comparta una cualidad propia que le guste, por ejemplo: "Soy buena para escuchar", "Me gusta ayudar", "Soy persistente", "Sé hacer reír a los demás".
   a) Acompañe el diálogo haciendo notar que todas las cualidades son valiosas, sin importar el contexto rural, indígena, periférico o semiurbano del que provengan.
   b) Fomente la inclusión y el sentido comunitario motivando a que el estudiantado hable en su lengua materna, en caso de pertenecer a alguna comunidad indígena o afromexicana.

3. Una vez que cada alumna y cada alumno haya dicho una cualidad propia, solicite que de forma individual mencionen una característica positiva que admiren o valoren de la compañera o el compañero que tienen a su derecha. No se trata de comparar, sino de compartir con respeto.
   a) Asegúrese de que todas y todos reciban al menos un comentario positivo, evitando burlas, etiquetas o señalamientos acerca de quién es mejor que el resto.
   b) Reconozca capacidades vinculadas al trato digno, la convivencia pacífica, la participación solidaria y el fortalecimiento de relaciones respetuosas.



4. Entregue dos tiras de papel a cada alumna y alumno.
   a) Pídales que escriban o dibujen en una tira de papel la cualidad que destacaron de sí mismos, y en la otra tira, una cualidad que le hayan atribuido sus compañeras o compañeros.
   b) El alumnado de mayor edad puede ayudar a los más pequeños a escribir su cualidad, si lo necesitan.

5. Integre todas las tiras alrededor del círculo que el grupo dibujó en la hoja grande, formando un sol colectivo. Péguelo en un lugar visible para toda la comunidad escolar.

6. Fomente la reflexión ante todo el grupo sobre cómo esta actividad refuerza la autoestima individual y promueve un ambiente de confianza y pertenencia, ya que al ver reflejadas y reconocidas sus cualidades, niñas, niños y adolescentes pueden reconocerse como personas valiosas dentro de su comunidad escolar.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a dialogar con sus hijas e hijos sobre las cualidades de cada integrante de la familia y la manera en que fortalecen la convivencia en el hogar. Oriente la conversación mediante preguntas que exploren cómo son las relaciones familiares, qué consideran que aportan al bienestar de la familia y de qué formas les gusta que se les reconozca a quienes apoyan o cuidan a los demás.

Sugiera a las familias del estudiantado que sumen a ese diálogo la importancia de valorarse sin hacer comparaciones, de platicar acerca de los aspectos positivos que observan en cada integrante sin poner etiquetas ni hacer burlas o comentarios hirientes.

Proponga que lleven a cabo esta sencilla actividad en casa: elegir un momento del día, puede ser durante la comida o antes de dormir, para que cada integrante diga una cualidad de la persona que está a su lado, favoreciendo así el trato digno y el reconocimiento mutuo.

Reflexiones entre docentes

Establezcan un diálogo acerca de cómo la labor educativa es fundamental en los procesos de reconocimiento personal y el desarrollo de la autoestima. Evalúen, además, en qué medida las interacciones cotidianas, así como las formas de escuchar, orientar y nombrar a cada estudiante, influyen en la manera en la cual construyen la percepción de sí mismos.

Pregúntense de qué modo, desde la práctica diaria, se generan oportunidades que permitan a todas y todos obtener reconocimiento no sólo por sus logros académicos, sino también por sus esfuerzos, avances, formas de participación y cualidades personales.

Asimismo, identifiquen qué rasgos de las alumnas y los alumnos suelen destacarse con mayor frecuencia en la escuela y cuáles permanecen menos visibles. En este sentido, valoren si, más allá del desempeño académico o del cumplimiento de normas, es pertinente reconocer capacidades como la solidaridad, la escucha, la creatividad, la empatía o la disposición para convivir respetuosamente, considerando que todas ellas forman parte del desarrollo integral del alumnado.

Finalmente, piensen y acuerden formas de dar continuidad a estas prácticas de reconocimiento en distintos momentos de la jornada escolar, promoviendo espacios breves en los que todas y todos puedan expresar tanto cualidades propias como aquellas que reconocen en sus compañeras y compañeros. Consideren también de qué manera estas acciones permiten construir una convivencia pacífica y fortalecer el sentido de pertenencia, haciendo de la escuela un espacio donde niñas, niños y adolescentes se sientan valorados dentro de la comunidad.

El mapa del afecto: lo que pienso, lo que siento y lo que hago

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes reconozcan sus pensamientos, emociones, estados de ánimo y sentimientos cotidianos, reflexionen sobre ellos y aprendan a regularlos para actuar de forma constructiva y ética, fortaleciendo su bienestar en una convivencia respetuosa.

Recursos

- Dos hojas blancas por alumna y alumno
- Un lápiz
- Tarjetas pequeñas o recortes de papel
- Cinta adhesiva

Apuntes para el personal docente

Las emociones y los afectos influyen directamente en el pensamiento, el aprendizaje y la toma de decisiones, por lo que reconocer y comprender lo que se siente resulta clave para mejorar la forma en que se actúa frente a situaciones cotidianas.

En el marco de la NEM, la educación socioemocional se comprende como un proceso formativo integral que permite a niñas, niños y adolescentes desarrollar capacidades para comprender lo que sienten, gestionar sus reacciones y vincularse de manera respetuosa con otras personas.

Abordar las emociones en el aula no es un tema complementario ni aislado, sino una condición indispensable para construir ambientes escolares seguros, libres de violencia y orientados al bienestar colectivo. Por ello, esta actividad se propone como una experiencia pedagógica que fortalece el conocimiento de sí, la dignidad humana y la convivencia basada en el trato respetuoso.

La presente experiencia de aprendizaje busca que las alumnas y los alumnos aprendan a identificar cómo una emoción puede transformarse en un estado de ánimo, incluso en un sentimiento más duradero, cuando se asocia a pensamientos y significados personales. Esto les permite comprender que sus reacciones no aparecen de la nada, sino que están vinculadas con experiencias, ideas y contextos específicos.

En este sentido, es importante acompañar a las alumnas y a los alumnos a distinguir que las emociones (como enojo, miedo o alegría) son reacciones intensas e inmediatas ante una situación específica; que los estados de ánimo (como sentirse irritable o con desánimo) pueden mantenerse durante horas o días, incluso, sin una causa claramente identificable, y que los sentimientos son experiencias profundas y complejas surgidas a partir de una interpretación de lo vivido y un significado personal (lo cual favorece que permanezcan por más tiempo y puedan influir en cómo una persona se percibe a sí misma y se relaciona con los otros).

El papel docente consiste en generar condiciones de confianza para que las alumnas y los alumnos expresen lo que viven sin miedo al ridículo o al castigo. Esto implica moderar la participación, promover el respeto hacia las experiencias compartidas y recordar que todas las emociones son humanas y válidas, pero no todas las formas de expresarlas son adecuadas cuando afectan la dignidad o la integridad de otras personas.

Cabe mencionar que la actividad cobra especial relevancia porque permite fortalecer la regulación emocional como una capacidad necesaria para la vida comunitaria. Cuando niñas, niños y adolescentes aprenden a identificar lo que sienten y a comprenderlo, pueden elegir respuestas más asertivas; además, se abren oportunidades para disminuir conflictos, prevenir prácticas de exclusión y construir relaciones más solidarias.

Con el alumnado

1. Organice al grupo en círculo y realice las siguientes preguntas detonadoras para que el alumnado identifique las manifestaciones corporales de las emociones: “¿Cómo responde su cuerpo cuando algo les asusta?, ¿en qué parte sienten primero el enojo?, ¿cómo cambia la respiración o el ritmo del corazón cuando están alegres?”.

2. Registre en el pizarrón las respuestas.

3. Explique brevemente que el cuerpo comunica señales importantes y que las emociones no son malas ni buenas, sino mensajes que ayudan a comprender lo que sucede y a decidir cómo actuar con mayor cuidado.

4. Entregue a cada alumna y alumno una hoja dividida en cuatro; cada una de ellas con uno de los siguientes títulos: “Lo que pasó”, “Lo que pensé”, “Lo que sentí” y “Lo que hice”.

5. Explique que este mapa permite comprender cómo se relacionan los sucesos con los pensamientos, las emociones y las acciones.
   a) Formule preguntas para reforzar esta idea; hágalo a partir de una situación cotidiana como derramar agua al intentar servirla, por ejemplo: ¿pensar “me van a regañar” hace que se sientan diferente?, ¿qué pasa si piensan “puedo intentarlo otra vez”?
   b) Destaque que lo que se piensa influye en cómo se siente y que lo que se siente influye en la forma en que se actúa.

6. Presente tres o cuatro situaciones escolares cercanas, procurando que sean generales y no aludan a una alumna o un alumno en especial. Algunas opciones pueden ser: cuando no eligen a alguien para trabajar en un equipo, cuando se equivocan en una actividad, cuando reciben felicitaciones por un logro o cuando les llaman la atención frente al grupo.

7. Solicite que cada alumna y alumno elija una situación con la que se identifique para completar su mapa.
   a) A fin de orientar el ejercicio, incluya preguntas como las siguientes: ¿qué fue lo primero que pensaste?, ¿qué sentiste en ese momento?, ¿cómo reaccionó tu cuerpo?, ¿qué acción hiciste después?
   b) Acompañe las preguntas con ejemplos breves para aclarar el tipo de respuestas esperadas, sin exponer ni señalar a nadie.

8. Guíe una reflexión para que las alumnas y los alumnos distingan entre emociones, estados de ánimo y sentimientos.
   a) Explique que una emoción suele ser intensa y breve; un estado de ánimo puede durar horas o días, y un sentimiento es más profundo, ya que se construye a partir de pensamientos, recuerdos, emociones y significados personales.
   b) Plantee preguntas detonadoras como ¿esta emoción duró sólo un momento o se quedó mucho tiempo?, ¿qué pensamiento hizo que creciera o se mantuviera?, ¿qué sentimiento apareció después?, ¿esa situación te hizo sentir seguridad, tristeza, orgullo o enojo por más tiempo?
   c) Exponga ejemplos claros al explicarles que lo que sienten puede transformarse y acumularse si no lo reflexionan y lo expresan asertivamente al momento.



9. Entregue una segunda hoja y solicite que respondan las siguientes preguntas orientadas a la regulación emocional: “¿Qué necesitaba en ese momento?”, “¿qué pude haber hecho para cuidarme?”, “¿qué pude haber dicho para expresarme con respeto hacia las demás personas?”.
   a) Proponga que piensen alternativas posibles en lugar de reacciones impulsivas.
   b) Guíe la propuesta del inciso anterior con preguntas del tipo ¿esa reacción ayudó a resolver el problema?, ¿lastimó a alguien?, ¿qué podrían hacer la próxima vez para sentirse mejor sin causar daño?
   c) Comparta frases de comunicación asertiva como “me siento incómodo cuando…”, “necesito que me hables con respeto”, “prefiero que lo hablemos sin gritar”, “voy a respirar y luego lo platicamos”; enfatice que estas expresiones fortalecen las habilidades sociales y la cultura de paz.



10. Entregue una tarjeta a cada alumna y a cada alumno, y solicite que escriban en ella una estrategia útil para regular emociones de manera respetuosa. Sugiera que sean acciones concretas, por ejemplo, alejarse un momento, respirar profundamente, hablar con una persona de confianza o expresar asertivamente lo que sienten.
    a) Para fortalecer el sentido comunitario, pregunte: “¿Qué estrategias ayudan a convivir mejor como grupo?”, “¿qué cosas se pueden hacer para que nadie se sienta solo o sola?”.
    b) Reúna las tarjetas y colóquelas en un espacio visible dentro del aula para que todos las tengan presentes.

Cierre

En asamblea, guíe una reflexión breve basada en interrogantes como las que se sugieren a continuación: ¿qué aprendieron sobre lo que se siente?, ¿qué diferencia hay entre sentir una emoción al momento y quedarse con un sentimiento?, ¿qué estrategias sirven para regularse sin lastimar a las demás personas?, ¿cómo se sienten en un grupo cuando hay respeto y apoyo?

Concluya con una frase comunitaria acordada por todas y todos, enfatizando el trato digno, por ejemplo, “en este salón, todas las emociones se pueden sentir, pero es esencial expresarlas con respeto y cuidado hacia todas las personas”.

Variante

1. Organice a alumnas y alumnos de distintos grados en comunidades.

2. Entregue a cada comunidad el dibujo de un termómetro grande dividido en tres niveles: al de arriba se le debe asignar la categoría "Lo que pienso"; al intermedio, "Lo que siento"; y al inferior, "Lo que hago".

3. Pida al alumnado que, por turnos, comparta alguna experiencia cotidiana, ya sea haber perdido una lonchera, recibir un empujón o sacar una buena calificación, por mencionar algunas.
   a) Posteriormente, solicite a cada comunidad que ubique en su respectivo termómetro el nivel de todas las situaciones que expusieron, con la guía de las siguientes preguntas:
      - "¿Qué pensé en ese momento?" (La respuesta puede ser "nadie me quiere ayudar" y, mediante su orientación, el alumnado debe ubicarla en el nivel de arriba).
      - "¿Qué sentí?" (Algunos ejemplos de respuesta son "tristeza", "enojo", "miedo", "alegría", "asco" y deben situarse en el nivel intermedio).
      - "¿Qué hice?" ("Llorar", "gritar", "pedir ayuda", "callarme", "saltar de felicidad" son respuestas correspondientes al nivel inferior).

4. En contextos de mucha diversidad, trabaje a partir de un enfoque territorial que dé cuenta de situaciones cercanas a la vida cotidiana del alumnado; procure que estén relacionadas con la escuela, la familia y la comunidad.
   a) Use ejemplos de eventos que hayan ocurrido en el patio, en la milpa, en la tienda local o en el transporte escolar.
   b) Evite la exposición de experiencias personales delicadas. En lugar de eso, proponga situaciones anónimas, inventadas en colectivo o basadas en personajes imaginarios para ejemplificar.
   c) Fomente que las emociones, los estados de ánimo y los sentimientos se nombren también en lenguas indígenas o en lengua de señas mexicana, si fuera el caso, recuperando expresiones culturales propias que fortalezcan la identidad, el sentido de pertenencia y el reconocimiento de la diversidad.

5. Posteriormente, propicie la participación de las alumnas y los alumnos asignándoles roles como leer en voz alta las tarjetas con emociones, pegarlas en el termómetro, representar con gestos o movimientos una situación cotidiana y guiar el diálogo grupal.
   a) Recuérdeles que esta dinámica busca favorecer una participación equitativa y fortalecer el aprendizaje comunitario.

6. Al finalizar, guíe una reflexión breve partiendo de la siguiente pregunta: "¿Cómo se puede cambiar lo que se piensa o lo que se siente para actuar de forma más constructiva y ética?"
   a) Tras la reflexión, pida a cada comunidad que proponga una regla de tres pasos. Tome como ejemplo la siguiente: 1. Respirar profundamente, 2. Pensar en otra posibilidad, 3. Hablar con calma.
   b) Que cada comunidad escriba al pie de su termómetro la regla de los tres pasos que haya acordado.



7. Coloquen todos los termómetros en una pared del aula para que el grupo pueda acudir a verlos cuando necesite recordar que los pensamientos, las emociones y las acciones pueden regularse a fin de convivir mejor.





Con las familias

Comparta con las familias alguna de las situaciones analizadas en el mapa del afecto y pídales que conversen en casa sobre cómo la resolverían, qué emociones podrían surgirles a partir de aquélla y cuál sería la mejor forma de manejarla con calma y respeto. Este diálogo busca que niñas, niños y adolescentes perciban que se les escucha, comprendan mejor lo que sienten y aprendan formas adecuadas de expresarlo sin lastimar.

Señale que cuando el reconocimiento de las emociones se acompaña cuidadosamente en familia, en el alumnado se fortalecen capacidades esenciales para el desarrollo pleno, como la confianza, la autoestima, la empatía y la toma de decisiones responsables; esto genera mayor congruencia entre lo aprendido en la escuela y lo experimentado en el hogar y en la comunidad.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen acerca de cuál es la mejor manera de implementar esta experiencia de aprendizaje en sus aulas y respondan si creen que puede generar condiciones reales de confianza para que niñas, niños y adolescentes identifiquen y expresen emociones sin temor a ser juzgadas o juzgados.

Analicen también si el mapa del afecto está dando resultados al alumnado al permitirles comprender la relación entre lo que ocurre, lo que piensan, lo que sienten y lo que hacen o si está quedando únicamente como un ejercicio de escritura. Consideren que el propósito no es sólo nombrar emociones, sino fortalecer el conocimiento de sí mismos y reconocer los significados personales que influyen en la conducta cotidiana.



Asimismo, evalúen si el acompañamiento que realizan durante la fase de regulación emocional promueve realmente estrategias concretas para que el alumnado aprenda a actuar sin violencia y a cuidar el trato digno.



Revisen si las preguntas detonadoras ayudan a construir respuestas más reflexivas y menos impulsivas, y si las estrategias propuestas realmente favorecen el diálogo, la empatía y la convivencia pacífica. Valoren además si el trabajo colaborativo está fortaleciendo habilidades sociales o si persisten dinámicas de exclusión, burla o desigualdad en la participación.



Dialoguen sobre la pertinencia cultural y contextual de esta actividad en sus comunidades: incorporen situaciones cercanas a la vida cotidiana sin exponer experiencias delicadas y reconozcan que las emociones se viven en contextos marcados por desigualdad, migración, violencia o trabajo familiar.

Por último, reflexionen sobre la importancia de promover el uso de lenguas indígenas o de la lengua de señas mexicana para recuperar expresiones culturales propias que nombran afectos, pues esto fortalece la identidad y el sentido de pertenencia.

Colores de nuestra comunidad

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes fortalezcan las capacidades socioemocionales (como la empatía, la asertividad y el reconocimiento de la diversidad) mediante una creación artística colectiva que recupere elementos del territorio, la cultura local y las identidades presentes en el aula.

Recursos

- Papel *kraft* o cartón reciclado
- Pinturas, acuarelas, tizas (o gises), crayones o lápices de colores
- Pegamento
- Tijeras
- Cinta adhesiva
- Hojas blancas
- Lápices y plumones
- Materiales del entorno (hojas secas, semillas, tierra, flores, telas, listones o recortes)

Apuntes para el personal docente

En el marco de la NEM, la inclusión y la interculturalidad se comprenden como principios formativos que reconocen el derecho de todas las personas a ser vistas, escuchadas y valoradas.

En concordancia con lo anterior, esta experiencia de aprendizaje contribuye a formar un espacio pedagógico donde niñas, niños y adolescentes expresen su identidad, compartan su historia y reconozcan que la diversidad cultural, lingüística y social en el aula es una riqueza que fortalece la vida comunitaria; todo ello mediante la elaboración de un mural representativo de identidad y de expresión socioemocional.

Los murales constituyen productos visibles y significativos de procesos culturales. Aquí se propone la elaboración de uno a fin de que, mediante la expresión artística, las alumnas y los alumnos puedan comunicar aspectos de sí mismos que en ocasiones resulta difícil expresar con palabras. Al mismo tiempo, el aprendizaje central radica en la experiencia comunitaria de reconocer la diversidad, compartir rasgos distintivos y fortalecer el sentido de pertenencia a una comunidad.

El arte, entonces, es un recurso pedagógico para nombrar lo que a veces cuesta trabajo decir con palabras: orgullo, vergüenza, miedo a ser diferente, necesidad de pertenecer o experiencias de discriminación. El proceso creativo permite una catarsis colectiva, entendida como liberación emocional y construcción de sentido, siempre desde el respeto y el cuidado; así, el trabajo artístico se transforma en un ejercicio de dignidad y empatía, no de exposición.

Este proceso implica evitar una visión adultocéntrica donde la docente o el docente decida qué representa la cultura o cómo debe sentirse formar parte de una comunidad. El rol pedagógico consiste en facilitar el diálogo, acompañar las expresiones emocionales y simbólicas del alumnado, y promover un ambiente seguro y libre de violencia; todo lo anterior, evitando burlas, apodos o comentarios discrimi-

natorios sobre el color de piel, la forma de hablar, la vestimenta, el origen comunitario, la condición económica, entre otros aspectos por los que las personas pueden ser rechazadas.

Asimismo, es fundamental orientar al grupo para que las alumnas y los alumnos se reconozcan sin comparaciones ni jerarquías; igualmente importante es reforzar la idea de que todas las identidades son valiosas y cada persona aporta algo único a la comunidad escolar.

Es preciso recordar que la inclusión se construye en lo cotidiano, en el lenguaje, en la manera en que se organiza el aula, en quién participa, en quién es escuchado y en cómo se resuelven los conflictos.

Esta experiencia de aprendizaje es una oportunidad para observar dinámicas grupales y fortalecer habilidades sociales como la cooperación, el respeto, el diálogo y la toma de acuerdos.

Con el alumnado

1. Inicie con una conversación guiada donde las alumnas y los alumnos identifiquen elementos de su entorno que representan su comunidad, pregunte: "¿Cómo es su comunidad?, ¿qué hay en ella?, ¿qué colores ven en el cielo y en las casas?, ¿conocen algunas costumbres o celebraciones que forman parte de su historia?, ¿cuáles?, ¿qué creen que hace única a su comunidad?, ¿conocen palabras que se usan sólo en ella?, ¿cuáles?, ¿se sienten orgullosos de su comunidad?, ¿de qué?".
   a) Registre en el pizarrón palabras clave que las alumnas y los alumnos vayan mencionando en las respuestas.
   b) Si en el grupo existe diversidad lingüística, fomente que el alumnado exprese las respuestas en su lengua materna o en lengua de señas mexicana, de manera que se promueva el reconocimiento de su identidad idiomática.



Daniela Guzmán Gallardo, CIUDAD DE MÉXICO

2. Solicite que cada niña, niño y adolescente piense en un color que simbolice su identidad.
   a) Explique que el color no se refiere sólo a la piel, sino a aquello que representa de cada persona, ya sean gustos, historia, familia, lengua, saberes, emociones y, en general, su manera de convivir.

3. Pida que escriban en una hoja blanca "Yo soy como un color porque..." y que completen la idea con una frase con la que se identifiquen, por ejemplo: "... soy alegre", "... me gusta ayudar", "... hablo mi lengua originaria", "... me gusta sembrar", "... me gusta bailar", "... me gusta escuchar".

4. Forme un círculo con las alumnas y los alumnos y solicite que, de manera voluntaria, compartan su frase.
   a) Después de cada participación, invite al grupo a responder con una expresión breve de reconocimiento, por ejemplo: “gracias por compartir”, “eso también es valioso”, “eso te hace especial”, “tu color aporta al grupo”.
      - Recuerde que este momento es clave para fortalecer la autoestima, la pertenencia y la empatía.

5. Extienda el papel *kraft* o el cartón reciclado y explique al grupo que pintarán un mural donde cada persona aportará un dibujo para representar su identidad y su vínculo con la comunidad.
   a) Proponga que el mural tenga tres secciones:
      - Raíces (lo que somos y de dónde venimos).
      - Colores (lo que sentimos y aportamos).
      - Puente (cómo convivimos y nos cuidamos).

   b) Pida a cada alumna y alumno que use pinturas, acuarelas, tizas (o gises), crayones o lápices de colores para dibujar y pintar elementos del territorio: montañas, ríos, milpas, mercados, escuelas, animales, fiestas, música, símbolos comunitarios, palabras en lenguas originarias, entre otros; y que también peguen materiales que hayan recolectado del entorno, ya sean hojas secas, ramas, flores o recortes.
   c) Solicite que escriban frases como “aquí pertenezco”, “aquí me cuidan”, “aquí aprendemos juntas y juntos”, “en mi comunidad se valora…”.
   d) Invite al grupo a poner un título al mural y a firmarlo en comunidad escolar.

6. Coloque y pegue el mural en un espacio visible, a manera de recordatorio permanente del compromiso de convivencia y respeto.



Cierre

Una vez terminado el mural, realice las siguientes preguntas detonadoras: "¿Cómo se sintieron al compartir su color?, ¿qué descubrieron de sus compañeras y compañeros?, ¿qué necesita un grupo para convivir con respeto?, ¿cómo evitar burlas o discriminación?, ¿cómo aporta esta experiencia a la vida comunitaria?". Recupere las respuestas y, junto con las alumnas y los alumnos, conviértalas en acuerdos que deberán registrar para acudir a ellos cada que lo necesiten.

Fomente una reflexión colectiva sobre el significado del arcoíris como símbolo comunitario. Destaque que cada color es importante y que, si falta uno, el arcoíris no está completo. Concluya señalando que una escuela inclusiva se construye cuando todas y todos son valorados y pueden participar sin miedo.

Variante



Daniela Guzmán Gallardo, CIUDAD DE MÉXICO

1. Organice a las alumnas y los alumnos en pequeñas comunidades mixtas de diferentes grados para crear el mural colectivo Estaciones de identidad territorial.
   - **a)** Proponga que las alumnas y los alumnos mayores apoyen en la escritura y la organización del mural, mientras los más pequeños aportan dibujos y símbolos. Tome en cuenta que esto evita jerarquías por edad y fortalece capacidades colaborativas.
   - **b)** Indique que cada pequeña comunidad trabaje una estación distinta.
     - Estación 1. Palabras de mi comunidad (en ella se recolectan palabras en lengua materna o expresiones que sólo se utilicen en sus comunidades para nombrar elementos, objetos o situaciones de la vida cotidiana).
     - Estación 2. Oficios y saberes (la integran dibujos de actividades comunitarias, como agricultura, comercio y artesanías).
     - Estación 3. Tradiciones y celebraciones (está compuesta por representaciones de fiestas, música, danzas y rituales).
     - Estación 4. Lo que necesitamos para convivir (aquí se escriben acuerdos y valores comunitarios sobre este tema).

2. Solicite que cada comunidad comparta la producción de su estación.

3. Integre, junto con las alumnas y los alumnos de más edad, todas las producciones en el mural general.

4. Invite al grupo a observar el mural terminado y propicie un diálogo colectivo a partir de preguntas como ¿qué aprendieron sobre la comunidad al reunir estas expresiones?, ¿qué elementos se comparten y cuáles son distintos?, ¿por qué es importante reconocer que las lenguas originarias, saberes, tradiciones y formas de convivencia también forman parte de la identidad?

5. Haga saber al alumnado que cada estación representa una parte de la vida comunitaria y, al integrarse en un solo mural, hace visible cómo la diversidad de experiencias, conocimientos y formas de relacionarse fortalecen el sentido de pertenencia, la empatía y la convivencia respetuosa dentro de la escuela.

Con las familias

Invite a las familias a conversar en casa sobre su identidad y su historia cotidiana, sin perder de vista que cada hogar transmite saberes, costumbres, formas de hablar y valores que fortalecen el sentido de pertenencia en el alumnado. Proponga que el diálogo sea guiado por preguntas del tipo ¿qué costumbres nos representan?, ¿qué palabras, expresiones o enseñanzas son importantes en nuestra familia?, ¿qué nos hace sentir orgullo de nuestro origen?

Sugiera que este intercambio de ideas se realice en un ambiente de respeto en el que todas las voces sean escuchadas y donde niñas, niños y adolescentes puedan expresar aquello que valoran de su familia y de su comunidad. Conviene destacar que este ejercicio no busca comparar historias familiares, sino reconocer que cada familia aporta elementos valiosos para la convivencia y el cuidado mutuo.



Daniela Guzmán Gallardo, CIUDAD DE MÉXICO

A manera de reflexión final, proponga a las familias que piensen en las acciones cotidianas que fortalecen el vínculo afectivo y el reconocimiento entre sus integrantes, por ejemplo, escuchar sin interrumpir, evitar burlas, distribuir responsabilidades de manera equitativa y dedicar momentos de diálogo en los que cada persona pueda expresarse y sentirse valorada dentro del hogar. Estas prácticas favorecen, desde la vida cotidiana, el desarrollo de capacidades socioemocionales como la empatía y la asertividad desde la convivencia familiar.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre cómo se vive la inclusión en la escuela más allá del discurso; si en la práctica cotidiana se reconoce realmente la diversidad cultural y lingüística o si se reproducen formas sutiles de discriminación, entre ellas, corregir de manera humillante, ridiculizar las diferencias o minimizar las lenguas indígenas o la lengua de señas mexicana.

Reflexionen si el aula es un espacio donde niñas, niños y adolescentes se expresan con confianza o si aún existen dinámicas que silencian a quienes son más tímidos o diferentes.



Daniela Guzmán Gallardo, CIUDAD DE MÉXICO

Analicen si sus estrategias de organización escolar fortalecen el sentido de comunidad o si fomentan la competencia individual. Revisen cómo se distribuyen los roles, quién participa más, quién queda fuera y qué prácticas pueden transformarse para asegurar una participación equitativa. Consideren que construir un ambiente de inclusión no significa tratar igual a todas y todos, sino ofrecer condiciones para que cada alumna y alumno participe según sus necesidades y capacidades.

Por último, reflexionen sobre el territorio como fuente pedagógica. Pregúntense si están aprovechando los saberes comunitarios en forma de contenido vivo para fortalecer la identidad y la autoestima del alumnado, o si la escuela sigue siendo un espacio en el que se desvaloriza lo local. Reconozcan que eliminar prejuicios no sólo implica evitar palabras ofensivas, sino transformar prácticas, expectativas y miradas para que la escuela sea un lugar donde las diferencias no dividan, sino que fortalezcan la convivencia.

El intercambio de siluetas

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes comprendan el significado de la empatía como una capacidad fundamental para la convivencia basada en el trato digno y desarrollen sensibilidad para identificar necesidades emocionales en sus compañeras y compañeros, promoviendo actitudes de apoyo, solidaridad y cuidado comunitario.

Recursos

- Gises de colores
- Cinta o cuerdas (opcional para delimitar el espacio)
- Trapo o escoba para limpiar el espacio al finalizar (si se requiere)

Apuntes para el personal docente

La empatía es una capacidad socioemocional central en la NEM porque permite reconocer que el bienestar no se construye de forma individual, sino en relación con otras personas y con la comunidad. Ser empático no significa sentir exactamente lo mismo que la otra persona, sino comprender que sus emociones, pensamientos y reacciones tienen sentido desde su historia, su contexto y su experiencia. Por ello, fortalecer la empatía en el aula ayuda a disminuir prácticas de burla, exclusión y violencia, y abre la posibilidad de construir relaciones más solidarias y respetuosas.

En esta actividad, el cuerpo y el espacio se convierten en recursos pedagógicos. Al ponerse en la silueta de otra persona, niñas, niños y adolescentes vivencian simbólicamente la idea de que no todas las personas ocupan el mismo lugar en el mundo ni viven las mismas experiencias. Esta dinámica permite acercarse a una comprensión emocional más profunda, ya que no se queda sólo en lo verbal, sino que involucra percepción, imaginación y conciencia corporal. De esta forma, se fortalece la capacidad de reconocer a las demás personas como sujetos con dignidad.



Sarah Esther Legorreta Medrano, COLIMA

Así, el papel del personal docente es facilitar la experiencia de aprendizaje desde una perspectiva de cuidado y evitar que el ejercicio se convierta en una dinámica superficial o en un momento de exposición personal. De forma tal que las características que se reconozcan entre compañeras y compañeros durante la actividad se centren en cualidades y capacidades no físicas, por ejemplo: "Eres amable", "Eres solidario", "Eres paciente", "Eres responsable", evitando etiquetas negativas o comentarios que puedan lastimar a los demás. La labor docente también es acompañar activamente, observar las interacciones y regular cualquier expresión de burla o discriminación entre las alumnas y los alumnos.

En contextos rurales, indígenas o de alta marginación, la empatía también implica reconocer que niñas, niños y adolescentes pueden vivir experiencias complejas como migración, ausencia de familiares, trabajo doméstico, carencias materiales o tensiones comunitarias. Por ello, esta actividad no sólo fortalece habilidades sociales, sino que puede convertirse en una oportunidad para construir un aula más humana y protectora, donde el alumnado se sienta reconocido y acompañado.

Finalmente, es fundamental incorporar expresiones culturales propias, de lenguas indígenas o en lengua de señas mexicana, así como elementos comunitarios, para que el aprendizaje sea pertinente y significativo.





Sarah Esther Legorreta Medrano, COLIMA

Con el alumnado

1. Dialogue brevemente con el grupo con el fin de establecer acuerdos para iniciar la actividad descrita más adelante, por ejemplo: participar y dirigirse hacia las compañeras y los compañeros con respeto, no burlarse del cuerpo ni de las posturas de otras personas, valorar cualidades personales no físicas y no empujar ni invadir el espacio de alguien más.
   a) Explique que el objetivo de la actividad es comprender cómo se sienten otras personas con la finalidad de fortalecer la convivencia.

2. Organice al grupo en pares e indique que cada uno elija y delimite (puede ser con cinta o cuerda) un espacio del patio de la escuela para hacer por turnos lo siguiente:
   a) Adoptar una postura cómoda (sentadas, sentados, de pie o de perfil, según el espacio disponible) mientras su compañera o compañero delimita la silueta en el piso con gis, de acuerdo con las condiciones del aula o del espacio escolar disponible.
   b) Escribir el nombre de la persona correspondiente en cada silueta.

c) Mencionar tres características o cualidades que reconozca en su compañera o compañero, evitando aspectos físicos.

- Puede sugerir ejemplos, como “eres buena compañera”, “eres trabajador”, “eres respetuosa”, “eres alegre”, “eres paciente”, “eres solidario”, “eres valiente”, “eres responsable”, entre otros.
- Explique que reconocer cualidades fortalece la autoestima y también ayuda a valorar a las demás personas.



d) Solicite que cada alumna y alumno se coloque dentro de la silueta de su compañera o compañero, imitando la postura marcada. Pida que permanezcan unos momentos con los ojos cerrados y realicen respiraciones profundas, inhalando y exhalando en cuatro tiempos.

- Mientras mantienen los ojos cerrados y una respiración constante, guíe la actividad con las siguientes preguntas: “¿Cómo creen que se siente esta persona cuando está contenta?, ¿qué piensan que le preocupa o le da miedo?, ¿qué cosas le hacen sentir orgullo?, ¿qué necesita para sentirse cuidada?, ¿qué cosas le ayudan a estar tranquila?”.
- Explique que no se trata de adivinar cómo es su vida, sino de comprender con empatía y respeto que cada persona vive experiencias diferentes.

e) Solicite que poco a poco abran los ojos y se reincorporen formando un círculo grupal.

f) Realice las siguientes preguntas para reflexionar: “¿Cómo se sintieron al dibujar la silueta de su compañera o compañero?, ¿y al estar en la silueta de otra persona?, ¿fue fácil estar en la posición de alguien más?, ¿qué pensaron al estar en el lugar de su compañera o compañero?, ¿qué les sorprendió?”.

Cierre

Solicite que, de manera voluntaria, niñas, niños y adolescentes compartan situaciones donde hayan sido empáticos en la escuela y en su comunidad, por ejemplo: al ayudar a una compañera o compañero que se cayó, escuchar sin interrumpir, respetar el turno de palabra, cuidar a alguien más pequeño o dar las gracias a quien preparó la comida.



Sarah Esther Legorreta Medrano. COLIMA

Enfatice que la empatía permite reconocer y comprender los estados afectivos de otras personas, como sus emociones, pensamientos y necesidades. Cada quien vive emociones distintas, y comprenderlas ayuda a convivir con respeto, construir amistad, resolver conflictos y fortalecer el bienestar personal y colectivo en la escuela, la familia y la comunidad. Asimismo, exprese que reconocer las emociones de otras personas y responder con sensibilidad fortalece el trato digno y el cuidado comunitario.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades mixtas de cuatro o cinco integrantes de diferentes grados para realizar la actividad Mensajes que acompañan.
   - **a)** Entregue a cada comunidad varias tarjetas u hojas de papel.
   - **b)** Pida a las alumnas y los alumnos que piensen en momentos cotidianos en los que una persona puede necesitar palabras de apoyo dentro de la escuela o la comunidad.
   - **c)** Solicite que cada quien mencione una situación en la que alguien pueda sentirse triste, preocupado, enojado o con dificultad para participar, por ejemplo, cuando extraña a su familia, se equivoca en una actividad, discute con una compañera o un compañero o no logra integrarse a un juego.
   - **d)** Pida que cada comunidad elija algunas de esas situaciones y escriba o dibuje en una tarjeta un mensaje breve que exprese empatía, cuidado o acompañamiento.
     - Las niñas y los niños más pequeños pueden representar el mensaje mediante dibujos, colores o símbolos sencillos; los más grandes pueden apoyar en la escritura y en la formulación de frases claras y respetuosas.
     - En contextos con diversidad lingüística, proponga que algunos mensajes también se expresen, por ejemplo, en lengua indígena o lengua de señas mexicana.



2. Solicite que coloquen sus tarjetas dentro de una caja, canasta o bolsa común, ésta será la Caja de palabras que cuidan.
   - **a)** Indique que cada comunidad tome al azar una tarjeta elaborada por otro grupo y dialogue sobre por qué ese mensaje puede ayudar a alguien en una situación difícil.

3. Invite a cada pequeña comunidad a compartir un mensaje y explique en qué momento podría utilizarse dentro de la convivencia diaria.

4. Motive al grupo a reflexionar con preguntas como ¿qué palabras ayudan cuando alguien necesita apoyo?, ¿por qué escuchar y hablar con respeto también es una forma de empatía?, ¿qué acciones se pueden llevar a cabo en la vida diaria para promover actitudes de apoyo, solidaridad y cuidado comunitario?

Con las familias

Invite a las familias a dialogar en casa cómo reconocen aquellas necesidades emocionales que no siempre se expresan con palabras. Señale que es valioso preguntarse: "¿Cómo saben que alguien está triste, cansado o preocupado cuando no lo dice directamente?", "¿qué señales observan en los silencios, en los cambios de ánimo o en el retraimiento?". Exhorte a reconocer que la empatía no significa adivinar lo que otra persona siente, sino aprender a mirar con atención, escuchar con sensibilidad y ofrecer apoyo desde el cuidado mutuo.

Asimismo, pídales reflexionar si en su convivencia familiar existen prácticas que, sin intención, dejen de lado estas necesidades, por ejemplo, apresurar a quien permanece callado, minimizar el cansancio o corregir una conducta sin preguntar primero qué la originó. Solicite que analicen cómo se acompaña un momento difícil en casa y de qué manera preguntas sencillas del tipo ¿qué necesitas?, ¿quieres hablar? o ¿prefieres un momento a solas para estar tranquila o tranquilo? ayudan a fortalecer relaciones basadas en la comprensión y el respeto.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen acerca de cómo se fortalece la empatía del alumnado dentro de la escuela. Pregúntense: "¿Cómo se manifiesta la empatía en su forma de comunicarse?", "¿reconocen que cada alumna y alumno enfrenta realidades diferentes?".

Reflexionen sobre la empatía como base para prevenir la violencia escolar. Analicen si en su escuela existen prácticas cotidianas que reproducen exclusión o discriminación, ya sea por lenguaje, origen, acento, forma de vestir, discapacidad, orientación sexual o condición económica. Reconozcan que la empatía no se enseña sólo con discursos, sino con ejemplos concretos: ¿cómo se corrige un error?, ¿cómo se acompaña un conflicto?, ¿cómo se nombra a las personas? y ¿cómo se construyen acuerdos colectivos?

Por último, generen compromisos para fortalecer la empatía en toda la escuela. Recuerden que construir empatía es construir comunidad, y que una escuela que se cuida a sí misma también cuida el aprendizaje y el bienestar de las alumnas y los alumnos.

Un viaje por sí mismo

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes reconozcan que su historia personal está formada por experiencias, emociones, aprendizajes y relaciones significativas; y que al identificar lo que sienten, piensan y valoran fortalecen su autoestima, su capacidad de autorregulación y su sentido de pertenencia a la comunidad, construyendo una mirada positiva sobre sí mismos y sobre sus posibilidades de desarrollo.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices
- Lápices de colores o plumones

Apuntes para el personal docente

En el marco de la NEM, la educación socioemocional es un proceso pedagógico que favorece que el alumnado reflexione sobre sus experiencias, identifique emociones y fortalezca la capacidad para convivir mejor, tomando decisiones responsables y solidarias. El acompañamiento docente es clave, no se trata de evaluar historias personales, sino de abrir un espacio seguro donde las alumnas y los alumnos puedan expresarse sin temor a burlas o descalificaciones.

Es importante recordar que cada alumna y alumno puede narrar su experiencia de manera distinta; hay quienes se expresan con facilidad y otros que prefieren dibujar o escribir. En todos los casos, la participación debe ser voluntaria y respetada.

Con esta experiencia de aprendizaje se pretende fortalecer:

- La regulación emocional, mediante la identificación de experiencias que generan alegría, miedo, tristeza o enojo.
- El cuidado de sí mismo, a través del reconocimiento de las necesidades personales y las formas de autocuidado.
- Las habilidades sociales, fomentando la escucha activa y el respeto por las historias ajenas.
- El sentido de comunidad, al comprender que todas las personas tienen trayectorias de vida distintas que están interrelacionadas.
- El proyecto de vida, incentivando sueños, metas y aprendizajes.

Se sugiere cuidar el lenguaje y evitar frases que invaliden emociones, como "no es para tanto" o "eso no importa", pues la NEM propone un trato digno y un ambiente libre de toda forma de violencia.

Esta actividad fomenta que el alumnado comprenda que el autoconocimiento no es un acto individual aislado, sino una forma de fortalecer el bienestar propio y también la convivencia con los demás, promoviendo relaciones más respetuosas, empáticas y solidarias.

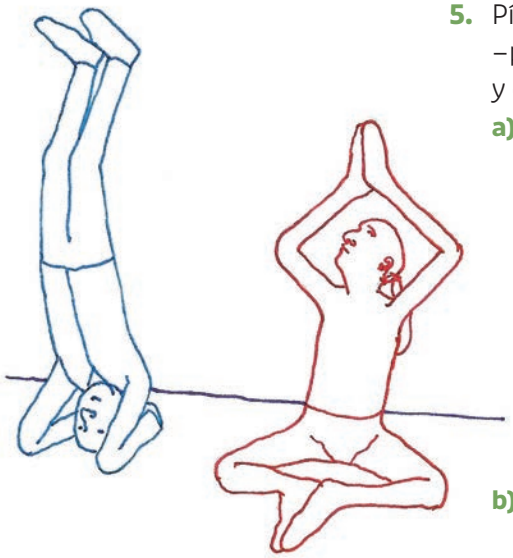
Con el alumnado

1. Inicie con una breve introducción para desarrollar la actividad: “Hoy harán un viaje especial, no van a salir del salón, pero sí harán un recorrido por su historia personal. Cada quien tiene un camino único. Conocerlo ayuda a entender por qué sienten lo que sienten, cómo han aprendido a vivir y qué quieren construir para su futuro”.

2. Invite a las adolescentes y a los adolescentes a cerrar los ojos por un momento y a respirar profundamente tres veces.

3. Dígales con voz suave: “Inhalen lento…, exhalen lento…, piensen en un momento de su vida que recuerden con claridad…, piensen en un lugar que sea importante para ustedes…, piensen en alguien que les haya enseñado algo…”.
   a) Recuerde que la intención es entrar en un ambiente de calma, confianza y reflexión.

4. Indíqueles que abran los ojos y continúen con una respiración controlada; mientras, entregue a cada alumna y alumno una hoja blanca.

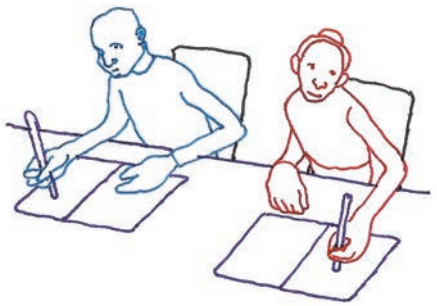


5. Pídales que dibujen con lápices de colores o plumones un camino –puede ser un sendero, un río o una carretera– que represente su vida y que hagan en él lo siguiente:
   a) Marcar al menos cinco paradas o estaciones mediante símbolos, dibujos o palabras. Puede sugerir estos ejemplos para facilitar la actividad:
      - Un momento feliz: un logro o un recuerdo agradable.
      - Un reto difícil: alguna situación que lograron superar.
      - Un aprendizaje importante: un conocimiento o habilidad que adquirieron en la escuela, la casa o la comunidad.
      - Una persona significativa: alguien que les cuida, inspira o acompaña.
      - Un lugar que les da paz o seguridad: puede ser su casa, un parque, el campo o un cuarto.

   b) Explíqueles que no necesitan contar necesariamente eventos o cosas grandes; también los momentos pequeños construyen su historia.

6. Una vez terminada la ruta, pida a las alumnas y a los alumnos que dibujen una mochila al lado del camino y que en ella escriban o plasmen cosas que sienten que cargan en su vida cotidiana.
   a) Pueden ser emociones frecuentes, como alegría, enojo, nervios o calma; así como responsabilidades, preocupaciones familiares, sueños o fortalezas personales.

7. Solicite a las alumnas y a los alumnos que dibujen un segundo objeto. Puede ser, por ejemplo, una botella de agua o un kit de apoyo. Ahí escribirán qué cosas les ayudan a sentirse mejor cuando tienen un mal día, tal como respirar de manera autorregulada, hablar con alguien, escuchar música, caminar, escribir, jugar, pedir ayuda, abrazar a alguien, estar en silencio o realizar una práctica cultural comunitaria (según su contexto).



8. Organice al grupo en un círculo, explique que compartir no es competir ni compararse, sino escuchar y apoyar a las compañeras y a los compañeros con respeto.

9. Solicite a las alumnas y a los alumnos que muestren una parte de su itinerario de viaje guiándose por las siguientes frases: "Una estación importante para mí es...", "Algo que aprendí en mi camino es...", "Una emoción que he sentido mucho es...", "Algo que me ayuda a estar mejor es...".
   a) Deje en claro que la participación es voluntaria.



10. Haga las siguientes preguntas a las alumnas y a los alumnos con la intención de reflexionar sobre su historia: "¿Qué momento te hizo sentir orgullosa u orgulloso?, ¿qué experiencia te enseñó a ser fuerte?, ¿qué te ha hecho llorar o enojarte, y qué aprendiste de eso?, ¿qué persona te ha ayudado cuando lo necesitaste?, ¿qué sueños tienes para tu proyecto de vida?".
    a) Enfatice que cada uno decide qué compartir y qué reservar.

11. Promueva la escucha atenta y el reconocimiento entre las alumnas y los alumnos con comentarios como "Gracias por compartir", "Lo que mencionas es importante", "Eso demuestra valentía".

Cierre

Finalice la experiencia de aprendizaje con una reflexión grupal: "Todas y todos tienen un camino diferente. Algunas personas han vivido alegrías y otras han enfrentado retos difíciles, pero lo importante es que aquí, en la escuela, nadie está solo. Conocer lo que sienten les ayuda a tomar mejores decisiones, a pedir ayuda cuando se necesita y a construir una convivencia más solidaria y justa".

Invite a cada estudiante a completar en una tarjeta las siguientes frases: "Una fortaleza que descubro en mí es...", "Una emoción que quiero aprender a regular mejor es...", "Algo bueno que quiero aportar a mi grupo es...". Mencione que pueden portarla en su libreta y recurrir a ella cuando lo consideren adecuado, particularmente en momentos en que emociones y pensamientos disruptivos se presenten de manera intensa.

Variante

1. Organice comunidades mixtas de cuatro o cinco integrantes de diferentes grados y entregue a cada uno cuatro tarjetas u hojas pequeñas de papel.

a) Explique que elaborarán la composición colectiva Huellas de lo que me construye, donde cada quien recuperará momentos importantes de su historia personal.

b) Solicite que cada alumna y alumno elija cuatro momentos o elementos significativos de su vida y los registre en tarjetas distintas:

- Una experiencia que le haya enseñado algo importante.
- Una persona que haya influido positivamente en su vida.
- Una situación difícil que haya logrado superar.
- Una actitud que le haga sentirse como valioso de sí mismo o valiosa de sí misma.



c) Indique que cada elemento puede plasmarse mediante palabras, frases breves, dibujos, símbolos o colores, según sus preferencias de expresión.

- Las alumnas y los alumnos mayores pueden apoyar a quienes necesiten ayuda para organizar o escribir ideas.

d) Invite a que cada integrante coloque sus tarjetas en el centro de la pequeña comunidad formando un camino o recorrido.

e) Proponga que observen las producciones y dialoguen sobre aquello que descubren en común: aprendizajes semejantes, emociones compartidas, personas importantes o retos enfrentados.

f) Pida que cada comunidad agregue al final del camino una tarjeta colectiva con una frase que represente aquello que les ayuda a seguir creciendo.

2. Solicite a las alumnas y los alumnos que muestren una parte de su recorrido con todos los grupos.
   a) Favorezca que durante la participación se reconozca que cada historia tiene elementos únicos, pero también experiencias que fortalecen la pertenencia y el reconocimiento mutuo.



3. Invite al grupo a reflexionar a partir de preguntas como ¿qué descubrieron al mirar su historia de esta manera?, ¿qué aprendizajes reconocieron en lo que han vivido?, ¿qué fortalezas encontraron en ustedes al recordar experiencias importantes?, ¿cómo influye reconocer su historia en la forma en que conviven con otras personas?
   a) Recupere que la historia personal se construye todos los días y que reconocer experiencias, emociones y aprendizajes permite valorar lo vivido, fortalecer la autoestima y mirar con mayor confianza las propias posibilidades de desarrollo dentro de la comunidad escolar.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a conversar sobre cómo la historia personal de cada integrante se construye a partir de experiencias, emociones, aprendizajes y vínculos cotidianos. Enfatice que es valioso abrir espacios de diálogo donde las adolescentes o los adolescentes compartan recuerdos significativos, personas importantes en su vida o situaciones que les hayan dejado algún aprendizaje, reconociendo que hablar de lo vivido fortalece la confianza y el conocimiento mutuo dentro del hogar.

Sugiera reflexionar sobre cómo en la convivencia diaria se acompaña la expresión de emociones, pensamientos y preocupaciones. Exhorte a que se pregunten si en casa existen momentos para escuchar sin interrumpir, si se reconoce lo que cada integrante siente y si se evita minimizar experiencias personales. Preguntas como ¿qué aprendiste hoy?, ¿qué situación te hizo sentir orgullosa u orgulloso?, ¿qué te preocupa?, ¿qué te hace sentir bien? pueden favorecer que las alumnas y los alumnos identifiquen lo que viven, construyan una mirada positiva sobre sí mismos y le den valor a su propia experiencia, reconociéndose como parte importante de una comunidad familiar que acompaña su desarrollo.

Reflexiones entre docentes

Acuerden estrategias comunes para que el alumnado aprenda a reconocer, nombrar y expresar sus emociones de manera asertiva. Recuerden que los conflictos y las reacciones impulsivas no deben verse sólo como problemas de conducta, sino como oportunidades pedagógicas para fortalecer la autorregulación y la cultura de paz. En este sentido, es importante aprovechar situaciones reales donde las alumnas y los alumnos tengan emociones intensas y, una vez que se haya recuperado la calma, retomar lo ocurrido mediante preguntas guiadas, por ejemplo: ¿qué sentiste?, ¿por qué reaccionaste así?, ¿cómo afectó a los demás?, ¿qué otra forma de expresarlo hubiera sido mejor?, promoviendo el diálogo y el respeto como base de la convivencia.



Asimismo, se recomienda establecer espacios breves y sistemáticos de reflexión, como círculos de palabra o momentos de reparación, donde el alumnado aprenda a expresar lo que siente sin agredir ni lastimar a los demás, desarrollando un lenguaje emocional que favorezca el entendimiento mutuo.

Desde el enfoque territorial de la NEM, estas acciones deben considerar las realidades comunitarias que influyen en la vida emocional del alumnado (migración, violencia, desigualdad, trabajo familiar o tensiones locales), fortaleciendo el sentido de pertenencia y el acompañamiento colectivo para construir ambientes escolares seguros, incluyentes y libres de violencia.

El árbol de mis cualidades y logros

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes identifiquen sus cualidades personales, habilidades y logros cotidianos (académicos, familiares, comunitarios o emocionales), fortaleciendo su autoestima y su identidad; además de promover el reconocimiento mutuo y el respeto por la diversidad, construyendo un ambiente de convivencia basado en la dignidad humana, la empatía y la cultura de paz.

Recursos

- Hojas de rotafolio
- Lápices de colores
- Lápices
- Hojas blancas
- Tarjetas blancas
- Cinta adhesiva

Apuntes para el personal docente

En el contexto de la NEM, reconocer a cada alumna y alumno significa asumir que tienen un valor propio e irrepetible, por lo que el trabajo pedagógico debe centrarse en fortalecer su dignidad humana, su confianza y su bienestar emocional. Esto implica evitar comparaciones entre compañeras y compañeros, así como rechazar prácticas que humillen o etiqueten, ya que dichas acciones no sólo dañan la dinámica en el aula, sino que afectan directamente la autoestima y la construcción de la identidad personal. La escuela debe ser un espacio seguro y de confianza donde se valore lo que cada persona es y puede aportar, promoviendo ambientes libres de violencia y discriminación.

Desde esta perspectiva, la autoestima –la capacidad de reconocer el propio valor, los esfuerzos realizados y los avances alcanzados– es un proceso gradual y continuo. El desarrollo socioemocional implica fomentar el conocimiento de sí mismos, ayudando a las alumnas y a los alumnos a identificar sus habilidades, intereses, necesidades y emociones, sin miedo a ser juzgados.

Cuando una persona aprende a mirarse con respeto y reconoce sus logros, aunque sean pequeños, se fortalece su confianza y su disposición para estudiar. En este sentido, la escuela tiene la responsabilidad de generar oportunidades sistemáticas para que cada alumna y alumno descubra sus potencialidades y disfrute sus logros como parte de un acompañamiento pedagógico constante.

Así, contribuye a combatir prácticas escolares dañinas que históricamente han generado exclusión, burlas, descalificación del desempeño, invisibilización de personas tímidas o silenciosas y etiquetas como "débil", "torpe" o "incapaz"; expresiones que afectan profundamente la manera en que cada alumna y alumno se percibe y, en muchos casos, limitan su participación y su desarrollo.

La NEM propone valorar las características y habilidades de todas y todos, evitando humillar, apodar, estereotipar o descalificar, ya que, además de lo expresado anteriormente, esas formas de trato también reproducen desigualdades y rompen la convivencia comunitaria. El reconocimiento de la diversidad es una condición indispensable para la inclusión permanente.

La diversidad debe asumirse como una riqueza colectiva: cada alumna y alumno, desde su historia personal, su cultura, su lengua, su territorio y su manera de ser, aporta algo importante a la vida comunitaria. Cuando el aula valora las diferencias y garantiza la participación equitativa, se construyen relaciones más respetuosas y solidarias, y se previenen prácticas de discriminación y exclusión. Así, la autoestima también se fortalece porque cada uno se siente visto, tomado en cuenta y aceptado como parte legítima del grupo.

Con el alumnado

1. Inicie la actividad planteando al grupo preguntas que favorezcan la reflexión y la participación sobre lo que se requiere para un desarrollo pleno, por ejemplo: “¿Qué necesita un árbol para crecer fuerte?”, “¿qué pasa si un árbol no recibe agua o cuidado?”.
   - **a)** Escuche las respuestas de las alumnas y los alumnos y recupere las ideas centrales para conducir el diálogo.
   - **b)** Apóyese de la siguiente frase para incentivar la reflexión: “Así como los árboles requieren cuidados para crecer, las personas también se desarrollan cuando reciben atención, respeto, reconocimiento y cuando aprenden a valorar lo positivo que existe en sí mismas y en los demás”.



2. Dibuje un árbol grande en una hoja de rotafolio y explique con claridad el significado de cada parte en esta actividad.
   - **a)** Las raíces representan aquello que sostiene a cada persona, como la familia, la comunidad, la cultura y los valores.
   - **b)** El tronco representa la identidad y lo que cada alumna y alumno es.
   - **c)** Las ramas simbolizan habilidades y cualidades.
   - **d)** Las hojas y los frutos representan logros y aprendizajes.
     - Asegúrese de que las alumnas y los alumnos comprendan que cada parte del árbol es importante, al igual que cada integrante del grupo.

3. Solicite a cada alumna y alumno dibujar su propio árbol en una hoja blanca o en su cuaderno y que escriban en cada sección lo siguiente:
   - **a)** En las raíces, los nombres de personas que los han cuidado o que los han inspirado, valores que han aprendido y algún aspecto de su comunidad o de su cultura que les haga sentir orgullo.
   - **b)** En el tronco, tres características personales que los describan, por ejemplo: alegre, perspicaz, perseverante, paciente o responsable.
   - **c)** En las ramas, habilidades que reconocen en sí mismos, como leer, ayudar en casa, cuidar animales, organizar, explicar o dibujar.
   - **d)** En las hojas, habilidades y aprendizajes que están desarrollando, por ejemplo: controlar el enojo, dialogar en lugar de insultar, compartir, pedir ayuda o alcanzar asertividad.
   - **e)** En los frutos, logros que les generen orgullo.
     - Aclare que un logro no sólo es una calificación, sino también puede ser, por ejemplo: participar en clase, terminar una tarea difícil, pedir perdón, ayudar a un familiar o resolver un conflicto sin violencia.

4. Invite a que peguen sus hojas en alguna pared del aula para formar un Bosque del grupo que represente el reconocimiento mutuo.
   - **a)** Durante este momento, asegúrese de que todas y todos reciban algún comentario positivo de sus cualidades y logros por parte de sus compañeras y compañeros conforme vayan pasando a pegar su hoja.
     - Tome en cuenta que este ejercicio ayuda a construir un ambiente de respeto, valoración y pertenencia.



5. Para fortalecer el sentido de comunidad, solicite a las alumnas y a los alumnos que escriban y completen en una tarjeta blanca dos frases: “Una cualidad que reconozco en mí es...” y “Una cualidad que reconozco en un compañero o una compañera es...”.

Cierre

Guíe una reflexión final con el grupo destacando que reconocer las propias cualidades no significa presumir, sino comprender el valor personal y fortalecer la confianza. Subraye que reconocer lo bueno en otras personas permite construir relaciones basadas en el respeto y el apoyo mutuo, disminuyendo burlas y formas de violencia. Concluya señalando que el árbol colectivo representa que en el aula todas y todos pueden crecer si se cuidan, se escuchan y si se tratan con dignidad.

Variante

1. Transforme la actividad en la experiencia comunitaria El árbol del territorio, donde las alumnas y los alumnos de distintos grados reconozcan que su identidad personal está profundamente conectada con su comunidad, su cultura y su historia colectiva.
   - **a)** Inicie con una conversación breve preguntando qué elementos del territorio los sostienen (personas, lugares, tradiciones, formas de trabajo, fiestas comunitarias, lengua, costumbres).
     - Resalte que, así como un árbol crece gracias a sus raíces, también las personas lo hacen debido a los vínculos que construyen en su entorno.
   - **b)** Pida al grupo que dibuje con gises un árbol colectivo grande en el patio de la escuela y que se organice la participación como si fuera una asamblea juvenil, asignando roles simbólicos con sentido territorial: cronistas de la memoria, cuidadores del monte, voces de la juventud y constructores de paz.
   - **c)** Explique que cada rol orientará el tipo de aportación que realizarán en el árbol:
     - Quienes asuman el papel de cronistas podrán escribir valores y recuerdos de personas y prácticas culturales significativas.
     - Los cuidadores del monte podrán representar habilidades comunitarias y personales o acciones de cuidado hacia la comunidad y el entorno.
     - Las voces de la juventud podrán expresar pensamientos, inquietudes o aspiraciones.
     - Quienes participen como constructores de paz podrán registrar emociones, acciones, decisiones o experiencias que fortalecen la convivencia en la escuela y la comunidad.
   - **d)** Solicite que cada alumna y alumno escriba sus aportaciones en el árbol.
     - En las raíces, lo que los sostiene como comunidad (valores, recuerdos de personas significativas y prácticas culturales).
     - En el tronco, frases de identidad: "Soy parte de...", "Vengo de...".
     - En las ramas, habilidades comunitarias y personales, como sembrar, cuidar, organizar, ayudar.
     - Finalmente, en los frutos, logros reales que incluyan avances emocionales y de convivencia en la escuela y comunidades.



2. Para fortalecer el enfoque socioemocional, invite a reconocer también los desafíos del territorio como "tormentas" o "plagas" que afectan el bienestar (migración, conflictos, violencia, falta de servicios, discriminación, problemas familiares, entre otros).
   a) Identifique qué emociones generan tales desafíos en las adolescentes y los adolescentes.



3. Proponga que el grupo coloque alrededor del árbol un círculo de cuidado, escribiendo acciones que les ayudan a regularse y mantenerse en calma (respirar, hablar con alguien, caminar, hacer deporte, pedir apoyo, participar en actividades comunitarias).
   a) Refuerce que la autorregulación emocional es una habilidad para la vida.

4. Solicite a las alumnas y los alumnos elaborar un Manifiesto juvenil del territorio, donde escriban compromisos colectivos para fortalecer el respeto, la convivencia pacífica y el sentido de pertenencia en su escuela.
   a) Tome en cuenta que, de este modo, la actividad deja de ser sólo un ejercicio individual y se convierte en una construcción comunitaria que reconoce la diversidad de edades, experiencias y realidades que conviven en las escuelas.

Con las familias

Invite a las familias a realizar un ejercicio de diálogo y reconocimiento, donde los integrantes identifiquen juntos algunas situaciones cotidianas de la convivencia familiar en que las adolescentes o los adolescentes ponen en práctica sus cualidades, por ejemplo, cuando ayudan en casa, cuidan a un hermano menor, colaboran en el trabajo familiar, resuelven un conflicto de manera pacífica, muestran responsabilidad o apoyan a alguien que lo necesita.

A partir de estas experiencias, es importante que las familias también reconozcan momentos concretos en los que los logros de sus hijas o sus hijos han sido valorados, destacando no sólo resultados escolares, sino también avances personales, como el esfuerzo, la perseverancia, la disciplina o la capacidad de controlar sus emociones.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre qué tanto las prácticas cotidianas de la escuela están ayudando realmente a las alumnas y a los alumnos a reconocerse con dignidad, identificar sus cualidades y valorar sus avances, especialmente en contextos donde muchas veces su esfuerzo pasa desapercibido o se normaliza.

Reflexionen si al centrarse en el cumplimiento de tareas o en el desempeño académico, se están dejando de lado logros fundamentales vinculados con el desarrollo socioemocional, como aprender a pedir ayuda, controlar un impulso, participar con seguridad o resolver un conflicto sin violencia.

A partir del propósito de la actividad, conversen sobre la importancia de que el alumnado construya una autoestima sana no desde la competencia, sino desde el reconocimiento de lo que cada integrante aporta al grupo y a la comunidad. Pregúntense: "¿Qué cualidades se quieren fortalecer en las alumnas y los alumnos para que convivan mejor?, ¿qué mensajes se transmiten con las palabras y las formas de corregir?, ¿se reconoce el esfuerzo o sólo el resultado?, ¿qué prácticas podrían estar debilitando la confianza de las alumnas y los alumnos?".

Asimismo, compartan evidencias concretas sobre cómo se manifiestan en el grupo cualidades sociales, como el respeto, la solidaridad, la comunicación asertiva o la empatía. Identifquen qué dinámicas del aula favorecen estas actitudes y cuáles las obstaculizan; consideren también el contexto territorial donde se ubica la escuela: las formas de convivencia comunitaria, las responsabilidades familiares del alumnado, la migración, el trabajo o las tensiones sociales que pueden influir en su bienestar emocional.



Recuperen los logros colectivos que el grupo ha alcanzado como comunidad escolar y reflexionen cómo éstos pueden convertirse en experiencias formativas para fortalecer el sentido de pertenencia. Al reconocer que los integrantes han sido capaces de organizarse, colaborar y mejorar su entorno (aula, escuela o comunidad) es posible resignificar la convivencia y reafirmar que la escuela no sólo enseña contenidos, sino que también forma personas capaces de cuidarse, respetarse y construir junto con los demás una cultura de paz.

Bájale dos rayitas

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes relacionen la autorregulación emocional con el cuidado de sí mismos, el autocuidado colectivo y el desarrollo gradual de su proyecto de vida, entendiendo que aprender a manejar emociones también es aprender a vivir mejor.

Recursos

- Un objeto ligero (puede ser una pelota suave o un muñeco de peluche)
- Reproductor de música
- Hojas blancas o cuaderno
- Lápices de colores o plumones

Apuntes para el personal docente

En la adolescencia, las alumnas y los alumnos experimentan importantes cambios físicos, emocionales, psicológicos y sociales que influyen en la forma como se relacionan consigo mismos y con las demás personas. Esto puede provocar reacciones emocionales intensas, impulsivas o contradictorias. En algunos casos, las reacciones se manifiestan como enojo repentino, retraimiento, burla, silencio, ansiedad o tristeza.

Desde la perspectiva de la NEM, la educación socioemocional se trabaja como un proceso formativo, comunitario y cotidiano, no como una intervención psicológica. El papel de la docente o el docente es crear condiciones para que las alumnas y los alumnos se sientan seguros, respetados y escuchados, evitando humillaciones, comparaciones, etiquetas o estereotipos.

Es importante recordar que las emociones no deben entenderse como lo opuesto a la razón, sino que éstas influyen en el pensamiento y en la toma de decisiones, por lo que aprender a reconocerlas ayuda a pensar mejor, actuar con responsabilidad y convivir en paz.

El trabajo socioemocional debe fortalecer lo siguiente:

- La dignidad humana, al reconocer que cada alumna y cada alumno vive procesos distintos.
- La diversidad, comprendiendo que no todas las personas expresan igual sus emociones.
- La cultura de paz, favoreciendo acuerdos y formas no violentas de resolver conflictos.
- El cuidado de sí mismo, al promoverlo como una forma de autocuidado físico, emocional y social.
- El sentido de comunidad, entendiendo que regular emociones también impacta en el bienestar colectivo.

Además, procura siempre el bienestar emocional del grupo. Si surge una experiencia delicada, la docente o el docente debe contener con respeto y evitar forzar participaciones. Si detecta factores de riesgo que vulneren los derechos de las adolescentes y los adolescentes, debe proceder y canalizar adecuadamente según los protocolos establecidos para ello.

Con el alumnado

1. Inicie la actividad planteando al grupo la siguiente pregunta: “¿Qué significa para ustedes la expresión ‘bájale dos rayitas’?”.
   a) Permita que expresen sus ideas y experiencias libremente sin emitir juicios.

2. Continúe la reflexión añadiendo las siguientes preguntas: “¿En qué momentos alguien se los ha dicho?”, “¿cómo se sienten cuando lo escuchan?”, “¿qué pasa cuando alguien no logra ‘bajarle dos rayitas’?”.
   a) Escuche con atención y valide cada respuesta haciendo notar que cada una refleja una experiencia distinta; es decir, refuerce así el principio de respeto a la diversidad.
   b) Explique con cautela que “bajarle dos rayitas” no significa dejar de sentir, sino aprender a hacer una pausa para reconocer lo que sucede internamente y poner límites de manera asertiva para no sentirse vulnerados.
   c) Destaque que todas las emociones son válidas, pero que es importante aprender a regularlas para evitar decisiones impulsivas que puedan causar daño.

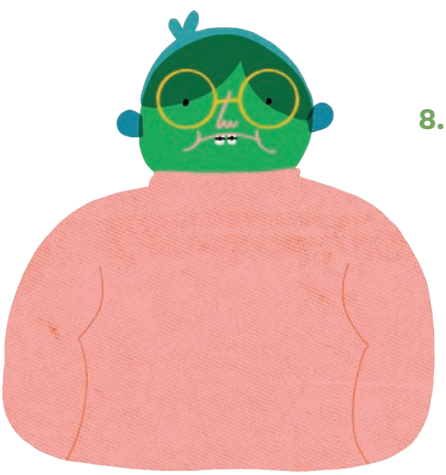
3. Organice al grupo en un círculo y entregue un objeto ligero, puede ser una pelota suave o un muñeco de peluche para realizar el juego tradicional de la papa caliente.

4. Explique las reglas: deben pasar el objeto mientras suena la música o mientras usted cuenta; cuando detenga la música o diga “¡alto!”, quien tenga el objeto deberá responder una pregunta relacionada con una situación cotidiana, por ejemplo: ¿qué sentirías si tu mejor amiga o amigo te manda un mensaje diciendo que ya no quiere hablar contigo?, ¿qué harías si una maestra o un maestro te quita el celular aunque sólo lo sacaste para ver la hora?, ¿qué sentirías si la persona que te gusta te manda un beso frente al grupo?, ¿qué pensarías si te caes en el recreo y varias personas se ríen?, ¿qué sentirías si alguien escribe un comentario desagradable sobre ti en redes sociales?, ¿qué pasa en tu cuerpo cuando sientes que “vas a explotar”?
   a) Promueva la participación de todo el grupo y cuide que las alumnas y los alumnos respondan sin burlas ni interrupciones.
   b) Refuerce la importancia de escuchar con respeto, ya que cada persona vive y expresa emociones de manera diferente.



5. Registre en el pizarrón las emociones que vayan mencionando (enojo, tristeza, miedo, vergüenza, alegría, frustración, nervios, etcétera), y reconozca que todas cumplen una función y ayudan a responder ante situaciones de la vida diaria.
   - **a)** Solicite que cada alumna y alumno elija una emoción de las que están anotadas en el pizarrón.
   - **b)** Indique que escriban en una hoja blanca o en su cuaderno el nombre de la emoción, en qué parte del cuerpo la sienten, qué pensamientos aparecen cuando surge y qué les dan ganas de hacer (gritar, llorar, callar, correr, insultar, defenderse, etcétera).
   - **c)** Pida que realicen un dibujo o símbolo, ya sea con lápices de colores o plumones, que represente esa emoción de manera libre y personal, que no se enfoquen en hacerlo "bonito", sino más bien significativo.





6. Invite a que las alumnas y los alumnos compartan algunos dibujos de forma voluntaria y fomente la reflexión colectiva.
   - **a)** Destaque que reconocer las emociones en el cuerpo ayuda a evitar que se vuelvan impulsos difíciles de controlar.

7. Pida que recuerden una situación real en la que hayan sentido una emoción tan intensa que perdieron el control y luego se arrepintieron.
   - **a)** Indique que describan en un relato breve dicha situación respondiendo las siguientes preguntas: "¿Qué pasó?, ¿qué emoción sentí?, ¿qué hice?, ¿a quién afecté?, ¿cómo me sentí después?".
   - **b)** Recalque que el escrito es personal y que no están obligados a compartirlo si no lo desean.

8. Solicite que recuerden una situación diferente en la que sí lograron regularse y reaccionar con calma.
   - **a)** Pida que la describan en la misma hoja y destaquen qué pensaron o qué hicieron para lograrlo.

9. Indique que elaboren una receta personal para regular sus emociones, como si fuera una receta de cocina, escribiendo pasos claros.
   - **a)** Recuerde que pueden incluir acciones, como identificar lo que sienten, respirar, alejarse un momento, hablar con alguien, pensar consecuencias y elegir una respuesta respetuosa.

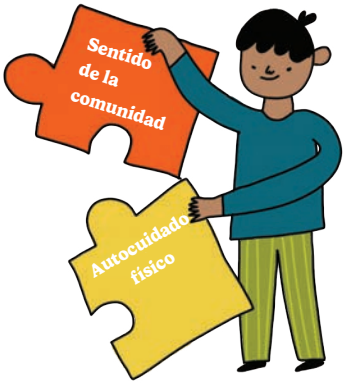
10. Guíe un ejercicio breve de respiración consciente; pida a las adolescentes y los adolescentes que inhalen por la nariz contando cuatro segundos, mantengan el aire contando cuatro segundos y exhalen lentamente contando seis segundos.

- **a)** Asegúrese de que repitan el ejercicio tres veces en silencio, con ojos cerrados o mirando hacia abajo, para favorecer la concentración.
- **b)** Pregunte al finalizar: "¿Qué cambió en su cuerpo?", "¿se sienten igual que al inicio?", "¿qué emoción bajó de intensidad?".
- **c)** Subraye que respirar no elimina el problema, pero sí ayuda a recuperar la calma para pensar y decidir mejor.

11. Ahora que las alumnas y los alumnos están más relajados, pídales que recuerden nuevamente la situación en que el impulso les ganó y que la reescriban aplicando su receta personal de calma.

- **a)** Fomente la reflexión y solicite que respondan las siguientes preguntas por escrito en sus cuadernos: "¿Qué habría hecho si hubiera respirado antes?, ¿qué habría dicho sin insultar?, ¿cómo habría cuidado mi dignidad y la de otras personas?, ¿a quién podría pedir apoyo?".
- **b)** Explique que esta receta representa una estrategia de autorregulación y autocuidado, y que aprenderla les ayudará a tomar decisiones con mayor claridad, evitando actuar impulsivamente y fortaleciendo su bienestar y sus relaciones.





Cierre

Invite a las alumnas y los alumnos a compartir, de manera voluntaria, algunas reflexiones sobre lo vivido durante la actividad y destaque que aprender a regular las emociones forma parte de la construcción de relaciones sanas, del cuidado personal y de una convivencia basada en el respeto y la cultura de paz. Recupere que reconocer lo que se siente, pensar antes de actuar y tomar decisiones conscientes favorece el bienestar individual y colectivo, además de contribuir al desarrollo gradual del propio proyecto de vida.

Variante

1. Organice cinco comunidades mixtas con integrantes de diferentes grados y proponga la actividad Ruta de decisiones para vivir mejor.
   - **a)** Trace en el piso, con gis o cinta, un camino con cinco estaciones numeradas.
   - **b)** Explique que cada estación corresponde a una de las siguientes situaciones cotidianas donde las emociones influyen en las decisiones personales y colectivas:
     - Discutir con una compañera o compañero.
     - Tener que participar en algo que no se desea.
     - Recibir una crítica o un comentario que incomoda.
     - Tener muchas actividades y poco tiempo para resolverlas.
     - No lograr algo importante o esperado.

   - **c)** Indique que cada comunidad dialogue brevemente sobre las siguientes preguntas: "¿Qué emociones podrían aparecer en la situación que les tocó abordar?", "¿qué reacciones inmediatas podrían ocurrir ante ella?", "¿qué decisiones ayudarían a vivir mejor esa situación?", algunos de sus integrantes ordenarán y registrarán las respuestas.
     - Mencione que en esta dinámica, las alumnas y los alumnos también pueden expresarse con gestos o movimientos de cómo reaccionarían.



2. Solicite que los equipos compartan en el grupo las respuestas registradas.

3. Pida que cada comunidad elija una acción concreta de autorregulación y la represente corporalmente, por ejemplo, respirar profundo, contar hasta diez, pedir tiempo, hablar con calma, cambiar de lugar o pedir apoyo.
   - **a)** Enfatice que cada acción representa una herramienta de autocuidado y cuidado colectivo.
   - **b)** Favorezca que cada comunidad explique por qué eligió esa forma de responder.

4. Invite a las comunidades a compartir con el grupo qué decisión consideraron más útil para cuidarse y cuidar a otras personas.

5. Propicie una reflexión con preguntas como ¿qué situaciones hacen reaccionar más rápido a las personas?, ¿qué cambia cuando se piensa antes de actuar?, ¿cómo ayuda la autorregulación a tomar decisiones que favorecen el bienestar personal y de la comunidad?
   - **a)** Recupere que aprender a manejar emociones también permite construir relaciones más sanas, tomar mejores decisiones y avanzar con mayor claridad en el propio proyecto de vida.

Con las familias

Invite a quienes integran las familias a conversar entre sí sobre aquellas situaciones que les generan enojo o tristeza; sobre los cambios que notan en su cuerpo cuando sienten emociones intensas; cómo reaccionan normalmente cuando se alteran y qué estrategias les han servido para calmarse.

Pida que compartan un ejemplo personal como el siguiente: "Cuando yo me enojo, me pasa esto... y lo que hago para calmarme es...". Este tipo de diálogo fortalece la confianza, el vínculo afectivo y permite que las personas adultas se reconozcan como modelos positivos de regulación emocional.



Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre las siguientes cuestiones: "¿Qué emociones aparecen con mayor frecuencia en la escuela (enojo, frustración, miedo, apatía, ansiedad)?, ¿cuál es su reacción como docentes cuando alguna alumna o algún alumno pierde el control emocional?, ¿qué prácticas podrían estar incrementando la tensión emocional (gritos, castigos humillantes, comparaciones, apodos o amenazas)?, ¿qué acciones realizan en favor del bienestar emocional de las alumnas y los alumnos (escucha, reconocimiento, acuerdos, participación, respeto)?, ¿cómo ser un modelo de autorregulación emocional frente a conflictos escolares?, ¿cómo fortalecer una cultura escolar de paz sin normalizar la violencia?".



Participación
infantil y adolescente

La participación es un derecho de niñas, niños y adolescentes, independientemente de su edad, condición y contexto sociocultural. Está reconocida en tratados internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), en los artículos 12 y 17, y en ordenamientos nacionales, como el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; los artículos 3º, 13, 18, 59, 77 y 126 de la Ley General de Educación, y los artículos 2º, 6º, 13, 57, 58 y 71 al 75 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA). En esta última se menciona, en su artículo 57, Fracción XV: "Establecer mecanismos para la expresión y participación de niñas, niños y adolescentes, conforme a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez que permita atender y tomar en cuenta sus intereses y preocupaciones en materia educativa".

Es indispensable garantizarles espacios de expresión si se aspira tanto a la promoción de una cultura democrática y participativa como a la supresión de prácticas basadas en la imposición y el castigo. En consonancia, la NEM plantea una educación que impulse el pensamiento crítico y la reflexión del alumnado sobre diferentes aspectos de su contexto que favorezcan experiencias de aprendizaje y propicien y recuperen las ideas generadas en su vida cotidiana y su interacción escolar, familiar y comunitaria.

La participación del alumnado es un proceso formativo fundamental, en el cual niñas, niños y adolescentes aprenden a organizarse, tomar decisiones, opinar y elegir los asuntos que les interesan o afectan; contribuye en la transformación de su entorno y a transitar de una participación inducida a una en la que sean tomados en cuenta. Para ello, el personal docente, directivo y de apoyo a la educación debe conocer las características y las implicaciones de dicha participación.

Hart (1992) propone La escalera de la participación, en la que se ilustran ocho escalones: los tres primeros no se consideran participación auténtica; pero a partir de los cinco restantes, se inicia un proceso informado de involucramiento de niñas, niños y adolescentes en las acciones realizadas hasta llegar a un ejercicio de participación autónomo. En la página siguiente se retoma la escalera y se explica.



La participación de niñas, niños y adolescentes debe promoverse de manera intencionada y continua en la familia, escuela y comunidad. Siguiendo esta línea temática, se presentan diferentes experiencias de aprendizaje para promover la participación del alumnado en sus entornos próximos.

A continuación, se presentan los subejes que corresponden a cada ámbito de convivencia y los aspectos que abordan las experiencias de aprendizaje:

- La escuela como espacio de participación de niñas, niños y adolescentes.
- El espacio familiar y la participación de niñas, niños y adolescentes.
- El espacio comunitario y la participación de niñas, niños y adolescentes.
- La convivencia entre niñas, niños y adolescentes y las reglas de participación.

Promover la participación del alumnado en el aula es una oportunidad para que la escuela se “reinvente” al escuchar y tomar en cuenta sus opiniones y propuestas, así como atender sus necesidades e intereses con ideas y acciones innovadoras, cercanas y pertinentes.

Les deseamos el mayor de los éxitos en esta tarea.

Puedo opinar y ser escuchado

Propósito

Que las niñas y los niños expresen qué temas y actividades les gustaría que se desarrollen en el aula como una forma de recuperar sus intereses y promover su participación autónoma.

Recursos

- Papel *kraft* o bond
- Hojas blancas
- Crayones o lápices de colores
- Pinceles
- Pintura acrílica de distintos colores
- Recortes de revistas e ilustraciones
- Pegamento
- Juegos (de mesa y de bloques entrelazables)
- Reproductor de música

Apuntes para el personal docente

Con el reconocimiento de las niñas y los niños como sujetos de derechos, es importante que las docentes y los docentes asuman el compromiso de favorecer la participación del alumnado en los diferentes espacios de la vida escolar.

Aunado a lo anterior, el Plan de Estudio plantea una educación en la que se impulse el pensamiento crítico y la reflexión del alumnado sobre diferentes aspectos de su contexto; por lo que el papel de las docentes y los docentes es orientar y propiciar la expresión de los puntos de vista y los intereses del alumnado. De igual forma es importante diseñar experiencias de aprendizaje que permitan que las niñas y los niños reflexionen y expresen sus propuestas para mejorar su interacción en el aula.

Las opciones para que logren expresarse pueden ser diversas: colectivas, mediante asambleas, actividades artísticas, motrices, lúdicas, entre otras, y acordes con su edad y nivel de desarrollo. La relevancia de éstas radica en que brindan la posibilidad de identificar las iniciativas que las alumnas y los alumnos propongan.

Es importante tomar en cuenta lo anterior porque es común que, en el trato cotidiano hacia las niñas y los niños, las personas adultas decidan por ellas y ellos con el propósito de protegerlos, por lo que las posibilidades de participación que se presentan en la escuela son propuestas, la mayoría de las veces, por las mismas autoridades escolares y el personal docente. Es decir, la participación del alumnado suele ser figurada, dirigida y para un evento o una actividad que no comprenden.

La propuesta es hacer un esfuerzo para escuchar, observar e identificar las iniciativas que surgen de niños y niñas; por lo tanto, el papel del personal docente es alentarlos a que fluyan, de tal manera que la participación infantil sea cada vez más autónoma.

Con el alumnado

1. Realice con sus alumnas y alumnos un círculo de diálogo en el que todas y todos se sienten en el mismo nivel, incluyéndose usted, para que puedan verse y se genere un espacio de expresión acerca de los asuntos que les interesan, asimismo fomente la participación y comunicación entre los integrantes del grupo.



2. Mencione que la intención de sentarse en círculo es hablar sobre las actividades que realizan en el aula y explorar qué otras proponen realizar ellas y ellos que les parezcan interesantes y que sean factibles de llevarse a cabo. La finalidad es que aporten ideas.

3. Pida que propongan reglas para participar, por ejemplo, levantar la mano para pedir la palabra, escuchar a quien tenga el turno de hablar. Indique que todas las opiniones y las propuestas son importantes y deben ser respetadas.

4. Funja como facilitadora o facilitador del diálogo, a través de preguntas concretas y abra una ronda de respuestas.

5. Anime a las niñas y los niños para que planteen propuestas y reflexionen sobre su viabilidad.

6. Establezca con el grupo los acuerdos de cómo pueden aplicarse las propuestas que hicieron.

7. Con los recursos sugeridos solicite que representen de manera gráfica las propuestas (mediante dibujos, pictogramas o recortes) y coloque los trabajos en un espacio visible dentro del aula para favorecer la comprensión y el seguimiento por parte de las niñas y los niños.



Cierre

Pida al alumnado que reflexione sobre cómo fue su experiencia al expresar sus opiniones y presentar propuestas, mediante preguntas como las siguientes: ¿cómo se sintieron en el círculo de diálogo o en los talleres realizados?, ¿qué les gustó o qué les disgustó?, ¿consideran que se escucharon las ideas de todas y todos?, ¿por qué?, ¿qué temas o asuntos les gustaría abordar en el siguiente círculo de diálogo?, ¿qué piensan de que se tomen en cuenta sus propuestas?

Variante

1. Organice actividades, dependiendo de las características de su escuela, en las que participen otros grupos y grados, niñas y niños de diferentes edades y con diversas habilidades y conocimientos de acuerdo con su desarrollo, de tal manera que se integren pequeñas comunidades heterogéneas, en las cuales la interacción facilite el aprendizaje y la expresión de sus intereses.

2. Haga el montaje de talleres variados, por ejemplo: pintura, construcción, juegos, experimentos, baile, lectura, entre otros.
   a) Permita que las alumnas y los alumnos desarrollen las actividades por un tiempo razonable en cada uno de los talleres o espacios.
   b) Al finalizar, y una vez que el alumnado regrese a sus respectivos salones, guíe una conversación grupal en la que expresen en cuáles de las actividades desean seguir participando, para que se programen más adelante.
   c) Pregunte qué otras actividades les gustaría realizar en la escuela.

3. Integre en sus planeaciones o proyectos las propuestas de actividades seleccionadas.



Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a escuchar a sus hijas e hijos y a tomar en cuenta sus opiniones con el propósito de orientarlos para que les permitan participar en algunas rutinas familiares; por ejemplo, decidir un platillo de comida o elegir su vestimenta. Recomiéndeles que en casa fomenten actitudes de respeto, escucha y valoración de las opiniones y emociones de ellas y ellos, así como establecer compromisos para tomarlos en cuenta. Asimismo, aclare que la participación infantil no implica ausencia de límites, sino acompañamiento en la toma de decisiones acordes con cada edad, además de que promover el diálogo en casa contribuye al desarrollo progresivo de la autonomía, y fortalece la corresponsabilidad entre la escuela y la familia.



Reflexiones entre docentes

Analicen las actividades propuestas y su implementación a partir de planteamientos como los siguientes: ¿qué importancia tiene en la formación de las niñas y los niños ofrecerles espacios para que participen?, ¿qué desafíos se enfrentan para promover la participación infantil en la escuela?, ¿en qué actividades de aula o escolares pueden tener participación genuina las niñas y los niños?, ¿qué cambios en la organización del grupo permitirían avanzar hacia una participación más autónoma?

Aprendo a elegir

Propósito

Que las niñas y los niños participen, guiados por las personas adultas con quienes conviven, en la elección de alimentos saludables.

Recursos

- Hojas blancas o cartulinas
- Imágenes de alimentos en revistas y monografías
- Tijeras de punta redonda
- Cinta adhesiva
- Lápices de colores
- Marcadores
- Imagen del Plato del Bien Comer

Apuntes para el personal docente

De acuerdo con el *Programa de Estudio para la Educación Preescolar: Programa Sintético de la Fase 2*, se espera que las niñas y los niños desde la educación preescolar desarrollen una serie de capacidades relacionadas con su participación e involucramiento en diferentes espacios de su vida escolar, familiar y comunitaria, que se fortalecerán con la influencia de conocimientos, valores y capacidades que se promueven desde los diferentes Campos formativos, de tal manera que puedan intervenir en su realidad.

A partir de los Campos formativos, se contempla que las niñas y los niños se expresen mediante diferentes lenguajes, desarrollen la toma responsable de decisiones, contribuyan a la construcción de una postura ética para una ciudadanía participativa y se involucren emocionalmente en las actividades que realizan. Finalmente, las niñas y los niños construyen "su identidad personal mediante la exploración de gustos, intereses, necesidades, posibilidades, formas de entender e interactuar en diversos contextos sociales y naturales" (SEP, 2024, p. 53).

Por lo anterior, se considera de vital importancia enseñar a las niñas y los niños de preescolar a que aprendan a participar en diferentes situaciones en las que están involucrados o interactúan directamente, en las cuales pueden reconocer y manifestar sus intereses y preferencias; por ejemplo, seleccionar los materiales para hacer un dibujo, decidir con quiénes trabajar en equipo, elegir alimentos, etcétera. Las madres, los padres o las personas cuidadoras, junto con el personal docente, pueden orientar a las niñas y los niños para que expresen sus intereses y preferencias.

Con el alumnado

1. Solicite a las niñas y a los niños que comenten sobre su comida favorita, invítelos a dibujar en hojas blancas o cartulinas el alimento que hayan mencionado o recortar una imagen que lo represente, utilizando los recursos solicitados. Reúna las ilustraciones y péguelas en el pizarrón, para que estén disponibles a la vista del alumnado.

2. Muestre una imagen del Plato del Bien Comer y solicite que identifiquen si su comida preferida pertenece a alguno de los grupos de alimentos representados.

3. Analice con el alumnado cada una de las características y aportaciones nutricionales de los grupos identificados en el Plato del Bien Comer. Después, clasifique los dibujos o recortes que fueron colocados en el pizarrón, de acuerdo con el grupo de alimentos al que pertenecen. Pídales que observen si alguno quedó fuera.

4. Platique con las niñas y los niños sobre la importancia de cada uno de los grupos de alimentos y por qué es relevante que se consuman de forma equilibrada para tener una buena salud y un desarrollo adecuado durante la infancia.

5. Presente imágenes de alimentos ultraprocesados, altos en grasas y azúcares, con sellos de advertencia sobre su contenido, y comente su significado.

6. Pida a las niñas y los niños que registren los alimentos saludables como verduras, frutas, leguminosas, granos y cereales; productos de origen animal como carnes, lácteos, y aceites y grasas saludables, que consumen en casa durante la semana. También registrarán en qué días consumen alimentos ultraprocesados y altos en calorías como *hot dogs*, hamburguesas, *pizzas*, refrescos, frituras, pan, papas fritas, golosinas, etcétera.

Para más información sobre la elección de alimentos saludables, consulte Escuela de Aprendices (2021). "El plato del bien comer | Vida saludable" [video].

Disponible en
https://bit.ly/4uTn9Ha

7. Puede proporcionar tablas como las siguientes:

Alimentos	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Frutas	✗				✗		
Verduras		✗					
Cereales							
Leguminosas	✗			✗		✗	
Lácteos							
Proteína	✗						

Ultraprocesados	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Golosinas	✗				✗		
Refrescos			✗				
Hot dogs, hamburguesas o *pizzas*	✗	✗	✗	✗	✗		
Frituras	✗	✗					

8. Analice con el alumnado la frecuencia del consumo de alimentos ultraprocesados y su impacto en la salud.

9. Invite a las niñas y los niños a incluir en su almuerzo, refrigerio o *lunch*, alimentos como frutas, verduras, ensalada, bebidas naturales, como agua simple, y bocadillos de su agrado que sean nutritivos.



10. Proponga a las alumnas y los alumnos elaborar un recetario, con los recursos solicitados, que sea útil para planear comidas en casa. Podrán seleccionar alimentos que les gusten de al menos tres diferentes grupos, de tal manera que obtengan un platillo balanceado; por ejemplo, cebiche de garbanzos, ensalada de verduras con pollo o atún, ensalada de zanahoria con limón y chile, coctel de frutas con cereales y yogurt, ensalada de nopales, aguas frescas, etcétera.

Cierre

Comente con su grupo que las niñas y los niños pueden participar, de acuerdo con su edad, en algunas decisiones de los asuntos de su interés o en los que están involucrados tanto en casa como en la escuela. Indíqueles que también pueden decidir por su salud y bienestar, pero que implica tener la capacidad de elegir alimentos saludables que sean de su preferencia, así como hacer combinaciones de los diferentes grupos del Plato del Bien Comer para su consumo diario.

Por último, enfatice que consumir alimentos nutritivos es esencial para su desarrollo y para tener un desarrollo y una vida saludables.

Variante

1. Organice, con toda la escuela y la participación de madres, padres y personas cuidadoras, una feria de alimentos en la que intervenga toda la comunidad escolar. La consigna para la participación será elaborar platillos de la región, preparados con los diferentes grupos de alimentos, de bajo costo y del gusto de las niñas y los niños.

2. Solicite que no se incluyan alimentos ultraprocesados, altos en grasas y azúcares, como hamburguesas, *pizzas* o *hot dogs*, refrescos y otras bebidas azucaradas como jugos.

3. Realice una planeación de los platillos que puede preparar cada grupo para solicitar a las madres, los padres y las personas cuidadoras que apoyen en el suministro de los ingredientes y en la elaboración de los alimentos.

4. Instale, con la ayuda de madres, padres y personas cuidadoras, estaciones o puestos para la degustación.

Para más información sobre alimentos saludables, consulte los siguientes recursos:

Gobierno de México (s. f.). "Alimentación saludable", en *Vive saludable, vive feliz.*

Disponible en
https://bit.ly/4t6OIMX

Gobierno de México (s. f.). *Manual para madres y padres de familia por una vida saludable.*

Disponible en
https://bit.ly/4d7Mvuu

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a que fomenten la participación de sus hijas e hijos, en las actividades familiares que realizan, incluida la selección de alimentos nutritivos. Después, anímelos a que pregunten sobre las diferentes cosas y actividades que más les gustan y el porqué de sus preferencias. Lo anterior ayudará a que sepan que pueden expresar sus gustos, participar y tomar decisiones en todos los ámbitos y escenarios sociales en los que intervienen.

Reflexiones entre docentes

Planteen las siguientes preguntas y reflexionen en torno a sus respuestas: "¿Qué importancia tiene para el desarrollo de la autonomía de las niñas y los niños participar en la toma de decisiones sobre asuntos de su interés como lo es comer saludablemente?", "¿en qué otras actividades personales y escolares pueden participar y decidir la niña o el niño de educación preescolar?", "¿de qué manera pueden fomentar que las niñas y los niños aprendan a participar y a decidir en asuntos de la vida cotidiana?".

Participo en la construcción de acuerdos escolares

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan que son capaces de construir normas de convivencia para favorecer un entorno armónico con sus pares.

Recursos

- Papel bond o papel *kraft*
- Marcadores
- Pintura acrílica lavable de varios colores
- Tijeras de punta redonda
- Revistas, periódicos o monografías para recortar pictogramas e ilustraciones.
- Lápices de colores
- Hojas blancas

Apuntes para el personal docente

El fomento de la autonomía de las niñas y los niños se impulsa en la escuela mediante diversas actividades. Algunas de ellas implican que el personal docente escuche al alumnado con atención y lo motive a asumir la iniciativa de tomar decisiones, como parte de su proceso formativo en el ejercicio responsable de su libertad.

Durante el proceso de desarrollo de su autonomía, es necesario brindar apoyo para que asuman sus derechos y respeten los de los demás, bajo la premisa de que el respeto a la dignidad propia y a la de otras personas es primordial para orientar sus acciones.

Una manera de favorecer el desarrollo de la autonomía consiste en promover actividades en las que niñas y niños propongan y actualicen reglas para fomentar una convivencia armónica. Otra dinámica es ofrecer alternativas para que puedan decidir entre varias opciones. La generación de un ambiente en el que se estimule la confianza en sus propias capacidades contribuye a que reconozcan que son capaces de proponer, decidir y organizar con sus pares diferentes acciones personales y colectivas, sin vulnerar la dignidad y los derechos propios ni los de las demás personas.

Con el alumnado

1. Pida a las niñas y a los niños que mencionen, mediante una lluvia de ideas, situaciones que han generado conflictos en juegos y en la convivencia diaria en el aula con sus compañeras y compañeros, así como las maneras en las que pueden evitarlos, y que expliquen por qué.

2. Trace dos columnas en el pizarrón; en una escriba las situaciones que causan conflictos y, en la otra, las propuestas para evitar que surjan o para resolverlos.

3. Explore con las niñas y los niños cómo se sienten ante situaciones desagradables debido a desacuerdos que surgen en el grupo.

4. Solicite que realicen propuestas que contribuyan a mejorar la convivencia en el aula para que todas las opiniones sean escuchadas, se respeten los derechos y se genere un ambiente agradable y armónico.

5. Escuche con atención sus ideas e invítelos a reflexionar si es posible llevar a cabo sus propuestas.

6. Pida que entre todo el alumnado se construyan los acuerdos de convivencia, escuche las propuestas y ayude a redactarlas.

7. Proporcióneles las hojas de papel y los colores, y pídales que dibujen los acuerdos de convivencia.

8. Escriba los acuerdos en un pliego de papel bond o papel *kraft*, e ilustre mediante pictogramas y recortes los dibujos elaborados por las niñas y los niños con la intención de que les ayuden a comprender y recordar su significado.

9. Pinte la mano de cada estudiante con la pintura acrílica y solicite a las niñas y los niños que plasmen su mano pintada en el pliego de papel donde registraron los acuerdos a manera de aceptación o firma, para que se comprometan a respetarlos y colóquelo en un lugar visible del salón.



10. Revise los acuerdos con el alumnado de manera periódica o, también, cuando lo considere necesario.

11. Mencione al grupo que todas las personas tienen derecho a participar en los asuntos que les afectan o interesan. Explique que cada decisión tiene consecuencias y que en el actuar diario se debe evitar dañarse a uno mismo y a los demás.

Cierre

Reflexione con su grupo sobre la necesidad de proponer acuerdos para el buen trato, la convivencia respetuosa y su derecho a manifestar sus opiniones y sugerencias en la escuela y en el aula. Enfatice la importancia de cumplirlos y recuerde que siempre deben tener en cuenta que sus acciones estén orientadas conforme a principios de respeto, sin vulnerar la dignidad propia ni la de los demás.

Variante

1. Organice con las niñas y los niños de toda la escuela una jornada para la construcción de acuerdos escolares.

2. Integre comunidades de alumnas y alumnos de grados diversos y procure que estén monitoreadas por el personal docente.

3. Pídales que mencionen situaciones que les afectan cuando comparten espacios en la escuela con el alumnado de otros grupos y grados.

4. Registre en un pliego de papel bond o *kraft* las situaciones que expongan.

5. Explore cómo les hacen sentir dichas situaciones.

6. Solicite que hagan propuestas que contribuyan a mejorar la convivencia en la escuela respetando las necesidades de todas y todos para que la comunidad escolar se sienta contenta, respetada, escuchada y disfrute de manera equitativa de todos los espacios comunes.

7. Escuche con atención sus ideas y ayúdeles a reflexionar si es posible llevar a cabo sus propuestas.

8. Proponga que cada comunidad plasme o escriba sus propuestas para los acuerdos de convivencia, escúchelas con atención y ayude en la redacción de las ideas.

9. En asamblea, comparta las propuestas de cada equipo, e identifique ideas comunes y viables.



10. Pida que seleccionen las propuestas que se incluirán para los acuerdos escolares de convivencia.

11. Escriba los acuerdos en otro pliego de papel bond o *kraft*, e ilústrenlos con imágenes o dibujos de las niñas y los niños.

12. Solicíteles que plasmen su pulgar, previamente coloreado con la pintura acrílica, en el pliego donde se registraron e ilustraron los acuerdos escolares, a manera de aceptación o firma.

13. Coloque los acuerdos escolares en el periódico mural de la escuela.

14. Respete las propuestas de las niñas y los niños, evite la tentación de dirigir su participación e incluir propuestas que no hayan sido planteadas por el alumnado, como el horario de entrada, el uso del uniforme, etcétera.



Con las familias

Comente con madres, padres y personas cuidadoras la importancia de involucrar a sus hijas e hijos en la construcción de reglas familiares que favorezcan su protección y desarrollo integral, acordes con su edad y nivel de desarrollo. Invítelos a conocer los acuerdos escolares construidos por el alumnado y exhórtelos a contribuir en su aplicación.

Reflexiones entre docentes

Piensen en otras posibilidades de promover la participación de niñas y niños para el desarrollo de su autonomía mediante la elección de reglas. Para ello, las siguientes preguntas pueden ser de ayuda: "¿De qué manera es posible impulsar la participación del alumnado a través de la toma de decisiones en algunas acciones escolares?", "¿cómo se pueden crear nuevas formas de disciplina escolar con la participación del alumnado?".

Atrévete a consultar

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes identifiquen y pongan en práctica algunas herramientas de participación mediante las cuales pueden manifestar sus opiniones y necesidades.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores o plumones
- Ejemplos de consulta infantil y de encuesta

Apuntes para el personal docente

Cuando se dice que niñas, niños y adolescentes participan en la escuela o en la familia, comúnmente se refiere a que realizan las actividades encomendadas y dirigidas por las personas adultas, ya sea por madres y padres de familia en casa o por el personal directivo, docente y de apoyo en las escuelas.

Para favorecer su expresión y participación genuina es necesario involucrarlos en un proceso formativo. Por un lado, se espera que reconozcan su derecho a participar en las decisiones de la colectividad, lo cual implica un ejercicio de análisis y reflexión sobre las necesidades que comparten como grupo, y que para ello se requiere seguir un proceso. Por el otro, las personas adultas tienen que aprender a liberarse del temor de otorgar a niñas, niños y adolescentes el poder de opinar y decidir sobre los asuntos que les interesan o les afectan, y así permitir que participen con libertad para que, después, se analice con ellas y ellos la factibilidad de sus decisiones, y si éstas favorecen su seguridad, protección y bienestar.

Para ello es necesario revisar y poner en práctica herramientas de participación que ayuden en este proceso formativo, como la consulta. En términos generales una consulta es un instrumento que permite conocer la opinión de una amplia cantidad de personas ante un tema determinado, por ejemplo, la Consulta Infantil y Juvenil es un mecanismo organizado por el Instituto Nacional Electoral (INE), mediante el cual se busca que las opiniones y los intereses de niñas, niños y adolescentes sean escuchados y tomados en cuenta.

No se trata solamente de recoger información, también se requiere organizarla y analizarla, así como difundir los resultados entre los participantes. Dichos resultados deben ser considerados en las decisiones escolares y tener un impacto en la vida cotidiana de niñas, niños y adolescentes.

Se recomienda realizar ejercicios previos de consulta por grupo, antes de ponerla en marcha en la escuela, para que el alumnado conozca el objetivo y la manera de aplicarla.

Con el alumnado

1. Comente al estudiantado la importancia de explorar entre el grupo acerca de las situaciones que le desagradan de la escuela para que entre todas y todos hagan propuestas para sentirse mejor y tener una convivencia más agradable.

2. Pida que se sienten en círculo para que expresen algo que les desagrada de la escuela. Nombre a una moderadora y a un relator para que registren los comentarios que surjan.



3. Procure que argumenten su respuesta, pídales que expliquen por qué no les gusta alguna situación o cuáles son las razones de su incomodidad.

4. Promueva el análisis sobre las causas de las situaciones planteadas y haga preguntas de cómo se pueden solucionar.

5. Comente al grupo que una manera para identificar los principales factores de desagrado o inconformidad que perciben las compañeras y los compañeros de otros grados y grupos es a través de una consulta. Mencione que hay varias maneras de hacer una consulta; por ejemplo, grupos de discusión, foros, entrevistas o encuestas, y que, en este caso, se propone realizar una encuesta.

6. Muestre al grupo cuestionarios de consultas o encuestas para que se familiaricen con ellos.

Para saber más sobre el cuestionario, consulte Secretaría de Educación Pública (2024). "¡Expresamos nuestras ideas para ejercer nuestros derechos!", en *Múltiples lenguajes. Quinto grado*, México, SEP, p. 255. Disponible en bit.ly/3PumCeq

7. Pida que observen cómo están escritas las preguntas y las opciones de respuesta: si son preguntas cerradas; si la respuesta es libre o de opción múltiple en la que se elige la que resulte más adecuada para quienes participen; si incluye íconos, textos cortos, ejemplos, etcétera.

Para más información sobre las consultas infantiles y juveniles, consulte: Instituto Nacional Electoral (2024) *Consulta Infantil y Juvenil 2024.* Disponible en bit.ly/4cOpZCG

Instituto Nacional Electoral (2024). *10ª Consulta Infantil y Juvenil 2024. Tú eres la pieza más importante. 10 a 13 años.* Disponible en bit.ly/4sI6wGY

8. Organice pequeñas comunidades y apóyelas en la elaboración de un cuestionario breve y sencillo, con preguntas cerradas, claras y concretas, con un lenguaje simple y comprensible, para que lo revisen y apliquen en otro grupo. También es importante mencionarles que no hay respuestas correctas ni incorrectas, posteriormente hagan el análisis de la información recabada de las situaciones identificadas.

9. Planee, cuando tengan listo el cuestionario, que en asamblea decidan la forma de realizar la consulta: a qué grupo, a cuántas alumnas y alumnos, día, hora y lugar. Pueden hacerlo mediante votación, en cuyo caso se deberán elaborar las urnas y reproducir las boletas con los recursos solicitados.

10. Posterior al levantamiento de la encuesta y el análisis de los datos, en asamblea, presente al grupo consultado los resultados obtenidos y entre todas y todos elijan aquellos que tengan más votos para definir cómo atender las situaciones identificadas.

Cierre

Reflexione con su grupo sobre la importancia de que niños, niñas y adolescentes participen en los diferentes espacios en los que conviven y se desarrollan; mencione que esto les permite involucrarse en los temas que les afectan y pueden integrarse en la vida democrática en su entorno.

Destaque los beneficios de realizar ejercicios de consulta en la escuela de manera comprometida y formal, para ejercer el derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes y, así, concretar cambios en la vida escolar.

Variante

1. Organice una consulta con el apoyo de toda la comunidad estudiantil, en la que promueva que las alumnas y los alumnos de grados o fases mayores apoyen a las niñas y a los niños de menor edad en la redacción y aplicación del cuestionario, con el propósito de fortalecer la colaboración entre el alumnado de diferentes grados o fases y ampliar la experiencia democrática de la consulta.

2. Forme comunidades heterogéneas y explique el propósito de la consulta y la forma de responder al cuestionario.

3. Proporcione el cuestionario para que las alumnas y los alumnos lo respondan.

4. Solicite que hagan una revisión de los resultados y elaboren una gráfica de las situaciones identificadas más recurrentes, una vez concluido el ejercicio de la consulta.

5. Coloque los resultados de la consulta en el periódico mural de la escuela para que todas y todos tengan acceso a él.

6. En asamblea, analice con el alumnado los resultados y hagan propuestas para atender lo prioritario.

7. Programe la atención a las diferentes sugerencias y situaciones identificadas por el alumnado y proyecte la realización de tareas necesarias para ello, con la participación de todos y todas, de acuerdo con sus grados, fases, edades y capacidades.

8. Después, convoque a las alumnas y los alumnos para retroalimentar el ejercicio y aporten sugerencias sobre cómo podría mejorarse una próxima consulta.

9. Al terminar, en su grupo, aplique una encuesta escrita en donde pregunte al alumnado qué le ha parecido el ejercicio. Esto se hará de manera anónima con el fin de saber su percepción con respecto a la consulta.

Con las familias

Comparta con madres, padres y personas cuidadoras los resultados de la consulta realizada y comenten la importancia de que en casa tomen en cuenta dichos resultados. Exploren cómo pueden colaborar con la escuela y con sus hijas o hijos para proponer soluciones a las necesidades identificadas. También invítelos a permitir que sus hijas e hijos expresen sus opiniones, y que éstas se comenten y analicen para ser consideradas en las decisiones familiares.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen acerca de la forma de promover una participación infantil auténtica desde el aula y a través de su práctica educativa, qué hacer con las prácticas que limitan y disfrazan la participación infantil por la intervención o iniciativas de los adultos, qué tan importante o valioso puede resultar la escucha, el respeto y la consideración de las propuestas de niñas, niños y adolescentes para favorecer su desarrollo integral. Esto con base en las experiencias y los aprendizajes identificados.

Si uno de los problemas detectados es la percepción de maltrato por parte de las docentes y los docentes hacia el alumnado, tómenlo en cuenta para reflexionar sobre el tipo de disciplina que se promueve en el aula.

Participo en mi proyecto escolar

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes conozcan los pasos para el diseño de un proyecto escolar y se involucren en su construcción, a partir del reconocimiento de sus necesidades e intereses.

Recursos

- Pizarrón u hojas de rotafolio
- Gises o marcadores
- Hojas blancas

Apuntes para el personal docente

Uno de los propósitos de la NEM es generar un sentido de comunidad en niñas, niños y adolescentes en las aulas y favorecer la relación entre escuela y comunidad. En este marco, los procesos de desarrollo de aprendizaje deben vincularse con las necesidades identificadas. Por ende, los diagnósticos deben considerar los intereses del alumnado, no sólo la óptica parcial de las autoridades escolares y del personal docente.

El Plan de Estudio considera que niñas, niños y adolescentes cuentan "con capacidades para crear, aportar y elaborar proyectos para ellas y ellos, donde participen sus compañeras, compañeros, maestras, maestros, familias y la comunidad en la que habitan" (SEP, 2024, p. 20).

El proyecto escolar es un medio en donde se pone en práctica la participación infantil y adolescente en la escuela, genera un sentido de responsabilidad ciudadana y democrática que propicia la participación con una idea de beneficio social y atiende sus propios intereses, pensando en el bien común y no sólo en las solicitudes de los adultos con los que convive.

Para construirlo se establecen criterios como los que se comparten a continuación y que corresponden con los pasos establecidos en el proyecto de aprendizaje servicio:

1. **Diagnóstico.** El alumnado, orientado por las docentes y los docentes, recolecta información y la analiza para identificar necesidades o problemas comunes.
2. **Plan de trabajo.** Al identificar las necesidades, se define cómo atenderlas, mediante un listado de las actividades por realizar para contribuir a satisfacerlas o solucionarlas.
3. **Ejecución del proyecto.** Se desarrollan las actividades del plan de trabajo involucrando a la comunidad escolar.
4. **Evaluación.** Al concluir, se analiza si los resultados coinciden con lo esperado y los factores que intervinieron para su logro; reflexionando sobre habilidades, valores y actitudes puestas en práctica o que desarrolló el alumnado.

El proyecto puede tener cualquier temática social o ser una problemática comunitaria, según los intereses o las necesidades del alumnado, y el personal docente lo vinculará con los contenidos y los procesos de desarrollo de aprendizaje correspondientes.

A continuación, se mencionan los elementos del plan de trabajo, una vez elegida la temática:

- **Objetivo.** Explica el propósito del proyecto para solucionar un problema o atender una necesidad (metas generales y específicas).
- **Producto.** Explicación de lo que se desea obtener al finalizar y su relación con lo planteado en los objetivos.
- **Cronograma de actividades.** Acciones en orden cronológico (tiempos y responsables para realizarlas).
- **Recursos (materiales, humanos y, en su caso, financieros).** Especificar la manera de obtener y utilizar los recursos en cada fase.
- **Resultados esperados.** Explicación de lo que se desea obtener al implementar el proyecto.

Es esencial escuchar y atender las necesidades y los intereses del alumnado, propiciar una participación incluyente donde participen todas y todos, y considerar sus aportaciones.

Se recomienda realizar primero proyectos de aula antes de intentar un proyecto en el que participe toda la escuela para que el alumnado se familiarice con las fases de definición y ejecución.

Con el alumnado

1. Coloque las sillas en círculo para que el alumnado se pueda ver, usted también inclúyase.

2. Comente al grupo que en esta sesión identificarán sus necesidades, intereses y los temas que les preocupan con relación a la escuela, para desarrollar de manera grupal un proyecto escolar en el cual realizarán actividades para el beneficio común. Por ejemplo, una visita a algún lugar para aprender algo, una mejora en la escuela que les beneficie a todas y todos, un juego o una actividad para interactuar con la mayoría y mejorar la convivencia, entre otros. Comente también que llevarán un registro de todos los pasos del proyecto, utilizando las hojas blancas.

3. Para hacer el diagnóstico, realice preguntas al alumnado con el propósito de definir el tema que desean trabajar en su proyecto escolar, a partir de sus necesidades e intereses.

4. Ceda la palabra a quien quiera participar y motive a quienes no se animan a hablar. Apunte en el pizarrón o en hojas de rotafolio las ideas que expresa el alumnado. Después, de manera grupal, tomen en cuenta las propuestas que sean similares para integrarlas en una misma idea.

5. Pida que, en asamblea, revisen la lista de propuestas y definan cuáles de ellas cumplen con un beneficio grupal y, además, posibilitan el involucramiento y la colaboración de todas y todos al realizar alguna acción.

6. Permita que decidan el tema que trabajarán por medio de consenso o votación. Sensibilice al alumnado al mencionarle la importancia del bienestar común y de tomar en cuenta la opinión de todo el grupo. Revisen en conjunto que el tema elegido sea posible de realizar, a fin de que experimenten los resultados de su poder de decisión y esfuerzo.

7. Cuando se haya definido el tema del proyecto, puede cerrar la sesión haciendo un resumen de lo realizado y del acuerdo al que llegaron, con base en las necesidades y los intereses del grupo.

8. Una vez concluido el primer paso (diagnóstico) del proyecto y delimitado el tema que les interesa trabajar, en la siguiente sesión defina con todas y todos el objetivo para plasmarlo en el documento del plan de trabajo.

9. Elabore junto con el alumnado, en otra sesión, los demás elementos del plan de trabajo del proyecto: producto, cronograma y recursos.



10. Comente que deberán realizar otras sesiones para continuar con el proceso hasta concluirlo. Recuerde que todos los pasos deben realizarse con las alumnas y los alumnos; es decir, debe involucrarlos durante todo el proceso.

11. Dé seguimiento al proyecto hasta concluirlo.

Cierre

Recuerde al grupo que el paso más importante de un proyecto es la detección de los intereses y las necesidades de niñas, niños y adolescentes, y su puesta en marcha. Destaque que la participación es su derecho y que contribuye a la construcción de ambientes escolares armónicos y democráticos, además de que favorece el desarrollo del respeto, la inclusión y la valoración de la diversidad.

Enfatice que una forma de ejercer ese derecho es mediante la implementación de un proyecto, entendido como un ejercicio ciudadano y democrático que permite la participación de las alumnas y los alumnos, a la vez que propicia el acercamiento a diversos aprendizajes y el beneficio colectivo de la comunidad escolar.

Variante

Convoque a niñas, niños y adolescentes de toda la escuela, así como a madres, padres y personas cuidadoras a una demostración sobre el proyecto de aula realizado.

1. Solicite a las alumnas y los alumnos que expliquen el proyecto escolar que se realizó con su grupo.

2. Explique a las personas asistentes la importancia de realizar este tipo de propuestas, los aprendizajes que lograron las niñas, los niños y adolescentes y que mejorar su contexto extraescolar también es muy importante para su aprendizaje y bienestar colectivo.

3. Conforme pequeñas comunidades integradas por el alumnado con madres y padres de familia.

4. Tomando en cuenta los pasos para realizar un proyecto, solicite que cada comunidad y de acuerdo con las características del contexto, identifique una necesidad, problema o aspecto que contribuya a la mejora de la comunidad y de la escuela.

5. Pida que compartan las necesidades identificadas, analicen la factibilidad de cada una y definan cuál de ellas pueden retomar para la construcción del proyecto comunitario.

6. Pregunte a madres, padres y personas cuidadoras quiénes están dispuestos a colaborar en el proyecto y registre sus nombres, grado y grupo de su hija o hijo.

7. Comente que realizarán, con ellas y ellos, el plan de trabajo para el desarrollo del proyecto, donde integrarán el objetivo, el producto esperado, el cronograma, los recursos y los resultados esperados; dicho proyecto les será enviado por conducto de ellas y ellos.

8. Mencione a madres, padres y personas cuidadoras la importancia de su colaboración en este esfuerzo e informe que serán convocados para darles a conocer la planeación para que la enriquezcan con sus aportaciones y sea posible la puesta en marcha del proyecto.



Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a conocer los temas que se obtuvieron del diagnóstico para la elaboración de los proyectos de aula en los cuales están trabajando sus hijas e hijos, para que les puedan brindar apoyo con ideas que aporten al cumplimiento de la actividad. En el caso de realizar proyectos escolares que involucren problemas del entorno, invítelos a unirse al desarrollo del proyecto.



Reflexiones entre docentes



Analicen la importancia de promover las ideas que surjan en el diagnóstico para el desarrollo de los proyectos escolares, con el fin de dar cada vez mayor participación a las alumnas y los alumnos de su grupo.

Reflexionen en torno a las siguientes preguntas: "¿Hubo mayor interés de las alumnas y los alumnos en un proyecto definido a partir de sus necesidades e intereses?", "¿cómo fue el involucramiento de niñas, niños y adolescentes en las actividades propuestas por ellas y ellos?".

Participo en mi comunidad

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes identifiquen factores en su comunidad que dificultan la atención de sus necesidades, así como el ejercicio de sus derechos, y propongan alternativas de solución.

Recursos

- Papel *kraft* o bond
- Hojas blancas
- Plumones y lápices de colores
- Cartulina o cartón reciclado
- Pegamento
- Ilustraciones y fotografías de su comunidad
- Dispositivos para tomar fotografías (opcional)

Apuntes para el personal docente

Las niñas, los niños y adolescentes tienen derecho a expresar sus opiniones y propuestas para mejorar las condiciones de la comunidad donde viven, ya que lo que sucede en ella también les afecta. La CDN, en el artículo 12, protege su derecho a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que les conciernen y establece que sus opiniones deben ser escuchadas.

El espacio comunitario es uno de los entornos donde niñas, niños y adolescentes pueden participar al exponer propuestas concretas en temas de su interés y conocer los resultados de su participación. Ellas y ellos deben reconocerse no sólo como simples beneficiarios o receptores de servicios, sino como sujetos de derechos y actores sociales dentro de su comunidad; aun cuando a las personas adultas les corresponde asegurar las condiciones para que puedan satisfacer sus necesidades y ejercer sus derechos.

Como parte del trabajo docente, se recomienda aplicar un método en el aula para explorar si en su comunidad se atienden las necesidades del alumnado y se respetan sus derechos. El propósito es ayudar a que niñas, niños y adolescentes se reconozcan como sujetos de derechos y sean capaces de opinar y participar en acciones que les interesan o en asuntos de su comunidad que les atañen.

El mapeo es un método eficaz para realizar un diagnóstico de la comunidad, ya que permite al alumnado un momento de expresión colectiva para identificar y reflexionar sobre situaciones y problemas que le afectan, en este caso, relacionados con el ejercicio de sus derechos. Los mapas pueden ser tan completos o creativos como se desee y trabajarse con niñas, niños y adolescentes de diferentes edades.

Con el alumnado

1. Solicite que cierren los ojos e imaginen que realizan un recorrido mental por su comunidad como si caminaran mientras observan los lugares y a las personas, para que identifiquen las situaciones problemáticas que impiden el ejercicio de sus derechos. Después pídales que imaginen cómo podrían mejorar esos espacios para resolver los problemas identificados. Pida que lentamente abran los ojos.

2. Invite a que comenten cómo son los lugares y las personas que imaginaron, así como las situaciones que obstaculizan su bienestar y el respeto de sus derechos.



3. Escriba en el pizarrón las situaciones, los espacios y las personas que dificultan la atención de sus necesidades y el ejercicio de sus derechos.



4. Dibuje en el pizarrón un mapa de la comunidad y añada los elementos que identificaron.

5. Pida que realicen un mapa de su comunidad en papel *kraft* o bond, y que lo ilustren con dibujos, imágenes o, de ser posible, fotografías de los lugares y las situaciones que más les preocupan. Solicite que escriban una breve explicación de lo que representan y los derechos que se ven afectados.



6. Indíqueles que elaboren, individualmente y con sus propios materiales, muñecos de cartón o papel que representen a las personas que intervienen en las situaciones identificadas.

7. Usando como escenario el mapa de la comunidad, realicen una representación en dos momentos: primero para mostrar situaciones que les impiden ejercer sus derechos en la comunidad y después cómo pueden mejorar las condiciones. Promueva la generación de ideas con preguntas como ¿qué podemos hacer?, ¿qué proponen para solucionar los problemas identificados?

Cierre

Reflexione con su grupo lo siguiente: "¿A quién le corresponde asegurar las condiciones para que niñas, niños y adolescentes puedan satisfacer sus necesidades y ejercer sus derechos?", "¿cómo les afecta lo que sucede en la comunidad?", "¿de qué manera pueden participar dando su opinión sobre las condiciones y las situaciones que se presentan en su comunidad, así como plantear propuestas para mejorar la atención de sus necesidades y el ejercicio de sus derechos?".

Variante

1. Organice con las alumnas y los alumnos de los diferentes grados y sus docentes, si las condiciones de seguridad lo permiten, un recorrido por la comunidad, en compañía de madres, padres y personas cuidadoras, a fin de identificar lo que contribuye y lo que dificulta la atención de sus necesidades y el ejercicio de sus derechos.

2. Divida las zonas aledañas a la escuela por sectores en los que se integren grupos por fase.

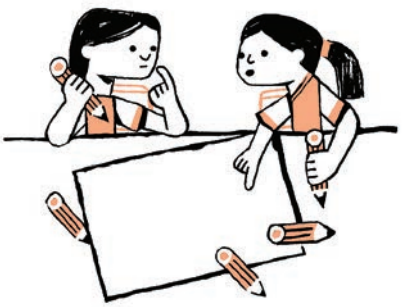
3. Pida que dibujen o tomen fotografías de los lugares y hechos de interés, siempre y cuando sea seguro hacerlo, para que tengan un registro de evidencias.

4. Solicite que, en otro momento, comenten lo que identificaron en común y muestren las imágenes de esos lugares o situaciones.

5. Organice pequeñas comunidades, con alumnas y alumnos con diferentes habilidades, edades, grados escolares y niveles de aprendizaje, y pídales que clasifiquen las ilustraciones y los comentarios recabados en algún sector por categorías como lugares, servicios públicos deficientes, entre otros.

6. Pida que realicen un mapa de su comunidad, de ser posible utilizando las nuevas tecnologías, en caso de no contar con acceso a tecnologías digitales, priorizar recursos disponibles como croquis a mano, dibujos colectivos o mapas en papel *kraft*, cartulina o cartón reciclado.







7. Pídales que coloquen los dibujos o las fotos de los lugares y situaciones que más les interesan o preocupan y que escriban, en el pie de la imagen, una breve explicación de lo que representa y cuál o cuáles de sus derechos se ven vulnerados. Permita que las niñas y los niños pequeños participen de acuerdo con sus posibilidades, dibujando o narrando algún aspecto de su interés.

8. Solicite a las alumnas y los alumnos que identifiquen a quiénes o a qué instituciones corresponde dar atención a dichas problemáticas y que elaboren una carta dirigida a las autoridades para solicitar su intervención en la resolución de los aspectos identificados.

Con las familias

Presente a madres, padres y personas cuidadoras los mapas y las propuestas de acciones que elaboraron sus hijas o hijos, e invítelos a integrarse, de manera conjunta con la comunidad escolar, en un proyecto comunitario de mejora de su entorno.



Reflexiones entre docentes

Analicen los resultados del trabajo docente a partir de los siguientes cuestionamientos: “¿Qué impacto tiene en la vida de niñas, niños y adolescentes lo que sucede en la comunidad?”, “¿cómo contribuye en la comunidad escolar la mejora del entorno de las alumnas y los alumnos?”.

Revisen los mapas y las propuestas que elaboró el alumnado y retómenlas para la elaboración de un proyecto comunitario.

Participo en las decisiones familiares

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes analicen las posibilidades de participar en las decisiones familiares y la forma en la que pueden lograrlo.

Recursos

- Pizarrón
- Marcadores para pizarrón
- Hojas de papel

Apuntes para el personal docente

De acuerdo con la LGDNNA en su artículo 11, corresponde a la familia fomentar el respeto y el auxilio para la protección de derechos de niñas, niños y adolescentes, así como garantizarles un nivel adecuado de vida. El artículo 47, fracción VIII, establece que "[...] tienen derecho a recibir orientación, educación, cuidado y crianza [...] sin [...] el uso del castigo corporal ni el castigo humillante", y el artículo 71 estipula que "[...] tienen derecho a ser escuchados y tomados en cuenta en los asuntos de su interés, conforme a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez".

Según este marco normativo es deber de madres, padres y personas cuidadoras adoptar pautas de educación y cuidado que respeten los derechos de sus hijas e hijos, lo cual implica brindarles protección, orientación y escucharlos, sin recurrir a la imposición ni al maltrato físico o emocional. En este contexto, las personas adultas fungen como facilitadoras y acompañantes sin imponer su criterio, lo que requiere un diálogo intergeneracional para el cual no siempre están preparadas.

Es común que, en la búsqueda del beneficio y la protección de las infancias, se piense y se decida por ellas, sin consultarlas. En algunas familias las prácticas de crianza son rígidas y reticentes a la libre exploración y el desenvolvimiento de la personalidad; algunas madres, padres o personas cuidadoras se sienten más tranquilos si sus hijas o hijos se comportan de acuerdo con los valores establecidos por la familia.

Sin embargo, es importante aprender a dialogar con las adolescentes y los adolescentes sobre los asuntos que les conciernen y permitirles tomar decisiones que no afecten su integridad física y emocional. Esto es crucial en esta etapa cuando buscan mayor autonomía e independencia de la madre y el padre y son capaces de refutar las reglas en los diferentes espacios donde conviven.

De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Discriminación 2022 (ENADIS), de "la población de niñas y niños de 9 a 11 años, 14.2% opinó que, en el país, no se respetan los derechos de su grupo de población [...] 28.5% percibió que las personas adultas nunca valoran su opinión en su colonia" (p. 27). En cuanto a adolescentes y jóvenes de 12 a 29 años, 18.6% "manifestó que se le negó injustamente alguno de sus derechos en los últimos cinco años" (p. 30).

Por lo anterior, se sugiere que las personas adultas, de forma consciente, valoren las opiniones y necesidades de las adolescentes y los adolescentes al establecer reglas de convivencia familiar y aplicarlas en la vida diaria.

Con el alumnado

1. Comente con sus estudiantes que analizarán si tienen posibilidades de participar en la toma de decisiones en su familia y cómo pueden hacerlo. Para ello reflexionarán con la ayuda de algunas preguntas.

2. Anote en el pizarrón lo siguiente: "¿Te consultan en tu casa sobre los asuntos familiares de tu interés o en los que estás involucrado?", "¿crees que haya apertura en tu familia para permitir tu participación en algunas decisiones importantes?" y "¿cómo puedes participar en las decisiones familiares?". Después, pídales que anoten las respuestas en su cuaderno.

3. Divida el pizarrón en tres columnas: "¿Te consultan en casa para participar?" (Sí / No), "¿Hay apertura en tu familia para que participes?" (Sí / No) y "¿Cómo puedes participar?", diferenciando el encabezado de cada columna con los marcadores.



Para más información, consulte:

Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (2025). "Informe temático 'El derecho a la participación de infancias y adolescencias. Mecanismos para su garantía desde la CDHCM'" [video].

Disponible en
https://bit.ly/4tbEIWJ

Rodríguez Tramolao, Sergio y Loreto Navarrete (2013). *Superando el adultocentrismo.* Santiago de Chile, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Disponible en
https://bit.ly/3NUcD1D

4. Solicite que den a conocer sus respuestas y anótelas en la sección del pizarrón que corresponda, excepto las de la pregunta "¿Cómo puedes participar?". Al finalizar, observe cuál opción tiene más respuestas en cada sección y analice con su alumnado los resultados.



5. Pregúnteles cómo se sienten ante estos hechos y si han sido un factor de conflictos en la familia.

6. Pida al grupo debatir sobre si las funciones o los roles de los adultos y las pautas de crianza han evolucionado o no a la par de los cambios sociales en torno a los derechos de niñas, niños y adolescentes; y pida que intercambien ideas de por qué es importante participar en los asuntos que les conciernen y tomar decisiones, siempre y cuando no afecten su bienestar.





7. Solicite que compartan las respuestas a la pregunta "¿Cómo puedes participar en las decisiones familiares?" y regístrelas en el pizarrón. Lea en voz alta algunas de las respuestas y propicie la participación del grupo sobre las ideas propuestas.

8. Pídales que escriban una carta utilizando las hojas blancas, donde expresen a sus madres, padres y demás familiares, cómo se sienten cuando no son tomados en cuenta, que expongan la necesidad de que sus opiniones sean escuchadas e incluyan alguna propuesta para lograrlo; o, por el contrario, que expresen su agrado cuando se atienden sus puntos de vista y tienen la posibilidad de decidir en algunos asuntos que les atañen. Sugiera que compartan su carta con sus madres, padres o personas cuidadoras.

9. Dé seguimiento a la respuesta de madres, padres o personas cuidadoras sobre dicha carta y, de ser posible, explore el tema en sesiones posteriores.

Cierre

Aclare con su grupo la importancia de su participación en los diferentes espacios en los que se desenvuelven, ya que es un derecho establecido en la LGDNNA. Por lo tanto, es responsabilidad de las personas adultas respetar dichas disposiciones y hacerlas valer teniendo en cuenta el interés superior de cada adolescente. Sin embargo, es relevante enfatizar que sus decisiones no pueden ser aceptadas cuando van en contra de su bienestar y seguridad; por ejemplo: abandonar la escuela, causarse daño físico, hacer caso omiso de las reglas de convivencia, perjudicar a otras personas, etcétera.

Variante



1. Organice una obra de teatro con la participación de las alumnas y los alumnos de distintos grados y grupos, en ella representarán dos tipos de familia: a) la que permite la participación de las adolescentes y los adolescentes en las decisiones familiares (escucha sus opiniones, consulta y toma en cuenta sus necesidades) y b) la que no permite la participación de hijas e hijos en las decisiones familiares (no escucha sus opiniones, descalifica e impone sus puntos de vista).

2. Proporcione al alumnado pautas para realizar un guion, pueden retomar experiencias de su vida familiar creando personajes ficticios. Proporcione las siguientes preguntas para orientar sus ideas: "¿Las personas adultas en mi familia escuchan mis opiniones y necesidades para la toma de decisiones que me afectan?", "¿cómo se establecen acuerdos en mi familia?" y "¿cómo me hace sentir el trato de mi familia?".

3. Realice un ensayo de la obra y programe la presentación en la fecha, hora y lugar que acuerden entre todos.

4. Invite a madres, padres y personas cuidadoras a la representación de la obra.

5. Al finalizar, favorezca rondas de participación entre los asistentes sobre los aspectos abordados.

6. Invite al alumnado a exponer sus propuestas y sugerencias hacia madres, padres y personas cuidadoras.

Para más información, consulte Hernández Orta, Gustavo (2017). *Guía de participación para adolescentes*, México, Instituto Nacional Electoral / Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes / Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Disponible en
http://bit.ly/4sClyTP

7. Oriente las participaciones para que madres, padres y personas cuidadoras reflexionen sobre la forma como las alumnas y los alumnos perciben el trato que reciben en casa, si sienten que sus opiniones y necesidades son tomadas en cuenta o no y qué tipo de efectos puede tener dicha situación en su desarrollo personal y en la convivencia familiar.

8. Presente un documental, video o material audiovisual sobre la participación adolescente en la familia, en caso de tener algún dispositivo para su proyección. Al terminar, pida que compartan sus opiniones sobre el contenido.

Para saber más acerca de la participación de adolescentes en la familia, consulte Unicef México (2023). "Crianza positiva para adolescentes" [video], México.

Disponible en
https://bit.ly/4sEe4AA

Con las familias

Verifique de manera periódica en las juntas con madres, padres y personas cuidadoras el seguimiento a las acciones implementadas en la familia a partir de la carta en la que sus hijas o hijos expresaron cómo se sienten en relación con su participación en las decisiones de la familia, y revise los avances que han logrado en la autonomía de las adolescentes y los adolescentes tanto en la escuela como en el hogar. De igual manera, reitere la importancia de que en casa se favorezca la participación de niñas, niños y adolescentes, se analicen sus aportaciones y se respeten las que sean viables para el bien superior de ellas y ellos y una convivencia familiar armónica.

Reflexiones entre docentes

Intercambien ideas acerca de la participación del alumnado en asuntos que son de interés para ellas y ellos, a partir de los siguientes planteamientos: "¿Qué ventajas se obtienen de favorecer la participación del alumnado en la escuela?", "¿por qué consideran que la participación de las adolescentes y los adolescentes en sus hogares contribuye a mejorar las relaciones familiares?", "¿cómo puede favorecer la participación de las adolescentes y los adolescentes en las decisiones familiares desde la escuela?".

Asamblea escolar

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes identifiquen la asamblea como un mecanismo de participación y aprendan sus criterios y reglas de organización.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores y plumones
- Cinta adhesiva

Apuntes para el personal docente

La asamblea es un mecanismo de participación y deliberación, un espacio donde el alumnado participa en la toma decisiones sobre diversos temas o asuntos de la vida escolar y del aula que le interesan o afectan; propone ideas, dialoga y acuerda acciones para contribuir a su solución.

Tiene un importante propósito didáctico, ya que favorece en las alumnas y los alumnos una formación integral; también promueve el ejercicio de la ciudadanía participativa y una cultura vivencial de los derechos de la niñez y la adolescencia; además permite estrechar lazos entre quienes integran la comunidad escolar.

Es necesario lograr que la asamblea sea una actividad pedagógica continua y sistemática en cada grupo, para que el alumnado exprese de manera libre y propositiva, lo que considera relevante para la convivencia; establezca acuerdos y compromisos; desarrolle sus capacidades y tome decisiones y acciones colectivas.

En la asamblea todas y todos tienen derecho a voz y a voto, sin ninguna discriminación en un clima de confianza y respeto. Permite el disenso y el establecimiento de acuerdos, fomenta una actitud crítica, reflexiva y proactiva. El personal docente facilita, acompaña, escucha, apoya y orienta, sin imponer o dirigir, para que las alumnas y los alumnos sean el centro del proceso participativo.

Se recomienda realizar ejercicios previos de asambleas por grupo, antes de poner en marcha una asamblea escolar, puesto que las alumnas y los alumnos requieren desarrollar el dominio de las diferentes fases y roles de ésta, conocer sus criterios y reglas de organización para que este ejercicio logre su propósito.

La estructura de una asamblea se conforma de los siguientes momentos:

- **Inicio.** La moderadora o el moderador informa el orden del día y el tiempo para la sesión; comenta los acuerdos de la asamblea anterior; y da a conocer las reglas para participar.
- **Desarrollo.** Se abordan uno a uno los puntos del orden del día. Para ello, cada participante pide la palabra a la moderadora o al moderador y expresa lo que opina, siente o propone sobre el tema tratado; se discuten y analizan los puntos

de vista y propuestas de cada asunto y se toman los acuerdos por consenso o por votación. Se establecen compromisos o tareas en las que pueden formarse comisiones de trabajo.

- **Cierre.** Al finalizar la secretaria o secretario lee los acuerdos del acta de la asamblea; la moderadora o el moderador da por terminada la sesión. Después, se difunden los acuerdos para que todas y todos los conozcan y se dé seguimiento a su cumplimiento.

Para obtener más información acerca de la asamblea, consulte Secretaría de Educación Pública (2020). *La escuela como espacio de participación infantil y adolescente para la formación ciudadana*, México, SEP.

Disponible en
bit.ly/4t4k3y3

Con el alumnado

1. Explique qué es una asamblea, cuál es su función, cómo está conformada, así como los momentos que la integran: inicio, desarrollo y cierre.

2. Apoye al alumnado para que dialoguen, acuerden y escriban cuáles asuntos del aula o de la escuela les interesan más, preocupan o afectan. Indíqueles que prioricen dos para abordarlos en una asamblea.

3. Forme pequeñas comunidades y pida que cada una elabore una convocatoria de asamblea, con la fecha, la hora, el lugar de la sesión y el orden del día, es decir, los asuntos que se van a tratar, en las hojas blancas utilizando los lápices de colores y los plumones.

4. En la próxima sesión, pegue en el pizarrón las convocatorias realizadas y seleccionen una, después, lleve a cabo una asamblea de grupo para tratar los dos asuntos que priorizaron del aula o de la escuela.

5. Recuérdeles que en la asamblea pueden dialogar, proponer y decidir acciones para resolver esos asuntos que son de interés común.

6. Procure que, durante la organización y el desarrollo de la asamblea, el protagonismo se centre en el alumnado y sólo intervenga en caso de que se lo soliciten. Favorezca un clima de confianza y respeto.

7. Pregunte a las alumnas y los alumnos, al terminar la asamblea, "¿cómo se sintieron?", "¿qué les gustó y qué no?", "¿cómo pueden mejorar la próxima asamblea?".

8. Puntualice con las alumnas y los alumnos los acuerdos a los que llegó la asamblea y explore cómo pueden darles seguimiento con su participación.

Cierre

Reflexione con su grupo acerca de la importancia de la asamblea como herramienta para hablar de lo que les interesa o preocupa en el aula o en la escuela y del papel protagónico de las alumnas y los alumnos en su organización y realización.

Reitere que la asamblea es un espacio que conforman las compañeras y los compañeros del grupo y de la escuela, quienes deben participar con igual voz y voto. Todas y todos pueden opinar, proponer y decidir, sin ningún tipo de discriminación.

Variante

Esta experiencia puede promoverse en el ámbito escolar con la participación de alumnas y alumnos de diferentes fases, grados, edades y niveles de aprendizaje.

1. Elija un lugar donde puedan realizar la asamblea escolar.
2. Supervise el diálogo para acordar una situación de la escuela que más les afecte.
3. Promueva que en la conducción de la asamblea escolar se integren alumnas y alumnos de diferentes grados, edades y niveles de aprendizaje.
4. Incorpore roles diferenciados y rotativos en la conducción de la asamblea según el grado del alumnado (moderación, relatoría, seguimiento).



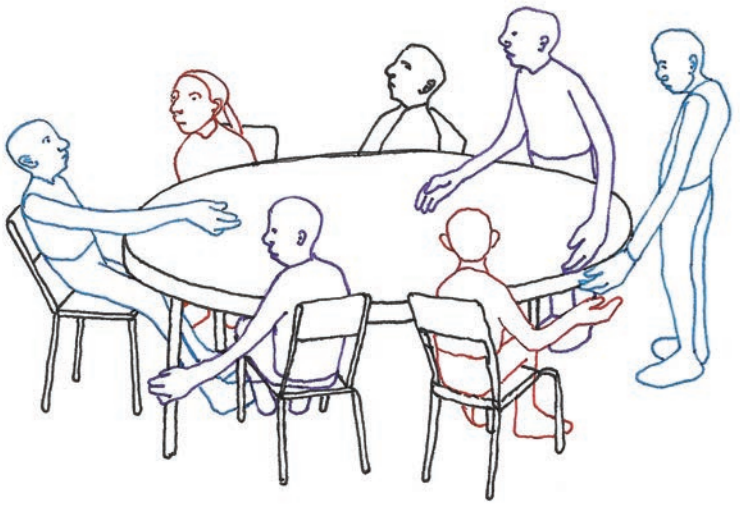
5. Fortalezca la colaboración y la corresponsabilidad, como ejercicio democrático, para sustituir la dinámica competitiva por una colaborativa.
6. Solicite que se publiquen los acuerdos de la asamblea escolar y se difundan en el periódico mural de la escuela. Invite al personal académico y a madres, padres y personas cuidadoras a visitarlo.
7. Pida que analicen de manera grupal los acuerdos de la asamblea y lleven a cabo las tareas acordadas.

8. Coordine con las alumnas y los alumnos el desarrollo de las tareas necesarias para cumplir con los acuerdos de la asamblea y exploren nuevos aspectos de interés para ser tratados en posteriores asambleas.

Con las familias

Comparta con madres, padres y personas cuidadoras la experiencia de la asamblea del grupo, exhórtelos a desarrollar experiencias similares con sus hijas e hijos, en las que analicen, discutan y establezcan acuerdos con su participación.

Cuando se organicen asambleas escolares, invítelos a participar para que identifiquen las opiniones y las necesidades de las alumnas y los alumnos, así como la construcción de acuerdos que se pueden lograr.



Reflexiones entre docentes

Analicen los efectos de organizar asambleas en el desarrollo de las adolescentes y los adolescentes, además de evaluar su práctica docente y los resultados de haberlas implementado, mediante preguntas como las siguientes: ¿qué tanto permiten que las alumnas y los alumnos expresen sus opiniones, tomen decisiones y se organicen?, ¿llevan a cabo asambleas en el grupo o en la escuela?, ¿con qué propósito?, ¿cuál es la importancia de las asambleas escolares en el proceso formativo de su alumnado?, ¿qué efectos ha tenido la realización de asambleas en el aula y en la escuela para mejorar la convivencia y favorecer una disciplina formativa?

Mejoro mi entorno escolar

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes participen en la identificación de factores de inseguridad y de riesgo que se presentan en el contexto externo a la escuela, a través de la organización de un foro, y propongan alternativas de solución.

Recursos

- Pliegos de papel bond
- Papel *kraft*
- Marcadores de diferentes colores
- Pegamento
- Cinta adhesiva
- Tijeras

Apuntes para el personal docente

Una situación cotidiana que se presenta principalmente para el alumnado de secundaria es el traslado a su centro escolar, ya que la mayoría comienza a desplazarse por cuenta propia hacia su escuela, por lo que es importante que sus recorridos se den en condiciones de seguridad.

La responsabilidad del personal docente y directivo sobre la seguridad y la protección de las alumnas y los alumnos se circunscribe al interior del plantel durante la jornada escolar. Sin embargo, es conveniente involucrar a toda la comunidad, sobre todo a las madres, los padres y las personas cuidadoras, en la protección y el cuidado de los menores en sus trayectos tanto para ir a la escuela como de regreso a casa.

En este contexto, se entiende por factores de riesgo aquellas situaciones que pongan en juego la salud y la integridad física y emocional de los adolescentes y las adolescentes, durante los trayectos tanto a la escuela a la hora de entrada como a la salida cuando se dirigen hacia su casa.

Las instituciones educativas se ubican en un contexto social, territorial y comunitario que influye en la forma en la que interactúan escuela y comunidad. Las características en el espacio físico y la interacción social y comunitaria pueden impactar en las condiciones en las cuales el alumnado asiste a la escuela. Por lo tanto, es importante explorar dichas características y tomar en cuenta su participación en la búsqueda de soluciones a las situaciones que se identifiquen como riesgosas, y posteriormente complementarlas con la visión del personal docente y directivo, así como con las madres, los padres y las personas cuidadoras para proponer soluciones y aplicarlas.

Con el alumnado

1. Comente con el grupo que organizarán un foro de discusión en el aula para identificar los riesgos que enfrentan de manera cotidiana en su traslado hacia la escuela y en su retorno a casa.

2. Busque voluntarios que vivan en diferentes puntos cardinales de las inmediaciones de la escuela, con la finalidad de obtener información acerca de las zonas de residencia de los alumnos y las alumnas, y de los trayectos que siguen para sus desplazamientos.

3. Disponga al frente del salón de cuatro a seis lugares con sillas para cada uno de los participantes en el foro.

4. Pida que expongan desde su punto de vista los factores de riesgo que significa su desplazamiento hacia la escuela y de regreso a casa.

5. Nombre a una moderadora o un moderador que coordine la participación y a una relatora o relator que registre los comentarios que surjan.

6. Solicite que expliquen y fundamenten el factor de riesgo o la inseguridad que identifiquen.

7. Permita que, al terminar cada exposición, el resto del grupo participe para ampliar la información o para ofrecer ejemplos.

8. Siga la misma dinámica, hasta que haya concluido cada uno de los integrantes del presídium.

9. Promueva la reflexión acerca de qué es lo que genera los factores de riesgo o inseguridad.



10. Organice al grupo en pequeñas comunidades que provengan de las mismas zonas o hagan los mismos recorridos para que comenten cuáles son los lugares de riesgo y ubiquen si son espacios públicos y de servicios o si se trata de espacios privados o de particulares. Pida que elaboren un croquis de la zona en un pliego de papel bond o *kraft* con marcadores de diferentes colores en el que representen con dibujos y letreros los lugares identificados.

11. A partir de los croquis por zona que elaboraron en cada comunidad, solicite que elaboren uno que abarque todas las zonas y que dé cuenta de los factores de riesgo encontrados. Pueden recortar los dibujos de los lugares que realizaron previamente para pegarlos en el croquis general o dibujar otros.

12. Pida que hagan un balance de los factores reconocidos y decidan cuáles resultan de mayor riesgo para las alumnas y los alumnos.

13. Solicite propuestas para resolver dichos problemas y disminuir factores de riesgo e inseguridad, así como la identificación de personas o instituciones que pueden apoyar en su solución.

14. Presenten los resultados del foro al personal directivo y a las madres, los padres y las personas cuidadoras, para que participen en el análisis de los factores de riesgo e inseguridad detectados, y apoyen en la puesta en marcha de las propuestas de solución.

Cierre

Comente que, al igual que los adultos perciben las características, los problemas y las necesidades de su entorno, las adolescentes y los adolescentes también pueden identificar factores de riesgo de su comunidad, puesto que todo lo que ocurre en ese espacio les es cercano y facilita o restringe su desarrollo, además de que puede afectar su integridad y salud. Después, conversen la manera en la que pueden dar seguimiento a las propuestas que se pongan en marcha para atender los problemas de seguridad identificados.

Variante

1. Realice una jornada de protección y seguridad escolar, con la participación de las adolescentes y los adolescentes de diferentes grupos y grados.

2. Invite a madres, padres y personas cuidadoras para que expresen opiniones y sugerencias sobre los factores de riesgo que pueden presentarse en el trayecto de sus hijas e hijos hacia la escuela y de regreso a su hogar.

3. Presente una tabla en papel *kraft* o bond con los posibles riesgos, como la siguiente:

Espacios públicos	Espacios privados	Situaciones peligrosas
Vía pública	Lote baldío	Presencia de asaltantes
Parque	Casa abandonada	Puntos de venta de drogas
Transporte público	Transporte privado o particular	Acoso sexual

4. Escuche las participaciones y explore sus preocupaciones e intereses.

5. Forme pequeñas comunidades en las que se integren madres, padres y personas cuidadoras con sus hijas e hijos, e identifiquen los factores que demandan una intervención urgente y definan con cuál comenzar.

6. Haga énfasis en que escuchen las opiniones de las adolescentes y los adolescentes porque son quienes recorren diariamente las zonas.

7. Invítelos a que se involucren en las soluciones, formando comisiones de seguridad, grupos de gestión y seguimiento para contribuir en la aplicación de las medidas que se determinen.

8. Supervise que, con el apoyo de la Dirección, notifiquen las problemáticas a las autoridades escolares y de la comunidad o municipio así como de los representantes de instituciones de salud, del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (Sipinna) y de los Centros de Integración Juvenil, entre otras, para que tomen nota de las necesidades detectadas y gestionen su apoyo en la resolución requerida.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a apoyar a sus hijas o hijos en las propuestas de mejora de su entorno escolar y comunitario, con la finalidad de favorecer su bienestar e integridad física y psicológica.

Sugiera que den seguimiento al avance de las comisiones que se hayan conformado y valoren los resultados y requerimientos. Además, resalte la importancia de apoyar las medidas de protección y seguridad para el alumnado.

Reflexiones entre docentes

Intercambien sus puntos de vista y sus respuestas a los siguientes planteamientos: “¿Cuál es la importancia del vínculo entre la escuela y la comunidad?”, “¿cómo pueden fomentar, desde el aula y mediante su práctica docente, la participación de estudiantes adolescentes en temas de interés, para que sus aportaciones se conviertan en propuestas de mejora en su comunidad?”, “¿cómo se puede fortalecer la formación del alumnado con su involucramiento en el mejoramiento de su comunidad?”.





Max Jovan Longa Resendiz. OAXACA

Reconocimiento y valoración de la diversidad

En el año 2022 se realizó la Encuesta Nacional sobre Discriminación (Enadis), que tuvo por objeto reconocer la magnitud de la discriminación en México y sus diversas manifestaciones en la vida cotidiana. Los resultados arrojaron que 18.2% de las niñas y 20.5% de los niños han sufrido discriminación por parte de compañeras o compañeros debido a su peso, estatura, forma de vestir, manera de hablar o expresarse, nombre, sexo o lugar en el que viven, entre otros motivos.

En la vida cotidiana de las comunidades persisten relaciones marcadas por desigualdades, estereotipos y prejuicios que generan tensiones y, en muchos casos, propician la exclusión y la segregación. La discriminación puede manifestarse en acciones individuales como burlas, rechazo, exclusión o trato desigual hacia una persona; o por medio de prácticas y estructuras sociales fundamentadas en relaciones de poder, originadas y alimentadas por una base simbólico-cultural de prejuicios, estigmas y estereotipos normalizados.

Frente a ello, es tarea de todas y todos generar acciones en la vida cotidiana que permitan poner un alto a las prácticas discriminatorias y de segregación social. En este sentido, desde el enfoque de la NEM, el ámbito escolar se reconoce como un espacio fundamental para la construcción de relaciones más justas e inclusivas. Mediante el fortalecimiento del pensamiento crítico en niñas, niños y adolescentes se promueve la reflexión acerca de las prácticas escolares que reproducen prejuicios y estereotipos con los que históricamente se han justificado actos de discriminación por cuestiones de género, estatus migratorio o condición social, cultural o económica.

Así, el Plan de Estudio tiene como prioridad la construcción de comunidades que reconozcan y valoren la diversidad humana en todas sus manifestaciones, de manera que las alumnas y los alumnos aprendan a vivir desde la diferencia. Hablar de educación sin discriminación implica reconocer la diversidad como un elemento constitutivo de la vida social y también garantizar el respeto, la dignidad y el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes.

En tal sentido, la SEP establece que la atención a la diversidad conlleva la participación en procesos formativos en los que se respeten y promuevan relaciones entre sujetos en un marco de reconocimiento y valoración de la diversidad lingüística, cultural, étnica, política, social, de género, sexual, económica y de capacidades.

En este contexto, la presente línea temática contribuye a construir una convivencia pacífica e inclusiva al proponer experiencias de aprendizaje con énfasis en el reconocimiento y la valoración de la diversidad para orientar a niñas, niños y adolescentes al análisis y la comprensión de sí mismos, de sus identidades y de su relación con otras y otros, favoreciendo con ello una convivencia respetuosa que no excluya por diferencias físicas, culturales, de género, lingüísticas, sexuales o étnicas.

El propósito es que niñas, niños y adolescentes vivan la escuela como un espacio que no excluye y que promueve la participación, la toma de decisiones y el reconocimiento de sus necesidades. Esto implica forjar entornos escolares donde cada persona sea valorada como parte de una comunidad, de modo que se fortalezcan su identidad y sentido de pertenencia al tiempo que se aprecien las aportaciones de otras y otros.

Por tanto, es necesario propiciar espacios y estrategias de formación que favorezcan la construcción de relaciones basadas en el respeto, la solidaridad y la inclusión, así como prácticas educativas que permitan convivir en la diversidad de manera pacífica y reconocer que ésta constituye una riqueza para la vida en común.





Max Jovan Longo Resendiz, OAXACA

El lugar que habitamos

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan y valoren las características de su comunidad para fortalecer el respeto a la diversidad de formas de vida y a los espacios que conforman su entorno.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores o crayones
- Imágenes de revistas o periódicos, o impresiones de fotografías en las que se observen distintas comunidades (rurales, urbanas, costeras y de montaña, entre otras)

Apuntes para el personal docente

El reconocimiento y la valoración de la diversidad implica comprender que las niñas y los niños forman parte de comunidades con características propias, en las que se desarrollan distintas formas de vivir, convivir, nombrar el mundo y relacionarse con otras personas. Sin embargo, ninguna de estas experiencias es neutra, ya que en la vida cotidiana suelen estar acompañadas de ideas, creencias o estereotipos que pueden generar exclusión o desigualdad.

Tales experiencias se sitúan en el entorno inmediato y la cotidianidad de niñas y niños (sus familias, los espacios que habitan, las actividades que realizan y las formas como se organizan), por ello la NEM reconoce a la comunidad como el fundamento para los aprendizajes orientados a la construcción de un sentido de pertenencia desde el cual sea posible ampliar la mirada para conocer y valorar otras formas de vida.

Para dicho propósito, la interculturalidad crítica ofrece un enfoque enriquecedor, ya que invita a reconocer las diferencias existentes entre distintas personas y comunidades, y a cuestionar las ideas que colocan a unas por encima de otras. Para promover una comprensión de la realidad desde dicho enfoque, el trabajo en el aula requiere generar experiencias en las que el alumnado observe su entorno, lo compare con otros y dialogue sobre las diferencias que advierta, sin emitir ni fomentar juicios jerarquizadores o que desvaloricen las formas de vida distintas a la propia.

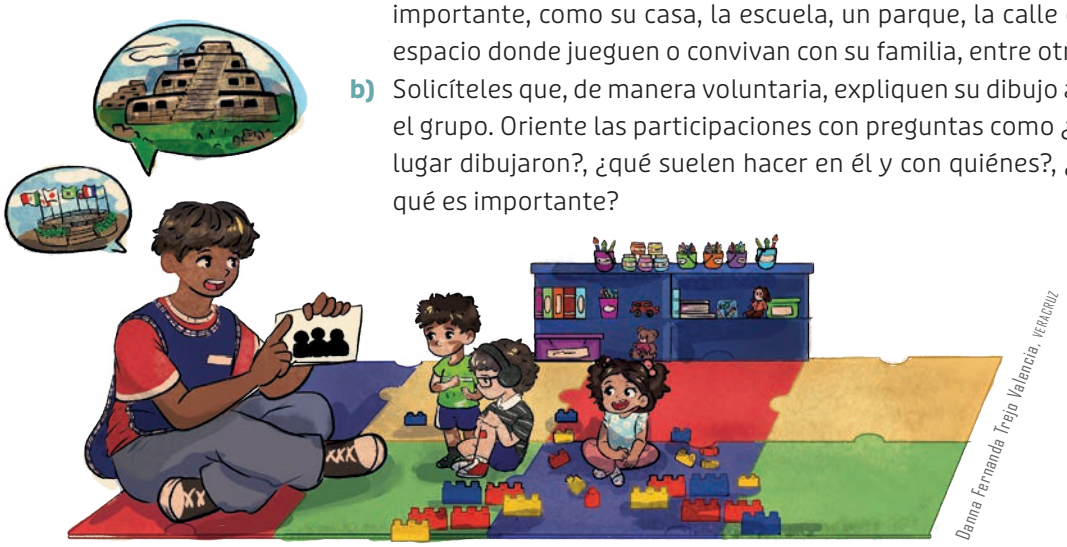
Al mismo tiempo, es importante que también el personal docente adopte una perspectiva intercultural crítica y reflexione sobre cómo se presentan los ejemplos, los materiales y los comentarios en el aula, ya que, de manera intencionada o no, pueden reforzar estereotipos o visiones simplificadas de la diversidad. También es crucial acompañar a las

niñas y los niños en el reconocimiento de similitudes y diferencias entre su comunidad y otras, y evitar establecer comparaciones que impliquen inferioridad o superioridad.

El ejercicio de la interculturalidad crítica, en suma, favorece el diálogo y la escucha entre el alumnado para que se reconozca como parte de una comunidad al tiempo que comprenda que existen otras formas de habitar el mundo. Este proceso contribuye a la construcción de relaciones basadas en el respeto, la colaboración y la convivencia pacífica.

Con el alumnado

1. Organice a las niñas y los niños para que se sienten formando un círculo, así podrán mirarse durante la actividad.
   - **a)** Inicie la conversación preguntando: "¿Cómo es el lugar donde viven?", "¿qué cosas hay en su comunidad?", "¿qué les gusta hacer en ella?".
   - **b)** Permita que compartan sus ideas de manera oral.
2. Entregue a las alumnas y los alumnos hojas blancas y lápices de colores o crayones.
   - **a)** Pídales que dibujen un lugar de su comunidad que consideren importante, como su casa, la escuela, un parque, la calle o un espacio donde jueguen o convivan con su familia, entre otros.
   - **b)** Solicíteles que, de manera voluntaria, expliquen su dibujo ante el grupo. Oriente las participaciones con preguntas como ¿qué lugar dibujaron?, ¿qué suelen hacer en él y con quiénes?, ¿por qué es importante?



Danna Fernanda Trejo Valencia. VERACRUZ

3. Coloque todos los dibujos en un espacio visible del aula para que las niñas y los niños los observen.
   - **a)** Propicie la identificación de similitudes y diferencias entre los lugares representados por medio de preguntas como las siguientes: ¿qué cosas se parecen en los dibujos?, ¿cuáles son diferentes?

4. Muestre al alumnado imágenes de revistas o periódicos, o impresiones de fotografías de distintas comunidades (rurales, urbanas, costeras y de montaña, entre otras) procurando que sean cercanas a la realidad del país.
   a) Formule preguntas que motiven a las niñas y los niños a reflexionar sobre las imágenes e imaginar cómo viven las personas de esas comunidades y a qué se dedican.
   b) Pídales que compartan su opinión y expongan si consideran que tales comunidades se parecen a la suya o no, y por qué.

5. Facilite el reconocimiento y la valoración de las características de los lugares que observaron a partir de los dibujos que realizaron y las imágenes que les mostró. Favorezca comentarios que promuevan el respeto a los espacios que forman parte de su entorno, y evite juicios o comparaciones jerárquicas.

Cierre

Detone la reflexión para que el alumnado reconozca que existen distintas formas de vivir y que todas son importantes. Finalmente, refuerce la idea de que todas y todos forman parte de una misma comunidad, y que conocer cómo viven otras personas ayuda a convivir mejor, respetar las diferencias y aprender unos de otros.





Danna Fernanda Trejo Valencia, VERACRUZ

Variante

1. Organice al grupo en pequeñas comunidades integradas por niñas y niños de distintos grados.
   a) Proponga que cada pequeña comunidad elabore un *collage* que represente un lugar importante de su comunidad.
      - Brinde materiales como hojas grandes, lápices de colores, recortes o imágenes, y acompañe el proceso promoviendo el diálogo para que decidan qué lugar representarán, qué elementos incluirán y quiénes aparecerán en ese espacio.
      - Favorezca la participación de todas y todos de acuerdo con sus posibilidades.

2. Solicite posteriormente a cada pequeña comunidad que comparta su producción con el resto del grupo y explique qué lugar representó y por qué lo eligió.

3. Oriente la conversación con preguntas como ¿qué cosas se parecen entre sus trabajos?, ¿cuáles son diferentes?
   a) Refuerce la idea de que, aunque cada pequeña comunidad representó un lugar distinto, todas forman parte de una comunidad más amplia, y que conocer cómo viven otras personas ayuda a convivir con respeto y valorar las diferencias.

Con las familias



Invite a madres, padres y personas cuidadoras a participar en un conversatorio escolar para que compartan experiencias sobre el lugar donde viven y otros diferentes.

Promueva la participación de las familias y el alumnado mediante preguntas sencillas como ¿qué lugares les gustan de su comunidad?, ¿los han visitado?, ¿qué otros conocen?, ¿qué es parecido o diferente entre su comunidad y otros lugares? Favorezca un ambiente de escucha y respeto en el que se reconozcan las distintas formas de vivir y habitar los espacios. Cierre el conversatorio destacando que cada familia y comunidad tiene características propias y que conocerlas permite fortalecer la identidad, el sentido de pertenencia y la convivencia respetuosa entre todas y todos.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre cómo partir del reconocimiento del contexto de las niñas y los niños favorece su aprendizaje, cómo se puede visibilizar la diversidad de formas de vida presentes en la escuela y qué oportunidades existen en su práctica docente para promover que el alumnado se reconozca como parte de una comunidad.

Identifiquen acciones que puedan incorporarse en la cotidianidad para fortalecer el sentido de pertenencia, el reconocimiento de la diversidad y la convivencia respetuosa considerando las características del entorno en el que se sitúa la escuela.

El valor de las familias

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan, valoren y respeten la diversidad de familias presente en su comunidad, mediante el diálogo, la observación de objetos e imágenes significativos y el intercambio de experiencias, para fortalecer la identidad, la convivencia respetuosa y el reconocimiento de que todas las familias son importantes.

Recursos

- Un objeto representativo, por cada alumna y alumno, que pertenezca a su familia y les brinde identidad
- Imágenes de distintos tipos de familias

Apuntes para el personal docente

La familia desempeña un papel social importante y tiene una estructura y una función específica como institución humana, pues en ella se reproducen relaciones de poder y patrones de convivencia. Al interior de ésta se establecen pautas morales y se contribuye a la formación de la identidad de sus integrantes; asimismo, se propicia en los sujetos el desarrollo integral y su participación en comunidad.

El marco familiar favorece dinámicas importantes para la integración de las personas a la sociedad, esclarece los límites y las oportunidades de participación de mujeres y hombres en la comunidad, e influye de manera fundamental en la garantía de los derechos individuales y colectivos. Así, representa de manera práctica la relación sujeto-sociedad y funciona como fundamento de la cohesión social.

Los esquemas tradicionales de la familia articulados con base en el modelo patriarcal hegemónico —es decir, en el que se asignan roles diferenciados y jerarquizados entre mujeres y hombres, y se reconoce como válido un solo tipo de organización familiar— se encuentran en confrontación y desgaste. Las estructuras familiares se modifican a la par de las necesidades, los intereses y los constructos sociales emergentes; por ello, hablar de familias —específicamente de diversidad familiar— permite comprender la relación que existe entre el cambio social, la atención a la diversidad y el respeto a las nuevas formas de crianza. En la sociedad actual existen nuevas configuraciones familiares; por ejemplo:

> [...] en la escuela conviven niñas, niños, adolescentes y adultos que provienen de distintos tipos de familias: tradicionales, homoparentales, monoparentales, reconstruidas, de acogida, temporales, extensas y adoptivas, todas ellas con diferentes niveles de escolaridad, situación migratoria, edad, identidad sexual, de género, preferencia política y religiosa, condición étnica, lingüística, social, económica y de salud (SEP, 2024, p. 28).

En consonancia con esta realidad, el trabajo en las escuelas debe generar condiciones para que todas las familias sean reconocidas desde el respeto, la inclusión y la convivencia pacífica, así como favorecer vínculos que fortalezcan la relación entre la escuela, la familia y la comunidad.

En este sentido, resulta fundamental promover desde la escuela una mirada reflexiva sobre la diversidad familiar que reconozca las oportunidades que ofrecen convivir con distintas formas de organización y acompañar prácticas de crianza basadas en el respeto y la participación.



Con el alumnado

1. Con antelación, solicite al alumnado llevar al aula un objeto representativo que pertenezca a su familia y que les brinde identidad.

2. Organice al grupo para que se siente formando un círculo en donde todas y todos puedan mirarse.
   - **a)** Fomente una conversación sencilla; para ello, pregunte a las niñas y los niños lo siguiente: “¿Con quién viven?”, “¿qué les gusta hacer cuando están con sus familiares?”. Permita que participen de manera voluntaria.
   - **b)** Solicite que coloquen en el centro del círculo los objetos familiares que llevaron.
     - Mencione que esos objetos representan algo importante para sus familias y que por ello es necesario escuchar con atención y respeto la presentación que se haga de cada uno de ellos.
     - Invite a que, de manera voluntaria, cada niña o niño presente a su familia y describa el significado del objeto que llevó. Oriente la participación con preguntas sencillas como éstas: ¿quiénes forman parte de tu familia?, ¿qué objeto trajiste?, ¿por qué ese objeto es importante para ti o tu familia?, ¿para qué lo usan?, ¿lo comparten con otras personas?, ¿qué sensaciones te produce?
     - Después de escuchar a varias niñas y niños, invite al grupo a observar los objetos y pregunte lo siguiente: “¿De qué manera éstos les permiten conocer las características de las familias de sus compañeras o compañeros?”.

c) Muestre imágenes en las que aparezcan representadas diferentes tipos de familias.

- Formule preguntas con el objetivo de que perciban las diferencias entre cada familia; por ejemplo: ¿cómo son las familias de las imágenes?, ¿en qué son diferentes o se parecen a la suya?
- Promueva que expresen sus ideas sin emitir juicios sobre si una familia es mejor que otra.





Cierre

Reflexione con las niñas y los niños sobre las diferencias que identificaron en los objetos familiares representativos, así como en las imágenes de familias y que, a pesar de ser distintos, todos son importantes. Explique que estas diferencias forman una comunidad más fuerte y diversa. Destaque que cada familia es distinta y que conocerlas permite fortalecer la convivencia, el respeto y la identidad en la comunidad escolar.







Variante

Organice al alumnado de otros grados en pequeñas comunidades.

a) Coloque al centro una selección de imágenes de distintas familias.

b) Invite a cada pequeña comunidad a elegir una imagen y conversar sobre lo que observen.

- Pida que describan la imagen y construyan una historia sobre esa familia.
- Solicite que compartan su historia con el resto del alumnado.

c) Evite que durante la conversación se haga referencia a familias específicas.

d) Refuerce la idea de que las familias pueden conformarse de distintas maneras y que todas las personas que las integran son importantes dentro de la comunidad.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a participar en la elaboración de un cartel informativo donde expresen, sin juicios, que aunque las familias son distintas, todas son importantes. Durante la actividad favorezca un ambiente de escucha y respeto; asimismo, promueva entre quienes asisten el reconocimiento de las diversas formas de organización familiar y la relevancia de fortalecer la relación entre la escuela y las familias considerando las características del contexto donde viven.



Raúl Saldaña Castelán, HIDALGO

Reflexiones entre docentes

Conversen a partir de preguntas como las siguientes: ¿de qué manera hacen visibles los distintos tipos de familia en el aula?, ¿cómo cuidan el lenguaje y los ejemplos que utilizan para evitar juicios de valor sobre las familias?, ¿cómo incluyen la diversidad de familias en las diferentes experiencias de aprendizaje que se promueven en la escuela? A partir de la reflexión, identifiquen acciones concretas que puedan incorporar en la práctica cotidiana para favorecer el respeto a la diversidad familiar.

Los tesoros de mi familia: festejos que nos unen

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan y valoren la diversidad de festejos de su familia y comunidad como parte de su identidad colectiva.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores
- Fotografías o recortes de festejos de la comunidad
- Papel *kraft*
- Pinturas, crayones o plumones

Apuntes para el personal docente

De acuerdo con la Ley General de Cultura y Derechos Culturales, cualquier persona: "ejercerá sus derechos culturales a título individual o colectivo sin menoscabo de su origen étnico o nacional, género, edad, discapacidades, condición social, condiciones de salud, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otro y, por lo tanto, tendrán las mismas oportunidades de acceso" (p. 3).

En este contexto, los derechos son una herramienta fundamental para el reconocimiento de la diversidad cultural que prevalece en México, así como para la protección y reivindicación de los pueblos indígenas y las comunidades afromexicanas. Como docentes, la labor es garantizar que el aula sea un espacio donde estas identidades no sólo se mencionen, sino que se vivan con dignidad y respeto.

Desde el ámbito educativo, la NEM atiende este llamado por medio del Eje articulador de Interculturalidad crítica, el cual "[...] abre la posibilidad para que las maestras y los maestros [...] construyan con sus estudiantes diversos vínculos con la realidad, en cuya interacción se puedan erigir otras formas de relación con el mundo, considerando de manera efectiva la interacción simétrica con diversas culturas, saberes y lenguas" (SEP, 2024, p. 113).

Para llevar esto a la práctica en preescolar, es vital considerar los siguientes puntos:

- Evitar la folclorización. Es común reducir la diversidad a vestimenta tradicional, bailables o gastronomía "exótica". La valoración de la diversidad implica entender los festejos como sistemas de valores, historias familiares y formas de resistencia cultural. Se trata de re-

conocer la otredad y también de comprender y aceptar su derecho a ser diferente.

- La cultura como derecho humano. Los festejos no son sólo fiestas: son el ejercicio del derecho humano a la identidad. Al validar las celebraciones de las familias, sean de naturaleza religiosa, comunitaria o local, se valida también la identidad del niño o la niña.
- Detección de prejuicios. Se debe estar atento para mediar en situaciones donde los prejuicios —ya sea por origen social, religión o lengua— puedan surgir, y actuar para transformarlas en oportunidades de aprendizaje sobre la tolerancia y la paz.
- Vínculo con la cultura de paz. El reconocimiento, el respeto y la valoración de la diversidad son parte del antídoto contra la exclusión. Cuando el alumnado siente que su identidad cultural es valorada por su grupo, se crean entornos más seguros y armónicos, los cuales son la base de una convivencia pacífica.













Con el alumnado

1. Reúna a las niñas y los niños en un círculo y formule las siguientes preguntas: "¿Para ustedes qué significa *festejar*?, ¿cómo se siente su cuerpo cuando están festejando algún acontecimiento especial?, ¿qué festejos celebran en su familia?, ¿cuáles conocen de su comunidad?".
   a) Incentive la participación voluntaria y registre las ideas principales en el pizarrón por medio de palabras clave y dibujos sencillos.
   b) Mencione que los festejos son momentos especiales que unen, dan alegría, brindan identidad y permiten compartir en familia y comunidad.

2. Entregue a cada niña y niño una hoja blanca.
   a) Pídales realizar, con lápices de colores, un dibujo del festejo que más les guste de su familia o comunidad, o alguno que les genere curiosidad a partir de lo escuchado en la conversación inicial.
   b) Solicite que expliquen verbalmente sus dibujos: qué festejo es, quiénes aparecen y qué hacen. Invítelos también a expresar sus emociones respecto al festejo.
   c) Anime al grupo a observar todos los dibujos para identificar que existen distintos festejos y diferentes maneras de vivenciarlos.

3. Proponga al grupo convertirse en reporteras y reporteros de la cultura. Solicite el apoyo y la asistencia voluntaria de algunos integrantes de las familias para que, en pequeñas comunidades, las alumnas y los alumnos puedan entrevistarlos y así conocer más sobre los festejos representativos de sus comunidades.
   a) Oriente la entrevista con las siguientes preguntas: "¿Qué festejos hay en su comunidad?, ¿en qué consisten?, ¿cómo se han transformado con el paso del tiempo?, ¿por qué es importante para usted seguir participando en ellos?".

4. En asamblea, comenten sobre las respuestas de las personas entrevistadas.
   a) A partir de la información recabada realicen un mural sobre papel *kraft* en el que representen los festejos de la comunidad. Empleen dibujos hechos con pinturas, crayones o plumones; fotografías o recortes de imágenes en las que aparezcan los festejos de la comunidad. Permita a las niñas y los niños poner en práctica su creatividad.



Cierre

Reúna al alumnado en un círculo para compartir sus reflexiones finales. Propicie el diálogo mediante preguntas sencillas y cercanas como ¿qué aprendieron sobre los festejos de su comunidad?, ¿cómo pueden participar en los festejos que son diferentes a los suyos?, ¿cómo se sienten cuando en su familia y su escuela se llevan a cabo diversos festejos? Utilice un lenguaje que conecte la experiencia con la alegría de compartir y la importancia de que todos los festejos sean bienvenidos y respetados en el salón.

Variante

1. Organice a las niñas y los niños de diferentes grados en pequeñas comunidades y conversen sobre los festejos de su comunidad a partir de las siguientes preguntas: "¿Cuáles son?", "¿cómo los festejan?", "¿quiénes participan?".
   a) Pida que seleccionen un festejo de los mencionados previamente y representen sobre una hoja de rotafolio o papel *kraft* elementos significativos del mismo, como la vestimenta, la música, los alimentos, los participantes, entre otros.

2. Elaboren una muestra cultural y pida a cada pequeña comunidad que participe respetuosamente, presente y explique el festejo seleccionado, así como por qué lo escogió, y el significado de los elementos incluidos.

Con las familias

Invite a familiares a un foro de saberes e historias sobre los festejos de la comunidad. Promueva que este encuentro sea un espacio de diálogo horizontal donde las familias se sientan orgullosas de transmitir parte de su cultura, pues esto fortalece el vínculo entre el hogar y la escuela para construir una identidad colectiva y promover una comunidad educativa basada en el respeto.



Reflexiones entre docentes

Dialoguen a partir de los siguientes cuestionamientos: "¿De qué manera su propuesta pedagógica toma en cuenta los festejos de cada niña y niño?", "¿cómo los festejos de la comunidad representan una oportunidad para ejercer la interculturalidad crítica en el aula?", "¿qué acciones realizan para que ninguna cultura o tradición sea excluida en la comunidad?".

Establezcan un espacio permanente en el periódico mural escolar que celebre cada mes la diversidad de festejos de su comunidad para ampliar el conocimiento sobre las culturas. Integren las voces y vivencias de las familias de las niñas y los niños.

Voces de nuestra tierra: la riqueza de hablar diferente

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes reconozcan la diversidad lingüística de su entorno y del país, mediante la investigación de expresiones en diferentes lenguas, con el fin de valorar las distintas formas de pensar y nombrar el mundo.

Recursos

- Hojas blancas
- Cartulinas, papel bond o papel *kraft*
- Lápices de colores y plumones
- Palabras o frases en alguna lengua originaria (saberes sobre la naturaleza, la vida o la convivencia), su significado, pronunciación e información sobre la cultura de sus hablantes de ser posible

Apuntes para el personal docente

México es uno de los países con mayor diversidad lingüística en el mundo. Cada una de las lenguas que se hablan en su territorio es una ventana única para entender la vida, la naturaleza y la sociedad. Este patrimonio no es sólo un legado del pasado, sino un derecho vivo y vigente. La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas protege el derecho de toda persona indígena a comunicarse en su lengua y reconoce que las lenguas indígenas deben tener la misma validez que el español en todos los ámbitos de la vida pública.

El reconocimiento de esta diversidad en el aula implica mucho más que aprender palabras aisladas de otras lenguas o variantes regionales; se trata de practicar una interculturalidad crítica donde se valore la pluralidad y se cuestione por qué ciertas lenguas han sido silenciadas o relegadas. Una de las funciones docentes es transformar la escuela en un espacio de resistencia contra el prejuicio y la discriminación, donde hablar una lengua originaria sea motivo de orgullo y no una barrera para el aprendizaje o la participación.

Para enriquecer esta experiencia, se sugiere considerar lo siguiente:

- Entender la lengua como portadora de una visión del mundo. Una palabra en una lengua originaria a veces no tiene una traducción exacta en otros idiomas porque representa un sentimiento o un concepto propio en la cultura de quienes la hablan. Es vital que el alumnado comprenda que cuando desaparece una lengua, se pierde una forma de pensar, entender el mundo y de resolver problemas humanos.
- Reconocer que todas las lenguas tienen el mismo valor. Esto implica desmontar la jerarquía lingüística. A menudo se otorga mayor prestigio

a las lenguas extranjeras que a las nacionales. Para contrarrestar esta idea, es necesario posicionar las lenguas indígenas como expresiones culturales que transmiten conocimientos y formas de entender el mundo, esenciales para la construcción de una nación pluricultural.

- Identificar las barreras reales. Los obstáculos para la comunicación no son sólo lingüísticos, sino multifactoriales. La burla, el desprecio, el silencio y la indiferencia hacia quienes hablan una lengua distinta son formas de violencia que la cultura de paz debe erradicar por medio de la empatía y el reconocimiento del otro.
- Evitar la visión de "museo". Las lenguas originarias están vivas en las voces de sus hablantes, no se reducen al pasado; además de algunas zonas rurales, están presentes en las ciudades, en la música contemporánea, en el arte y en las familias de muchas alumnas y muchos alumnos. El aula debe ser un espejo donde estas identidades se vean reflejadas con dignidad.

Con el alumnado

1. En grupo, para introducir el tema, plantee a las alumnas y los alumnos las siguientes preguntas: "¿Han escuchado a otras personas hablar una lengua diferente?, ¿en dónde y cómo fue?, ¿por qué creen que existen distintas maneras de hablar en México?, ¿creen que todas las lenguas y formas de hablar son respetadas?, ¿por qué?".

2. Organice pequeñas comunidades y solicite que, previo a la sesión, indaguen con personas de su comunidad, familia o en fuentes documentales lo siguiente:
   a) Palabras o frases en alguna lengua originaria que reflejen saberes sobre la naturaleza, la vida o la convivencia.
   b) Su significado, pronunciación e información sobre los pueblos que las hablan.
      - Verifique, previamente, que la información obtenida sea correcta.
      - Si el alumnado no cuenta con acceso a información de hablantes o fuentes documentales, proporcione en el aula ejemplos, materiales impresos, audios o videos para investigar las palabras o frases.

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (s. f.). "Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas".

Disponible en
https://bit.ly/3PJ5bau

Consulte, de ser necesario, alguno de los siguientes recursos para la actividad: Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (s. f.). "Catálogo de publicaciones".

Disponible en
https://bit.ly/4wzH9PN

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes (SEPI) (s. f.). "Lenguas indígenas en la CDMX".

Disponible en
https://bit.ly/4dtLE5T



3. Solicite a las pequeñas comunidades que compartan lo investigado y que observen cómo en otras lenguas hay formas distintas de mirar o nombrar las cosas.

4. Proponga la conformación del Compendio de voces, en el cual escriban en hojas blancas las palabras o frases previamente indagadas en diferentes lenguas.

5. Al terminar, pida a las alumnas y los alumnos que exploren cómo se pronuncian las frases o las palabras, para generar un ambiente de interés y valoración por los sonidos y las expresiones de otras lenguas.
   a) También puede reproducir audios de cuentos, poemas o canciones en lenguas indígenas disponibles en internet, con el propósito de que escuchen cómo suenan.

6. Invite a las alumnas y los alumnos a reunirse en grupo para dialogar sobre el derecho a expresarse y comunicarse en su lengua materna, utilizando preguntas que despierten la conciencia crítica: "¿Sabían que en México todas las personas tienen el derecho de hablar su propia lengua en cualquier lugar?", "¿qué dificultades creen que enfrenta una persona que no habla español en una oficina o en un hospital en el país?", "¿qué se puede hacer para que la escuela sea un lugar donde todas las formas de hablar sean bienvenidas?".

7. Promueva que analicen si las lenguas indígenas son valoradas de la misma manera que otros idiomas extranjeros, como el inglés, y reflexionen por qué es necesario respetar todas las lenguas y a sus hablantes.

8. Finalmente, organice la creación del Plan de acción escolar contra la discriminación lingüística, donde el alumnado proponga acuerdos reales (por ejemplo, evitar burlas o respetar el uso de diferentes lenguas y acentos) y los registre en una cartulina, papel bond o *kraft* para que la escuela sea un espacio donde todas las lenguas y las voces sean escuchadas y respetadas con dignidad.

Cierre

Propicie una reflexión con las siguientes preguntas: "¿Cómo cambió su forma de percibir a una persona ahora que comprenden que su lengua, al igual que las otras, es portadora de saberes y conocimientos?", "¿qué acciones es posible llevar a cabo si alguien es excluido por su forma de hablar?", "¿por qué proteger las lenguas es defender los derechos de las personas?".

Raúl Saldaña Castelán, HIDALGO

Variante

Organice comunidades de colaboración con alumnas y alumnos de diferentes grados para crear el Mapa de voces de México, en el que localizarán expresiones en lenguas originarias que se hablan en diferentes estados del país.

a) Pida que, previamente a la sesión, investiguen las palabras o las frases, algunos datos sobre la vida cotidiana de los hablantes de esas lenguas originarias y los retos que enfrentan, así como sobre sus derechos lingüísticos.
b) Solicite que, por comunidad, tracen un mapa de México en papel bond o papel *kraft* y que coloquen en la entidad que corresponda la información recabada; pueden apoyarse de frases cortas, dibujos o recortes.
c) Invite a cada comunidad de aprendizaje a presentar su mapa terminado al resto del grupo, de tal manera que se genere un espacio de diálogo y reflexión entre el alumnado sobre la diversidad lingüística de México y la importancia de preservar el uso de todas las lenguas.

Para investigar sobre las lenguas indígenas que se hablan en el territorio mexicano, puede consultar: Inali y Centro de Cultura Digital (s. f.). "Mapa interactivo de lenguas indígenas".

Disponible en
https://bit.ly/4ujcZi8

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a ser guardianas y guardianes de la identidad cultural; para ello, solicíteles compartir palabras, refranes o historias que se hablen en sus hogares o comunidades de origen. Motive a que las familias se reconozcan como aliadas en la eliminación de prejuicios, fomentando que el respeto por todas las lenguas sea un valor que se practique tanto en la escuela como en la vida cotidiana para preservar la riqueza del país.

Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (2022). "Infografías de distribución de lenguas indígenas. Censo 2020", en *Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas*.

Disponible en
https://bit.ly/498Ukgz

Reflexiones entre docentes

Dialoguen de manera honesta a partir de los siguientes cuestionamientos: "¿La escuela es un espacio seguro para quienes hablan una lengua o variante distinta al español o existen prejuicios invisibles en la práctica?", "¿de qué manera el bilingüismo en lenguas originarias es valorado en los criterios de evaluación y convivencia?", "¿qué barreras institucionales o actitudinales impiden la plena participación de estudiantes en un aula con diversidad lingüística?". A partir de esto, establezcan un compromiso pedagógico permanente para integrar las lenguas originarias en las actividades cotidianas de la escuela (avisos, ceremonias, periódico mural), no como una efeméride, sino como un ejercicio constante de justicia e interculturalidad.

Muros que hablan: nuestra comunidad en colores

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes reconozcan expresiones visuales y artísticas de su entorno en las cuales se manifiesta la diversidad cultural de su comunidad y, a partir de ello, identifiquen lo que los une con las personas que los rodean.

Recursos

- Pliegos de papel *kraft*, papel bond o cartón
- Hojas blancas
- Pinturas de agua, o las que estén a su alcance, gises, lápices, plumones o lápices de colores
- Pinceles o brochas
- Pegamento
- Materiales con textura (tierra, arena, semillas o aserrín)

Apuntes para el personal docente

La comunidad es el primer gran escenario donde niñas, niños y adolescentes aprenden a ser ciudadanas y ciudadanos. Además de ser el lugar donde viven, es un territorio lleno de símbolos, colores y voces que contribuyen a moldear su identidad.

Esta experiencia de aprendizaje busca que la escuela funcione como un puente que conecte al alumnado con su entorno, mediante una mirada curiosa y renovada, al descubrir que las paredes de su comunidad no sólo son un conjunto de ladrillos y cemento, sino espacios de comunicación que cuentan historias.

Para orientar esta labor pedagógica, se sugiere considerar lo siguiente:

- El arte cotidiano y las manifestaciones culturales como lenguaje de identidad. A diferencia del arte que se expone en los museos, las expresiones que aparecen en las calles son democráticas y accesibles porque están al alcance de todas las personas; incluyen, por ejemplo, los murales pintados por vecinas y vecinos, el grafiti artístico, los rótulos de los comercios (como los de las taquerías o los mercados) y los mensajes compartidos en los muros. Al abordar expresiones como éstas en el aula, se reconoce que en el entorno diario de niñas, niños y adolescentes existen valores culturales reales y que ellas y ellos tienen derecho a expresarse en los espacios públicos.
- El entendimiento de que la cultura está en constante cambio. Es relevante considerar que la diversidad cultural es dinámica y está presente en el entorno. Por ejemplo, se manifiesta en la combinación de colores en las fachadas, en la publicidad popular y en cómo las perso-

nas de la comunidad deciden decorar sus casas o sus negocios y expresarse en los espacios públicos. El personal docente debe motivar al alumnado a mirar la riqueza cultural en lo cotidiano, reconociendo que la identidad no es algo que se recibe de forma estática, sino que cada persona la construye y la transforma día con día en su interacción con los demás.

- La educación como apropiación del territorio. Cuando una alumna o un alumno aprende a mirar significativamente los lugares de su colonia o pueblo y los plasma en una obra, fortalece su sentido de pertenencia. Si niñas, niños y adolescentes sienten suyos sitios como la calle, la plaza y la escuela, desarrollan una mayor disposición para cuidarlos y para convivir respetuosamente con las personas con las que comparten esos sitios de su comunidad.
- El aula como laboratorio de convivencia. La creación artística permite que el alumnado exprese visiones distintas sobre algo, alguien o un mismo lugar. Al observar cómo sus compañeras y compañeros interpretan su entorno de maneras diversas, comprenden que la realidad de una comunidad es múltiple y plural. El papel del personal docente es facilitar este intercambio, así como fomentar que todas las perspectivas sean respetadas y valoradas con el propósito de estrechar los vínculos con la comunidad y el lugar donde viven y se desarrollan.



Gerardo Hernández Soto, estado de México

Con el alumnado

1. Antes de la sesión, pida al alumnado que, en su camino de casa a la escuela o al dar un paseo con su familia por su comunidad, observe las paredes, los letreros de las tiendas, las fachadas, los colores con los que están pintadas las casas y cualquier dibujo, cartel o mensaje que encuentre en los muros.
   a) Motívelos a fijarse en detalles que normalmente pasan inadvertidos, como el rótulo de una frutería o un dibujo hecho por alguna vecina o vecino.

2. Reúna al alumnado en asamblea para compartir sus hallazgos sobre los colores, las imágenes y los mensajes identificados.
   a) Apóyese en preguntas que despierten su atención, como las siguientes: ¿qué colores predominan en las calles de la colonia o del pueblo?, ¿qué dibujo o mensaje les pareció interesante?, ¿qué creen que comunica ese dibujo, cartel o mensaje a quienes viven en la comunidad?, ¿hay algún lugar que les haga sentir que ese sitio es especial para ustedes?, ¿cuál?

3. Muestre imágenes o fotografías de diversas expresiones visuales y artísticas (murales comunitarios, grafitis artísticos, rótulos de comercios locales, letreros populares, entre otros) que expresen diferentes elementos de la cultura (personajes relevantes, platillos típicos, artesanías, danzas populares, etcétera).
   a) Vincule las obras con experiencias cotidianas de la vida y el entorno del alumnado mediante estas preguntas: "¿Qué historias creen que cuentan las imágenes?", "¿en qué se parecen a lo que ustedes ven a diario?", "¿cómo creen que estas expresiones ayudan a que la comunidad manifieste las diferentes formas de sentir y pensar de sus integrantes?".

4. Explique que ahora ellas y ellos serán la voz en su entorno. Proponga la creación de una obra de identidad local.
   a) Solicite al alumnado integrarse en pequeños grupos de trabajo para expresar, a través de una pintura, cartel, dibujo o *collage* en papel bond, *kraft* o cartón, una parte de la cultura de su alrededor, por ejemplo, representar lugares y elementos de las paredes y las calles de su comunidad que son significativos y los hacen sentir parte de ella.
      - Incentive el uso de materiales variados, como lápices de colores, gises, pinturas de agua, o las que estén a su alcance; recursos con texturas, como tierra, arena, semillas o aserrín; y recortes de letreros que ellos mismos inventen.



Gerardo Hernández Soto, Estado de México

5. Una vez que todos los grupos hayan terminado su obra, pídales que le asignen un nombre y escriban una breve frase que ayude a explicar por qué esos elementos demuestran la diversidad cultural de quienes habitan su comunidad.

6. Organice una galería en un muro de la escuela. Permita que el alumnado recorra la exposición y, de manera respetuosa, identifique las coincidencias y las diferencias entre las obras; a la vez menciónele que cada mirada enriquece la visión de su entorno común.

Cierre

Propicie una reflexión a partir de las siguientes preguntas: "¿Qué les dicen las obras creadas por ustedes sobre la diversidad cultural de su colonia o pueblo?", "¿por qué es importante tener espacios, por ejemplo, en las calles y los muros de la comunidad, para que todas las personas se expresen?", "¿con cuáles expresiones culturales o artísticas se identificaron más y por qué?". Concluyan con un compromiso grupal de valorar y cuidar las expresiones de su entorno, reconociéndolas como parte de su identidad y una manifestación del derecho a la libre expresión en comunidad.



Gerardo Hernández Soto, ESTADO DE MÉXICO

Variante

Organice al alumnado de distintos grados en pequeños grupos para crear una canción inspirada en las expresiones visuales, los lugares o los elementos culturales de la comunidad donde viven.

a) Indíqueles que pueden elegir el ritmo y el género musical que prefieran y pueden apoyarse de alguna pista que reproduzcan en un celular u otro dispositivo electrónico y una bocina.

- Considere aclararles que también pueden usar instrumentos musicales si tocan alguno.

b) Recomiéndeles que, en su canción, tomen en cuenta las expresiones visuales y artísticas plasmadas en los muros de las calles, si las hay donde viven, u otros elementos culturales característicos del lugar, por ejemplo: los comercios que ofrecen productos y servicios derivados de los oficios propios de la comunidad, y los rótulos con los que se anuncian; los platillos populares que se venden en la colonia; los colores y los tipos de fachadas de las casas, etcétera.

- Considere que cada pequeño grupo de niñas, niños y adolescentes deberá dialogar, previamente, para ponerse de acuerdo sobre qué elementos representativos de su comunidad se mencionarán en su canción.
- Fomente el trabajo entre alumnos y alumnas de distintas edades para que el mensaje de su canción transmita la diversidad cultural de su territorio.

c) Solicite que cada pequeño grupo comparta su canción, promoviendo en todo momento el respeto entre pares.



Gerardo Hernández Soto, ESTADO DE MÉXICO

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a conocer las obras artísticas del alumnado. Propóngales que, posteriormente en casa, practiquen un ejercicio de diálogo con sus hijas e hijos a partir de la pregunta: "¿Qué lugares de los que aparecen en las obras les recuerdan la historia familiar o sus raíces?". Motive a las familias a reconocer que el entorno que habitan (las calles, el mercado o la plaza, por ejemplo) es un espacio de aprendizaje. Sugiérales que, en sus trayectos cotidianos, sigan identificando, junto con sus hijos e hijas, las expresiones culturales que los hacen sentir parte de una comunidad diversa y vibrante.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen los siguientes puntos: "¿Cómo ha cambiado su percepción sobre las expresiones visuales y artísticas de la comunidad (grafiti, rótulos, mensajes en muros) al integrarlas en el aula como contenidos educativos?, ¿de qué manera esta actividad permite que el alumnado se sienta más representado y valorado en el aula a partir del lugar en el que vive?, ¿qué prejuicios se detectan a nivel personal sobre las expresiones culturales de la comunidad?, ¿cómo seguir construyendo una escuela que dialogue con la realidad de las calles?, ¿de qué otras maneras pueden utilizar el espacio público y visual de la comunidad como una herramienta para el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la convivencia democrática?".

Nuestra comunidad: un lugar para todas y todos

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes identifiquen las barreras que impiden que algunas personas participen y sean tomadas en cuenta en su comunidad y, a partir de ello, propongan acciones de inclusión basadas en el respeto a la diversidad.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores, plumones o crayones

Apuntes para el personal docente

Algunos elementos existentes en cualquier comunidad son la diversidad y la identidad de quienes la integran. A partir de esta certeza, es fundamental promover que todas las personas, sin importar su capacidad, edad, lengua, género, preferencia sexual, situación migratoria o cultura, entre otros factores, ejerzan los mismos derechos y puedan habitar, disfrutar y participar en su entorno.

En este proceso de aprendizaje, es importante que maestras y maestros favorezcan, entre el alumnado, el reconocimiento de que la riqueza de las colonias, los barrios y los pueblos también reside en la pluralidad de sus habitantes.

Al respecto, en el marco de la NEM se busca que las escuelas transiten hacia una cultura de la accesibilidad que promueva la inclusión de todas las personas en los espacios públicos y les permita ejercer sus derechos. Para lograrlo, es importante que las docentes y los docentes reconozcan que no se trata únicamente de mejorar o acondicionar la infraestructura escolar, sino que también implica eliminar prejuicios e impulsar una actitud de reconocimiento y respeto hacia las diversas corporalidades, edades y culturas, entre otros rasgos. Al reflexionar sobre el entorno, es importante motivar a niñas, niños y adolescentes a identificar que una comunidad se fortalece cuando es capaz de derribar los obstáculos —sean físicos, de comunicación o actitudes prejuiciosas, entre otros— que impiden que todas las personas participen en cualquier ámbito de la sociedad y ejerzan sus derechos con dignidad.

Así, resulta valioso guiar a niñas, niños y adolescentes para que perciban el bienestar colectivo como una meta compartida e identifiquen que en un espacio más seguro y habitable se reconocen las necesidades no

sólo de unos cuantos, sino de todas y todos; por ejemplo, las de las personas con discapacidad y los adultos mayores. Al fomentar esta mirada, el personal docente impulsa al alumnado a asumirse como agente de transformación social, con la capacidad de imaginar y proponer soluciones basadas en la solidaridad y el apoyo mutuo. El objetivo es que niñas, niños y adolescentes desarrollen un sentido de responsabilidad ciudadana, entendiendo que el respeto a la diversidad es el cimiento para construir una convivencia armónica en la comunidad donde nadie se quede atrás y donde el ejercicio de los derechos sea una realidad para todas las personas.















Con el alumnado

1. Promueva un diálogo con el alumnado respecto a la diversidad de personas que conviven en su comunidad: vecinas y vecinos de distintas edades, personas migrantes o con alguna discapacidad, hablantes de lenguas diferentes al español, entre otras.

2. Proponga el ejercicio de reflexión Caminando en los zapatos de los demás, en el que invite al grupo a pensar en situaciones en las que algunas personas de la comunidad tienen dificultades para realizar actividades diarias en distintos espacios públicos.
   a) Pídales que respondan preguntas como las siguientes: ¿qué obstáculos puede encontrar alguien que utiliza una silla de ruedas al recorrer su colonia, comunidad o pueblo?, ¿hay rampas para subir las banquetas?, ¿cómo se desplaza en la calle un adulto mayor que camina despacio o tiene dificultad para subir escaleras o acceder al transporte disponible?, ¿qué ocurre cuando una persona no puede ver los letreros y señales en las calles?, ¿a qué dificultades se enfrenta un hablante de una lengua distinta al español al realizar un trámite?
   b) Motive al alumnado a identificar tanto los elementos que ya existen en su entorno y que ayudan a integrar a las personas como aquellos desafíos que aún quedan por resolver para lograr una mayor inclusión.

3. Organice al grupo en pequeñas comunidades y explíqueles que tendrán la misión de ser promotores de una comunidad que sea accesible para todas y todos.
   a) Para ello, pida que elijan un lugar que frecuenten (como el parque, el mercado o la escuela) e identifiquen un aspecto por mejorar en él o un problema por resolver para que sea un espacio accesible para cualquier persona de la comunidad.
   b) Invítelos a diseñar una propuesta creativa para contribuir a enmendar la situación: en ella expliquen de qué manera su iniciativa promoverá la inclusión o permitirá el acceso a otras personas, y quiénes participarían en ella.
      - Solicite que registren su propuesta en hojas blancas con el uso de lápices de colores, crayones, plumones u otros recursos disponibles.
      - Señale que pueden incluir dibujos, textos o esquemas para expresar sus propuestas, ya sean mejoras en el espacio físico, acciones de convivencia que faciliten la comunicación y el trato respetuoso entre todas las personas, u otras.



4. Coordine una presentación de las propuestas donde el intercambio de ideas permita reflexionar sobre cómo se transforma la convivencia en el entorno cuando cada integrante de una comunidad piensa en las necesidades de todas las personas y qué otras acciones se pueden realizar desde la escuela para que se sientan incluidas y valoradas.

Cierre

Propicie un espacio de reflexión final donde compartan cómo se sintieron al considerar las necesidades de otras personas. Promueva el diálogo entre el alumnado mediante las siguientes preguntas: "¿Qué descubrieron sobre la importancia de mostrar empatía al reconocer las diversas situaciones que enfrentan las personas en los espacios públicos o su escuela, y que antes no habían notado?", "¿cómo cambiaría la forma de convivir en su comunidad si sus habitantes se preocuparan por asegurarse de que nadie sea excluido?", "¿por qué es importante que todas las personas, sin importar su condición, se sientan parte de la comunidad?". Para concluir, propicie en el grupo el reconocimiento de que la inclusión comienza con pequeñas acciones de respeto que cada quien puede practicar diariamente para fortalecer el bienestar colectivo.





Variante

1. Organice el Recorrido de la empatía por las instalaciones; para ello, previo a la sesión, coloque en distintos espacios de la escuela fotografías o ilustraciones en las que se representen diversas personas que se encuentren en diferentes situaciones, como familias migrantes, personas con alguna discapacidad, niñas y niños pertenecientes a algún pueblo indígena, entre otras.
   a) Con alumnado de diferentes grados, organice pequeñas comunidades de aprendizaje y asígneles el reto de encontrar alguna de las imágenes distribuidas en la escuela.
   b) Posteriormente, pida que analicen la imagen y dialoguen sobre las acciones que pueden llevar a cabo para promover el respeto de todas las personas, y favorecer su participación y la convivencia empática en el contexto escolar.

2. Finalmente, solicite que elaboren tarjetas con mensajes propositivos para colocarlos en espacios concurridos de la escuela, en los que se visibilice a todos los integrantes de la comunidad escolar a partir de la inclusión.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a conocer las propuestas creadas por el alumnado para promover la inclusión. Motive un diálogo familiar con la pregunta: "¿Qué lugares del camino diario a casa son fáciles de transitar para todas y todos, y cuáles representan un reto para algunas personas?".

Sugiérales que, de manera conjunta, identifiquen una acción sencilla que puedan realizar como familia para impulsar la inclusión y la accesibilidad en su vecindario, como saludar en la lengua de algún vecino, ofrecer apoyo a una persona adulta mayor o mantener las banquetas libres de obstáculos. Refuerce la idea de que una comunidad incluyente se construye con la participación de todas las familias.



Reflexiones entre docentes

A partir del planteamiento de esta experiencia de aprendizaje, dialoguen y compartan sus impresiones mediante las siguientes preguntas: "¿De qué manera esta actividad modifica la percepción del alumnado sobre la diversidad y la importancia de la accesibilidad en su entorno cercano?, ¿cómo modelar, en la comunidad educativa, actitudes inclusivas que, más allá de la infraestructura, se reflejen en el trato cotidiano?, ¿qué ajustes razonables o acciones de sensibilización se pueden implementar de manera inmediata, en la escuela, para asegurar que cada estudiante, sin importar su condición, se sienta plenamente incluido?, ¿cómo vincular las propuestas del alumnado con otras áreas del conocimiento para fortalecer su formación ciudadana y su compromiso con los derechos humanos?".

Distintas formas de vivir y expresarse

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes conozcan y valoren la diversidad sexual, y comprendan que respetarla contribuye al cuidado de todas y todos.

Recursos

- Hojas blancas
- Tarjetas y tableros de la "lotería de la sexualidad"

Apuntes para el personal docente

En la comunidad escolar prevalece la diversidad. En este sentido, la labor educativa debe centrarse en fomentar que se reconozca y valore la diferencia como la base de una sociedad democrática y justa.

De acuerdo con la *Guía para la acción pública contra la homofobia* (2012), la diversidad sexual: "[...] hace referencia a las diversas formas de expresar la afectividad, el erotismo, el deseo y las prácticas amorosas, así como de asumir identidades y preferencias que no se limitan a lo que conocemos como heterosexualidad o a las relaciones de pareja entre hombres y mujeres, es decir, se refiere al universo de posibilidades de asumir y vivir la sexualidad" (p. 11).

El uso adecuado del lenguaje es fundamental para construir espacios de respeto a la diversidad sexual. A continuación, se presentan conceptos necesarios para el trabajo en el aula:

- Orientación sexual. Describe la atracción emocional, [física] o sexual que una persona siente hacia otras personas.
- Identidad de género. Es la percepción interna y profundamente sentida de una persona sobre su propio género.
- Características sexuales. Abarca los aspectos biológicos de una persona, como los cromosomas, hormonas y órganos sexuales (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, s. f.).

Para profundizar en el conocimiento de la diversidad sexual, también es necesario conocer los siguientes términos:

- Heterosexualidad. Atracción por alguien de sexo o género distinto al propio.

- Homosexualidad. Atracción por alguien del mismo sexo o género; a las personas con esta orientación se les llama *gays* y *lesbianas*.
- Bisexualidad. Atracción por personas de sexo o género distinto o igual al propio.
- Pansexualidad. Atracción por las personas independientemente del género con el que se identifican.
- Asexualidad. Ausencia de atracción sexual hacia otras personas.

Identidades de género

- Transgénero. "[...] es un término global que define a personas cuya identidad de género, expresión de género o conducta no se ajusta a aquella generalmente asociada con el sexo que se les asignó al nacer" (American Psychological Association, 2026).
- Cisgénero. Término empleado para referirse a las personas que se identifican con su sexo de nacimiento.
- *Queer*. Este término se emplea con las personas que "[...] no se identifican con el binarismo de género, [...] aquellas que además de no identificarse y rechazar el género socialmente asignado a su sexo de nacimiento, tampoco se identifican con el otro género o con alguno en particular" (Suárez, 2016, p. 29).



Características sexuales

- Sexo. Se refiere a las características biológicas y fisiológicas a partir de las cuales se identifica a las personas como mujeres u hombres.
- Género. "... [H]ace referencia a los atributos, las actividades, las conductas y los roles establecidos socialmente [...] para niños y hombres, o niñas y mujeres" (American Psychological Association, 2011, p. 1).
- Expresión de género. "Se refiere a cómo una persona se apropia y comunica su género a través de aspectos externos como la vestimenta" (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, s. f.).

Cuando las adolescentes y los adolescentes son víctimas de discriminación por alejarse de la heteronormatividad (es decir, prácticas y normas que consideran la heterosexualidad como lo "normal" y dominante), sufren impactos profundos en su salud mental que pueden derivar en aislamiento, depresión, ansiedad e incluso tentativa de suicidio. Reconocer y valorar la diversidad sexual, así como fomentar una convivencia inclusiva, protege la integridad física y emocional del alumnado, al tiempo que asegura que nadie sufra por ser quien es.

Con el alumnado

1. Revise con las estudiantes y los estudiantes los conceptos expuestos en “Apuntes para el personal docente”. Dialoguen sobre sus inquietudes y propongan otros relacionados para investigarlos y ahondar en la comprensión de la diversidad sexual.

2. Jueguen, con los conceptos revisados e investigados, a la “lotería de la sexualidad”. Para ello:
   - **a)** Haga tarjetas con las definiciones.
   - **b)** Prepare tableros de lotería, uno por cada integrante de su clase, y en las casillas escriba solamente los términos. Elabórelos de manera que no todos contengan los mismos ni en el mismo orden.
   - **c)** Entregue los tableros al alumnado.
   - **d)** Lea en voz alta cada definición y dé tiempo para que las estudiantes y los estudiantes busquen en su tablero la casilla con el término asociado y le coloquen un papelito encima en caso de que la encuentren.
     - Cuando alguien complete una fila o columna de su tablero, deberá indicarlo en voz alta y elegir uno de los términos en él para explicarlo al resto del grupo con sus propias palabras; esto con el fin de fomentar la apropiación del lenguaje. Cuide que en las explicaciones se eviten juicios de valor; si se emplean, precise con base en las definiciones.
   - **e)** Concluya la actividad cuando todas y todos hayan participado explicando un término con sus propias palabras.



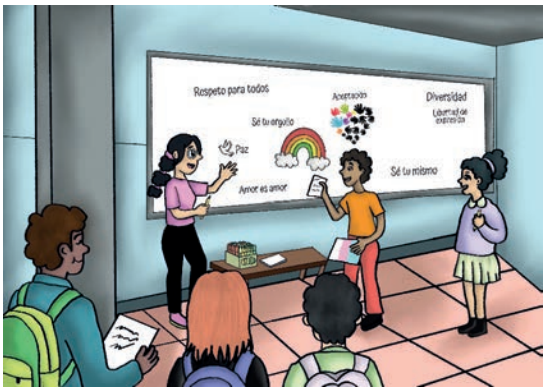
Guillermo de Marco Rojas Palos, JALISCO

Cierre

Plantee al alumnado preguntas sobre cómo es posible reconocer la diversidad sexual en la escuela y a partir de ello valorarla, mediante qué acciones se puede favorecer y practicar el respeto a ésta en el entorno escolar, y cómo su reconocimiento y valoración enriquece a la comunidad. Haga hincapié en la responsabilidad colectiva de hacer de la escuela un espacio libre de discriminación donde el respeto a la diversidad sea una garantía para el bienestar y la seguridad de todas y todos.

Bajo esta premisa, coordine la construcción del Muro de la diversidad, un espacio físico y simbólico donde las adolescentes y los adolescentes plasmen compromisos de acción con el fin de reconocer y respetar las distintas identidades de género y orientacio-

nes sexuales, así como para rechazar cualquier forma de discriminación basada en éstas y que vulnere la salud mental de las personas y su integridad.



Guillermo de Marco Rojas Palos, JALISCO

Variante

Organice al alumnado de otros grados en pequeñas comunidades para representar sociodramas basados en situaciones en las que se discrimine a una persona o un grupo por motivo de su orientación sexual o su identidad de género.

a) Pongan en común los conceptos relacionados con la diversidad sexual. De ser necesario, retome la información presentada en "Apuntes para el personal docente".

b) Presenten los sociodramas ante la comunidad escolar.

c) Dialoguen, al concluir las representaciones, sobre estos aspectos:

- Los estereotipos y los prejuicios presentes en las situaciones.
- Las emociones que, a su consideración, sintieron las personas o los grupos discriminados, con la finalidad de promover la empatía.
- Las maneras como podría verse afectada la salud mental de quienes viven situaciones de discriminación por motivo de su orientación sexual o identidad de género.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a una reunión para dialogar en asamblea sobre cómo el hogar es el primer espacio de seguridad y confianza para las adolescentes y los adolescentes. Motive una reflexión colectiva mediante preguntas que exploren de qué manera fomentan en casa el respeto hacia los demás, cómo platican sobre la diversidad sexual y si se hace con o sin prejuicios, y qué acciones realizan para que sus hijas e hijos puedan hablar de estos temas sin miedo o vergüenza.

Es fundamental concluir enfatizando la importancia de la aceptación y la comunicación abierta como factor de protección ante la discriminación por motivo de orientación sexual o identidad de género, y recordando que el papel de las familias en el cuidado y la protección, a partir del cariño, es determinante para la salud mental y el desarrollo integral de las adolescentes y los adolescentes. Al fortalecer estos vínculos, se asegura el entorno familiar como una red de apoyo sólida frente a cualquier forma de discriminación.



Reflexiones entre docentes

Analicen su práctica educativa mediante un ejercicio de honestidad sobre los propios prejuicios y el nivel de conocimiento que se tiene respecto a la diversidad sexual. Reflexionen acerca de qué ideas preconcebidas o vacíos de información identifican como limitantes para un acompañamiento respetuoso a las estudiantes y los estudiantes, o de qué manera sus propias dudas o la falta de formación en estos temas se manifiestan en su práctica docente diaria.

A partir de lo anterior, propongan estrategias para actualizarse en el uso de la *Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes* con el fin de transformar el desconocimiento en una oportunidad para garantizar que la escuela sea un espacio de respeto en el que el estudiantado se sienta seguro para expresar su identidad.

Hernández González, Alexis *et al.* (2016). *Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes*, México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

Disponible en
https://bit.ly/4ulCwqX

Escuelas sin fronteras: comunidades que abrazan

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes reconozcan la movilidad humana como un derecho y diseñen acciones colectivas para construir una comunidad escolar hospitalaria e inclusiva.

Recursos

- Hojas blancas

Apuntes para el personal docente

La movilidad humana es el derecho de las personas a desplazarse y cambiar de residencia por diversas causas; esto puede implicar tanto cruzar fronteras para establecerse en otro país como asentarse en otro estado, municipio o incluso dentro de una misma comunidad. El concepto de *personas en situación de movilidad*, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023), se refiere a "[...] personas refugiadas, solicitantes de asilo, desplazados, migrantes y retornados y, por tanto, involucra a cualquier movimiento transfronterizo de población, independientemente de la condición jurídica o migratoria, magnitud, composición y/o causas" (p. 3).

Las niñas, los niños y adolescentes en situación de movilidad portan consigo historias, saberes y formas distintas de habitar el mundo que enriquecen profundamente la vida escolar. En la NEM, su presencia en el aula no se asume como una dificultad técnica, sino como una oportunidad para poner en práctica la interculturalidad crítica al cuestionar las relaciones de poder que generan exclusión y reconocer que todas las identidades tienen el mismo valor. La escuela, al ser el núcleo de la comunidad, tiene la responsabilidad ética de constituirse como un territorio de acogida donde la diversidad sea el motor para construir vínculos basados en el respeto, la reciprocidad y la justicia social.

Integrar al espacio escolar a quienes viven o han vivido situaciones de movilidad implica entender sus trayectorias de vida con sensibilidad pedagógica, y comprender que el bienestar emocional y el sentido de pertenencia son procesos tanto individuales como colectivos que se construyen día a día. El personal docente debe estar atento a que las prácticas cotidianas no reproduzcan estigmas o prejuicios, y a que la escuela sea un refugio donde la identidad de las adolescentes y los adolescentes sea validada y respetada. Esta postura implica cumplir una normativa de ingreso y también fomentar condiciones para la inclusión que permitan que todas y todos se reconozcan como iguales en dignidad, y capaces de aprender unos de otros y de transformar su realidad común.

Desde esta perspectiva, el rol de la escuela se centra en disminuir las barreras que impiden que las adolescentes y los adolescentes en situación de movilidad se sientan parte integral de la comunidad escolar. El Protocolo para el acceso de niñas, niños y adolescentes en situación de migración a la educación sirve como un marco de orientación para asegurar que el tránsito por la escuela sea una experiencia de cuidado y respeto.

Al abrazar la diversidad, la comunidad escolar no sólo acompaña a quienes llegan de fuera, sino que se fortalece a sí misma al aprender que la solidaridad es el cimiento de una sociedad más humana y consciente de su interdependencia.



Con el alumnado

1. Promueva un diálogo inicial acerca del término *personas en situación de movilidad*. Para ello, revise "Apuntes para el personal docente".

2. Formule preguntas mediante las cuales las estudiantes y los estudiantes reflexionen en torno a cómo la presencia de personas en situación de movilidad enriquece a una comunidad cuando se incorporan a ella. Focalice el diálogo en aspectos socioculturales como los hábitos, las tradiciones y las creencias, y algunos otros que sean pertinentes según su contexto.

3. Organice pequeñas comunidades de trabajo.
   - **a)** Plantee el caso hipotético de la llegada de estudiantes de nuevo ingreso en situación de movilidad y, a partir de éste, propóngale a cada una el diseño, en hojas blancas, de un plan de hospitalidad que incluya acciones concretas que podrían llevar a cabo para recibirlos, como la creación de guías creativas sobre la escuela, el uso de dinámicas de integración o realizar gestos de recibimiento que valoren su identidad, considerando que éstas son el primer paso para el acompañamiento durante su estancia en el plantel.
   - **b)** Invite al alumnado a socializar sus propuestas del plan de hospitalidad. Promueva la reflexión sobre cómo la solidaridad y el acompañamiento mutuo eliminan las barreras que impiden que todas y todos se sientan parte integral de la comunidad escolar.

Cierre

Reflexione con el estudiantado acerca de acciones diarias mediante las cuales sería posible ser inclusivos con alguien en situación de movilidad que se integre a la comunidad escolar.

En caso de que ya haya estudiantes en esta circunstancia, motive al alumnado a asumir el compromiso de que estas propuestas no sean sólo un ejercicio de clase, sino una práctica cotidiana de hospitalidad e inclusión que transforme la escuela en un lugar donde todos y todas se sientan parte de la comunidad. También genere un espacio de escucha respetuosa con el objetivo de identificar qué criterios de acompañamiento es necesario fortalecer para asegurar que las trayectorias de vida de estos integrantes de la comunidad escolar sean valoradas.

Variante

Forme pequeñas comunidades con las adolescentes y los adolescentes de todos los grados.

a) Dialogue con el estudiantado sobre lo que implica la movilidad humana y la situación de movilidad.

b) Solicite a cada pequeña comunidad seleccionar un área común de la escuela e intervenirla con el fin de crear una estación de hospitalidad para estudiantes en situación de movilidad con, por ejemplo, mensajes de bienvenida en distintas lenguas, infografías sobre la importancia de la movilidad humana como derecho, el enriquecimiento cultural de las comunidades a partir de la presencia de personas en situación de movilidad o algún otro recurso que, en su opinión, ayude a configurar la escuela como un espacio que comunica visual y emocionalmente que cualquier persona, sin importar su procedencia, tiene un lugar asegurado en él.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a dialogar sobre cómo se fomenta desde el hogar el reconocimiento y el respeto a las personas que se encuentran en situación de movilidad. Reflexionen juntos respecto a la importancia de conversar en familia acerca de la movilidad humana, cuestionar prejuicios y promover la empatía hacia las personas que llegan a la comunidad.

Reflexiones entre docentes

Identifiquen dentro de sus prácticas docentes elementos que favorezcan la inclusión de las adolescentes y los adolescentes en situación de movilidad. También pueden revisar información en internet acerca de cómo acompañar y fortalecer el derecho a la educación de quienes viven en esta situación. A partir de ello, reflexionen si sus acciones facilitan que estas personas se sientan parte de la comunidad educativa y cuáles son las acciones para generar, en conjunto, un ambiente inclusivo en la escuela.

Para conocer recursos didácticos que contribuyen a fortalecer una práctica educativa situada y humanizante, consulten "Educación sin Fronteras" (s. f.).

Disponible en
https://bit.ly/4csgywa

Lo que somos y lo que compartimos

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes reconozcan los elementos culturales que forman parte de su identidad, identifiquen similitudes y diferencias con otras personas, y valoren la convivencia desde la diversidad de identidades.

Recursos

- Fotografías impresas de personas
- Cartulinas
- Lápices de colores
- Plumones
- Recortes
- Pegamento

Apuntes para el personal docente

La construcción de la identidad es un proceso continuo que suele fortalecerse durante la adolescencia, etapa en la que las personas se reconocen a sí mismas en relación con otras, sus contextos y sus experiencias; definen gustos, valores y formas de pensar, y se enfrentan a presiones sociales, estereotipos y expectativas que pueden influir en la manera como se perciben y se relacionan con los demás.

Se sabe que la identidad personal se forma a partir de la interacción entre los sujetos y su cultura, por ello las preferencias, afinidades y formas de comprender el mundo se establecen a partir de esta relación, a la vez que se transforman con el tiempo.

La cultura y las relaciones humanas son elementos interdependientes que influyen en la construcción de la identidad de las personas y en cómo conviven. En este sentido, la identidad se configura desde el contexto familiar y social a partir de elementos como la lengua, las costumbres, las relaciones humanas y los estilos de vida.

La escuela es un espacio donde las identidades confluyen. Debido a esto, resulta importante generar en ella condiciones para que las estudiantes y los estudiantes puedan reconocer quiénes son y expresarlo con la seguridad de que sus identidades serán respetadas, así como contribuir a que comprendan que existen formas de ser y de pensar distintas a las suyas, pero igualmente válidas.

En este marco, el papel del personal docente es acompañar al estudiantado desde una mirada sensible y reflexiva, y generar condiciones para el diálogo, la escucha y el reconocimiento mutuo. Esto implica cuidar el lenguaje, los ejemplos y las interacciones que se promueven en el aula,

así como evitar la reproducción de estereotipos o juicios que limiten la expresión de las identidades; también supone propiciar espacios seguros donde las adolescentes y los adolescentes puedan participar libremente, fortalecer su sentido de pertenencia y construir relaciones respetuosas con los demás.

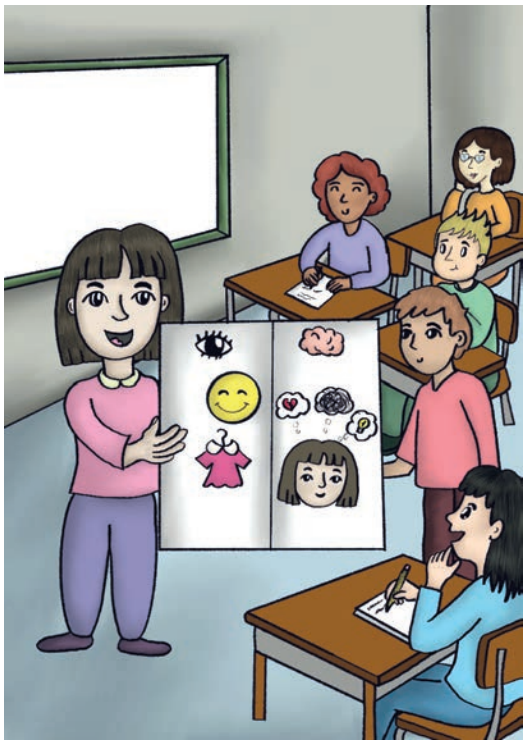
Con el alumnado

1. En comunidad de aula, promueva un diálogo con las estudiantes y los estudiantes sobre lo siguiente:
   a) ¿Qué son la identidad y la imagen?, ¿cuáles son los aspectos que las conforman?
   b) ¿Qué elementos culturales forman parte de su identidad?, ¿cómo se relacionan con sus gustos, intereses y valores?, ¿de qué manera influyen en la interacción con sus compañeras y compañeros?

2. Cuestione al estudiantado sobre si la identidad de una persona puede conocerse por cómo se ve, es decir, a partir de sus características físicas o su manera de vestir, entre otros aspectos visibles, y pídales argumentar su respuesta.



3. Organice al grupo en pequeñas comunidades.
   a) Entregue a cada una de ellas una serie de fotografías impresas de personas que se diferencien entre sí tanto por sus características físicas como por su forma de vestir, las actividades que realizan y el contexto en el que se encuentran.
   b) Solicíteles observar las imágenes y pregúnteles cómo piensan que son las personas que aparecen en ellas, qué creen que les guste y les interese, y cómo imaginan su manera de vivir. Incluya preguntas específicas para obtener información sobre lo que piensan de alguien a partir de cómo se ve, lo que hace y dónde se encuentra.
   c) Cuestione sobre qué elementos las llevaron a responder como lo hicieron y si consideran que lo que ven en las imágenes es reflejo de la identidad de las personas.



Guillermo de Marco Rojas Palos, JALISCO

4. Pida a las estudiantes y los estudiantes lo siguiente:
   - **a)** Elaborar de manera individual, en una cartulina, con lápices de colores, plumones, recortes y pegamento, entre otros recursos, un *collage* sobre ellas y ellos dividido en dos partes con estos títulos y contenidos:
     - Lo que ves de mí: lo que otras personas pueden notar fácilmente a partir de cómo se ven.
     - Lo que no ves de mí: lo que los demás no pueden conocer a partir de cómo lucen; por ejemplo, ideas, valores, emociones, creencias, experiencias y pensamientos.
   - **b)** En asamblea, escuchen respetuosamente las participaciones de quienes deseen compartir el contenido de su *collage*.
   - **c)** Solicite al alumnado exhibir la totalidad de sus trabajos e identificar, mediante la observación, qué elementos comparten y cuáles no, y de ese modo reconocer diferencias y similitudes.

Cierre

Promueva la reflexión a partir de preguntas como las siguientes: ¿cómo sería convivir en un lugar donde todas y todos fueran exactamente iguales?, ¿los elementos culturales que reconocieron como parte de su identidad son los mismos o diferentes?, ¿de qué manera la diversidad influye en la convivencia escolar?, ¿cómo se puede hacer de la escuela un lugar seguro para todas las identidades?

Acompañe la reflexión destacando que la identidad de una persona es más que lo que se ve de ella, por lo que es fundamental evitar juicios a partir de la apariencia. Haga énfasis en que los seres humanos son complejos y tienen historias, pensamientos, experiencias y otros elementos que forman parte de quiénes son. Refuerce la idea de que valorar las distintas identidades permite construir una convivencia respetuosa e inclusiva.

Variante

Reúna alumnas y alumnos de distintos grados y entrégueles una hoja blanca; solicite que en un lado dibujen un autorretrato y en el otro escriban los elementos culturales de los que se han apropiado a lo largo de su vida, y como éstos forman parte de su identidad y se expresan en sus gustos, intereses y valores.

a) Invítelos a conformar un círculo y compartir de manera voluntaria su trabajo. Reitere la importancia de escuchar con respeto.

b) Fomente el diálogo acerca de cómo los elementos culturales que identificaron influyen en sus gustos, intereses y valores, y sobre las diferencias y similitudes en éstos.

Con las familias

Genere un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras para reflexionar sobre cómo acompañan a sus hijas e hijos en la construcción de su identidad; por ejemplo, si los escuchan sin juzgarlos, validan sus emociones y fomentan la reflexión sobre sí mismos.

Invite a que, de manera personal, identifiquen una acción concreta que puedan fortalecer en casa para acompañar mejor a las adolescentes y los adolescentes en el proceso de formación de su identidad. Cierre su intervención destacando que el diálogo, la escucha y el respeto son fundamentales para que sus hijas e hijos se reconozcan, se expresen con confianza y construyan su identidad en un entorno de apoyo.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen a partir de preguntas que conduzcan a una reflexión en torno a cómo influye su forma de enseñanza en la construcción de la identidad de sus estudiantes, de qué manera les favorece que se reconozcan y convivan desde el respeto a la diversidad, y si las experiencias en el aula les permiten conocerse mejor y comprender a otras personas.



A partir de la reflexión, identifiquen una o dos acciones concretas que puedan incorporar en su práctica para fortalecer el acompañamiento a las estudiantes y los estudiantes durante el desarrollo de su identidad, y promover la convivencia respetuosa en el aula.

Conocimiento, ejercicio y respeto
a los derechos humanos



Alma Rosa Pacheco Marcos, CIUDAD DE MÉXICO

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y diversos tratados internacionales reconocen que todas las personas poseen derechos humanos de forma inherente. Bajo este marco legal, las niñas, los niños y adolescentes son titulares de garantías que les corresponden por su condición humana y que no dependen de la voluntad de quienes ejercen su cuidado.

En este sentido, se ha transitado de un enfoque tutelar o asistencial a uno de protección integral. En el primero, las personas adultas ejercían o administraban esos derechos en nombre de las infancias. En el segundo, se reconoce a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho, y se asume que docentes, familias y autoridades, en su papel de garantes, tienen la responsabilidad de generar las condiciones necesarias para que tales principios se vivan de manera cotidiana.

En el ámbito escolar, trabajar desde este enfoque conlleva el reconocimiento de los derechos del alumnado en situaciones concretas: los acuerdos de convivencia, el trato cotidiano, las oportunidades para expresarse y participar en la toma de decisiones, así como la atención a situaciones de vulnerabilidad o conflicto.

Desde esta perspectiva, es importante evitar prácticas que condicionen el ejercicio de los derechos al cumplimiento de normas o a determinadas conductas, ya que no constituyen premios ni concesiones, sino que son parte de la dignidad humana y deben garantizarse en todo momento.

Asimismo, es importante cuidar cómo se abordan los derechos en relación con las obligaciones. Durante la infancia y la adolescencia, las personas no tienen exigencias en el mismo sentido que cuando son adultas, sino que se les



atribuyen responsabilidades acordes con su edad y desarrollo. Por eso, condicionar estas garantías al cumplimiento de tareas puede generar la idea equivocada de que dependen del comportamiento. En contraste, es fundamental reconocer su carácter incondicional.

La NEM orienta la práctica educativa hacia la formación integral del alumnado, promoviendo entornos escolares donde se vivan el respeto, la inclusión, la participación y la no violencia. En este marco, la escuela se convierte en un espacio clave para que los derechos humanos no sólo se conozcan, sino que también se ejerzan y se hagan visibles en la convivencia diaria.

Por ello, esta línea temática propone abordar el conocimiento y el ejercicio de los derechos humanos a partir de situaciones escolares concretas, favoreciendo que el estudiantado los reconozca, los ejerza de manera informada y participe en la construcción de espacios más justos basados en el respeto.

Con esta finalidad, los derechos humanos se abordan desde enfoques como los siguientes:

- Noción y tipos. Se plantean como facultades inherentes a todas las personas; se explica además que garantizan el desarrollo pleno y condiciones de vida digna.
- Repercusiones de su vulneración. El desconocimiento, la limitación o el condicionamiento de estas garantías generan afectaciones en la vida y la convivencia de las personas, por lo que es necesario reconocer cuándo se dan estas situaciones y actuar para prevenirlas y atenderlas.

Alma Rosa Pacheco Marcos, CIUDAD DE MÉXICO

Conozco mis derechos

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan los derechos que les garantizan protección y les permiten crecer, jugar, aprender y sentir seguridad con su familia, en la escuela y la comunidad.

Recursos

- Imágenes o pictogramas de situaciones de la vida cotidiana relacionadas con los derechos fundamentales de niñas, niños y adolescentes (educación, alimentación, juego, salud y protección)

Apuntes para el personal docente

Los derechos humanos son inherentes a todas las personas. En el caso de niñas, niños y adolescentes, el marco actual en la materia reconoce sus derechos por su condición de personas, independientemente de la voluntad de la gente adulta.

Un principio fundamental en este enfoque es el interés superior de la niñez. En él se establece que todas las decisiones concernientes a este sector de la población deben considerar su bienestar de manera prioritaria, así como sus necesidades y su derecho a ser escuchado, tomando en cuenta la edad y el desarrollo de cada niña y niño.

En la práctica escolar, este principio debe manifestarse en situaciones cotidianas. Por ejemplo, al establecer acuerdos de convivencia, no se trata sólo de definir reglas, sino también de escuchar la voz del alumnado, considerar sus opiniones y tomar decisiones que favorezcan su bienestar. Del mismo modo, ante un conflicto, es necesario priorizar el cuidado, el acompañamiento y la comprensión de lo que ocurre, por encima de respuestas punitivas.

Lo anterior también debe considerarse al tomar decisiones que puedan limitar el ejercicio de un derecho. Por ejemplo, el acceso al juego o al recreo no debería condicionarse al buen comportamiento, ya que forma parte del derecho al descanso y la recreación. Asimismo, en los casos en que niñas, niños o adolescentes se encuentren en contexto de movilidad y deseen integrarse a una escuela, aun sin contar con la documentación o el uniforme requeridos, el interés superior de la niñez orienta a priorizar su derecho a la educación por encima de los requisitos administrativos. En consecuencia, tienen que generarse las condiciones necesarias que permitan su acceso, permanencia y participación.

Reconocer que niñas y niños son sujetos de derecho implica asumir que tal condición no es un premio ni una concesión, sino una cualidad inherente que debe garantizarse en todo momento. En el ámbito escolar, esto tiene que darse en prácticas específicas, como los criterios para establecer acuerdos de convivencia, la forma en que se escucha la voz del alumnado, el trato que se le brinda y la manera en que se atienden las situaciones de conflicto. Además, se debe evitar que el ejercicio de sus derechos se condicione al cumplimiento de normas o conductas. Por ello, hay que promover entornos donde las niñas y los niños participen, se expresen y se desarrollen en un ambiente de respeto.

Con el alumnado

1. Invite al grupo a observar imágenes o pictogramas acerca de situaciones cotidianas en distintos espacios de convivencia (casa, escuela y comunidad) que tengan relación con sus derechos fundamentales (educación, alimentación, juego, salud y protección).

2. Abra un espacio de diálogo y, a manera de lluvia de ideas, pida que compartan lo que observan en cada imagen. Guíe la conversación con preguntas que les permitan identificar los derechos fundamentales, por ejemplo: ¿qué hacen las personas que aparecen en las imágenes?, ¿cómo imaginan que conviven?, ¿qué creen que sienten?, ¿lo que están haciendo será importante para su vida?, ¿por qué?

3. Registre las respuestas en el pizarrón y ayude a identificar que muchas de esas acciones tienen relación con el bienestar de quienes integran el grupo: jugar, aprender, recibir cuidados de las personas adultas, alimentarse, convivir y sentir protección, por mencionar algunas.

4. Comente al alumnado que a esas acciones y condiciones necesarias para el bienestar se les llama *derechos*. Con un lenguaje sencillo, aclare que muchas de las cosas indispensables en la vida, como crecer, desarrollarse y sentirse bien, tienen que ver con esas garantías.

5. Señale que esos derechos existen con el fin de cuidar, proteger y favorecer su crecimiento y desarrollo en las mejores condiciones. Destaque que no son premios ni dependen de portarse bien, sino que les corresponden por el simple hecho de ser personas.



Para conocer más sobre los derechos de la infancia, revise con el grupo UNICEF Chile (2023). "Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos." [video], Chile.

Disponible en
https://bit.ly/48KRXAc

6. Pida que, de manera individual, dibujen una situación que les evoque cuidados, protección, felicidad o aprendizaje. Si es necesario, formule preguntas como las siguientes: ¿quién les brinda los cuidados necesarios cuando se enferman?, ¿quién les enseña cosas nuevas?, ¿cada cuánto juegan o salen a pasear con su familia?, ¿con quién sienten mayor seguridad?

7. Solicite a cada integrante del grupo que comparta con el resto lo que dibujó, explicando qué representa. Guíe las participaciones a fin de que se relacionen con derechos infantiles, por ejemplo, si los dibujos están vinculados con cuidados, aprendizajes o juegos.

8. Comente que las niñas, los niños y adolescentes de todo el mundo tienen derechos, y las personas adultas deben garantizar su cumplimiento.

Cierre

Solicite al grupo que observe nuevamente las imágenes o los pictogramas de situaciones cotidianas. Mencione con un lenguaje sencillo que, además de los derechos identificados en ese material, hay otros que también les corresponden, como el derecho a la protección, a la vida en familia, a la no discriminación, a la seguridad y a la participación en la toma de decisiones. Aclare que algunos derechos no siempre son evidentes, pero forman parte de la cotidianidad.



Variante

1. Integre pequeñas comunidades formadas por niñas, niños y adolescentes de distintos grados escolares y pídales que dibujen una situación que les evoque cuidados, protección, felicidad o aprendizaje.

2. Pida que compartan sus dibujos explicando qué derechos representaron.

3. Proponga que seleccionen uno o dos dibujos a fin de exhibirlos en un mural o en un tendedero dentro de la escuela, agrupándolos según los derechos que representen (al juego y a las actividades recreativas, a la educación, a la protección, a la seguridad, por mencionar algunos ejemplos).

4. Invite a cada pequeña comunidad a explicar por qué eligió esos dibujos y qué ocurre en ellos. Comente que esos ejemplos forman parte de sus derechos y que, aunque sean distintos, todos son importantes y necesarios para vivir bien.

Con las familias

Organice un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras, y comparta información sobre los derechos fundamentales de niñas, niños y adolescentes. En ese encuentro, muestre los dibujos hechos por el alumnado. También puede planear reuniones mensuales en las que reflexionen sobre la protección y la forma de garantizar estos derechos.



Invite a las familias a reflexionar si consideran que sus hijas e hijos sienten protección y comprensión en casa, y pídales que escriban en una hoja un compromiso para garantizar un clima de respeto a los derechos infantiles.

Dialogue con ellas sobre si en el hogar se condiciona el ejercicio de los derechos al cumplimiento de ciertas obligaciones o conductas. Comente que esto no es apropiado, ya que los derechos no son premios ni castigos, sino que son inherentes a niñas, niños y adolescentes y deben respetarse en todo momento.

Reflexiones entre docentes

Analicen si en la práctica escolar están condicionando los derechos del alumnado al cumplimiento de normas o conductas. Guíense con preguntas como éstas: ¿en algún momento les solicitan “portarse bien” para poder salir al recreo, jugar o usar ciertos materiales?, ¿escuchan su opinión al establecer normas en el aula?, ¿consideran una indisciplina el hecho de que expresen un desacuerdo o una inconformidad?, ¿los tratan de modo distinto según su conducta?, ¿qué situaciones cotidianas podrían estar normalizando el uso de los derechos a manera de recompensa o castigo?, ¿qué alternativas pedagógicas podrían aplicar al acompañar la conducta del estudiantado sin condicionar derechos?, ¿cómo pueden asegurarse de que el enfoque de derechos esté presente en la práctica diaria?

Generen un diálogo pedagógico basado en la escucha, el respeto y la autocrítica profesional. Mantengan el mural o el tendedero en algún lugar visible con el fin de que la comunidad estudiantil reconozca sus derechos.

Beneficios de mi derecho a la educación

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan la asistencia a la escuela como parte de su derecho a la educación y que en ese espacio viven experiencias en favor del aprendizaje, la convivencia y el bienestar.

Recursos

- Láminas que representen los beneficios del derecho a la educación
- Hojas blancas
- Lápices de colores

Apuntes para el personal docente

El derecho a la educación implica que las niñas y los niños tengan acceso a experiencias en favor del aprendizaje, la convivencia, la participación y el desarrollo integral desde los primeros años de vida. En el caso de la educación preescolar, este derecho no se limita a la asistencia, sino que requiere condiciones que permitan a las infancias desarrollarse en un ambiente de cuidado, respeto y acompañamiento.

En México, la educación preescolar es parte de la enseñanza básica obligatoria desde la reforma al artículo 3° constitucional en 2002, lo que reconoce su importancia en el desarrollo de niñas y niños. Sin embargo, en algunos contextos aún persiste la idea de que cursar esta etapa formativa no es necesario o no tiene un impacto relevante si se le compara con otros niveles.

Desde el enfoque de derechos, es importante reconocer que la educación preescolar es fundamental para el desarrollo socioemocional, el lenguaje, la convivencia y la participación. Asistir a este nivel educativo permite a niñas y niños construir aprendizajes significativos, establecer relaciones con otras personas y fortalecer habilidades que serán clave a lo largo de su trayectoria educativa.

Por lo tanto, garantizar el acceso a la educación significa ofrecer oportunidades de aprendizaje que consoliden la formación integral del alumnado. Una enseñanza con enfoque de derechos humanos e igualdad sustantiva contribuye a formar personas participativas, capaces de convivir, expresarse y reconocerse como sujetos de derecho. De esta manera, tanto la ley como el modelo educativo de la NEM coinciden en que la educación es una herramienta fundamental para el ejercicio pleno de las garantías de niñas, niños y adolescentes.

En este sentido, el papel del personal docente no sólo consiste en favorecer la asistencia, sino en generar experiencias significativas que concreten este derecho en la vida cotidiana escolar. Esto implica promover la participación de todas y todos, crear ambientes seguros y respetuosos, y establecer vínculos con madres, padres y personas cuidadoras a fin de comprender la importancia de la educación preescolar en el desarrollo de niñas y niños.

Con el alumnado



1. Converse con el alumnado sobre sus derechos y plantee preguntas como las siguientes: ¿qué derechos de las niñas y los niños conocen?, ¿en qué situaciones de su vida cotidiana los ejercen?

2. Explique que uno de los derechos fundamentales es el que corresponde a la educación, y su cumplimiento ayuda a mejorar distintos aspectos de la vida cotidiana.

3. Mencione al grupo que jugarán a la búsqueda del tesoro para comprender mejor este derecho. Comente que recorrerán la escuela en busca de pistas que les permitan descubrir información importante sobre los beneficios del derecho a la educación.



4. Prepare previamente cinco láminas con texto e imágenes que representen algunos beneficios de este derecho, por ejemplo:
   - **a)** Aprender cosas que les ayudan a entender el mundo
   - **b)** Convivir y jugar con otras niñas y otros niños
   - **c)** Decir lo que piensan y que se les escuche
   - **d)** Recibir apoyo cuando algo se les dificulte
   - **e)** Sentir protección y tener tranquilidad



Javier Velázquez Vásquez, VERACRUZ

5. Coloque las láminas en distintos espacios de la escuela. Para encontrar cada una, escriba en el pizarrón una pista sencilla que oriente al grupo, por ejemplo: “Aquí van cuando quieren jugar” (patio); “Aquí se sientan a aprender” (aula); “Aquí encuentran muchos libros” (biblioteca, si cuentan con ella).

6. Lea cada pista en voz alta y permita que las niñas y los niños propongan en qué lugar creen que se encuentra la lámina correspondiente. Acompañe el recorrido hasta encontrar cada una y, tras leer la descripción y observar las imágenes, haga una pausa a fin de reflexionar al respecto.

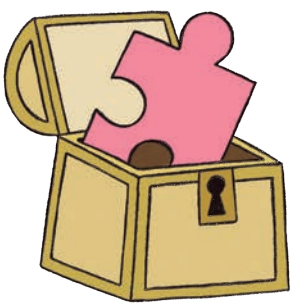
7. Solicite que, de manera individual, dibujen alguna situación en la cual sientan que están aprendiendo, participando o que su voz es escuchada en la escuela. Al terminar, pida que compartan y expliquen su dibujo. Refuerce la idea de que su derecho a la educación se vive en cada una de las experiencias dibujadas.

Cierre

Reflexione, junto con la comunidad estudiantil, que el tesoro encontrado no es un objeto, sino sus experiencias en la escuela: aprender, jugar, participar, recibir atención a lo que expresan y sentir que se les cuida. Explique cómo todo eso forma parte de su derecho a la educación.







Javier Velázquez Vásquez, VERACRUZ

Variante

1. Elabore piezas de rompecabezas en hojas blancas; luego, reúna a niñas, niños y adolescentes de distintos grados en un espacio común y repártales las piezas que preparó, de manera que a cada alumna y alumno le corresponda una.

2. Apoye a quienes lo requieran a dibujar, en la parte del rompecabezas que les tocó, una situación que consideren importante para aprender, sentirse bien o convivir en la escuela. Aclare que puede ser algo cotidiano o algún hecho que debería ocurrir en el plantel. Si es necesario, mencione los siguientes ejemplos:
   - **a)** Aprender en clase
   - **b)** Su maestra o maestro enseñando
   - **c)** Jugar con otras niñas y otros niños
   - **d)** Sentir seguridad en la escuela
   - **e)** Recibir ayuda cuando la necesiten
   - **f)** Participar y expresar sus ideas

3. Una vez que terminen, solicite que unan todas las partes y formen un solo rompecabezas. Al observarlo completo, destaque la importancia de cada una de esas piezas y cómo juntas muestran todo lo necesario para que el derecho a la educación se viva en la escuela.

4. Propicie una breve reflexión sobre cómo estas acciones ayudan a que puedan aprender, convivir y sentirse bien en el entorno escolar.

Con las familias

Comparta con madres, padres y personas cuidadoras esta experiencia de aprendizaje y pídales que observen los dibujos hechos por el alumnado. A partir de ello, invite a que reflexionen sobre la importancia de la educación en la vida de las niñas y los niños con preguntas como ¿de qué manera acompañan su proceso educativo?, ¿cómo favorecen que asistan, aprendan y se sientan bien en la escuela?, ¿qué acciones pueden fortalecer en el hogar con el fin de apoyar su desarrollo y aprendizaje?

Comente que garantizar el derecho a la educación implica no sólo la asistencia al plantel educativo, sino también generar condiciones que permitan a sus hijas e hijos aprender, participar y desarrollarse en un ambiente de respeto y acompañamiento.

Reflexiones entre docentes

Conversen sobre las acciones que realizan en el aula y en la escuela encaminadas a favorecer el derecho a la educación del alumnado.

Orienten la reflexión con preguntas como ¿nuestra práctica genera condiciones para que niñas, niños y adolescentes quieran asistir y permanecer en la escuela?, ¿todas y todos tienen oportunidades reales de participar, aprender y ser escuchados?, ¿qué hacemos cuando una alumna o un alumno no se percibe como parte del grupo o manifiesta dificultades para integrarse?, ¿qué aspectos de nuestra labor deberíamos fortalecer con el objetivo de que el derecho a la educación se viva de manera plena en la escuela?

Propicien un diálogo que les permita reconocer los avances e identificar áreas de mejora en la práctica docente y en la organización escolar.



Mi nombre y mi identidad

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan su nombre como parte de su identidad, y el derecho a que se les nombre y se les reconozca de manera respetuosa.

Recursos

- Hojas blancas
- Crayones o lápices de colores
- Un peluche o una muñeca o un muñeco

Apuntes para el personal docente

El derecho a la identidad es un derecho humano que reconoce a todas las personas como sujetos únicos, con un nombre, una historia y un vínculo con una familia y una comunidad. En el caso de niñas y niños, este principio es fundamental, ya que constituye la base para el ejercicio de otras garantías.

En México, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes reconocen el derecho a la identidad. Dicho marco legal establece la obligación de garantizar que las niñas y los niños cuenten con un nombre y un registro, y que puedan ejercer plenamente las facultades que les corresponden.

El nombre es uno de los primeros elementos de la identidad, ya que permite a las personas reconocerse a sí mismas desde la infancia y ser reconocidas por otras. Por medio del nombre se fortalece el sentido de pertenencia y se desarrolla la autoestima.

En el ámbito escolar, este derecho se expresa en prácticas concretas. Referirse a cada niña y niño por su nombre, respetar cómo quieren que se les llame y evitar el uso de apodos, sobrenombres o diminutivos, incluso cuando se consideran una manifestación de afecto, es fundamental, ya que estas prácticas pueden modificar, invisibilizar o afectar su identidad. Asimismo, es importante generar espacios en los que reconozcan su nombre como parte de quienes son, compartan aspectos de su identidad y aprendan a respetar la de otras personas.

Desde la práctica docente, trabajar el derecho a la identidad implica promover un trato respetuoso, reconocer a cada niña y niño como sujeto de derecho y cuidar que se fortalezcan condiciones de reconocimiento, inclusión y respeto en la convivencia cotidiana.

Con el alumnado

1. Invite a las niñas y a los niños a sentarse en círculo y presente un peluche, una muñeca o un muñeco. Comente que ese personaje aún no tiene nombre y necesita uno para poder ser reconocido.

2. Proponga que, entre todas y todos, piensen cómo nombrarlo. Escuche sus propuestas y pregunte al alumnado: “¿Por qué le pondrían así?”, “¿por qué les gusta ese nombre?”.

3. Elija una de esas propuestas y diga en voz alta: “Entonces, su nombre es _____”. Posteriormente, de manera intencional, llame al personaje de otra forma o con un diminutivo y pregunte: “¿Y si le digo _____, sigue siendo su nombre?”.

4. Escuche sus respuestas y comente que a todas las personas les gusta que respeten su nombre, porque es algo propio, valioso y forma parte de quienes son.

5. Entregue a cada niña y niño una hoja y pídales que hagan un dibujo representativo de su nombre: puede ser un objeto de su agrado, algo con lo que se sientan felices o un rasgo distintivo que los identifique. Mientras dibujan, acérquese y pregunte: “¿Te gusta tu nombre?”, “¿cómo te gusta que te llamen?”.

6. Invite a que, de manera voluntaria, compartan su dibujo diciendo: “Mi nombre es _____ y me gusta que me llamen así _____”. A partir de las participaciones, comente que todas y todos tienen derecho a tener un nombre y a que las demás personas lo respeten.



Javier Velázquez Vásquez, VERACRUZ

7. Propicie una breve reflexión a partir de las siguientes preguntas: "¿Cómo se sienten cuando escuchan que otras personas respetan su nombre y lo dicen bien?", "¿qué pasa cuando les llaman de otra forma?".

8. Invite al alumnado a crear un libro titulado *Nuestros nombres e identidades*. Explique que el dibujo hecho por cada niña y niño se incluirá en una página de esa obra y representará quiénes son. Pida que incluyan:
   a) Su nombre (tal como quieren que se escriba)
   b) Algo que les gusta
   c) Algo que les genera felicidad
   d) El dibujo que realizaron

9. Acompañe el proceso y, al finalizar, integre todas las páginas para formar el libro del grupo. Contemple un momento destinado a que cada niña y niño comparta lo que hay en su página, si así lo desea.

Cierre

Invite al grupo a reflexionar sobre lo que realizaron y comente que, además del nombre, cada persona tiene gustos, formas de ser y rasgos que la hacen única. Enfatice que reconocer y respetar el nombre de las demás personas es una forma de valorar su identidad y de convivir en armonía.

Variante

1. Organice un encuentro en el que, por turnos, niñas, niños y adolescentes de distintos grados se presenten diciendo su nombre en voz alta. Pida al resto que escuche con atención y repita cada uno de los nombres para reconocerlos.

2. Ponga atención a la forma en que las alumnas y los alumnos se nombran entre sí y, de ser necesario, intervenga con algunas preguntas; tome como ejemplos las siguientes: ¿cómo se llama tu compañera o tu compañero?, ¿cómo le gusta que le llamen? Comente que decir correctamente el nombre de las personas es una forma de respeto.

3. Proponga que elaboren un mural o una lista decorada en la que aparezcan los nombres de todas y todos. Señale que cada uno de ellos es importante y forma parte de la identidad de cada persona.

Con las familias

Comparta con las familias los productos realizados por el alumnado y explique la importancia de reconocer y respetar los nombres de sus hijas e hijos, evitando el uso de apodos o diminutivos.

Reflexione junto a madres, padres y personas cuidadoras sobre las prácticas cotidianas que favorecen el respeto a la identidad de niñas y niños. Para ello, pregúnteles: “¿En casa se fomenta llamar a sus hijas e hijos por su nombre?”, “¿respetan cómo les gusta que les llamen?”, “¿de qué manera fortalecen su identidad desde el hogar?”.



Reflexiones entre docentes

Reflexionen sobre su práctica educativa a partir de las siguientes preguntas: “¿Nos referimos a cada alumna y alumno por su nombre?, ¿evitamos el uso de apodos o etiquetas que puedan afectar su identidad?, ¿promovemos que reconozcan, pronuncien y valoren su nombre y el de sus compañeras y compañeros?”.

La maleta de mis derechos

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes conozcan sus derechos, los identifiquen en situaciones de su vida cotidiana y reconozcan por qué es necesario su cumplimiento para garantizar una vida plena.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores o plumones
- Una caja pequeña de cartón
- Recortes que representen los derechos de niñas, niños y adolescentes

Apuntes para el personal docente

Niñas, niños y adolescentes son sujetos de derecho; esto significa que sus condiciones de vida no dependen únicamente del cuidado de las personas adultas, sino también de la garantía y el ejercicio efectivo de sus derechos, como la educación, la salud, la alimentación, la protección y la participación.

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) establece que estos principios deben garantizarse a todas y todos; sin embargo, en la práctica no siempre se cumplen de la misma manera. Existen contextos en los que niñas y niños enfrentan situaciones que limitan o dificultan su ejercicio.

Por ello, en este nivel educativo es importante favorecer que el alumnado no sólo conozca sus derechos, sino que además pueda analizarlos a partir de su realidad y su contexto, reconocer quiénes deben participar para garantizarlos y reflexionar sobre las situaciones en las que no se cumplen.

Desde la práctica docente, esto implica promover el diálogo, la observación del entorno y el análisis de experiencias cercanas, de tal manera que niñas, niños y adolescentes desarrollen una comprensión más amplia de sus derechos y la importancia que tienen en la vida cotidiana.

Con el alumnado

1. Reparta las hojas y los lápices de colores o plumones. Indique a las alumnas y los alumnos que dividan la hoja en dos partes trazando una línea al centro. Pídales que, en el lado izquierdo, se dibujen a sí mismos utilizando los colores que deseen. Solicite que en el lado derecho dibujen o escriban algo que consideren necesario para vivir bien, sentir seguridad, aprender y convivir con otras personas.

2. Oriente el diálogo con preguntas como ¿qué dibujaron?, ¿qué pasaría si alguien no lo tuviera?, ¿hay algo que algunas niñas o niños sí tengan y otros no?, ¿qué es?, ¿quiénes pueden ayudarles a tener lo que les falta?

3. Comente que aquello que mencionaron está relacionado con sus derechos fundamentales (educación, salud, alimentación, protección y participación). Explique que todo ello forma parte de lo que necesitan para su bienestar integral. Promueva la reflexión con algunas preguntas, por ejemplo, ¿todas las niñas, los niños y adolescentes tienen esos derechos?, ¿qué pasa cuando no se cumplen?

Revise con el grupo la "Convención sobre los Derechos del Niño" (s. f.). Disponible en https://bit.ly/4uduQXF

4. Guíe al alumnado para elaborar una Maleta de los derechos; aclare que en ella deberán integrar los derechos que consideren importantes a partir de lo que viven en su entorno y las situaciones en las que consideran que se cumplen. Pida que lleven a cabo los siguientes pasos:
   a) Decorar la caja de cartón como una maleta, utilizando colores y plumones.
   b) Seleccionar los derechos más importantes para su vida, retomando los que identificaron en la actividad anterior.
   c) Representar, mediante dibujos, palabras o recortes, situaciones cotidianas en las que ejercen esos derechos (educación, salud, alimentación, protección o participación).



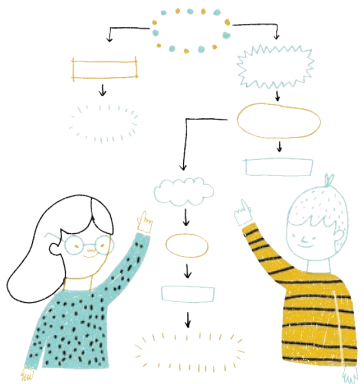
5. Oriente y apoye al grupo cuando sea necesario. Motívelos a explicar qué derechos incorporaron a su maleta, cómo se relacionan con su vida cotidiana y por qué los consideran importantes.





Cierre

Señale que las niñas, los niños y adolescentes tienen los mismos derechos, y que es importante conocerlos para identificar cuándo se cumplen y cuándo no. Comente que éstos deben ser respetados y garantizados por las personas que los rodean, como su familia, sus maestras y maestros, y quienes viven en su comunidad. Puntualice que los derechos aseguran condiciones de cuidado, respeto y bienestar a todas las personas.



Variante

1. Organice pequeñas comunidades de niñas, niños y adolescentes de diferentes edades. Pida a cada una que elija un derecho y lo represente mediante una infografía, un esquema o un dibujo.

2. Solicite que cada pequeña comunidad comparta su trabajo con el resto del grupo y lo integre en una maleta grupal. Ésta podrá turnarse a fin de que la lleven a casa y dialoguen con sus familias sobre los derechos que trabajaron y la importancia de su cumplimiento.

Con las familias

Informe a las familias sobre la Maleta de los derechos y la maleta grupal que sus hijas e hijos elaboraron e invítelas a revisarlas en casa. Exhórtelas a reflexionar sobre cómo desde el hogar contribuyen a garantizar esos derechos en la vida diaria.

Propicie que, en familia, compartan los trabajos elaborados en el aula sobre los derechos humanos con la intención de dialogar acerca de lo que niñas, niños y adolescentes piensan de sus derechos. Mencione que esas conversaciones les permitirán reconocer lo que el alumnado considera importante y cómo vive sus derechos en la vida cotidiana.

Reflexiones entre docentes

Conversen acerca de la CDN y reflexionen partiendo de las siguientes preguntas: “¿En la escuela se están garantizando esos derechos?”, “¿qué estamos haciendo como docentes para asegurar su cumplimiento?”.

Planeen acciones, a partir de esta reflexión, con el fin de informar a la comunidad sobre el tema.

Mis derechos no se condicionan

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes analicen que los derechos humanos no pueden condicionarse y deben garantizarse en todo momento.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores
- Cartulinas

Apuntes para el personal docente

Los derechos de niñas, niños y adolescentes son inherentes a su condición de personas, independientemente de su lugar de origen o cualquier otra circunstancia. En consecuencia, los mantienen incluso cuando cambian de residencia, migran o se encuentran en contextos distintos; de ahí que deban garantizarse sin excepción. Desde este enfoque, su ejercicio pleno ha de ser incondicional y no depender de comportamientos específicos ni del desempeño escolar.

En la vida cotidiana de la escuela es común que algunas prácticas busquen "corregir" conductas mediante la restricción de derechos; por ejemplo, negar al alumnado salir al recreo por no cumplir con una tarea, impedirle la entrada a la escuela por no vestir el uniforme o limitar su participación en actividades a fin de corregir alguna falta. Aunque estas acciones podrían considerarse formativas, en realidad tienen un carácter punitivo y vulneran derechos como la educación, la recreación o la participación.

Desde la práctica docente es importante diferenciar entre derechos y acuerdos o normas de convivencia. Las responsabilidades y reglas en el aula pueden trabajarse mediante el diálogo, la reflexión y la construcción de acuerdos, sin limitar el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Con el alumnado

1. Invite a la comunidad estudiantil a mencionar algunos de sus derechos; después, plantee lo siguiente: "¿Consideran que hay alguna situación que justifique no tener acceso a alguno de esos derechos?", "¿por qué?", "¿han vivido alguna experiencia en la que no se hayan cumplido sus derechos?".

2. Reparta hojas de papel y lápices de colores al alumnado; pida que recorten las hojas a la mitad y que, en una parte, dibujen una mano con el pulgar hacia arriba y, en la otra, una mano con un pulgar hacia abajo.

3. Explique la siguiente dinámica: al presentarles diferentes situaciones deberán levantar el dibujo del pulgar hacia arriba si están de acuerdo o el del pulgar hacia abajo si no lo están. Asegúrese de que comprendan las instrucciones antes de continuar.

4. Lea en voz alta los siguientes enunciados y pida que muestren el pulgar correspondiente según su postura. Recupere algunas participaciones de las alumnas y los alumnos en donde argumenten la razón del pulgar seleccionado:
   a) Ana no tendió su cama antes de irse a la escuela, por lo que su mamá decidió no ponerle desayuno para la hora del recreo.
   b) Luca jugó bajo la lluvia con sus amigos durante el recreo y se enfermó; su padre decidió no llevarlo al médico.
   c) Aitana obtuvo bajas calificaciones, por lo que su mamá y su papá decidieron darla de baja en la escuela y ponerla a ayudar en el negocio familiar.
   d) Mateo no terminó la actividad que dejó la maestra, así que ella determinó que no podría tomar la clase de Educación Física.

5. Después de cada situación o al finalizar la lectura, promueva la reflexión con preguntas como ¿es válido limitar o quitar un derecho cuando alguien no cumple con una tarea o un acuerdo?, ¿qué sucede cuando los derechos se niegan o se condicionan dependiendo de lo que las personas hacen o dejan de hacer?, ¿qué derechos se están vulnerando en las situaciones anteriores?, ¿qué otras formas de atender estas situaciones existen sin afectar los derechos de niñas, niños y adolescentes?



6. Señale que los derechos no se pierden ni se condicionan debido a comportamientos o actitudes, es decir, las niñas, los niños y adolescentes deben ejercer y disfrutar plenamente sus derechos en todo momento y en cualquier espacio.

7. Invite al alumnado a registrar en su cuaderno algunas propuestas para cuidar sus derechos en la escuela, así como alternativas que les permitan resolver situaciones sin recurrir a castigos que los limiten.

Cierre

Reflexione con las alumnas y los alumnos sobre la importancia de conocer sus derechos y de que éstos sean respetados por las personas de su entorno. Enfatice que esas garantías no pueden condicionarse, incluso cuando no se cumpla con alguna tarea o un acuerdo. Distinga con el grupo entre derechos y acuerdos de convivencia, destacando que estos últimos son necesarios para el bienestar común, pero no deben implicar la vulneración de ninguna garantía.

Variante

1. De manera grupal, propicie la reflexión de que los derechos deben garantizarse en todo momento sin condicionarse.

2. Organice pequeñas comunidades integradas por alumnas y alumnos de distintos grados y pida que elaboren mensajes dirigidos a personas adultas (familia, docentes u otros integrantes de su comunidad); solicite que en ellos expliquen por qué no se deben limitar o quitar los derechos de niñas, niños y adolescentes como forma de castigo. Instruya a que las escriban en las cartulinas y las acompañen con dibujos que ayuden a expresar sus ideas.

3. Invite al estudiantado a presentar sus mensajes ante la comunidad educativa mediante carteles, frases breves o pequeñas dramatizaciones.

4. Promueva una reflexión sobre cómo estos mensajes pueden ayudar a que más personas reconozcan la importancia de garantizar el ejercicio pleno de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Con las familias

Comparta con madres, padres y personas cuidadoras los mensajes del estudiantado y, a partir de ellos, propicie una reflexión con preguntas como ¿condicionan los derechos de sus hijas e hijos cuando no cumplen con alguna responsabilidad?, ¿qué alternativas pueden implementarse para acompañar el cumplimiento de acuerdos sin limitar sus garantías?

Proponga a las familias jugar adivinanzas relacionadas con situaciones en las que los derechos de niñas, niños y adolescentes no han de condicionarse. Señale que es necesario describir una situación cotidiana en la que se incumpla una tarea, acuerdo o responsabilidad, para que sus hijas e hijos identifiquen qué derecho no debería limitarse o negarse ante esa situación. Comente que pueden alternar los roles para favorecer la participación, el diálogo y la reflexión en familia sobre la importancia de garantizar los derechos en todo momento.

Haga énfasis en que, como personas adultas, su papel es garantizar los derechos infantiles sin condicionarlos al comportamiento de niñas, niños y adolescentes.

Reflexiones entre docentes

Recuperen insumos de sus intervenciones en el aula (diarios, bitácoras, planeaciones, programas propios de la escuela, entre otros) e identifiquen acciones que han implementado con el fin de garantizar los derechos de sus alumnas y alumnos. Complementen esta reflexión con sus opiniones a partir de preguntas como ¿los derechos de niñas, niños y adolescentes se garantizan en todo momento o sólo en ciertas actividades?, ¿en qué situaciones de la vida escolar podrían estarse condicionando?, ¿qué ajustes se pueden realizar en la práctica diaria para evitar condicionar los derechos del alumnado y garantizar su ejercicio pleno?

La ruta de mis derechos

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes identifiquen espacios y servicios dentro de su comunidad que contribuyan y faciliten el pleno ejercicio de sus derechos humanos.

Recursos

- Papel *kraft*
- Plumones de colores
- Tarjetas que representen facilidades o dificultades del acceso de niñas, niños y adolescentes a espacios y servicios de su comunidad

Apuntes para el personal docente

El ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes no ocurre únicamente en la escuela o en la familia, sino también en los distintos espacios y servicios de la comunidad. Lugares como escuelas, bibliotecas, centros de salud, registros civiles o parques contribuyen a hacer efectivos algunos derechos (educación, salud, identidad y recreación).

Sin embargo, la distancia, la falta de información, las condiciones económicas o la migración pueden dificultar el acceso a esos servicios, lo que limita el ejercicio pleno de los derechos de niñas y niños.

Desde la práctica docente, es importante contribuir a que el alumnado identifique los espacios en los que puede acercarse para salvaguardar sus derechos y analice las condiciones que facilitan ese acceso. Asimismo, es relevante promover el diálogo sobre el rol de la comunidad, de las instituciones y de las personas adultas al velar por el cumplimiento de sus derechos, de manera que niñas, niños y adolescentes comprendan que, además de lo individual, intervienen condiciones sociales que pueden y deben transformarse.

Con el alumnado

1. Invite al grupo a elaborar, en colectivo, un croquis sencillo de su comunidad y a identificar en él los espacios y servicios que contribuyen al ejercicio de sus derechos. Coloque el papel *kraft* en el centro para que todas y todos puedan participar.

2. Solicite que, entre todas y todos, dibujen los lugares de su comunidad que conocen y frecuentan, como la escuela, el centro de salud, los parques, las tiendas, la biblioteca, el mercado u otros espacios comunitarios.

3. Pida que identifiquen cuáles derechos pueden ejercer en cada lugar. Apóyese con las preguntas que se sugieren a continuación: ¿en qué sitios aprenden o adquieren conocimientos?, ¿a dónde acuden en busca de atención cuando se enferman?, ¿dónde juegan o conviven?, ¿qué otros lugares les permiten ejercer sus derechos?



Juan Pablo Dorantes Pineda, CIUDAD DE MÉXICO

4. Promueva la reflexión sobre el acceso a estos espacios y su relación con los derechos; haga preguntas como las siguientes: ¿todas las niñas y todos los niños pueden ir a esos lugares?, ¿cuáles dificultades podrían impedirles llegar o recibir atención en esos sitios?, ¿qué pasa con sus derechos cuando no pueden acceder a esos servicios?, ¿qué derechos se ven afectados?

5. Invite al alumnado a marcar en el croquis, con colores o símbolos, aquellos sitios a los que consideren que no todas las niñas ni todos los niños y adolescentes pueden acceder fácilmente y en los que, por ello, algunos derechos pueden verse limitados.

Cierre

Invite al estudiantado a compartir lo que observó en el croquis sobre los espacios de su comunidad. Enfatice que todos los espacios públicos son importantes y facilitan el acceso y cumplimiento de sus derechos. Propicie una reflexión final; con esa intención, puede preguntar lo siguiente: ¿cómo podríamos conseguir que más niñas y niños utilicen esos espacios y ejerzan sus derechos?, ¿cuál es el rol de la comunidad para que eso ocurra?, ¿qué cambiarían en su entorno con el propósito de garantizar que niñas, niños y adolescentes accedan a sus derechos? Destaque la importancia de conocer su comunidad y de reconocer qué se necesita a fin de que esos derechos se hagan valer plenamente.

Variante

1. Organice a alumnas y alumnos de distintos grados escolares en pequeñas comunidades y entrégueles una tarjeta con un personaje en una situación específica. Por ejemplo: una niña que vive lejos de la escuela y enfrenta dificultades para asistir; un niño migrante que no cuenta con documentos escolares; una familia a la que le es imposible pagar el transporte de sus hijas e hijos; una niña indígena recién llegada a la comunidad que no puede recibir atención médica, entre otras.



Juan Pablo Dorantes Pineda, CIUDAD DE MÉXICO

2. Guíe a cada comunidad con el objetivo de analizar su caso y dialogar a partir de preguntas como ¿a qué servicios necesita acceder esa niña, niño o adolescente?, ¿qué dificultades enfrenta?, ¿cuáles derechos podrían verse afectados?, ¿cómo podría acceder a esos servicios?

3. Invite a las pequeñas comunidades a compartir sus ideas y promueva una reflexión colectiva sobre la importancia de que los espacios y servicios de la comunidad sean accesibles a todas y todos, y de que esto permita el ejercicio pleno de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Con las familias

Comente con madres, padres o personas cuidadoras la necesidad de reflexionar sobre la importancia de que niñas, niños y adolescentes conozcan los espacios y servicios de su comunidad a fin de que comprendan para qué sirven y cómo pueden acceder a ellos.

Invite a las familias a que dialoguen con sus hijas e hijos. Dígales que pueden iniciar la conversación a partir de preguntas como ¿reconocen los servicios a los que tienen derecho?, ¿cuáles dificultades existen en la comunidad para acceder a ellos?, ¿de qué forma se puede facilitar el acceso a esos servicios y asegurar que todas y todos puedan ejercer sus derechos?

Proponga a las familias hacer un recorrido por su comunidad con el propósito de identificar los espacios y servicios que contribuyen y facilitan el pleno ejercicio de sus derechos. Destaque que acompañar a niñas, niños y adolescentes implica ayudarles no sólo a reconocer su entorno, sino también contribuir a que puedan acceder a los espacios que lo conforman en condiciones adecuadas y ejercer plenamente sus derechos.



Juan Pablo Dorantes Pineda, CIUDAD DE MÉXICO

Reflexiones entre docentes

Dialoguen a partir de preguntas como las siguientes: ¿qué tanto conoce el alumnado los espacios y servicios de su comunidad por los cuales puede acceder a sus derechos?, ¿de qué manera en el aula se favorece el reconocimiento de estos servicios y su acceso?, ¿cómo contribuye en su práctica docente para que las niñas, los niños y adolescentes hagan valer sus derechos?

Consideren también responder ¿cómo puede vincularse la escuela con estos espacios a fin de fortalecer el ejercicio de los derechos de niñas, niños y adolescentes?, ¿de qué modo se puede involucrar a las familias para ampliar el conocimiento y el acceso a estos servicios?

¡Éstos también son mis derechos!

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes reconozcan aquellos derechos de niñas, niños y adolescentes que suelen ser poco discutidos o pasar inadvertidos, y analicen las formas en las cuales se ejercen, se limitan o se normalizan en la vida cotidiana.

Recursos

- Pizarrón o rotafolio
- Marcadores de colores
- Hojas

Apuntes para el personal docente

Todos los derechos de niñas, niños y adolescentes son derechos humanos expresados de manera específica para la infancia y la adolescencia, etapas en las cuales las personas están en proceso de desarrollo, requieren protección especial y tienen derecho a vivir en condiciones que favorezcan su bienestar y dignidad.

En el ámbito escolar, es común que al abordar este tema se haga referencia a los derechos más conocidos, por ejemplo, el relativo a la educación; no obstante, existen otros que, aunque forman parte de la vida cotidiana, no siempre se reconocen como derechos ni se exploran a profundidad.

Entre esas garantías se encuentran el derecho al descanso, al juego y al esparcimiento; a la privacidad; a la identidad; a la igualdad y a la no discriminación; a vivir una vida libre de violencia y a la información. Con frecuencia, estos principios no se respetan plenamente o se consideran menos importantes frente a otras dinámicas escolares, familiares o sociales.

Desde la práctica docente, es importante generar espacios en los que las adolescentes y los adolescentes puedan analizar cómo se viven estos derechos en su entorno, identificar situaciones en las que no se respetan o se ven limitados y cuestionar prácticas que, aun siendo comunes, pueden afectar su ejercicio.

Asimismo, es importante reconocer que muchos de los casos en los cuales los derechos no se respetan plenamente se relacionan con la idea de que pueden condicionarse al cumplimiento de normas o comportamientos. Sin embargo, los derechos no son premios ni concesiones, sino condiciones que deben garantizarse en todo momento.

Con el alumnado

1. Inicie la actividad planteando al grupo la siguiente pregunta: "¿Qué derechos tienen las niñas, los niños y adolescentes?". Registre las respuestas en el pizarrón o en el rotafolio, con ayuda de marcadores, y permita que el alumnado mencione libremente aquellos derechos que reconoce.

2. Presente al grupo las siguientes situaciones y, si es posible, entréguelas por escrito en hojas a fin de hacer más sencillos su lectura y análisis:

- **a)** A una estudiante no le da tiempo de realizar actividades recreativas o descansar por la carga de tareas y responsabilidades que tiene en casa.
- **b)** La familia de un adolescente revisa sus pertenencias o su teléfono sin explicarle las razones ni establecer acuerdos previos.
- **c)** Una adolescente que acaba de llegar a la comunidad es excluida o tratada de manera distinta por su forma de vestir, hablar o por su origen.
- **d)** Un grupo de estudiantes está expuesto a situaciones de violencia o agresión que se consideran "normales".
- **e)** En una escuela se implementa una medida disciplinaria que afecta a la comunidad de aula, pero no se explica en qué consiste ni por qué se tomó la decisión de aplicarla.

3. Organice al grupo en pequeñas comunidades y pida que analicen cada situación a partir de preguntas como ¿qué está ocurriendo?, ¿es una situación que suele considerarse normal?, ¿por qué?, ¿qué consideran que no está bien?, ¿qué derecho creen que se relaciona con lo que sucede?

4. Invite a cada comunidad a compartir su análisis en asamblea y registre en el pizarrón o en el rotafolio los derechos que identifiquen. Promueva el contraste de ideas sin validar una única respuesta y oriente el diálogo para que sea respetuoso.

5. Recupere las ideas expresadas y destaque cómo, a partir del análisis realizado, el grupo identificó derechos que no siempre se nombran o se abordan con la misma frecuencia, como el derecho al descanso y al esparcimiento; a la privacidad; a la igualdad y a no sufrir discriminación; a una vida libre de violencia y a la información.



Cierre

Reflexione con la comunidad estudiantil a partir de la siguiente pregunta: "¿Por qué consideran que algunos derechos se reconocen con mayor facilidad que otros?". Señale que, en la vida cotidiana, existen ideas o prácticas que suelen normalizarse, lo que puede hacer que algunos derechos pasen inadvertidos o se vean limitados. Destaque que ampliar la mirada sobre estos principios hace posible identificarlos en distintos ámbitos de la vida y comprender que todos son igualmente importantes, incluso aquellos que no siempre son visibles.

Variante

1. Conforme pequeñas comunidades de alumnas y alumnos de distintos grados escolares y presente una serie de afirmaciones o ideas que suelen considerarse "normales" en la vida cotidiana. Por ejemplo: "Las niñas, los niños y adolescentes deben cumplir primero con sus responsabilidades y después, si hay tiempo, pueden descansar"; "Las personas adultas pueden revisar las cosas de las niñas, los niños y adolescentes cuando lo consideren necesario"; "Si alguien es diferente, es normal que no lo integren al grupo"; "No siempre es necesario explicar las decisiones que las personas adultas toman en la escuela, pues ellas saben qué es lo mejor".



2. Pida que analicen cada afirmación y dialoguen a partir de preguntas como ¿están de acuerdo o no?, ¿por qué creen que se considera algo normal?, ¿qué derecho podría estar relacionado con esta idea?, ¿de qué manera se vería afectado ese derecho?

3. Motive a las comunidades a compartir sus ideas en asamblea. Promueva la reflexión sobre cómo algunas ideas o prácticas normalizadas pueden influir en que ciertas garantías no se reconozcan o se vean afectadas.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a conocer las situaciones e ideas analizadas por las adolescentes y los adolescentes, y propicie un espacio de diálogo en el que reflexionen: "¿Se han normalizado algunas de estas situaciones o prácticas en su hogar o en la comunidad?, ¿de qué manera garantizan en casa el cumplimiento de los derechos humanos de sus hijas e hijos?, ¿en qué situaciones podrían estar condicionando esos derechos, por ejemplo, ante comportamientos o calificaciones escolares?, ¿cómo diferencian entre derechos, acuerdos y responsabilidades?".



Reflexiones entre docentes

Dialoguen a partir de las siguientes preguntas: "¿Cuáles de sus prácticas cotidianas podrían estar limitando los derechos de las alumnas y los alumnos?", "¿cómo pueden mejorar su acompañamiento para garantizar los derechos de las adolescentes y los adolescentes en la escuela?".

Profundicen en la premisa de que los derechos humanos no se condicionan a comportamientos o actitudes, sino que deben garantizarse en todo momento.

¿Quién respalda mis derechos?

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes analicen qué ocurre cuando sus derechos son vulnerados y reconozcan las posibilidades de apoyo, acompañamiento y actuación tanto en su entorno cercano como en espacios institucionales.

Recursos

- Hojas
- Cartulinas
- Fichas de trabajo

Apuntes para el personal docente

En el ámbito escolar, el trabajo sobre derechos humanos suele centrarse en reconocerlos, pero es menos frecuente analizar qué ocurre cuando se vulneran y qué posibilidades existen para atender estas situaciones.

En este sentido, es importante que las adolescentes y los adolescentes comprendan la función de espacios (dentro y fuera de la escuela) que pueden brindarles orientación y acompañamiento cuando sus derechos no se respeten, además de dar seguimiento a sus casos. También es necesario reconocer que, en numerosas ocasiones, el acceso a estos espacios no es claro ni cercano al alumnado. Por ello resulta fundamental generar oportunidades que permitan identificar posibles rutas de actuación en el entorno inmediato y en instancias externas.

Desde la práctica docente, se requiere propiciar actividades donde las estudiantes y los estudiantes reconozcan en qué momento son vulnerados sus derechos y necesitan buscar apoyo. De igual forma, es pertinente que identifiquen instituciones como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), la Procuraduría Federal de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (PFPNNA) o el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (Sipinna), responsables de orientar, acompañar y dar seguimiento en estas situaciones.

Asimismo, conviene evitar que este abordaje se limite a una visión institucional o lejana, y favorecer que el alumnado reconozca que la protección de sus derechos también se construye en lo cotidiano, a partir de acuerdos, acompañamiento y formas de actuación dentro de su comunidad escolar.

Con el alumnado

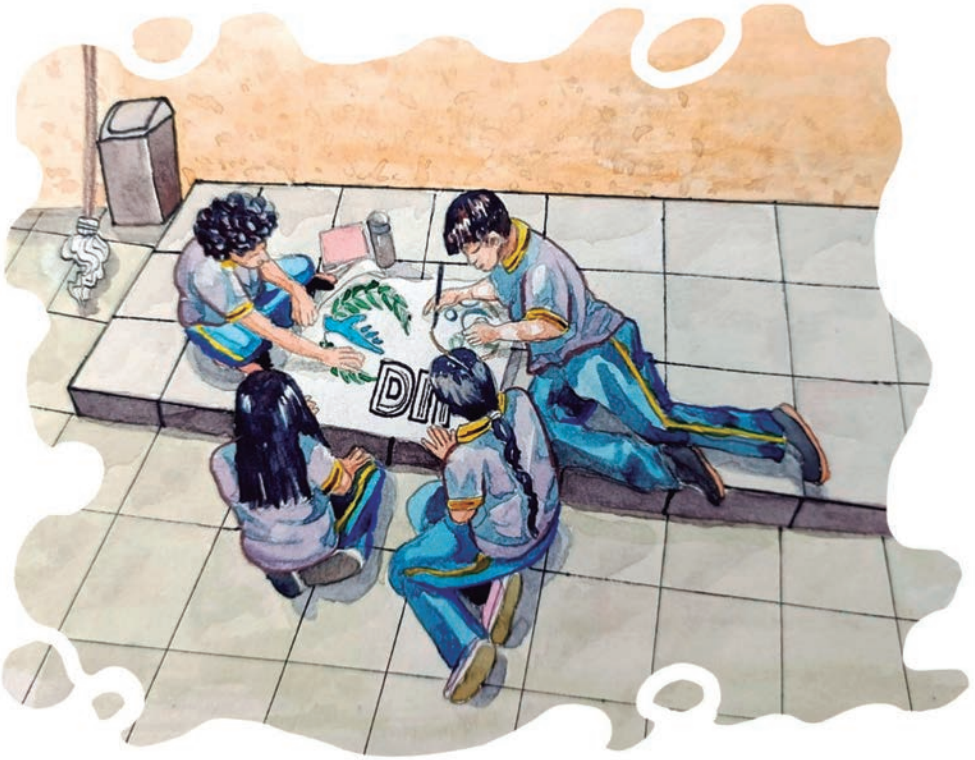
1. Inicie la actividad presentando al grupo una situación para analizar. Por ejemplo: “Ana deja de asistir a la escuela porque en su hogar enfrenta un contexto de violencia. No sabe a quién acudir y considera que no hay quien pueda ayudarle”. Pida que, de manera individual, escriban en una hoja qué podría hacer Ana y con quién debería hablar en un primer momento.

2. Organice al grupo en pequeñas comunidades y pida que compartan sus notas. Entregue a cada comunidad una cartulina y solicite que construyan una ruta de apoyo para Ana. Oriéntelas con preguntas como ¿con quién podría hablar primero en su entorno inmediato?, ¿qué otras personas o instituciones podrían apoyarla dentro o fuera de su comunidad si la situación no se resuelve o se agrava?, ¿dónde podría investigar qué hacen esas instituciones y de qué manera pueden ayudarla?

3. Invite a cada comunidad a presentar su ruta y explicar por qué organizó así sus opciones. A partir de las presentaciones, recupere los organismos o servicios que se mencionen, por ejemplo, la CNDH, la PFPNNA, el Sipinna, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), los servicios de salud, las autoridades locales, entre otros, y proponga investigar: "¿Qué hace esta institución?, ¿qué tipo de situaciones atiende?, ¿qué tipo de apoyo puede brindar?, ¿cómo se puede contactar?".

4. Solicite que elaboren una ficha de alguna de las instituciones identificadas, utilizando distintas fuentes de consulta, como páginas oficiales en internet, materiales informativos o la orientación docente.

5. Pida que integren las fichas en un directorio o en un mural colectivo titulado ¿A quién acudir cuando se vulneran nuestros derechos?, para que pueda ser consultado por el grupo o la comunidad escolar.



Omar Torres Jaquez, CHIHUAHUA

Cierre

Destaque cómo desde una situación concreta es posible identificar distintas opciones para solicitar ayuda tanto en el entorno cercano como en instancias externas. Comente que conocer estas opciones les permite contar con alternativas de acción ante este tipo de situaciones y no tener que enfrentarlas solas o solos. Además, subraye que reconocerlas también es parte del ejercicio de sus derechos.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por alumnas y alumnos de distintos grados escolares y pídales diseñar materiales de difusión dirigidos a la comunidad escolar. Solicite que elaboren carteles, infografías u otros materiales visuales en los que comuniquen:
   a) Una situación en la que se vulnere algún derecho de niñas, niños y adolescentes
   b) A qué institución se puede acudir
   c) Qué tipo de apoyo brinda ese organismo
   d) Cómo establecer contacto con esa institución (si es posible)

2. Promueva que utilicen un lenguaje claro y cercano, evitando términos complejos, de manera que toda la comunidad estudiantil comprenda la información.

3. Acuerden espacios dentro de la escuela para colocar y compartir estos materiales, con la intención de que todas y todos puedan conocer qué opciones de apoyo tienen si no se garantizan sus derechos. Destaque la importancia de que esta información circule también en la comunidad, ya que puede ser útil a quienes enfrenten situaciones similares.

Con las familias

Pida al alumnado que brinde información a madres, padres o personas cuidadoras sobre la importancia de conocer las instancias y los espacios que pueden brindar acompañamiento ante situaciones que les afectan como titulares de derechos.

Invite a las familias a que reflexionen a partir de preguntas como ¿saben a dónde acudir si sus hijas e hijos necesitan ayuda?, ¿han compartido esos datos con ellas y ellos, o consideran que no es necesario hacerlo?

Destaque que informarse y actualizarse sobre los derechos humanos es fundamental para cualquier persona. Señale también que brindar acompañamiento a sus hijas e hijos implica permitirles conocer las instituciones y los mecanismos de los cuales pueden recibir apoyo, así como la manera de utilizarlos en caso de requerirlo.



Omar Torres Jaquez, CHIHUAHUA

Reflexiones entre docentes

Reflexionen acerca de los protocolos vigentes que garantizan la atención a las adolescentes y los adolescentes cuando se vulneran sus derechos, y si éstos se comparten con el estudiantado o se mantiene como un tema exclusivo de las personas adultas.

Asimismo, dialoguen acerca de qué tensiones pueden surgir al hacer visible esta información; por ejemplo, si genera inquietud que las adolescentes y los adolescentes conozcan estas opciones de apoyo y por qué. Esta reflexión permite reconocer que el enfoque de derechos también implica revisar las prácticas, las percepciones y las relaciones en la vida escolar.

¿Cómo vivo mis derechos?

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes analicen cómo se viven los derechos humanos en su escuela, identifiquen situaciones en las que se respetan o se vulneran, y reflexionen sobre su papel en la construcción de un entorno basado en el respeto y la dignidad.

Recursos

- Instrumento "Consulta sobre cómo se viven los derechos en la escuela"

Apuntes para el personal docente

Los derechos humanos se ejercen tanto en ámbitos institucionales como en espacios cotidianos. Un ejemplo es la escuela, donde se configuran relaciones, normas y prácticas que influyen directamente en la vida de las estudiantes y los estudiantes.

En el ámbito escolar, es frecuente asumir que el respeto a los derechos está garantizado; sin embargo, diversas situaciones cotidianas, como las formas de organización, la aplicación de normas y las dinámicas entre compañeras y compañeros, pueden ocasionar tensiones o incluso limitar su ejercicio sin que esto se reconozca siempre de manera explícita.

Desde un enfoque de derechos, resulta fundamental generar espacios y actividades donde el alumnado analice su propia experiencia escolar, identifique cómo se viven los derechos en ese entorno y reconozca que no todas las alumnas ni todos los alumnos perciben de igual manera lo que ocurre en la escuela.

Este tipo de ejercicios no tiene la finalidad de emitir juicios sobre la institución escolar, sino favorecer una mirada reflexiva que permita reconocer tanto las prácticas que fortalecen el respeto a los derechos como aquellas que es necesario revisar.

Asimismo, implica considerar que las alumnas y los alumnos no sólo experimentan estas condiciones, sino que también participan en su construcción. Por ello, reflexionar sobre su papel en la convivencia escolar resulta clave para comprender cómo se ejercen los derechos en la vida cotidiana.

Con el alumnado

1. Invite al grupo a identificar distintas situaciones que forman parte de la convivencia escolar. Puede plantear preguntas como ¿sienten que en la escuela se respetan los derechos?, ¿cuándo consideran que esto ocurre?, ¿en qué momentos creen que no se están respetando?, ¿cómo podría mejorar esta situación para que sí se respeten los derechos?

2. Recupere algunas ideas en el pizarrón y procure centrarlas en situaciones concretas, no en personas. Posteriormente, detalle que todo el grupo trabajará con un instrumento que le permitirá analizar distintas situaciones de la vida escolar desde el enfoque de derechos.

3. Anote en el pizarrón el siguiente instrumento titulado "Consulta sobre cómo se viven los derechos en la escuela" y comente que tiene la finalidad de ayudar a reconocer qué aspectos se consideran relevantes al hablar de derechos en la vida escolar.

Consulta sobre cómo se viven los derechos en la escuela

Instrucciones

Lee cada una de las siguientes afirmaciones y marca la opción que mejor describa lo que ocurre en tu escuela. No hay respuestas correctas o incorrectas, lo que importa es tu opinión.

Al finalizar, suma los puntos obtenidos para conocer el resultado general.

Escala de valoración	1 Nunca No/Falso	2 Casi nunca	3 A menudo	4 Siempre Sí/Verdadero	NS No lo sé
1. En la escuela, se respeta a todas las personas sin importar su origen, género, condición física, religión o estilo de vida.					
2. Me siento segura o seguro en la escuela.					
3. Todo el alumnado recibe la misma información y las mismas oportunidades para su desarrollo académico.					
4. La escuela brinda acceso equitativo a recursos y actividades para todas y todos.					
5. En la escuela se evita el uso de lenguaje, materiales o prácticas que promuevan la discriminación.					
6. Cuando alguien afecta los derechos de otra persona, se le orienta con el fin de que cambie su comportamiento.					
7. Las personas de la comunidad escolar se preocupan por mi bienestar y me apoyan cuando lo necesito.					

Escala de valoración	1 Nunca No/Falso	2 Casi nunca	3 A menudo	4 Siempre Sí/Verdadero	NS No lo sé
8. Los conflictos se resuelven de manera pacífica y colaborativa.					
9. La escuela cuenta con medidas para prevenir y atender la discriminación y las aplica cuando se requieren.					
10. En situaciones disciplinarias y al aplicar sanciones se garantiza un trato justo e imparcial.					
11. A nadie en la escuela se le trata de manera humillante o denigrante.					
12. Cuando una persona es señalada por una falta, se respeta su derecho a ser escuchada antes de tomar una decisión.					
13. Se respetan mis pertenencias y mi espacio personal.					
14. La escuela recibe y valora a personas de distintos orígenes y culturas.					
15. Puedo expresar mis ideas y creencias sin miedo a ser discriminada o discriminado.					
16. Las personas pueden compartir ideas o información sin temor a censura ni castigo.					
17. En las actividades escolares se consideran diferentes perspectivas, por ejemplo, de género, culturales o sociales.					
18. Tengo oportunidad de participar en las actividades culturales y se respeta mi identidad cultural, mi idioma y mis valores.					
19. Las personas de la escuela pueden tener voz en la toma de decisiones sobre normas o actividades.					
20. Es posible organizarse para defender derechos propios o de otras personas.					

Escala de valoración	1 Nunca No/Falso	2 Casi nunca	3 A menudo	4 Siempre Sí/Verdadero	NS No lo sé
21. Se promueve el conocimiento y la reflexión sobre temas sociales como la justicia, el cuidado del medio ambiente, la pobreza y la paz.					
22. En la escuela, asumo la responsabilidad de no discriminar a otras personas.					
Total					

Resultado

Puntaje máximo posible: 88 puntos

Resultado obtenido: _____ puntos

4. Invite a que, en pequeñas comunidades, revisen algunas de las afirmaciones y dialoguen a partir de las siguientes preguntas: "¿Qué tipo de situaciones se están tomando en cuenta en la consulta?", "¿la forma en que está escrito lo que leyeron es clara o cambiarían algo en la redacción?", "¿falta algún aspecto que consideren importante?".

5. Pida que, en grupo, ajusten las afirmaciones (si es necesario) a partir de esta revisión. Posteriormente, solicite que respondan el instrumento de manera individual.

6. Integre nuevamente pequeñas comunidades e invítelas a compartir sus respuestas para identificar coincidencias, diferencias y hallazgos relevantes.

7. En asamblea, recupere algunas ideas e inicie un diálogo grupal con base en estas interrogantes: "¿Qué situaciones aparecen con mayor frecuencia?", "¿qué aspectos no se perciben de la misma manera por todas y todos?".

8. Enfatice que este ejercicio permite reconocer cómo el análisis de las distintas formas en que se viven los derechos en la escuela parte de la experiencia cotidiana de cada alumna y alumno.

Cierre

Profundice en cómo a partir del análisis de distintas situaciones, desde experiencias diversas, es posible reconocer las formas en que se perciben los derechos en el ámbito escolar. Comente que aun cuando en éste los derechos no siempre se hacen visibles de la misma manera, su comprensión implica observar las prácticas cotidianas, las relaciones y las formas en que se organiza la convivencia. Invite al alumnado a reflexionar: "¿Qué cambia cuando se observa la escuela desde el enfoque de derechos?". Subraye que este tipo de ejercicios no busca emitir juicios, sino ampliar la comprensión sobre la vida escolar y reconocer que los derechos se construyen en los espacios donde se convive diariamente.

Variante

1. Integre pequeñas comunidades formadas por alumnas y alumnos de distintos grados y pídales que reconstruyan lo que sucede en una jornada escolar cotidiana a partir de ciertos momentos, ya sea al llegar, durante las actividades en el aula, cuando toman el receso o en la salida.

2. Solicite que seleccionen algunos de esos momentos y describan qué ocurre en ellos, considerando las relaciones, las normas y las dinámicas que los caracterizan.

3. Pida que los analicen desde el enfoque de derechos e identifiquen: "¿Qué derechos están presentes, aunque no se nombren explícitamente?", "¿en qué situaciones podrían existir tensiones o dificultades?".

4. Invite a las comunidades a compartir sus ejemplos con el grupo y a contrastar las distintas experiencias.

5. Destaque que observar la vida escolar desde lo cotidiano permite reconocer que los derechos no sólo se expresan en normas o documentos, sino también en las prácticas y relaciones diarias.

Con las familias

Organice un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras, y comparta los ejercicios sobre cómo se viven los derechos desde la mirada del alumnado.

Invite a las familias a reflexionar sobre cómo pueden variar estas percepciones entre personas adultas y adolescentes; para ello, puede apoyarse en preguntas como ¿consideran que las adolescentes y los adolescentes perciben de la misma manera el respeto a sus derechos?, ¿qué situaciones podrían interpretarse de forma distinta?

Proponga que, en casa, conversen con sus hijas e hijos sobre algunas situaciones cotidianas en la escuela y escuchen lo que sienten al respecto. Destaque la importancia de reconocer que no todas las experiencias son iguales y que comprender estas diferencias permite ampliar la mirada sobre cómo se viven los derechos en distintos espacios.



Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre cómo se perciben los derechos en la escuela desde la mirada del alumnado y qué similitudes o diferencias existen con la percepción docente.

Consideren cómo estas miradas permiten reconocer que no todo el estudiantado experimenta de la misma manera la vida escolar, y cuáles son los aspectos de la convivencia, las normas o las prácticas cotidianas que influyen en ello.

Reconozcan cómo este ejercicio contribuye a ampliar la comprensión de la vida escolar desde el enfoque de derechos para identificar la complejidad de las relaciones que se construyen en la escuela.



Héctor Daniel Hernández Medina, CIUDAD DE MÉXICO

Toma de decisiones

para el autocuidado individual y el cuidado colectivo

La formación integral que impulsa la NEM reconoce que educar no se limita a la transmisión de saberes disciplinares, sino que implica fortalecer en niñas, niños y adolescentes la capacidad de pensar críticamente, actuar con responsabilidad y construir proyectos de vida orientados al bienestar personal y comunitario, fortaleciendo así su autonomía y su participación en la construcción de entornos más justos.

En las sociedades contemporáneas, las decisiones que toman las niñas, los niños y adolescentes no se producen de manera aislada, sino que están influidas por múltiples condiciones sociales, culturales, económicas y comunitarias que inciden en sus prácticas, referentes, gustos e intereses. En México, por ejemplo, las diversas dinámicas de violencia social afectan la vida cotidiana de la niñez, las adolescentes y los adolescentes, lo que limita sus oportunidades educativas, genera desplazamientos y altera sus entornos de convivencia, impactando de forma desfavorable sus horizontes de desarrollo. A ello se suman otros factores como la exposición a información no verificada, la presión social entre pares o las condiciones de desigualdad que atraviesan distintos territorios, lo que complejiza los escenarios en los que deben tomar decisiones.

Más allá de comprender estos contextos como factores externos, la educación básica tiene la responsabilidad de formar sujetos capaces de analizar críticamente dichas condiciones y tomar decisiones informadas y responsables frente a ellas. El Plan de Estudio establece que la escuela debe promover el pensamiento crítico, la responsabilidad social y el compromiso con el bien común como componentes centrales de la formación.

Asimismo, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes reconoce el derecho al desarrollo integral y el principio de autonomía progresiva, mediante el cual las niñas, los niños y adolescentes pueden participar en la toma de decisiones acordes con su edad y madurez. Desde esta perspectiva, el autocuidado no se limita a la preven-

ción individual de riesgos, sino que se amplía hacia una dimensión relacional: cuidar de sí implica también considerar el impacto de las propias acciones en otras personas y la vida comunitaria. De este modo, se promueve una comprensión del cuidado que trasciende lo individual y se articula con la convivencia y la corresponsabilidad social.

En consonancia con los planteamientos de la educación para la paz que la Unesco promueve, la toma de decisiones se entiende como una práctica ética que contribuye a la construcción de entornos justos, solidarios y respetuosos de la dignidad humana, tanto en la escuela como en la comunidad. En este sentido, no se trata sólo de elegir entre diversas opciones, sino de reconocer las implicaciones de lo que se hace, se dice o se decide no hacer en determinados momentos, especialmente en situaciones que involucran a otras personas.

Por lo tanto, las experiencias de aprendizaje que integran esta línea temática buscan favorecer que el alumnado analice situaciones cotidianas en las que se presentan dilemas, tensiones o presiones sociales; identifique los factores que influyen en sus decisiones, como las emociones, el contexto o la opinión de otras personas; construya criterios propios que orienten su actuación, considerando principios como el respeto, la legalidad y el bien común, y reconozca que sus acciones tienen efectos en la convivencia, en el bienestar de otras personas y en la vida comunitaria.

Esto supone transitar de una mirada centrada en la indicación de conductas hacia una formación que coloque en el centro la reflexión, el análisis y la posibilidad de actuar de manera consciente frente a diversas situaciones. De igual forma, implica reconocer que no todas las decisiones se toman en condiciones ideales, por lo que es necesario brindar herramientas que permitan al alumnado identificar alternativas, pedir apoyo y posicionarse de manera informada.

De esta manera, la toma de decisiones para el autocuidado individual y el cuidado colectivo se convierte en una línea temática que fortalece la autonomía, la responsabilidad social y el compromiso con la cultura de paz, contribuyendo a que las niñas, los niños y adolescentes construyan proyectos de vida conscientes, dignos y solidarios.



Héctor Daniel Hernández Medina, CIUDAD DE MÉXICO

¿Conozco lo que me gusta?

Propósito

Que las niñas y los niños identifiquen los personajes, juegos o contenidos que les gustan, y reconozcan cómo éstos influyen en lo que piensan, sienten, hacen o deciden, y si al tomar decisiones favorecen su bienestar y la convivencia con otras personas.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores
- Imágenes de referentes populares infantiles (personajes de caricaturas, videojuegos, juegos o juguetes)

Apuntes para el personal docente

En la actualidad, las niñas y los niños tienen fácil acceso a información diversa a partir de medios masivos de comunicación (televisión y radio) y digitales (redes sociales y plataformas de *streaming*), o bien desde el intercambio dialógico y la imitación con adultos y pares. Su inmersión con caricaturas, videos, juguetes, videojuegos o aplicaciones forma parte de su vida cotidiana y media sus gustos e intereses, lo que sienten y piensan, así como la forma en que juegan o se relacionan con otras personas.

Por ello, es importante que el personal docente conozca y se interese por la información que el alumnado usa, la cual puede indagar a partir de los comentarios que las niñas y los niños hacen, los juegos que practican o las referencias que mencionan sobre diversos temas durante la jornada escolar. Esto permite identificar qué tipo de personajes, dinámicas o mensajes tienen presentes.

Esta experiencia de aprendizaje no busca restringir o prohibir el acercamiento del alumnado a referentes populares infantiles, sino favorecer un acompañamiento que permita a las niñas y los niños reconocer qué ven en ellos, cómo les hacen sentir y qué les invitan a hacer. Un uso saludable implica no sólo considerar el tiempo de consumo de caricaturas, juguetes, videos o videojuegos, sino también el tipo de juegos que realizan y la manera en que éstos influyen en su convivencia con sus familiares y en su comunidad.

También es prioritario acompañar al alumnado en la identificación de contenidos infantiles que le permitan convivir de manera pacífica, sentirse bien y relacionarse con respeto, así como orientarlo sobre la importancia de contar con el acompañamiento de personas adultas en los juegos que realice, en el uso de medios como televisión y radio, en el empleo de dispositivos móviles como teléfonos celulares y tabletas, o durante el consumo de información en las plataformas digitales a las que tenga acceso.

Con el alumnado

1. Organice al grupo en un semicírculo y presente imágenes de referentes populares infantiles —como caricaturas, personajes, videojuegos o videos— que crea que son de su interés o cercanos a ellas y ellos.

2. Invite a las niñas y los niños a comentar cuáles de ellos conocen, cuáles les gustan, en qué momentos los ven o juegan y con quién los comparten.
   a) Pregúnteles cuáles son los medios que usa para verlos; por ejemplo, televisores, tabletas o teléfonos celulares; o qué plataformas digitales prefieren.

3. Registre, de manera sencilla, algunas de sus respuestas. Puede hacerlo de forma oral o con apoyos visuales, como dibujos o palabras clave.

4. Solicite que cada niña y niño dibuje en una hoja al personaje, caricatura, videojuego o video que más le guste, el cual elegirán entre los presentados o mencionados.

5. Organice una dinámica en la que cada participante represente su dibujo mediante gestos o movimientos, mientras el resto del grupo intenta adivinar de quién o de qué se trata.

6. Coloque algunos de los dibujos en el centro y propicie una conversación guiada a partir de preguntas como ¿qué hace ese personaje?, ¿de qué se trata ese juego?, ¿qué les hace sentir?, ¿cómo reaccionan cuando lo ven o lo juegan?

7. Invite al alumnado a comentar si hay personajes, juguetes, juegos, caricaturas, videojuegos o videos que les provocan temor, sorprenden o impactan porque incluyen peleas, sustos o retos, y pregunte: “¿Qué pasa cuando los ven o juegan?”, “¿cómo les hacen sentir?”, “¿qué les invitan a hacer?”.
   a) Acompañe la conversación ayudando a identificar que algunos contenidos no involucran directamente a las personas, pero sí influyen en cómo juegan, hablan o actúan.

8. Invite al alumnado a identificar, con su acompañamiento, cuáles de esos personajes, juegos, videojuegos u otros contenidos les ayudan a jugar con otras personas, les hacen sentir bien o les permiten aprender algo nuevo.

9. Solicite que cada niña y niño elija uno de sus referentes favoritos y exprese por qué le gusta y qué le hace sentir.

Cierre

Invite al alumnado a proponer, con su acompañamiento, algunas ideas o recomendaciones para elegir qué ver o jugar; por ejemplo, pedir ayuda a una persona adulta, dejar de ver algo que atemoriza o incomoda, o elegir juegos que permitan convivir con otras personas. Destaque que lo que las personas eligen ver o jugar influye en cómo se sienten y en cómo conviven. Explique que algunos de esos referentes pueden incluir contenidos intensos o complejos —como conflictos, burlas, estereotipos o conductas dañinas— que pueden afectar la convivencia pacífica.

Vuelva a enseñar las imágenes del inicio de la experiencia y, en grupo, evalúen si esos referentes influyen en su bienestar y a convivir pacíficamente con las demás personas; pero, si no es el caso, qué opciones propondrían para cambiar o limitar su consumo. Por ejemplo, describa las imágenes en cuestión y enfatice las actitudes, comportamientos o valores que promueven, los cuales puede relacionar con la vida cotidiana de las niñas y los niños. Finalmente, pregúnteles si estos referentes benefician o afectan la convivencia pacífica dentro de la comunidad, así como su bienestar individual.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por niñas y niños de diferentes grados e invítelas a elegir uno de los personajes, juegos o contenidos que les gusten.

2. Solicite que representen una situación en la que ese personaje conviva con otras personas; por ejemplo, jugando, ayudando o compartiendo, entre otras acciones que propongan en cada comunidad.

3. Organice una jornada teatral en la que las niñas y los niños muestren sus representaciones a la comunidad escolar. Para ello, solicite un espacio a las autoridades de la escuela en la que pueda llevar a cabo el evento.
   a) Motívelos a expresar, mediante el juego o la dramatización, qué hace ese personaje y cómo se relaciona con los demás.
   b) Invite a los más grandes a apoyar a los de menor edad, destacando la importancia de hacerlo.

4. Propicie que, después de cada representación, el público comente qué acciones les hicieron sentir bien y cuáles podrían cambiar para convivir mejor en sus comunidades.

5. Invite a las niñas y los niños a proponer pequeñas modificaciones a las acciones del personaje para que favorezcan el juego, el respeto y la convivencia armónica con otras personas de la comunidad.

Con las familias

Comparta las siguientes preguntas a madres, padres y personas cuidadoras sobre el acercamiento a referentes infantiles de entretenimiento y populares de sus hijas o hijos: “¿Cuáles son los referentes de entretenimiento que consume mi hija o hijo?, ¿de cuáles conozco su propósito y los valores que promueve?, ¿cuáles son éstos?, ¿de qué manera superviso y regulo el consumo de estos referentes de mi hija o hijo?, ¿de qué manera puedo enseñar a mi hija o hijo a decidir sobre los referentes populares que consume para que privilegie los que fomenten una convivencia pacífica?”. Invite a responderlas reflexivamente, de manera que puedan ahondar en las explicaciones.

Comparta con las familias información acerca de los cuidados y precauciones que se deben tener en cuenta para acompañar a las hijas o a los hijos mientras en casa interactúan con los contenidos de su interés, en internet y plataformas digitales, a fin de que profundicen sobre el tema, apliquen lo sugerido en los materiales y regulen el tiempo de uso y navegación en la red.



Para conocer más acerca de la influencia de la tecnología digital en las niñeces, consulte Unicef (2017). *Estado Mundial de la Infancia 2017. Niños en un mundo digital.*

Disponible en
https://bit.ly/4wk6v4g

Acerca del uso responsable de internet, consulte Subsecretaría de Educación Básica (s. f.). “Internet con Seguridad”.

Disponible en
https://bit.ly/425uiXx

Reflexiones entre docentes

Dialoguen acerca de los referentes populares infantiles que existen entre las niñas y los niños de la escuela, y analicen el conocimiento que tienen sobre éstos a partir de preguntas como ¿qué acciones muestran?, ¿qué invitan a hacer?, ¿cómo podrían influir en la manera en que las niñas y los niños se relacionan con otras personas? Consideren que el acompañamiento pedagógico no implica descalificar los contenidos, sino generar condiciones para que el alumnado desarrolle criterios que orienten sus decisiones sobre lo que ve, juega o escucha, favoreciendo el autocuidado individual y el cuidado de las demás personas de la comunidad.

El poder de decidir para cuidarnos

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan que las decisiones que toman en las situaciones cotidianas les ayudan a cuidarse, sentirse bien y convivir con otras personas.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores
- Ejemplos de dilemas morales

Apuntes para el personal docente

En la educación preescolar, la toma de decisiones forma parte de múltiples situaciones cotidianas en las que las niñas y los niños eligen cómo actuar, qué hacer o cómo relacionarse con otras personas. Estas decisiones no siempre son resultado de un análisis, sino que suelen estar vinculadas a sus experiencias previas, a lo que observan en su entorno y a la manera en que interpretan lo que ocurre a su alrededor.

Por ello, favorecer la toma de decisiones desde edades tempranas implica acompañar a las alumnas y los alumnos para que reconozcan que sus elecciones tienen efectos en sí mismas, en sí mismos y en otras personas, y que es posible detenerse a pensar antes de actuar. Este proceso no busca que las niñas y los niños encuentren respuestas correctas, sino que comiencen a construir criterios propios a partir de la experiencia, el diálogo y la reflexión.

En este sentido, el papel del personal docente consiste en generar condiciones para que el alumnado explore distintas posibilidades, exprese sus ideas y explique por qué decide de determinada manera. Más que corregir o dirigir las respuestas, se trata de formular preguntas que amplíen su mirada, ayuden a anticipar posibles consecuencias y favorezcan la empatía.

Asimismo, es importante reconocer que la toma de decisiones tiene efectos en el bienestar personal, en la relación con otras personas y en la vida diaria con su comunidad. Desde edades tempranas, las niñas y los niños pueden comenzar a identificar que sus acciones influyen en cómo se sienten quienes les rodean y en la forma en que se desarrolla la convivencia.

Así, tomar decisiones implica considerar a las demás personas, compartir espacios, respetar turnos, cuidar lo que es común y reconocer que lo que se hace individualmente tiene un impacto en lo comunitario. Este proceso favorece la construcción de una mirada que va más allá de sí mismas y de sí mismos, orientada hacia el cuidado mutuo y la vida en comunidad.

Con el alumnado

1. Organice, en el patio escolar, un circuito con un inicio y una meta; entre éstos, coloque diferentes puntos o estaciones, en los cuales expondrá una situación que involucre un dilema moral acorde con la edad del alumnado.
   a) Utilice ejemplos como los siguientes:
      - Un compañero o una compañera con quien juegas se cae y se lastima, ¿lo ayudarías o seguirías jugando?, ¿qué harías?
      - Te prestan un juguete que te gusta mucho y no lo quieres regresar. Puedes quedártelo o devolverlo. ¿Qué decidirías?
      - Si ves un video o un programa que te asusta o te hace sentir incomodidad, ¿lo seguirías viendo o lo dejarías de ver y le avisarías a una persona adulta?, ¿qué harías?
      - Quieres pasar primero en un juego, pero hay otras personas esperando turno, ¿las empujarías para pasar o esperarías tu turno?, ¿qué decidirías?

2. En las hojas blancas elabore dibujos que representen dos o tres posibles soluciones para cada dilema moral y colóquelas en el suelo, en cada una de las estaciones.

3. Reúna al grupo en el punto de inicio del circuito y explique que el objetivo de la misión es llegar a la meta, pero que en el camino habrá situaciones en las que tendrán que elegir soluciones.
   a) Enfatice que, cuando recorran el circuito, ¡tendrán el poder de tomar sus propias decisiones!
   b) Explique que al tomar su decisión deberán considerar que se sientan bien con ella.

4. Lea en voz alta la situación y explique que después de escuchar cada una, tendrán un momento para pensar y decidir qué harían.
   a) Pídales que se coloquen junto a la opción que consideren adecuada.
   b) Evite señalar respuestas correctas o incorrectas.

5. Explique las posibles consecuencias de cada elección.
   a) Permita que las niñas y los niños reconozcan cómo se sentirían con su decisión y si otras personas serían afectadas por tal elección.
   b) Si después de la explicación ésta los hace cambiar de decisión, autorice que así sea.

6. Repita el mismo proceso con cada estación del circuito hasta llegar a la meta.

Cierre

Al finalizar la actividad, propicie una conversación con el grupo en la que recupere algunas de las decisiones que tomaron. Plantee preguntas como ¿qué decisiones eligieron?, ¿cómo se sintieron al decidir?, ¿qué pasó cuando escucharon lo que podía ocurrir después de cada opción? Invite al alumnado a reconocer que cada decisión puede ayudarles a cuidarse, a sentirse bien y a convivir con otras personas.

Posteriormente, mencione algunas situaciones cotidianas y solicite que respondan de manera grupal con expresiones como "me cuida" o "no me cuida", según corresponda; por ejemplo, "lavarme las manos antes de comer", "dejar de hacer algo que me hace sentir mal", "decirle a una persona adulta cuando algo me incomoda" o "salir a jugar sin avisar". Concluya destacando que pensar antes de decidir les permite reconocer qué acciones les ayudan a cuidarse y a cuidar a otras personas de su familia o comunidad en su vida diaria.



Elí Fabián López López, GUERRERO

Variante

Organice pequeñas comunidades con el alumnado de distintos grados y cuente en voz alta una historia breve que involucre la siguiente situación cotidiana cercana a su experiencia: una niña o un niño se encuentra a un cachorrito sin hogar, entonces, debe decidir entre llevarlo a casa, continuar su camino o pedir apoyo a una persona adulta.

a) Detenga la narración antes del final, es decir, no mencione todavía las opciones anteriores.
- Antes de expresarlas, plantee dos o tres posibles decisiones para el personaje e invite a las pequeñas comunidades a pensar cuál de ellas sería la mejor opción y por qué.

b) Solicite que, de forma individual, dibujen en una hoja blanca el final de la historia a partir de la decisión que tomaron.

c) Propicie el diálogo para que las niñas y los niños compartan su dibujo y expliquen qué decidió el personaje y cuáles serían las posibles consecuencias.

d) Permita que el alumnado observe que puede tomar diferentes decisiones y asumir sus consecuencias.

Con las familias

Organice un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras y explique la importancia de acompañar a las niñas y los niños en la toma de decisiones desde edades tempranas, como parte de su autocuidado individual y en la convivencia con otras personas, tanto en el interior de casa como fuera de ésta. Invite a reflexionar, de manera personal o voluntaria, a partir de preguntas como ¿acompaño a mi hija o hijo cuando tiene que tomar una decisión y cómo lo hago?, ¿qué hago cuando se equivoca al decidir?, ¿cómo reacciono ante sus elecciones?, ¿cómo comparto con ella o él la manera en que toma decisiones en la vida diaria?

Proponga que en casa dialoguen y enlisten ejemplos de situaciones cotidianas donde sus hijas o hijos toman decisiones; por ejemplo, al elegir qué jugar o la ropa que desean usar, cómo resolver un conflicto y cuándo pedir ayuda. Invite a que, entre los integrantes de la familia, propongan nuevas posibilidades de decisión en las que puedan participar niñas y niños, como la elección de los alimentos, el cuidado de las mascotas o las actividades familiares de descanso y recreación que se pueden hacer. Sugiera que reflexionen en casa sobre el impacto en la salud y bienestar de los menores al hacerlos partícipes de éstas y otras decisiones. Finalmente, destaque que el acompañamiento de las personas adultas es fundamental para que las niñas y los niños aprendan a pensar antes de actuar, reconozcan lo que sienten y tomen decisiones que les ayuden a cuidarse y a convivir con otras personas.

Reflexiones entre docentes

Reflexionen de manera conjunta sobre los momentos de la jornada escolar en los que el alumnado toma decisiones y cómo lo acompañan en estos procesos dentro y fuera del aula. Dialoguen a partir de preguntas como ¿en qué situaciones promovemos que el alumnado explore distintas posibilidades de decisión?, ¿cómo se interviene cuando una decisión genera un conflicto o una situación inesperada?, ¿de qué manera se acompaña a las niñas y los niños para que reconozcan lo que ocurrió después de decidir?, ¿qué tipo de preguntas se utilizan para ayudarles a considerar otras opciones y reflexionar sobre el impacto de sus decisiones, tanto individualmente como en otras personas?

Consideren cómo generar condiciones para que el alumnado exprese sus ideas, se equivoque, pruebe distintas alternativas y reconozca las consecuencias de sus decisiones sin que se le corrija directamente o se le sancione. A partir del diálogo, identifiquen algunas acciones concretas que puedan incorporar en su práctica para fortalecer la toma de decisiones en el aula, favoreciendo el autocuidado individual y la convivencia con otras personas.

Cuidar mi cuerpo también cuida a los demás

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan que las decisiones que toman para cuidar su cuerpo influyen en cómo se sienten y en la forma en que conviven con otras personas.

Recursos

- Cartulinas blancas
- Hojas de colores
- Lápices de colores
- Marcadores
- Dibujos sobre el cuidado del cuerpo
- Recortes de revistas

Apuntes para el personal docente

Desde edades tempranas, las niñas y los niños se enfrentan a situaciones cotidianas relacionadas con el cuidado de su cuerpo; por ejemplo, al decidir cuándo y cómo lavarse las manos, participar en una actividad física, descansar, pedir ayuda cuando algo se les dificulta o les incomoda, o suspender una acción que no les hace sentir bien. Estas decisiones influyen no sólo en su bienestar físico, sino también en cómo se sienten y en la manera en que se relacionan con sus familiares y con otras personas de su comunidad.

En educación preescolar, el autocuidado puede abordarse como un proceso de toma de decisiones en el que el alumnado comienza a reconocer que lo que hace con su cuerpo tiene consecuencias. Esto conlleva ir más allá de la repetición de hábitos, ya que implica favorecer que las niñas y los niños identifiquen por qué ciertas acciones les ayudan a sentirse bien y cuáles pueden generarles incomodidad o malestar, o también afectar su convivencia con los demás.

Desde edades tempranas, las niñas y los niños pueden reconocer situaciones que benefician o afectan su bienestar y comenzar a tomar decisiones relacionadas con el cuidado de su cuerpo, especialmente cuando se les acompaña a observar, pensar y expresar lo que sienten frente a distintas situaciones. En el aula, esto implica generar experiencias que favorezcan una construcción progresiva de criterios para el autocuidado, no sólo desde la memorización o mecanización de distintas tareas, sino desde la comprensión de por qué ciertas acciones les ayudan a estar saludables y cuáles pueden generar síntomas o sensaciones adversas para sus organismos.

El papel del personal docente consiste en acompañar este proceso a través del planteamiento de preguntas y situaciones que permitan a las alumnas y los alumnos explorar distintas posibilidades, reconocer cómo se sienten (saludables, cansados, agobiados, enfermos, acalorados, etcétera) y anticipar qué puede suceder a partir de sus decisiones. Más que indicar lo que "debe hacerse", se trata de abrir

espacios para que comprendan cómo sus elecciones influyen en el autocuidado individual y en el cuidado de las demás personas.

En este sentido, en lugar de centrarse únicamente en enseñar la práctica de hábitos relacionados con la higiene personal, la alimentación, la actividad física o el descanso, se requiere propiciar vivencias en las que el alumnado identifique cómo sus decisiones en éstos y otros ámbitos, tanto en casa como en su comunidad, impactan en su bienestar y en la convivencia con quienes comparten su entorno.

Con el alumnado

1. Organice a las niñas y los niños en un círculo en el cual puedan mirarse y escucharse. Propicie el diálogo a partir de preguntas como ¿qué significa cuidarse?, ¿qué cosas hacen para sentirse bien en la escuela?, ¿cuidarse es sólo una práctica individual o tiene que ver también con otras personas?
   a) Escuche sus ideas y procure que las recuperen haciendo dibujos sencillos en el pizarrón de manera voluntaria.

2. Plantee situaciones cotidianas cercanas a la experiencia de las alumnas y los alumnos que les permitan reflexionar sobre el cuidado propio y de las demás personas; por ejemplo, ¿qué pasa si alguien no se lava las manos antes de comer?, ¿qué sucede si deja tirada la basura en el salón?, ¿qué puede hacer si una compañera o compañero se siente mal o está enfermo?
   a) Invite a que participen libremente y se escuchen entre sí con atención.
   b) Propicie que, ordenadamente, se formulen preguntas y compartan sus opiniones de forma respetuosa.



3. Oriente la reflexión hacia la toma de decisiones preguntando: "¿Qué podrías hacer tú en ese caso?", "¿cómo esa decisión te ayuda a cuidarte", "de qué manera también cuida a las demás personas?".
   a) Favorezca que reconozcan que sus decisiones tienen efectos en quienes les rodean.

4. Proponga construir, de manera colectiva, un mural con dibujos, recortes de revistas o imágenes.
   a) Para ello, forme pequeñas comunidades y cerciórese de que cada una de éstas cuente con revistas, cartulinas blancas, hojas de colores, lápices de colores y marcadores.
   b) Pida que dibujen acciones sobre el cuidado del cuerpo o busquen recortes en las revistas sobre esta temática. Por ejemplo, lavarse las manos, recoger los materiales utilizados en clase, compartir los alimentos, jugar en grupo, ayudar a alguien y tirar la basura en su lugar.

c) Organice a las pequeñas comunidades para que coloquen sus trabajos en un espacio del aula con el fin de que puedan observarlos y compartir sus opiniones.

d) Pídales que identifiquen cuáles acciones se relacionan con el autocuidado y cuáles ayudan a que todas y todos en el grupo tengan bienestar.

5. Invite al grupo a establecer acuerdos sencillos para el cuidado dentro del aula y en la escuela. Puede guiarlo con preguntas como ¿qué se puede hacer para cuidarse, tanto de forma individual como colectiva?, ¿qué se necesita para sentirse bien dentro del aula?, ¿y en la escuela?

a) Represente los acuerdos mediante dibujos o símbolos y colóquelos en un lugar visible del salón, cercano al mural.



Cierre

Retome con el alumnado las ideas que surgieron durante la actividad y los acuerdos construidos, destacando que las decisiones sobre el cuidado del cuerpo que cada quien toma en la vida diaria influyen en su salud, estado de ánimo y en su convivencia con otras personas. Invite a las niñas y los niños a mencionar algunas acciones que puedan poner en práctica ese mismo día para autocuidarse y cuidar a quienes les rodean. Concluya enfatizando que cada decisión en pro del bienestar personal y colectivo, por pequeña que parezca, contribuirá a que se sientan saludables y a que el grupo conviva de mejor manera.

Variante

1. Organice al grupo con niñas y niños de distintos grados y proponga un juego de representación en el que se expongan pequeñas escenas relacionadas con el descuido del cuerpo y de la convivencia, y sus consecuencias.

a) Tome los siguientes ejemplos como guía: una niña o un niño se siente enfermo y decide ir a la escuela; alguien tose o estornuda sin cubrirse la boca y la nariz; y un compañero se muestra cansado durante el juego porque no ha dormido adecuadamente.

b) Invite al alumnado a observar cada escena, a dialogar sobre las consecuencias que creen que conllevaría cada situación y a proponer distintas formas de actuar para evitarlas, representando estas últimas mediante un juego o una dramatización.

- Acompañe el intercambio para que identifiquen cómo cada decisión puede cambiar lo que ocurre después y cómo influye en la forma en que se sienten ellas y ellos con relación al cuidado de su cuerpo, y cómo esto impacta en otras personas.

2. Recupere algunas de las representaciones y destaque que ante una misma situación siempre hay opciones para decidir, y que elegir acciones que les ayuden a cuidar su cuerpo también contribuye al bienestar de quienes comparten su entorno.

Con las familias

Organice un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras y explique la importancia de acompañar al alumnado en la toma de decisiones relacionadas con el cuidado de su cuerpo y la convivencia con otras personas. Invite a reflexionar a partir de las preguntas "¿Cómo los acompañan al tener que decidir qué hacer en situaciones cotidianas?, ¿qué hacen cuando una decisión tiene consecuencias que los afecta individualmente o a otras personas?, ¿cómo reaccionan si algo no los hace sentir bien?, ¿de qué manera comparten con ellos cómo tomar decisiones en la vida diaria?".

Proponga que en casa compartan y enlisten ejemplos sencillos de situaciones en las que las niñas y los niños deben participar en la toma de decisiones que impactan en su cuidado; por ejemplo, en la compra de alimentos o en acuerdos de rutinas y horarios de aseo, limpieza y sueño. Asimismo, mediten sobre la posibilidad de incluirles en nuevas tomas de decisiones, como pedir ayuda, participar en actividades de descanso y recreación, o expresar cuando algo les incomode y se sientan en riesgo. Finalmente, destaque que el acompañamiento de las personas adultas es fundamental para que sus hijas e hijos aprendan a reconocer lo que sienten, anticipar lo que puede ocurrir y tomar decisiones que les ayuden en su autocuidado individual y a convivir con otras personas.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre cómo se abordan en el aula las situaciones en las que el alumnado toma decisiones relacionadas con el cuidado de su cuerpo y con la convivencia con su familia y con las demás personas de su comunidad. Reflexionen sobre qué tipo de experiencias se generan para que las alumnas y los alumnos exploren distintas posibilidades de acción y reconozcan las consecuencias de lo que deciden. Consideren de qué manera se les acompaña cuando alguna de sus decisiones tiene efectos negativos sobre otras personas.

Conversen sobre cómo se favorece que las niñas y los niños expresen qué tan saludables se sienten, expliquen por qué actuaron de cierta forma y piensen en alternativas en caso de que no haya resultado como esperaban. Finalmente, identifiquen algunas acciones que puedan incorporar en su práctica para fortalecer la toma de decisiones en el alumnado, pero no sólo como una elección individual, sino como un proceso que también implica considerar a quienes comparten el mismo espacio.

Decidir cómo uso mi tiempo libre

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes reconozcan cómo utilizan su tiempo libre y tomen decisiones sobre las actividades que realizan, considerando su bienestar y la convivencia con otras personas.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores o plumones
- Una caja

Apuntes para el personal docente

El tiempo libre en la niñez y la adolescencia constituye un espacio relevante para el desarrollo integral, en tanto permite a las niñas, los niños y adolescentes explorar intereses, establecer vínculos y participar en actividades que inciden en su bienestar. En la educación primaria, este tiempo adquiere particular importancia, ya que el alumnado cuenta con mayores márgenes de decisión para organizarlo, influido por sus intereses, el entorno familiar y las condiciones sociales en las que se desenvuelve.

En la actualidad, los diversos cambios en las dinámicas familiares y comunitarias han modificado la forma en que las niñas, los niños y adolescentes viven su tiempo fuera de la escuela. En algunos casos, la reducción del acompañamiento adulto y la disponibilidad de dispositivos digitales inciden en el tipo de actividades que realizan. A ello se suma lo que algunos estudiosos han denominado *la extinción de la experiencia*, fenómeno que se refiere a la disminución de oportunidades de interacción directa con el entorno, como dejar de jugar al aire libre y de explorar el espacio físico, en contraste con el incremento del tiempo que pasan frente a pantallas.

Estas condiciones no deben abordarse desde una lógica de restricción o prohibición, sino como una oportunidad para acompañar al alumnado en el análisis de cómo utiliza su tiempo libre y en la construcción de criterios para tomar decisiones informadas. En este sentido, el papel del personal docente consiste en generar espacios de reflexión que permitan a las alumnas y los alumnos reconocer las actividades que realizan, identificar alternativas y valorar el impacto que éstas tienen en su bienestar y en la convivencia con otras personas.

Desde esta perspectiva, el tiempo libre se concibe no sólo como un espacio de ocupación, sino como un ámbito de decisión en el que es posible favorecer experiencias diversas (lúdicas, culturales, físicas y sociales) que contribuyan al desarrollo personal y al fortalecimiento de la vida en comunidad.

Con el alumnado

1. Organice una asamblea grupal y plantee las siguientes preguntas: “¿Qué hacen en su tiempo libre?, ¿cómo deciden qué hacer?, ¿qué actividades disfrutan más durante su esparcimiento?, ¿con quién las comparten?, ¿hay algo nuevo que les gustaría hacer?”.
   a) Invite a que compartan voluntariamente sus experiencias.

2. Solicite que, de manera individual, elaboren un registro sencillo o un cronograma de las actividades que realizan en su tiempo libre (por día o por semana).
   a) Indique que lo elaboren mediante dibujos, palabras clave o esquemas, y que utilicen hojas blancas y lápices de colores o plumones.
   b) Si lo considera pertinente, incluya los momentos en los que utilizan dispositivos móviles.

3. Invítelos a observar sus propios cronogramas y a que, de manera grupal, identifiquen patrones; por ejemplo, las actividades que realizan con mayor frecuencia, las que comparten con otras personas o aquellas que realizan de manera individual.

4. Propicie una reflexión grupal a partir de estas preguntas: “¿Cómo se sienten con las actividades que realizan?”, “¿hay algo que les gustaría cambiar?”, “¿qué actividades les permiten convivir en paz, aprender o descansar?”.



Elí Fabián López López, GUERRERO

5. Oriente un ejercicio de intercambio en el que el alumnado comparta ideas de actividades que disfruta y que podrían interesarle a todo el grupo; por ejemplo, leer cuentos, historietas o revistas; dibujar, practicar algún deporte, jugar al aire libre, ver películas o escuchar música. Agregue, opcionalmente, ver contenidos disponibles en internet o en alguna plataforma digital.

6. A partir de este intercambio, solicite que, de forma individual, enriquezcan su cronograma incorporando algunas actividades que les gustaría cambiar, mantener o equilibrar, considerando tanto su bienestar como la convivencia pacífica con otras personas.

7. Propicie una conversación breve en la que compartan qué actividades decidieron mantener, cuáles les gustaría cambiar y qué nuevas opciones les interesó incorporar.

Cierre

Recupere algunas ideas de las niñas y los niños orientando la exposición hacia la importancia de elegir actividades que les gustan o les interesaría explorar en su tiempo libre. Destaque que éste es un espacio en el que pueden tomar decisiones que influyen en cómo se sienten y en la manera en que conviven con otras personas.

Posteriormente, presente la "caja del tiempo libre" e invite a que cada estudiante escriba en un papel una actividad que le gustaría realizar o probar; colóquenlas en la caja y, al finalizar la jornada o al inicio del siguiente día, seleccionen algunas al azar para comentarlas y, si es posible, llevarlas a cabo. Concluya resaltando que explorar distintas actividades permite descubrir intereses, equilibrar el tiempo y tomar decisiones más conscientes sobre su uso.

Variante



Elí Fabián López López, GUERRERO

1. Organice al grupo en pequeñas comunidades integradas por alumnado de distintos grados y pídales que diseñen un Menú del tiempo libre, el cual presentarán a la comunidad escolar durante la jornada Mi tiempo libre y mi bienestar, con la finalidad de fomentar el autocuidado individual y la convivencia armónica en la comunidad.
   - **a)** Para el menú, indique a cada pequeña comunidad que imagine distintas opciones de actividades fuera del horario escolar que no hayan hecho antes y que les gustaría realizar.
     - Invite a que integren opciones variadas, de modo que aprender algo nuevo sea una constante.
   - **b)** Indique que el menú debe incluir cinco categorías de actividades (para realizar en casa, en la comunidad donde viven, en familia, con amigas y amigos, y de manera individual).
   - **c)** Destaque la importancia de definir la hora y el día en que harán cada actividad, pues esto contribuye a organizar con mayor claridad y eficiencia su tiempo libre.
   - **d)** Explique que representarán su menú en un evento ante la comunidad escolar, por lo que deben acordar cómo lo harán.
   - **e)** Pida un espacio dentro de la escuela para que la comunidad escolar asista a la jornada Mi tiempo libre y mi bienestar.
   - **f)** Elabore, junto con las comunidades, carteles e invitaciones para la jornada, en la que se establezcan el día, la hora y el lugar.
2. Solicite que cada pequeña comunidad exponga su menú en la jornada Mi tiempo libre y mi bienestar y explique por qué eligieron esas actividades y en qué momentos podrían realizarlas.

3. Al término de la jornada, guíe el diálogo y la reflexión entre los presentes. Pida que identifiquen que no existe una única forma de usar el tiempo libre, sino distintas posibilidades que pueden combinarse y que además siempre puede aprenderse algo nuevo, procurando su autocuidado individual y la convivencia armónica con otras personas.

Con las familias

Organice un espacio de encuentro con madres, padres y personas cuidadoras para compartir las conclusiones a las que llegaron las alumnas y los alumnos al término de la elaboración de los cronogramas o de los menús del tiempo libre. Además, invite a las familias a conocer las actividades que el alumnado identificó como significativas y a reflexionar sobre cómo se vive o imagina el tiempo libre en casa. Proponga el diálogo a partir de preguntas como ¿qué tipo de actividades realizan en familia en su tiempo libre?, ¿cómo se toman decisiones sobre qué hacer?, ¿de qué manera se acompaña a las niñas, los niños y adolescentes para que exploren nuevas y distintas opciones?, ¿qué espacios existen para convivir, descansar o realizar actividades juntos?

Invite a las familias a que, en casa, identifiquen algunas acciones sencillas que puedan incorporar en su vida cotidiana para diversificar el uso del tiempo libre, considerando los intereses de sus hijas e hijos y favoreciendo la convivencia. Destaque que el acompañamiento adulto no se centra en controlar el tiempo, sino en generar posibilidades, dialogar y construir decisiones compartidas que contribuyan tanto al bienestar individual como al colectivo.



Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre cómo se aborda en la escuela el uso del tiempo libre y qué oportunidades se generan para que el alumnado explore distintas formas de ocuparlo. Reflexionen sobre las estrategias que se utilizan para acompañar la toma de decisiones de las niñas, los niños y adolescentes en este ámbito y de qué manera se promueve el análisis de las actividades que realizan. Intercambien ideas sobre cómo diversificar las experiencias que se ofrecen desde el contexto escolar, considerando actividades lúdicas, culturales, físicas y de convivencia que amplíen las posibilidades de las alumnas y los alumnos. Asimismo, analicen cómo estas propuestas pueden contribuir a que ellos y ellas reconozcan el impacto de sus decisiones en su bienestar y en la relación con otras personas.

Decir “¡no!” con seguridad, ¡acepto el reto!

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes identifiquen situaciones que pueden implicar riesgo y tomen decisiones informadas para establecer límites y proteger su bienestar y el de otras personas.

Recursos

- Cartulinas blancas
- Plumones de colores
- Recortes

Apuntes para el personal docente

En la educación primaria, las niñas, los niños y adolescentes se enfrentan a diversas situaciones en las que deben tomar decisiones sobre su participación en actividades dentro y fuera de la escuela, muchas de las cuales están influenciadas por su comunidad, sus compañeras y compañeros en la escuela, y por los contenidos que consumen en diversos medios, como los digitales. En este contexto, por ejemplo, los retos —incluidos los virales— pueden representar una forma de interacción y pertenencia, pero también implican riesgos cuando no se analizan sus posibles consecuencias.

Aprender a establecer límites, incluido el hecho de decir “¡no!”, forma parte de un proceso más amplio de toma de decisiones en el que el alumnado reconoce sus propias emociones, identifica situaciones que le generan incomodidad o riesgo y valora distintas alternativas antes de actuar. Este proceso no se limita a evitar situaciones negativas, sino que también contribuye a fortalecer la autonomía, la identidad y la construcción de relaciones basadas en el respeto.

En este sentido, el papel del personal docente consiste en generar espacios de diálogo en los que las alumnas y los alumnos puedan analizar distintas situaciones reales que vulneren su integridad física y mental, expresar sus ideas y reflexionar sobre las decisiones que toman. Más que indicar qué hacer, se trata de acompañar la construcción de criterios que les permitan reconocer cuándo una situación puede afectar su bienestar o el de otras personas, y cómo establecer límites de manera asertiva.

Desde esta perspectiva, promover la toma de decisiones informada implica reconocer que las elecciones individuales tienen efectos en el entorno, por lo que establecer límites no sólo es una acción de autocuidado, sino también una forma de cuidar a quienes les rodean y de contribuir a una convivencia pacífica y respetuosa.

Con el alumnado

1. Inicie una conversación con el grupo sobre algunos retos que conozcan, incluidos los virales difundidos en las redes sociales, a partir de preguntas como ¿cuáles conocen?, ¿por qué creen que son populares?, ¿qué motiva a las personas a participar?, ¿qué pasa si alguien decide no hacerlo?

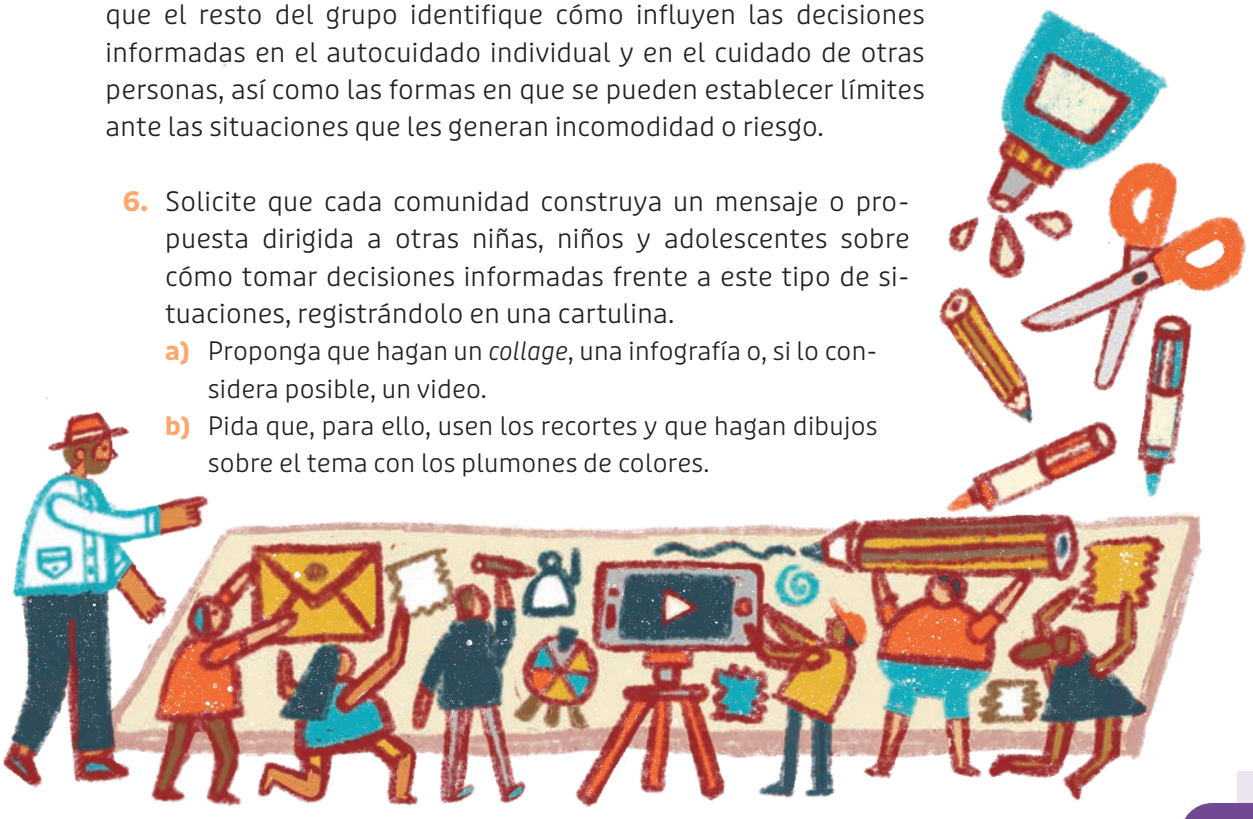
2. Propicie que identifiquen los posibles riesgos, así como también la influencia del grupo partícipe sobre alguien que decide involucrarse en el reto, preguntando: "¿Alguna vez han sentido presión para hacer algo que no querían?", "¿qué los hizo dudar?", "¿qué opciones tenían en ese momento?".

3. Presente tres situaciones o casos breves relacionados con diversos retos populares —si lo considera pertinente, puede incluir alguno viral— y solicite que, en pequeñas comunidades, analicen qué ocurre en cada caso, qué decisiones podrían tomarse y qué consecuencias tendrían.

4. Invite a cada comunidad a representar una de las situaciones mediante una breve dramatización, mostrando distintas formas de actuar, incluyendo opciones como participar, negarse o buscar apoyo.

5. Guíe la reflexión y el diálogo después de cada representación para que el resto del grupo identifique cómo influyen las decisiones informadas en el autocuidado individual y en el cuidado de otras personas, así como las formas en que se pueden establecer límites ante las situaciones que les generan incomodidad o riesgo.

6. Solicite que cada comunidad construya un mensaje o propuesta dirigida a otras niñas, niños y adolescentes sobre cómo tomar decisiones informadas frente a este tipo de situaciones, registrándolo en una cartulina.
   a) Proponga que hagan un *collage*, una infografía o, si lo considera posible, un video.
   b) Pida que, para ello, usen los recortes y que hagan dibujos sobre el tema con los plumones de colores.



Jorge Abraham Chávez Puente, SAN LUIS POTOSÍ

Cierre

Recupere con el alumnado las ideas que surgieron a partir de las actividades y las propuestas elaboradas, destacando cómo en estas situaciones intervienen no sólo las decisiones individuales, sino también la influencia de otras personas. Invite a las alumnas y los alumnos a reflexionar sobre lo que sintieron al analizar los casos y las distintas opciones que identificaron, reconociendo que decir "¡no!" es una posibilidad, como también lo son proponer alternativas o buscar apoyo. Enfatice que antes de participar en cualquier situación, es importante pensar en lo que puede ocurrir, en cómo se sienten y en el impacto que sus decisiones pueden tener en ellas, ellos y en quienes los rodean, favoreciendo así una toma de decisiones más consciente.



Jorge Abraham Chávez Puente, SAN LUIS POTOSÍ

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas con alumnado de todos los grados y proponga un circuito de retos físicos y lúdicos, como saltar, girar, desplazarse, hacer repeticiones o series de algún ejercicio, entre otros.
   a) Si lo considera pertinente, incluya algún reto viral en el que se promueva la creatividad, la educación, la salud o el activismo social difundido en redes sociales.
   b) Explique que cada reto será una estación del circuito.
   c) Invite a las comunidades a que, antes de realizar cada actividad, conversen y decidan si desean llevarla a cabo, modificarla o proponer una alternativa, considerando cómo se sienten, si implica algún riesgo para la salud o si afecta a otras personas.

2. Durante la actividad dentro del circuito, propicie que compartan las decisiones que toman en torno a cómo llevarán a cabo cada reto propuesto y las razones que las sustentan, favoreciendo que reconozcan la influencia del grupo y las distintas posibilidades que existen ante una misma situación.

3. Recupere algunas ideas para que, de manera colectiva, propongan sugerencias que les permitan reflexionar antes de participar en este tipo de dinámicas, considerando su autocuidado y el cuidado de quienes los rodean.

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a reflexionar sobre las situaciones de riesgo a las que están expuestos las niñas, los niños y adolescentes; puede apoyarse en los siguientes cuestionamientos: “¿Ustedes conocen los retos en los que podrían participar sus hijas e hijos en los diferentes contextos en los que se relacionan?, ¿saben las implicaciones que tiene participar en ellos?, ¿cómo se involucran con sus hijas e hijos en la toma de decisiones informadas en caso de que les interese participar en algún reto?, ¿les han enseñado a decir ‘¡no!’ ante situaciones que los ponen en riesgo?, ¿cómo propician que ellas o ellos pongan límites?”.

Posterior a la reflexión pida que en casa realicen, en conjunto con las alumnas y los alumnos, un recuadro de dos columnas: en la primera colocarán situaciones que les ponen en riesgo; en la segunda, las acciones que pueden implementar para evitarlos.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre cómo se abordan en la escuela las situaciones en las que el alumnado se enfrenta a dinámicas sociales que implican tener la presión de un grupo, como los retos —incluidos los virales— u otras prácticas similares. Reflexionen sobre la importancia de mantenerse informados con respecto a los contenidos que circulan en los distintos medios y cómo éstos influyen en las decisiones de las niñas, los niños y adolescentes. Intercambien experiencias sobre las estrategias que se utilizan para promover la toma de decisiones informada, el establecimiento de límites y la posibilidad de decir “¡no!” ante situaciones que originan incomodidad o riesgo. Consideren de qué manera se generan espacios de diálogo en el aula que permitan al alumnado analizar estas situaciones, expresar sus ideas y reconocer distintas alternativas de acción.



Decisiones para cuidarnos

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes analicen las situaciones en las que comparten información o interactúan con otras personas, de manera que tomen decisiones informadas para proteger su bienestar y el de quienes les rodean.

Recursos

- Tarjetas con situaciones escritas
- Tarjetas con opciones de respuesta (Sí/No/Otra opción)
- Cartulina blanca
- Marcadores

Apuntes para el personal docente

En la educación primaria, las alumnas y los alumnos participan en diversos espacios de interacción, tanto en entornos digitales como en su vida cotidiana dentro de sus comunidades. En estos contextos, es frecuente que se enfrenten a situaciones en las que deben decidir qué información compartir, con quién hacerlo y cómo responder ante solicitudes o propuestas de otras personas.

Estas situaciones pueden presentarse de distintas formas, como conversaciones con personas desconocidas en partidas de videojuegos o en redes sociales, en las que alguien afirma tener la misma edad sin que exista certeza de ello; como aquellas interacciones en la comunidad donde una persona los invita a acompañarla a otro lugar o les solicita discretamente algún tipo de ayuda; o mediante solicitudes para compartir información propia o de otras personas, como datos personales, fotografías o referencias de compañeras y compañeros.

En muchos casos, estas interacciones no son necesariamente claras, lo que implica que el alumnado debe desarrollar criterios para reconocer cuándo una situación puede generar incomodidad, duda o riesgo. Un elemento relevante en este proceso es la influencia que pueden ejercer otras personas, ya sea por cercanía, confianza o presión social, lo que puede dificultar la toma de decisiones.

Por ello, aprender a establecer límites, pedir apoyo o cuestionar lo que se les solicita forma parte de un proceso más amplio de toma de decisiones orientado al autocuidado individual y al cuidado colectivo. El rol del personal docente consiste en generar espacios de análisis a partir de situaciones cercanas a la realidad del alumnado, en los que puedan explorar distintas posibilidades de acción, reconocer sus emociones y reflexionar sobre las consecuencias de lo que deciden.

Más que indicar qué hacer, se trata de acompañar la construcción de criterios que les permitan decidir de manera informada en contextos diversos. Desde esta perspectiva, reflexionar sobre lo que se comparte y con quién implica el cuidado personal y también la responsabilidad hacia otras personas, en tanto las decisiones que se toman pueden afectar la seguridad, la confianza y la convivencia en su entorno.

Con el alumnado

1. Organice al grupo en pequeñas comunidades y explique que trabajarán con situaciones que pueden presentarse en su vida cotidiana, en las que tendrán que decidir qué hacer a partir de lo que sienten y piensan.
   a) Presente una serie de tarjetas con situaciones y preguntas como las siguientes:
      - En un juego en línea alguien pide información personal a una niña o a un niño, ¿debe proporcionarla?
      - Alguien solicita datos o fotografías de una compañera o un compañero, ¿tiene que compartirlos?
      - Una persona se acerca a otra en la comunidad y le solicita ayuda, ¿debe darla?
      - Un desconocido pide a un alumno o una alumna del grupo ir a un determinado lugar, ¿tiene que ir?
      - Se publica una invitación para que quien quiera forme parte de una actividad de la que no se tiene claridad, ¿debe participar?, etcétera.

   b) Solicite que cada pequeña comunidad tome una tarjeta y analice la situación a partir de la pregunta que la acompaña.
      - Recomiende que consideren otras interrogantes como ¿qué está pasando?, ¿qué sensación o sentimiento produce la circunstancia?, ¿qué opciones de respuesta se tienen?, ¿qué podría pasar con cada decisión?
   c) Ponga tarjetas con opciones de respuesta (Sí/No/Otra opción) cerca del pizarrón y pida a algunos voluntarios y voluntarias de cada pequeña comunidad que, después de reflexionar y comentar caso por caso, se acerquen a tomar aquella que exprese lo que elegirían y procedan a explicar el porqué de su decisión.



Jorge Abraham Chávez Puente, SAN LUIS POTOSÍ

2. Ahora, pida que cada pequeña comunidad represente una situación mediante una breve dramatización en la que, después de reflexionar sobre ella, muestren al menos dos formas de actuar: una primera decisión y una alternativa distinta.

3. Después de cada representación, propicie el diálogo con el resto del grupo para reconocer las distintas decisiones posibles, cómo influyen otras personas en lo que uno hace y qué alternativas les permiten cuidarse y cuidar a otras personas.
   a) Acompañe la reflexión para que identifiquen que, ante este tipo de situaciones, también es posible pedir ayuda a personas adultas de confianza, expresar incomodidad o negarse a compartir información.

Cierre

Recupere con el alumnado algunas de las decisiones que surgieron durante las actividades y las razones que las acompañaron, destacando que en muchas situaciones no hay una única respuesta, pero sí distintas posibilidades que pueden pensarse antes de actuar. Invite a que identifiquen qué les ayudó a decidir, qué los hizo dudar y en qué momentos consideraron necesaria la opción de buscar apoyo o no compartir información, tanto en entornos digitales como presenciales. A partir de ello, construyan de manera colectiva una o dos ideas clave que puedan recordar cuando se enfrenten a situaciones similares, reconociendo que lo que comparten y con quién lo hacen puede influir en su bienestar y en el de otras personas.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por las niñas, los niños y adolescentes de diferentes grados y proponga la creación del Kit para decidir, en el que cada comunidad diseñe un conjunto de recursos que ayuden a otras y otros a pensar antes de compartir información o aceptar propuestas de personas conocidas o desconocidas.
   a) Indique que el kit debe incluir tarjetas con preguntas clave, señales de alerta, posibles respuestas ante situaciones incómodas o formas de pedir apoyo. Dé ejemplos concretos de ello.
   b) Invite a que cada pequeña comunidad construya su kit con materiales disponibles y que considere cómo podría ser utilizado por estudiantes de distintas edades.

2. Posteriormente, propicie que compartan sus propuestas y expliquen en qué situaciones podría usarse su kit y qué decisiones ayudaría a tomar.
   a) Acompañe el intercambio para que reconozcan que contar con herramientas para pensar permite tomar decisiones más informadas y considerar tanto su bienestar como el de otras personas.



Jorge Abraham Chávez Puente, SAN LUIS POTOSÍ

Con las familias

Organice un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras para compartir algunas de las situaciones trabajadas por el alumnado, que están relacionadas con el intercambio de información y la interacción con otras personas en distintos contextos. Invite a identificar qué tipo de situaciones se presentan con mayor frecuencia en la comunidad, como solicitudes de datos personales, invitaciones de personas conocidas o desconocidas, encargos o propuestas poco claras, y cómo suelen responder ante ellas. Propicie la conversación a partir de preguntas como ¿qué situaciones han identificado en su entorno?, ¿cómo acompañan a las niñas, los niños y adolescentes cuando se enfrentan a ellas?, ¿qué hacen cuando algo les genera duda o incomodidad?, ¿de qué manera promueven que puedan pedir apoyo?

A partir de la reflexión, invite a que, en casa, madres, padres y personas cuidadoras establezcan acuerdos con las alumnas y los alumnos para evitar situaciones de riesgo en entornos digitales y presenciales. Después, invite a que los registren en un rotafolio, el cual colocarán en un espacio visible; esto con la finalidad de que puedan recurrir a ellos cuando sea necesario.



Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre las situaciones más comunes que enfrenta el alumnado en la comunidad, relacionadas con el intercambio de información y la interacción con otras personas, tanto en entornos digitales como presenciales, y compártanlo con los padres, las madres y y las personas cuidadoras. Identifiquen cuáles son los contextos en los que se presentan con mayor frecuencia y cómo influyen en las decisiones de las alumnas y los alumnos. Reflexionen sobre las acciones que se han implementado desde la escuela para orientar a las niñas, los niños y adolescentes frente a estas situaciones, como actividades de análisis, campañas informativas, acuerdos escolares o vínculos con las familias y la comunidad. Intercambien experiencias sobre lo que ha funcionado y los retos que persisten.

Lo que circula y lo que creemos

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes desarrollen habilidades para analizar ética y críticamente la información en medios digitales, como redes sociales y aplicaciones de inteligencia artificial (IA), distinguiendo contenidos verificados de aquéllos manipulados o falsos, y comprendiendo que verificar antes de compartir es una práctica de autocuidado, respeto hacia los demás y responsabilidad social en entornos virtuales.

Recursos

- Tarjetas con ejemplos impresos de publicaciones virales en redes sociales (imágenes y texto)
- Ejemplos impresos de noticias reales y falsas
- Ejemplos impresos de textos generados con IA
- Recortes con titulares reales y falsos
- Lápices de colores verde, amarillo y rojo

Apuntes para el personal docente

En la actualidad, las adolescentes y los adolescentes conviven en entornos donde reciben a diario grandes cantidades de información al instante en forma de imágenes, videos, mensajes, etcétera, por medio de las redes sociales, plataformas digitales, buscadores y aplicaciones de inteligencia artificial generativa.

Esta exposición produce un fenómeno llamado *infodemia*, es decir, una sobrecarga de información sobre un tema en la que circulan datos ciertos mezclados con rumores y manipulaciones, como contenidos e imágenes descontextualizados y mensajes diseñados para provocar reacciones emocionales inmediatas. Así, las noticias falsas o engañosas se comparten con rapidez apelando al miedo, la sorpresa, la indignación o la curiosidad, antes de que las personas tengan tiempo de pensarlas críticamente.

La realidad actual exige que la escuela forme estudiantes capaces de leer analíticamente el mundo digital, cuestionar las fuentes de información, identificar las intenciones comunicativas y tomar decisiones informadas que protejan su bienestar personal y colectivo. La alfabetización digital no es sólo un contenido complementario, sino una habilidad fundamental para la vida, vinculada con el pensamiento crítico, la vida saludable y el cuidado de sí que promueve la NEM.

En esta experiencia de aprendizaje debe aclararse que las redes sociales o la inteligencia artificial (IA) no son una fuente de verdad absoluta ni una amenaza total. El propósito es procurar que el alumnado comprenda que estas herramientas pueden apoyar procesos de búsqueda, organización y producción de información, pero también reproducir errores, sesgos y omisiones, produciendo contenidos falsos. Por eso, hay que aprender a utilizarlas críticamente.

Es indispensable favorecer un ambiente donde el alumnado analice sin temor a equivocarse. No se trata de memorizar reglas técnicas, sino de construir hábitos de duda razonada: preguntarse quién dice algo, para qué lo dice, de dónde proviene, qué emociones provoca y cómo puede comprobarse. También es necesario relacionar constantemente esta reflexión con el autocuidado individual y el cuidado colectivo, pues compartir información falsa puede dañar reputaciones, generar miedo, propagar violencia digital o afectar emocionalmente a otras personas.

Es importante recordar que muchas de las decisiones en entornos digitales del alumnado están vinculadas con la necesidad de pertenecer, reaccionar rápido o seguir tendencias. Por ello, enseñar a verificar antes de compartir fortalece la autorregulación, la autonomía en la toma de decisiones y la responsabilidad ética.

Con el alumnado

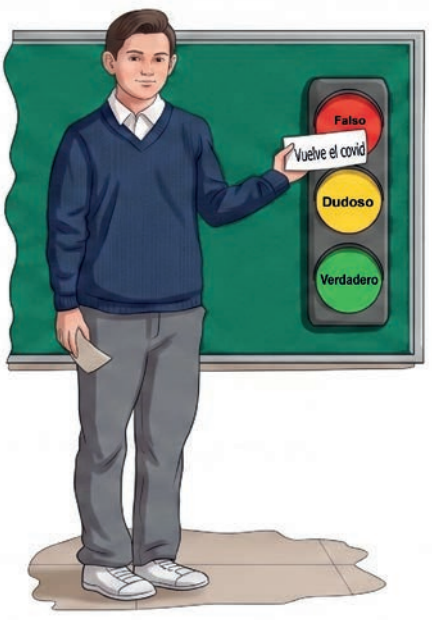
1. Inicie un debate grupal con base en la pregunta "¿Cómo saber si una información es verdadera?".
   - **a)** Pida a las adolescentes y los adolescentes que comenten si alguna vez han recibido una noticia alarmante, sorprendente o impactante en redes sociales, o por medio de otra persona, y después se dieron cuenta de que era falsa o estaba incompleta.
   - **b)** Solicite que mencionen ejemplos cotidianos de ello: rumores escolares; noticias virales sobre salud, remedios milagrosos, tecnología, entretenimiento, medio ambiente, seguridad, educación o alimentación; historias emotivas o insólitas, entre otras provenientes de cadenas de mensajería; publicaciones de *influencers*; videos editados o imágenes engañosas con fines de manipulación.
   - **c)** Explique que en internet no se le da el mismo valor a toda la información y que actualmente una noticia falsa puede circular más rápido que una verdadera porque apela a las emociones de las personas.



2. Promueva el pensamiento crítico con la dinámica Semáforo de confianza. Para ello, integre pequeñas comunidades y entregue recortes con titulares de noticias reales y falsas, tarjetas con publicaciones virales de redes sociales (texto e imágenes), noticias reales y falsas impresas, y textos generados con inteligencia artificial impresos.
   - **a)** Indique que clasifiquen cada caso usando tres colores: verde para "Parece confiable, pero debe verificarse"; amarillo para "Genera dudas"; y rojo para "Presenta señales claras de manipulación o engaño".
   - **b)** Pida que argumenten por qué colocan cada caso en determinada categoría.
   - **c)** Guíe la observación hacia elementos como autoría, fecha, tono alarmista, ausencia de fuente, uso excesivo de mayúsculas, imágenes fuera de contexto y frases emocionales.

3. Presente al alumnado "Las cinco preguntas antes de compartir" como una herramienta útil para verificar la información que reciben.
   - **a)** Escriba en el pizarrón las siguientes preguntas: "¿Quién publicó esto?, ¿dónde apareció primero?, ¿tiene fecha actual?, ¿busca informar o provocar reacción?, ¿puedo confirmarlo en otra fuente?".
   - **b)** Solicite que cada estudiante elija una publicación de las mencionadas en el numeral dos de esta secuencia de actividades y luego responda las cinco preguntas.
   - **c)** Explique al grupo que esta pausa crítica es una forma de autocuidado digital.

4. Desarrolle el reto central Verdad, manipulación o inteligencia artificial.
   - **a)** Organice pequeñas comunidades y entregue tres tipos de contenido: una noticia real, una noticia falsa y un texto generado por IA.
   - **b)** Indique que identifiquen las diferencias con estas preguntas: "¿Cuál de estos materiales parece más convincente?", "¿qué señales despiertan sospecha?", "¿qué partes podrían verificarse?".
   - **c)** Invite a observar que un texto bien redactado no siempre es verdadero, y explique que la IA puede generar información útil, pero también errores, por lo cual se debe revisar críticamente.



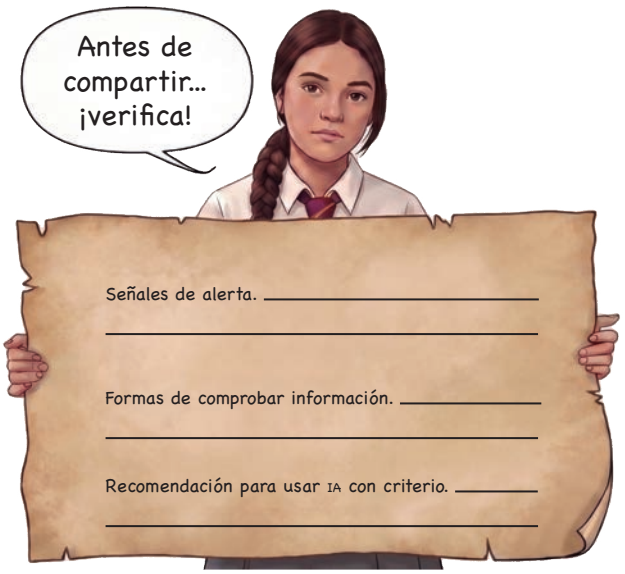
Miguel Pinales Chairez, ZACATECAS

5. Vincule lo anterior con el autocuidado, planteando el ejercicio Cuándo una mentira digital sí hace daño.
   - **a)** Proponga casos cercanos, como rumores escolares difundidos por mensajes, imágenes alteradas, audios alarmistas, noticias falsas o videos manipulados.

b) Pregunte: "¿Qué daño puede causar compartir algo falso?", "¿cuáles son las consecuencias de que una persona quede expuesta en medios digitales y qué emociones pueden aparecer en ella y en los usuarios?".
- Subraye que la desinformación puede producir ansiedad, miedo, conflicto o violencia.

6. Solicite que cada pequeña comunidad elabore, en una cartulina, la guía breve "Antes de compartir, verifica".
a) Indique que debe incluir tres señales de alerta, así como dos formas de comprobar información y una recomendación para usar IA con criterio.
b) Invite a presentar las guías al grupo.

7. Solicite que escriban las ventajas de usar IA como apoyo en el aprendizaje y los riesgos que existen si se acepta todo lo que esta herramienta propone, sin revisar el contenido de manera crítica.
a) Enfatice que usar IA exige pensamiento crítico, no obediencia automática.



Miguel Pinales Chairez, Zacatecas

Cierre

En asamblea, guíe la reflexión a partir de las siguientes preguntas: "¿Qué aprendieron sobre la información a la que constantemente se encuentran expuestas y expuestos?, ¿qué harán antes de compartir cualquier información?, ¿cómo pueden cerciorarse de que la información que reciben es real y objetiva?, ¿cómo se cuidan al usar redes y plataformas digitales?, ¿cómo cuidan a otras personas verificando la información que se comparte?".

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por las alumnas y los alumnos de diferentes grados y proponga la realización de la actividad titulada Así se transforma la información.

   a) Presente a una pequeña comunidad un texto breve, como una noticia, aviso o rumor, y solicite que lo transmita a otra; ésta a una más, y así sucesivamente.
   - Comente que lo harán de forma oral, escrita o mediante un audio simulado, sin repetirlo con exactitud.

   b) Permita que el mensaje circule entre las comunidades y, al finalizar, solicite que lo comparen con la versión original.
   - Invite a reflexionar sobre lo que cambió, se omitió, se agregó y cómo influyó la forma en que cada persona interpretó la información.
   - Señale que este tipo de transformaciones también ocurren en la vida cotidiana, en la comunidad y en distintos medios, como la radio, la televisión o los mensajes que circulan entre personas, donde una información puede modificarse y tomarse como cierta si no se revisa o confirma.

2. Propicie que las adolescentes y los adolescentes identifiquen por qué es importante detenerse a pensar antes de creer o compartir algo, reconociendo que, incluso, fuentes aparentemente confiables pueden equivocarse si no verifican la información.

3. Invite a las pequeñas comunidades a proponer una forma de compartir mensajes de manera más clara y responsable en la escuela o la comunidad, considerando la importancia de cuidar la información que circula y su impacto en otras personas.



Miguel Pinales Chairez. ZACATECAS

Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a conversar con sus hijas e hijos sobre la información que consumen diariamente en la comunidad, así como en redes sociales y plataformas digitales. Indique que les pregunten, por ejemplo, cómo saben si una noticia es confiable, qué hacen cuando reciben mensajes alarmantes o cadenas de mensajes, y si acostumbran verificarlos antes de compartirlos.

Sugiera que, en casa, dialoguen sobre la importancia de no difundir imágenes, rumores o audios sin comprobar su origen, así como revisar juntos ejemplos cotidianos de noticias virales o recomendaciones de personas, sitios o medios a seguir en redes sociales. Por último, proponga que elijan alguna noticia viral reciente para verificar, en familia, si fue publicada en una o más fuentes de información y si alguna de éstas es confiable, de manera que puedan diferenciar cuál es la información real y cuál no.



Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre preguntas como ¿qué tan frecuentemente se trabaja el análisis crítico de información en las clases?, ¿se está enseñando al alumnado a contrastar fuentes o sólo a buscar respuestas rápidas?, ¿cómo abordar el uso de IA en la escuela?, ¿qué riesgos emocionales y sociales genera la circulación de rumores o noticias falsas dentro de la comunidad escolar?, ¿cómo incorporar la alfabetización digital como una habilidad transversal del Plan de Estudio? Reflexionen sobre la manera en que la rapidez digital frecuentemente desplaza la reflexión profunda y cómo la escuela puede recuperar tiempos para pensar, verificar y dialogar.

¿A quién seguimos... y por qué?

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes analicen de manera crítica los referentes aspiracionales presentes en su entorno social y mediático, con el fin de reconocer cómo éstos influyen en sus decisiones, y que reflexionen sobre la construcción de criterios propios orientados al bienestar personal y colectivo.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores
- Plumones y marcadores
- Hojas de rotafolio
- Imágenes de figuras públicas

Apuntes para el personal docente

Durante la adolescencia, el alumnado suele idealizar referentes que influyen en la manera en que interpreta el éxito, el reconocimiento y las formas de vida deseables. Tales referentes no surgen únicamente de experiencias cercanas, sino también de los mensajes que circulan en redes sociales, medios de comunicación, plataformas digitales, música, publicidad, entre otros espacios.

En muchos casos, estos mensajes presentan versiones parciales o idealizadas de la vida: se destacan logros, reconocimientos sociales o bienes materiales, sin mostrar los procesos, las condiciones o las dificultades que los acompañan. Esto puede influir en la forma en que las adolescentes y los adolescentes toman decisiones sobre sí mismos, sus intereses y sus aspiraciones.

Desde la perspectiva de la NEM, la formación integral implica fortalecer el pensamiento crítico para analizar las influencias del entorno y construir criterios propios. En este sentido, la toma de decisiones para el autocuidado individual y el cuidado colectivo requiere que el alumnado no sólo reconozca lo que admira o le atrae, sino que también valore las implicaciones de sus elecciones en su bienestar y en la relación con otras personas.

Este análisis permite advertir que muchas de las aspiraciones que circulan socialmente responden a modelos de éxito difundidos de manera reiterada, en los que suelen privilegiarse el reconocimiento inmediato, la apariencia física o la posesión de bienes materiales, dejando en segundo plano otros aspectos vinculados con el esfuerzo, la responsabilidad, la solidaridad o la contribución al bienestar común.

De esta manera, la experiencia de aprendizaje favorece que las adolescentes y los adolescentes amplíen su comprensión sobre las diversas formas de construir un proyecto de vida, reconozcan que existen múltiples trayectorias personales y colectivas valiosas, y fortalezcan criterios propios para tomar decisiones informadas, conscientes y congruentes con su bienestar y el cuidado de las demás personas.

Esta experiencia de aprendizaje propone analizar los referentes aspiracionales no desde una postura de juicio, sino como una oportunidad para problematizar los mensajes que circulan socialmente y ampliar la mirada sobre las distintas formas de construir un proyecto de vida.

Con el alumnado

1. Organice al grupo en pequeñas comunidades y entregue a cada una un conjunto de imágenes de figuras públicas que representen distintos modelos de reconocimiento (*influencers*, deportistas, artistas, activistas, figuras públicas, etcétera).

2. Solicite que observen cuidadosamente las imágenes de los referentes aspiracionales y registren en las hojas lo siguiente: "¿Qué tipo de vida proyectan?", "¿qué elementos lo confirman (ropa, lugares, actividades, objetos, actitudes)?", "¿qué emociones o ideas transmiten?".

3. Indique que cada equipo elabore un "Detrás de la imagen", agregando, mediante dibujos, palabras o recortes, lo que no se muestra en las imágenes asignadas, pero que podría estar presente; por ejemplo, esfuerzo, estudio, dificultades, apoyo de otras personas, responsabilidades, consecuencias de ciertas decisiones, entre otras.

4. Solicite que transformen las imágenes en un *collage*, donde integren los elementos que crearon para su "Detrás de la imagen".
   a) Sugiera que utilicen hojas de rotafolio, lápices de colores, marcadores y plumones para destacar la información que consideren relevante.
   b) Pida que asignen un nuevo título a su trabajo, el cual represente una visión más amplia o realista de lo que observaron.

5. Invite a las pequeñas comunidades a colocar sus producciones en un espacio visible del aula para realizar un recorrido y observar los distintos trabajos.



Sasina Kaudelka, activista medioambiental

Cierre

Recupere las ideas principales derivadas de las producciones realizadas por el alumnado y destaque que los referentes que se observan en el entorno no muestran todas las dimensiones de la vida, por lo que es importante analizarlos de manera crítica. Enfatice que las decisiones personales pueden estar influidas por estos modelos, y que cada persona tiene la posibilidad de construir criterios propios para orientar sus elecciones.

Subraye que tomar decisiones implica considerar no sólo lo que resulta atractivo o deseable, sino también las consecuencias personales y colectivas, así como el tipo de vida que se desea construir. Finalmente, invite al alumnado a reconocer que existen múltiples formas de bienestar y de desarrollo, y que el autocuidado también implica tomar decisiones que favorezcan la convivencia, el respeto y el bienestar de otras personas.

Variante

1. Proponga desarrollar una intervención pedagógica en el espacio escolar en la que participe el alumnado de distintos grados, con el propósito de visibilizar y ampliar la reflexión sobre los referentes que influyen en sus decisiones cotidianas. Para ello:
   - **a)** Organice a las adolescentes y los adolescentes para que diseñen una serie de mensajes breves, visuales o narrativos, dirigidos a la comunidad estudiantil de la escuela, en los cuales se invite a reflexionar sobre estas preguntas: "¿Quiénes son sus modelos aspiracionales y por qué?", "¿qué no se muestra generalmente en los modelos que admiran?", "¿cómo influyen estos referentes en sus decisiones?".
   - **b)** Solicite que plasmen sus mensajes en distintos medios; por ejemplo, carteles, imágenes, dibujos, frases, historietas breves, secuencias en video, entre otros.
   - **c)** Enfatice que los materiales sean elaborados considerando que serán leídos o interpretados por estudiantes de otros grados, por lo que deberán ser claros, accesibles y significativos.

2. Solicite un espacio en la escuela (muros, pasillos, auditorio, patio...) para colocar los materiales y generar un recorrido guiado en el que el alumnado observe las producciones.
   - **a)** Motive que comenten cualquier idea, pregunta o reflexión que les surja.

3. Recupere con el grupo algunas de las ideas generadas durante la intervención pedagógica y destaque la importancia de reconocer que las decisiones personales se construyen en interacción con el entorno, por lo que analizarlas de manera crítica permite tomar decisiones más conscientes y orientadas tanto al bienestar individual como el colectivo.

Con las familias

Sugiera a madres, padres y personas cuidadoras que, en casa, conversen con sus hijas e hijos sobre las personas que admiran o siguen, así como sobre las razones por las que llaman su atención. Proponga que, a partir de ejemplos cotidianos (programas televisivos, redes sociales, plataformas digitales), dialoguen sobre "¿Qué aspectos de esas personas consideran positivos?", "¿qué elementos no siempre se muestran?", "¿qué otras formas de construir una vida satisfactoria pueden existir?". Invite a las familias a compartir experiencias propias relacionadas con decisiones importantes en su vida, destacando los procesos, aprendizajes y apoyos que han sido relevantes, con el fin de ofrecer al alumnado referentes cercanos y diversos.



Reflexiones docentes

Analicen los referentes que actualmente circulan en el contexto social del alumnado (cantantes, grupos musicales, deportistas, actores y actrices que son tendencia en medios de comunicación y plataformas digitales, entre otros). Reflexionen a partir de preguntas como ¿qué modelos de vida o éxito están presentes con mayor frecuencia entre el alumnado?, ¿qué tipo de decisiones podrían estar influidas por estos referentes?, ¿qué oportunidades tiene la escuela para ampliar la mirada del alumnado sobre distintas formas de bienestar y desarrollo? A partir de la reflexión, sugieran acciones pedagógicas que permitan incorporar de manera transversal el análisis crítico de los mensajes que circulan en el entorno social y mediático, favoreciendo la construcción de criterios propios en el alumnado.

Mirar, callar o actuar

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes analicen situaciones de su vida cotidiana en las que presencien acciones que pueden afectar a otras personas, con el fin de reflexionar sobre las decisiones que toman en esos momentos y reconocer sus implicaciones en el bienestar propio y en el de quienes les rodean.

Recursos

- Imágenes con escenas de situaciones conflictivas de la vida cotidiana

Apuntes para el personal docente

En su vida cotidiana, las adolescentes y los adolescentes pueden ser testigos de diversas situaciones que afectan a otras personas, dentro o fuera de la escuela. Estas situaciones pueden ser conflictos evidentes y también experiencias, como observar que alguien es excluido, presenciar un desacuerdo entre pares, notar que una persona requiere ayuda o encontrarse ante hechos inesperados en la comunidad.

En estas situaciones es frecuente el uso de dispositivos para registrar lo que ocurre, ya sea mediante fotografías, videos o audios que luego son compartidos con otras personas. Aun cuando a veces se realizan de manera inmediata o sin intención de causar daño, estas acciones exponen, ridiculizan o vulneran a quienes protagonizan dichas situaciones, afectando su bienestar y la convivencia en el entorno.

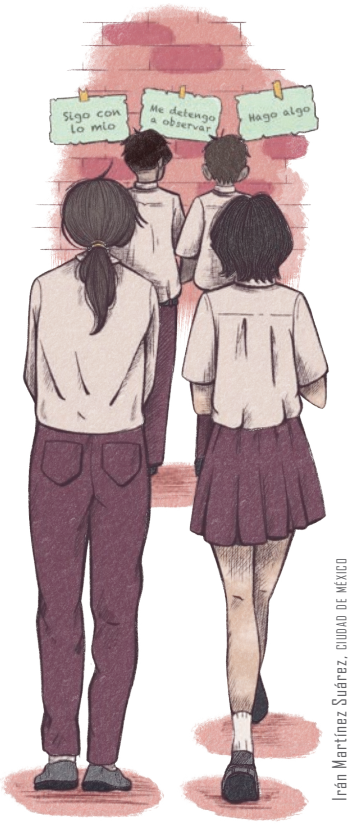
Las decisiones que se toman en esos momentos no siempre son evidentes ni inmediatas. Factores como la sorpresa, el miedo, la presión del grupo, la costumbre de no involucrarse o la rapidez con la que ocurren los hechos pueden influir en la manera en que las adolescentes y los adolescentes reaccionan. Esto puede llevar a que, en ocasiones, hagan caso omiso de una situación y continúen con sus actividades, o que la registren o la compartan sin detenerse a pensar en las alternativas de acción disponibles mientras está ocurriendo.

Es importante reconocer que no todas las situaciones requieren el mismo tipo de respuesta ni es posible actuar de la misma manera en todos los casos. Sin embargo, es relevante que el alumnado pueda identificar que ante una misma situación existen distintas opciones de respuesta, como buscar apoyo, expresar desacuerdo o realizar acciones que contribuyan al autocuidado individual y al cuidado de otras personas.

En este sentido, el papel del personal docente es generar espacios de análisis donde las alumnas y los alumnos puedan explorar las situaciones desde su experiencia, reconocer las emociones que les surgen en el momento y reflexionar sobre las decisiones que toman. Más que indicar una respuesta correcta, se trata de acompañar la construcción de criterios que les permitan detenerse a pensar, identificar posibles consecuencias y reconocer alternativas de acción.

Desde esta perspectiva, reflexionar sobre lo que ocurre frente a ellas y ellos les permite fortalecer el autocuidado y el cuidado colectivo, comprender que las decisiones que toman, incluyendo aquéllas relacionadas con registrar o difundir lo que sucede, tienen efectos en sí mismas, en sí mismos, en otras personas y en la convivencia en su entorno.

Con el alumnado



Irán Martínez Suárez, CIUDAD DE MÉXICO

1. Divida el aula en tres zonas visibles identificadas con letreros pegados sobre las paredes, que representarán distintas formas de actuar frente a una situación.
   a) Los letreros expondrán las frases “Sigo con lo mío”, “Me detengo a observar” y “Hago algo”.

2. Explique al grupo que verán imágenes y escucharán relatos de distintas situaciones conflictivas de la vida cotidiana, y pida que imaginen que son testigos de ello y que deberán ubicarse físicamente en la zona del aula que represente lo que harían en ese momento.
   a) Exponga situaciones como una discusión entre compañeras o compañeros que se intensifica, una persona que es objeto de burlas, alguien que sufre un accidente y requiere ayuda, una riña que es grabada con un celular o un hecho inesperado en la comunidad (como algún desastre causado por un fenómeno natural), entre otras.
   b) Aclare que, después de escuchar cada situación, deberán colocarse junto a la opción que representa la decisión que tomaron y que no la justificarán de inmediato.

3. Una vez que se han ubicado junto al letrero de su elección, propicie que algunas alumnas y alumnos compartan con el grupo por qué eligieron ese lugar, qué pensaron en ese momento y qué factores influyeron en su decisión.
   a) Mencione que, al escuchar los argumentos de otras personas, quienes lo deseen puedan cambiar de lugar, reconociendo que las decisiones pueden modificarse al considerar nuevas ideas o consecuencias.

4. Invite a que, en pequeñas comunidades, conversen sobre qué podría pasar a partir de cada postura, identificando cómo algunas decisiones pueden contribuir al cuidado de las personas y otras pueden aumentar el daño o su vulnerabilidad.

Cierre

Recupere con el grupo lo que observaron durante la actividad, destacando que ante una misma situación pueden existir distintas formas de actuar y cómo las decisiones sobre qué hacer al respecto pueden cambiar al escuchar a las demás personas o considerar otras posibles consecuencias. Invite al alumnado a reflexionar sobre las emociones que sintieron y en qué momentos se detuvieron a pensar antes de actuar.

> Enfatice que no siempre es sencillo intervenir o saber qué hacer, pero sí es posible reconocer que las decisiones que se toman, sea participar, observar o continuar con lo propio, tienen efectos en el autocuidado individual y en el cuidado de otras personas. Cierre destacando la importancia de detenerse a pensar y considerar alternativas antes de reaccionar, reconociendo que esto favorece el bienestar personal y colectivo.

Variante

1. Organice pequeñas comunidades integradas por alumnado de diferentes grados y proponga la construcción de un Mapa de decisiones a partir de ejemplos de situaciones conflictivas que ocurren tanto en la escuela como en la comunidad.
   - **a)** Indique que cada pequeña comunidad elegirá o recibirá el ejemplo de una situación conflictiva y deberá representarla en una cartulina.
   - **b)** Solicite que, a partir de esa situación, tracen posibles caminos de acción, como si fuera un mapa, donde cada ruta represente una decisión diferente. Por ejemplo, continuar con lo propio, observar, registrar, buscar ayuda o intervenir de alguna manera, entre otras.
   - **c)** Indique que en cada camino señalen qué podría ocurrir después de esa decisión, incorporando posibles consecuencias para las personas involucradas.

2. Invite a que cada pequeña comunidad comparta su mapa y explique los distintos recorridos que identificaron, destacando cómo una misma situación puede derivar en resultados distintos, según lo que se haga en el momento.



Irán Martínez Suárez, CIUDAD DE MÉXICO

3. Propicie el intercambio entre comunidades para reconocer similitudes, diferencias y nuevas posibilidades de acción.

4. Guíe al grupo para que solicite a las autoridades escolares un espacio visible de la escuela para colocar los mapas, de modo que toda la comunidad escolar pueda observarlos, leerlos y reflexionar sobre las decisiones que se presentan, reconociendo que en la vida cotidiana no siempre hay un solo camino por seguir y que detenerse a pensar puede abrir alternativas que favorezcan el cuidado individual y colectivo.

Con las familias

Organice un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras para compartir algunas de las situaciones trabajadas por el alumnado, relacionadas con lo que ocurre cuando presencian hechos de la vida cotidiana que afectan a otras personas. Invite a reflexionar sobre qué suele hacerse en esos momentos, tanto en la escuela como en la comunidad.

Propicie la conversación a partir de preguntas como ¿qué hacen cuando ven que alguien necesita ayuda?, ¿cómo reaccionan ante un conflicto o una situación que afecta a otra persona?, ¿de qué manera acompañan a sus hijas e hijos para que piensen qué hacer en esos casos?, ¿cómo promueven que puedan pedir apoyo o no contribuyan ante circunstancias que vulneren a otras personas? Asimismo, invite a identificar cuáles de ellas son las más comunes en su entorno y si existen formas de organización o apoyo en la comunidad para atenderlas.

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre las situaciones más frecuentes en las que el alumnado presencia hechos que afectan a otras personas, como conflictos, burlas o difusión de contenidos mediante dispositivos digitales, y analicen cómo suelen reaccionar ante ellas. Reflexionen sobre las acciones que se han implementado desde la escuela, como acuerdos de convivencia o espacios de diálogo, y qué puede fortalecerse para que las adolescentes y los adolescentes, ante cualquier circunstancia, se detengan a pensar, reconozcan distintas alternativas de acción y comprendan el impacto de sus decisiones en el bienestar de otras personas y en la convivencia tanto en la escuela como en su comunidad.











Sandra Cárdenas Barragán, JALISCO

Entornos escolares

seguros y protectores

Más allá de carecer de violencia, los entornos escolares seguros y protectores implican reconocer, nombrar y atender las circunstancias que pueden afectar la integridad física, emocional y social de niñas, niños y adolescentes dentro y fuera de la escuela.

En la vida cotidiana, las infancias y las adolescencias están expuestas a diversas situaciones que vulneran su bienestar integral, como el maltrato, el acoso, la violencia sexual y el consumo de drogas o sustancias psicoactivas. Algunas de éstas permanecen invisibilizadas, se silencian o se consideran parte de la normalidad, lo que dificulta su identificación y atención oportuna. Un entorno escolar se vuelve verdaderamente seguro y protector cuando en él dichas problemáticas dejan de ser un tema oculto y pueden ser nombradas, comprendidas, abordadas e incluso desterradas.

Lo anterior implica romper con la idea de que no es pertinente hablar de ciertos temas en la escuela y reconocer que la información, el diálogo y la reflexión son condiciones necesarias para la prevención y el acompañamiento adecuado. También conlleva revisar las prácticas de la dinámica escolar con el propósito de definir si hay en ellas algún tipo de exclusión, maltrato o violencia, y modificarlas en caso de ser requerido.

Debido a la convivencia cotidiana entre docentes, alumnas y alumnos, la escuela es un espacio idóneo para la detección oportuna de situaciones que, en muchos casos, son invisibilizadas o normalizadas en otros ámbitos, pues es posible identificar señales de alerta, como cambios físicos o de conducta. Reconocerlas supone saber cómo actuar frente a ellas sin omitirlas ni minimizarlas, dando respuesta desde el ámbito de responsabilidad que le corresponde al centro educativo.

La escuela actúa como una red de seguridad que trasciende lo pedagógico asegurando el desarrollo y bienestar integral de niñas, niños y adolescentes. En este sentido, la SEP ha establecido orientaciones y mecanismos para prevenir, detectar y atender distintas formas de violencia en el entorno escolar, fortaleciendo la responsabilidad de la comunidad educativa en la protección de las infancias y las adolescencias.

La construcción de entornos escolares seguros y protectores no recae en una sola figura, sino en la corresponsabilidad de toda la comunidad educativa. Esto implica generar condiciones de confianza, escucha y acción, además de reconocer que la protección de niñas, niños y adolescentes es una tarea compartida.

Desde esta perspectiva, un entorno escolar seguro y protector se construye en lo cotidiano: en la forma en que se convive, en cómo se identifican situaciones de riesgo, en la apertura para hablar de lo que genera malestar y en la capacidad de actuar con el fin de garantizar la integridad de niñas, niños y adolescentes.

Esta línea temática visibiliza las problemáticas señaladas y otras que implican riesgos a la salud mental y física. También se enfoca en fortalecer el papel de la escuela como un espacio que reconoce, previene y atiende conductas y situaciones de riesgo, así como distintas formas de violencia, al evitar su normalización y generar condiciones que permitan una convivencia más segura, saludable y protectora. Asimismo, se apoya en materiales, orientaciones y recursos disponibles para la comunidad educativa que permiten fortalecer estas acciones en la práctica cotidiana.



Sandra Cárdenas Barragán, JALISCO

Niñas y niños necesitamos protección y cuidado

Propósito

Que las niñas y los niños reconozcan situaciones en las que podrían ser víctimas de maltrato físico y psicológico por parte de las personas adultas, con el fin de que sepan qué hacer y a quién recurrir para protegerse.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores
- Imágenes de situaciones donde niñas y niños preescolares reciben buen trato y maltrato, según la tabla de "Con el alumnado"
- Dos cestos para colocar las imágenes



Diana Ivette Gutiérrez Cisneros. GUANAJUATO

Apuntes para el personal docente

Cuando los adultos incumplen la obligación de proporcionar los cuidados que niñas y niños requieren, vulneran su derecho a la protección integral y los arriesgan a sufrir secuelas físicas o emocionales permanentes, ya que los menores podrían ser víctimas de maltrato.

El maltrato se presenta de manera física o psicológica. El maltrato físico implica el uso de la fuerza en acciones que lastiman o generan dolor, como golpes, empujones, pellizcos, tirones de cabello, nalgadas o jalones de orejas. También se manifiesta al obligar a alguien a mantener posturas incómodas o al exponerlo a elementos nocivos que provocan daño o malestar. El maltrato psicológico se ejerce mediante humillaciones, insultos o tratos ofensivos que desvalorizan, menosprecian, estigmatizan, aíslan, ridiculizan, discriminan o amenazan; y al descuidar las necesidades afectivas.

Estas prácticas suelen pasar inadvertidas porque comúnmente se piensa que son inofensivas y necesarias para corregir alguna conducta de niñas y niños. Aunado a esto, los insultos y las humillaciones pueden considerarse llamadas de atención que no dañan la autoestima y la imagen que tienen de sí mismos.

El maltrato infantil se presenta en distintos ámbitos, como el familiar y el escolar. Este último comprende toda acción u omisión cometida por alguna autoridad educativa o el personal docente, administrativo o de apoyo a la educación que implique descuido, negligencia, abuso físico o psicológico y que pueda derivar en un daño corporal o emocional. En el ámbito familiar, la omisión de cuidados o la negligencia se traducen en deficiencias de alimentación, higiene, atención médica, acompañamiento o supervisión.

La legislación vigente establece que madres, padres, personas cuidadoras y el personal de instituciones involucradas en la atención de las infancias tienen la obligación de evitar cualquier tipo de maltrato. En la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014) se prohíbe el castigo corporal y humillante:

> **Artículo 47.** Las autoridades federales, [...] en el ámbito de sus respectivas competencias, están obligadas a tomar las medidas necesarias para prevenir, atender y sancionar los casos en que niñas, niños o adolescentes se vean afectados por:
>
> [...]
>
> **VIII.** El castigo corporal y humillante.
>
> Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a recibir orientación, educación, cuidado y crianza de su madre, su padre o de quienes ejerzan la patria potestad, tutela o guarda y custodia, así como de los encargados y el personal de instituciones educativas, deportivas, religiosas, de salud, de asistencia social, y de cualquier otra índole que brinde asistencia a niñas, niños y adolescentes, sin que, en modo alguno, se autorice a estos el uso del castigo corporal ni el castigo humillante (p. 23).

La crianza y la educación de niñas y niños se debe desarrollar en un entorno de respeto y afecto que favorezca su desarrollo cognitivo, emocional y social.



Con el alumnado

1. Comparta con el grupo la siguiente historia:

Mayra es una niña que asiste al preescolar. En los últimos días, su maestra ha notado cambios en su comportamiento: siempre llega callada; no quiere jugar con sus compañeras y compañeros; y a veces, cuando le hablan, se muestra molesta o sin ganas de platicar. En ocasiones, llega sin sus materiales o dice que no pudo traerlos.

Un día, durante el recreo, la maestra le notó unos moretones en su brazo, por lo que se acercó con cuidado y le preguntó cómo se sentía. Mayra no quiso decirle nada, pero a partir de ese momento la maestra estuvo más atenta y observadora.

a) Pregunte a las niñas y los niños: "¿Qué creen que le pasa a Mayra?", "¿cómo creen que se siente?", "¿por qué creen que actúa así?".
- Permita que expongan sus ideas.

b) Analice con el grupo las respuestas e identifique si en sus hipótesis mencionan algo relacionado con situaciones de maltrato físico o emocional.
- Enfatice que esas situaciones son maltrato.
- Tome en cuenta si alguna niña o algún niño se siente cohibida o cohibido con el tema para que le dé seguimiento, posteriormente, por si requiere ayuda.

c) Solicite que comenten si creen que a otros niños y niñas les pueden pasar situaciones similares a la de Mayra.

d) Enfatice que las niñas y los niños deben ser protegidos y tratados con respeto y que ante situaciones de riesgo de maltrato es importante que pidan ayuda a una persona adulta de su confianza para que los proteja.

e) Resalte que nadie les puede gritar, pegar o insultar, y que deben decir lo que ocurre para ser escuchados.



Diana Ivette Gutiérrez Cisneros, GUANAJUATO

2. Organice pequeñas comunidades y proporcione a cada una imágenes de distintas situaciones en las que niñas y niños preescolares reciban buen trato y en otras, maltrato, según la tabla de la página siguiente.

Maltrato	Buen trato
◆ Dar coscorrones, pellizcos, manazos o tirones de cabello.	◆ Llamar la atención sin golpear.
◆ Causar lesiones (como heridas, quemaduras o fracturas).	◆ Cuidar de la salud y la integridad de niñas y niños.
◆ Tratar a alguien con gritos e insultos.	◆ Corregir una conducta y explicar por qué no se debe hacer.
◆ Privar de alimentos o dejar pasar hambre y sed como formas de castigo.	◆ Limitar el consumo de alimentos bajos en nutrientes.
◆ Insultar con palabras hirientes para humillar o agredir.	◆ Enseñar y dar lecciones para aprender algo.
◆ No dejar hablar a las niñas y los niños.	◆ Escuchar con atención a las niñas y los niños.
◆ Desatender a una persona en situaciones de enfermedad o vulnerabilidad.	◆ Llevar al médico a una niña o un niño si padece una enfermedad y darle los medicamentos recetados.
◆ Manifestar rechazo mediante expresiones como “No te quiero”.	◆ Demostrar cariño.
◆ Descuidar la higiene física, como no procurar el aseo de la niña o el niño.	◆ Ayudar a la niña o el niño a lavarse las manos y mantener limpios los espacios.
◆ Pedir hacer algo que exceda las capacidades físicas y mentales de niñas y niños, como cargar cosas pesadas.	◆ Pedir colaboración en actividades que sí pueden hacer niñas y niños, como recoger sus juguetes.

a) Pida a las niñas y los niños que coloquen cada tarjeta en el cesto que le corresponda.
- ◆ Coloque dos cestos: uno con el letrero “Buen trato” y una cara feliz y otro con el de “Maltrato” con una cara enojada al pie de cada uno.

b) Recupere las imágenes de cada cesto y analice con el grupo si efectivamente son acciones de buen trato o de maltrato.

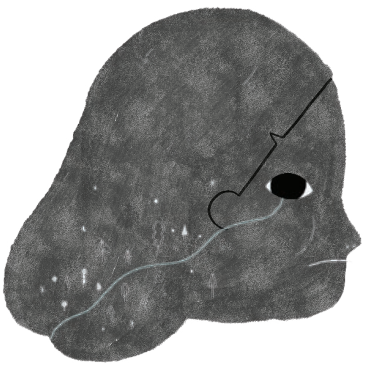
3. Retome las ideas expresadas por el alumnado y haga hincapié en que es normal sentir enojo, tristeza, miedo o inseguridad en situaciones de maltrato, y que una manera de protegerse es decirle a un adulto de su confianza lo que está pasando y lo que está sintiendo.

a) Pídales que, de manera individual, identifiquen cuáles son las personas de su familia o la escuela en quienes pueden confiar en caso de que necesiten ayuda.
- ◆ Invítelos a que las dibujen en hojas blancas.

b) Ayúdeles a reconocer espacios seguros en la escuela a los que pueden acudir en caso de peligro.

Cierre

Reafirme con el alumnado que niñas y niños tienen derecho a recibir cuidados, y a que se les escuche y se les trate con respeto. Promueva el diálogo para intercambiar ideas sobre las maneras en las que piensan que la escuela podría ser un lugar seguro y protector en caso de recibir maltrato en ese mismo espacio o en otro.

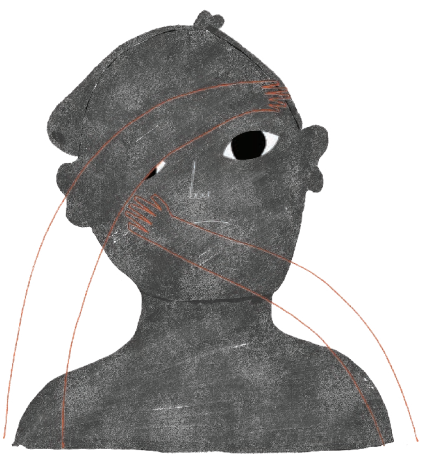


Variante

1. Integre pequeñas comunidades con alumnas y alumnos de diferentes grados para que identifiquen y analicen situaciones de maltrato.
   - **a)** Pregunte si conocen un cuento o una historia, o si han visto algún programa de televisión, serie o película, en la que madres, padres, personas cuidadoras o maestras y maestros maltraten a niñas y niños.
   - **b)** Pida que mencionen las formas de maltrato que identifican en el caso seleccionado, por ejemplo: les gritan, les pegan, no les dan de comer, les ponen apodos, los castigan, los encierran, etcétera.
   - **c)** Invítelos a que sugieran una forma de frenar el maltrato en la historia que hayan elegido.

2. Solicite que compartan sus propuestas para reflexionar sobre las siguientes preguntas: "¿Qué acciones creen que pueden ayudar a prevenir el maltrato y a promover el respeto?", "¿a quién creen que pueden pedir ayuda en situaciones de riesgo de maltrato?".

3. Al concluir, enfatice a las niñas y a los niños que pueden pedir ayuda a un adulto de su confianza en caso de riesgo de maltrato.



Con las familias

Organice una reunión con padres, madres y personas cuidadoras para exhortarlos a fortalecer sus prácticas de crianza con base en la escucha y la atención de las necesidades de sus hijas e hijos. Facilite la reflexión en torno a la importancia de establecer límites sin ejercer violencia física o psicológica; es decir, sin recurrir a golpes, gritos, insultos o humillaciones.

Comente que, a pesar de las preocupaciones, el exceso de trabajo o las dificultades cotidianas, es indispensable procurar el bienestar integral de sus hijas e hijos al garantizar su acceso a una alimentación saludable, higiene, afecto, atención médica, acompañamiento, supervisión y educación.

Promueva que en familia establezcan relaciones basadas en el diálogo, la paciencia y la comprensión para generar confianza entre sus integrantes. Enfatice la importancia de dedicar tiempo para escuchar antes de emitir juicios y convivir en armonía.









Para conocer algunas pautas de crianza que favorecen un entorno seguro, consulte:

Desarrollo Integral de la Familia de la Ciudad de México (2017). *Construyendo relaciones respetuosas en las familias.*

Disponible en
https://bit.ly/480SxcW

Desarrollo Integral de la Familia y Unidad del Secretariado Ejecutivo del Sistema Estatal de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (s. f.). *Crianza positiva. Por una educación respetuosa, consciente y efectiva.*

Disponible en
https://bit.ly/4d2sSUa

Reflexiones entre docentes

Conversen sobre qué hacer si se identifica que en la escuela ocurren situaciones de maltrato (ya sean gritos, burlas o castigos) por parte del personal hacia el alumnado, con el fin de garantizar que este espacio le brinde seguridad y protección. Comenten qué importancia tiene para la formación de las niñas y los niños ofrecerles, como docentes, cuidados y buen trato, cuáles son los desafíos que enfrentan al promover la disciplina infantil en el entorno escolar sin recurrir al maltrato y la imposición, y qué cambios se requieren implementar para evitar prácticas que afecten la integridad física y emocional de su comunidad escolar.

Aprendo a cuidar mi cuerpo

Propósito

Que las niñas y los niños identifiquen las partes privadas de su cuerpo, las nombren adecuadamente y aprendan que nadie tiene derecho a tocarlas ni a generarles incomodidad, malestar o temor mediante contactos corporales.

Recursos

- Hojas con siluetas recortables de niñas y niños
- Hojas con dibujos de ropa interior (con "pestañas" o "solapas") recortables
- Tijeras de punta redonda
- Hojas blancas
- Lápices de colores

Apuntes para el personal docente

De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (s. f.), el abuso sexual infantil "está mediado por una relación desigual de poder, que implica a un niño, niña o adolescente como víctima y a una persona adulta o coetánea como agresora". Orjuela y Rodríguez (2012) lo precisan de esta manera:



Diana Ivette Gutiérrez Cisneros, GUANAJUATO

> [...] implica la transgresión de los límites íntimos y personales del niño o la niña. Supone la imposición de comportamientos de contenido sexual por parte de una persona (un adulto u otro menor de edad) hacia un niño o una niña, realizado en un contexto de desigualdad o asimetría de poder, habitualmente a través del engaño, la fuerza, la mentira o la manipulación.
>
> El abuso sexual infantil puede incluir contacto sexual, aunque también actividades sin contacto directo como el exhibicionismo, la exposición de niños o niñas a material pornográfico, el grooming o la utilización o manipulación de niños o niñas para la producción de material visual de contenido sexual.

Como las niñas y los niños no tienen madurez cognitiva ni emocional para consentir ciertas acciones, se les puede manipular o presionar con el propósito de que participen en actos relacionados con abusos sexuales. Esto constituye una vulneración directa a su integridad y desarrollo.

De acuerdo con el Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (2021):

- En México, ocho de cada 10 agresiones por violencia sexual provienen de parientes o personas conocidas o cercanas.
- De enero a octubre de 2020, se registraron 3,581 casos de egresos hospitalarios por violencia sexual: 3,325 niñas y 256 niños.

Debido a lo anterior, en el ámbito de educación básica es necesario abordar el tema del abuso sexual infantil y trabajar en su prevención desde las edades más tempranas. Según el *Programa de Estudio para la Educación Preescolar: Programa Sintético de la Fase 2* (2024), se espera que las niñas y los niños de nivel preescolar tomen "decisiones orientadas a modificar comportamientos y situaciones que violenten su integridad físico-emocional y la de otras personas". Para contribuir a esto, es preciso, entre otros aspectos, que los menores conozcan las partes de su cuerpo, incluidas las privadas, y sus nombres correctos. Referirse a ellas con naturalidad y sin vergüenza les permitirá hablar sobre su propia anatomía con libertad y expresarse con precisión en situaciones de riesgo.

También se busca que aprendan a percibir y nombrar sus emociones y las de otros; a reconocer sus sensaciones y reacciones cuando experimentan alegría, tristeza, sorpresa, miedo o enojo ante situaciones y personas diversas, y a pedir y brindar ayuda a quien la necesite, según sus posibilidades. El reconocimiento de sus emociones puede contribuir a que vinculen lo que sienten con la expresión clara de sus ideas y vivencias personales ante situaciones que les hagan sentir malestar.

Con el alumnado

1. Entregue al alumnado las hojas con las siluetas de las niñas, los niños y la ropa interior.
   - **a)** Pida que dibujen las caras y coloreen el resto con los lápices de colores.
   - **b)** Apoye al grupo cuando recorten las siluetas. Cuide que las "pestañas" o "solapas" de la ropa interior no se corten a fin de que, al doblarlas, se fijen en los cuerpos de papel.
   - **c)** Solicite que vistan las siluetas y que jueguen con ellas. Ponga atención en esos juegos y en caso de identificar señales de algún posible abuso siga el protocolo escolar.
   - **d)** Pregunte al estudiantado en qué se parecen sus cuerpos a los representados en las siluetas y qué partes anatómicas cubre la ropa interior. Ayude a que las identifiquen y las nombren adecuadamente.
   - **e)** Mencione que las partes del cuerpo cubiertas con ropa interior son privadas y nadie debe tocarlas.



Diana Ivette Gutiérrez Cisneros, GUANAJUATO

2. Lea, en comunidad de aula, la siguiente historia:

Nancy y Paola son muy buenas amigas; se quieren mucho, así que se abrazan cuando se encuentran y se sienten contentas al hacerlo. A veces, luego de clases, van a casa de alguna de ellas. Hoy, la mamá de Nancy salió a atender una emergencia, así que le pidió a Paco, su sobrino, que cuidara de las niñas.

Paco las vio jugar y las invitó a tomar un helado. Ellas aceptaron. ¡Estaba delicioso! Luego de comerlo, Nancy se ausentó un momento para ir al baño. Fue cuando Paco comenzó a tocar a Paola por debajo de la falda; ella se asustó, pero él le dijo que estaban jugando, que no había problema y que ése sería su secreto. El resto de la tarde, Paola se sintió incómoda y avergonzada. Ahora no sabe qué hacer.



a) Formule al alumnado cuestionamientos mediante los cuales identifique las acciones que ocurren en la historia y las emociones de los personajes relacionadas con éstas, así como qué puede hacer Paola.

b) Haga del conocimiento de las niñas y los niños que cuando alguien les toca alguna zona del cuerpo, generándoles incomodidad, miedo o vergüenza, y además les pide guardar el secreto, su seguridad está en riesgo, por lo que deben comunicar lo sucedido a una persona de confianza.

c) Pregúnteles qué deben hacer cuando alguien quiere tocarles partes del cuerpo o si les pide tocar a otra persona de una forma que les genere molestia. Comente de manera enfática que tienen derecho a decir “no”.

3. Solicite a las niñas y los niños que, de manera individual, en las hojas blancas y con los lápices de colores dibujen a dos personas adultas a las que pueden contarles secretos, ya sean familiares o gente de la escuela.
   a) Pida que cuenten frente al grupo a quiénes dibujaron y por qué eligieron a esas personas.
   b) Propicie que peguen sus dibujos en un lugar visible del salón. Comente que éstas son personas de confianza y pueden recurrir a ellas, en caso de ser necesario, para contarles sobre situaciones relacionadas con su cuerpo que les provoquen incomodidad o malestar.

Cierre

Guíe una conversación grupal para identificar acciones que hagan sentir seguridad a las niñas y los niños en la escuela, así como a las personas en quienes confían. Reitere que tocarles partes del cuerpo y pedirles guardar el secreto es algo indebido, independientemente de quién lo haga, sea una persona cercana o una desconocida. Enfatice que, de llegar a enfrentar una situación así, deben pedir ayuda a un adulto de confianza. Coméntenles que no tienen por qué obedecer a otras personas cuando les pidan hacer algo que les genere incomodidad, vergüenza o miedo.



Variante

Trabaje con los integrantes de otros grados.

a) Pida a las estudiantes y los estudiantes formar pequeñas comunidades y escribir (o dibujar si lo considera conveniente) en hojas blancas o de colores las partes del cuerpo y las emociones; puntualice que las agrupen por separado.

b) Indique que un integrante de cada pequeña comunidad debe tomar una hoja de cada grupo y enseñarla a los demás. Por ejemplo, tiene que mostrar una que diga "Brazo" y otra que diga "Alegría". Luego, preguntará lo siguiente: "Si una persona, sea quien sea, te toca esta parte del cuerpo y sientes esta emoción, ¿debes decir 'no' y contárselo a una persona de confianza para pedir apoyo?". Preste atención a las respuestas y el comportamiento de las alumnas y los alumnos. En caso de detectar un posible caso de abuso, siga el protocolo de la escuela.

Con las familias

Propicie un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras para hablar acerca de acciones que contribuyen a la prevención de casos de abuso sexual de niñas y niños. Algunas de estas medidas son:

- Hablarles desde edad temprana sobre las partes del cuerpo, incluidas las privadas, con las palabras correctas.
- Explicarles que nadie debe tocar su cuerpo si esto les genera incomodidad, miedo o vergüenza.
- Hacerles sentir confianza para que compartan sus experiencias, emociones y sentimientos.
- Enseñarles a decir "no" si les piden hacer algo que no quieren y que pone en riesgo su integridad, sobre todo si les solicitan guardar un secreto relacionado con tocar su cuerpo aun cuando a cambio les prometan alguna recompensa.







También es fundamental observar el comportamiento y la conducta de las niñas y los niños para identificar alteraciones que podrían dar indicios de un abuso sexual. Será primordial que, al detectar algún caso, no se presione a la niña o al niño que lo padece para que hable. Sin embargo, cuando lo haga, su palabra debe ser escuchada con credibilidad. Asimismo, es determinante acercarse a las instituciones y las autoridades correspondientes en busca de atención y seguimiento.

Para conocer estrategias que contribuyen a la prevención del abuso sexual infantil, revise Fundación RED (2021). "5 Estrategias para la prevención del Abuso Sexual Infantil" [video], Colombia.

Disponible en
https://bit.ly/4uzpDt2



Reflexiones entre docentes

Comenten que, como personal docente, tienen el deber de exponer temas de educación sexual integral acordes con la edad y el desarrollo del alumnado para proteger la integridad infantil. Esto es fundamental, pues abordar la violencia sexual en el nivel preescolar es complejo debido a la madurez cognitiva y emocional de las niñas y los niños, además de la posible oposición de las familias.

Finalmente, revisen el protocolo de la escuela con el fin de saber cómo deben actuar ante un caso de abuso sexual en menores de edad y dialoguen acerca de acciones que, como docentes, les permitan hacer de la escuela un espacio seguro para el alumnado.

Guardianes de la seguridad

Propósito

Que las niñas y los niños identifiquen zonas y situaciones de riesgo en la escuela y sepan cómo actuar ante ellas.

Recursos

- Croquis de la escuela (50 × 65 cm)
- Lápices de colores, crayones o marcadores

Apuntes para el personal docente



La escuela es un espacio donde las niñas y los niños conviven, juegan, aprenden y pasan una parte importante del día. Por ello, es fundamental reconocer las condiciones que favorecen su bienestar, así como identificar zonas y situaciones de riesgo que puedan afectar su integridad; por ejemplo, instalaciones o mobiliario en mal estado o la presencia de algún fenómeno natural en la región.

Si bien las autoridades educativas escolares y el personal de la escuela son responsables de la protección y el cuidado del alumnado durante la jornada escolar, es indispensable que niñas y niños conozcan cuáles son las zonas de riesgo en su escuela para prevenir accidentes y saber cómo actuar frente a situaciones de emergencia, por ejemplo, la proximidad de un huracán.

Las situaciones de riesgo son diversas y algunas se relacionan con las características geográficas del lugar donde se localiza la escuela; pueden tratarse de fenómenos naturales, como olas de calor, sismos o ciclones, ante los cuales es necesario enseñar al alumnado cuáles son los protocolos de protección civil establecidos con el fin de resguardar su integridad.

Estas situaciones se vinculan con circunstancias o escenarios en los que existe la probabilidad de que ocurra un daño o peligro, generados por el estado de las cosas, como el deterioro del espacio físico y de las instalaciones, o la ocurrencia de fenómenos naturales.

Se entiende que, en la escuela, las zonas de riesgo son las áreas o los lugares donde puede presentarse un accidente. Así, una zona de riesgo podría ser una escalera al segundo piso; en este caso, una situación de riesgo podría presentarse si las niñas y los niños juegan en ella.

Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo en el aula implicará:

- Privilegiar la observación y el reconocimiento de zonas y situaciones de riesgo en la escuela.
- Facilitar que el alumnado conozca las medidas de seguridad y los protocolos de protección civil que debe seguir en situaciones de riesgo para contribuir al cuidado personal y colectivo.

Con el alumnado

1. En comunidad de aula, comente con las niñas y los niños que en la vida diaria pueden existir diversos lugares o situaciones que pongan en riesgo la seguridad de las personas.
   a) Proporcione algunos ejemplos: áreas poco iluminadas, escaleras en mal estado, pisos resbalosos o con vidrios rotos, lo que puede provocar que las personas se caigan o se corten.

2. Organice un recorrido por la escuela para que las alumnas y los alumnos identifiquen zonas y situaciones de riesgo, por ejemplo: instalaciones o mobiliario en mal estado y objetos fuera de lugar, entre otros.
   a) Si las niñas y los niños no identifican algunas situaciones o zonas de riesgo, apóyelos para que las observen y adviertan lo que podría ocurrir de pasarlas por alto.



3. Explique al alumnado qué fenómenos naturales pueden presentarse en su región (sismos, huracanes u otros) y pregunte: "¿Qué deben hacer para protegerse cuando ocurre algo así?".
   a) Permita que las alumnas y los alumnos expresen lo que saben al respecto.
   b) Indique cuáles son las zonas de seguridad, las rutas de evacuación, y las medidas y los protocolos que se deben seguir para resguardarse, según los tipos de fenómenos más comunes en su comunidad.
      - Procure siempre orientarlos.
   c) Pida que verifiquen si las zonas de seguridad tienen señalizaciones y si éstas son visibles.

4. En asamblea, solicite que compartan las situaciones y zonas de riesgo que identificaron.

5. Forme pequeñas comunidades, entregue a cada una un croquis de la escuela y pídales que, con un círculo o una cruz, señalen las zonas de riesgo, las situaciones de riesgo y las zonas de seguridad localizadas.

6. Comente con el grupo la importancia de actuar conforme al protocolo establecido, buscando proteger su bienestar y el de las demás personas.

7. Coloque los croquis realizados en un espacio visible del aula y confirme con las niñas y los niños los protocolos de protección civil y las medidas de seguridad que establece la propia escuela; por ejemplo, no correr en las escaleras, colocar la basura en los contenedores, recoger los objetos que se caigan, entre otras.

Cierre

Reflexione con el alumnado sobre la utilidad de identificar las zonas y las situaciones de riesgo, así como conocer los protocolos de seguridad ante la presencia de algún fenómeno natural. Motive a las niñas y a los niños para que reporten situaciones de riesgo cuando las detecten y respeten las medidas de seguridad.



Ángel Campos Frías, CIUDAD DE MÉXICO

Variante

1. Organice con la comunidad escolar una jornada de prevención de situaciones de riesgo, sea por fenómenos naturales o por deterioro de instalaciones e inmuebles en la escuela.

2. Invite a madres, padres y personas cuidadoras a asistir a la escuela para participar en la jornada de prevención junto con las niñas y los niños.
   - **a)** Forme pequeñas comunidades de madres, padres y personas cuidadoras con niñas y niños para que lleven a cabo acciones orientadas a prevenir situaciones de riesgo en la escuela, por ejemplo:
     - Verificar que las zonas de protección estén visibles y libres de obstáculos.
     - Comprobar que las rutas de evacuación se encuentran en buenas condiciones.
     - Identificar espacios o instalaciones que requieran atención o arreglos: una llave que gotea, una coladera destapada, un foco fundido, una ventana sin vidrio, etcétera.
   - **b)** Pida a las madres, los padres y las personas cuidadoras que propongan formas de colaboración para apoyar en las adecuaciones o reparaciones que sean factibles de realizarse para prevenir situaciones de riesgo.



Ángel Campos Frías, CIUDAD DE MÉXICO

3. Organice un simulacro en el que participe toda la comunidad escolar siguiendo los protocolos indicados por protección civil ante un fenómeno natural.

4. Pida a madres, padres y personas cuidadoras que colaboren en la integración de un directorio proporcionando sus datos de contacto.
   a) Incluya en él los datos de los servicios de protección civil, bomberos, salud y demás instituciones que puedan brindar orientación y apoyo en caso de alguna situación de riesgo o accidente.
   b) Organice el directorio y envíelo a madres, padres de familia y personas cuidadoras.
      - Invite a mantener actualizado el directorio, dando aviso en caso de haber algún cambio.
      - Procure que tengan a la mano un directorio en cada aula, además del que se resguarde en la Dirección.

Con las familias

Promueva periódicamente que las familias exhorten a las niñas y a los niños a participar en los simulacros y a seguir las medidas establecidas en los protocolos. Motive a madres, padres y personas cuidadoras a cumplir las medidas de protección establecidas y a colaborar con las adecuaciones o arreglos necesarios en las instalaciones escolares, que contribuyan al bienestar y la seguridad de las niñas y los niños.



Ángel Campos Frías, CIUDAD DE MÉXICO

Reflexiones entre docentes

Dialoguen sobre la necesidad de mantener en buenas condiciones los letreros de seguridad, vigilar que las zonas de seguridad estén libres de obstáculos y que toda la comunidad escolar pueda identificarlas. Gestionen, con las instituciones correspondientes, pláticas informativas para madres, padres y personas cuidadoras a fin de que conozcan cómo proceder en caso de situaciones de riesgo en el plantel educativo.

Mi cuerpo y los límites corporales

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes identifiquen las distintas formas de la violencia sexual y reconozcan la importancia de los límites corporales para prevenir situaciones de este tipo.

Recursos

- Cuento "Rinjaní ya no guarda secretos"

Apuntes para el personal docente

La NEM plantea que el bienestar y el buen trato implican garantizar que niñas, niños y adolescentes se desarrollen en entornos seguros, donde se reconozca su dignidad y se favorezca la expresión de lo que sienten y piensan. En este marco, se incorpora la educación sexual integral con un enfoque formativo y de derechos que promueve el conocimiento y el cuidado del cuerpo, así como la capacidad de expresar situaciones que generan incomodidad, duda o malestar.

La violencia sexual en niñas, niños y adolescentes puede presentarse en distintos ámbitos y bajo diversas manifestaciones. A menudo, está vinculada al silencio, la manipulación o a pedir guardar secretos. Según el "Acuerdo número 17/05/25 por el que se emiten los Lineamientos para la prevención primaria, atención (detección, intervención, notificación, canalización y seguimiento) y medidas de no repetición (prevención secundaria) para la erradicación de la Violencia Sexual en Educación Básica" (2025), la violencia sexual es:

> Cualquier acto de naturaleza sexual que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de una víctima en contra de su voluntad u opinión, debido a que ésta no otorga o no puede dar su consentimiento por ser niña, niño o adolescente, tener una discapacidad, vulnerabilidad o por estar intoxicado/a o inconsciente por efecto del alcohol o las drogas, atentando contra su libertad, dignidad e integridad física y psicológica, situación que ocurre en una relación de abuso de poder, coacción, incitación, manipulación, coerción o chantaje con la finalidad de que niñas, niños y adolescentes realicen o se dediquen a cualquier actividad sexual ilegal o psicológicamente perjudicial.



Adriana Dolores Pelayo Ramírez, JALISCO

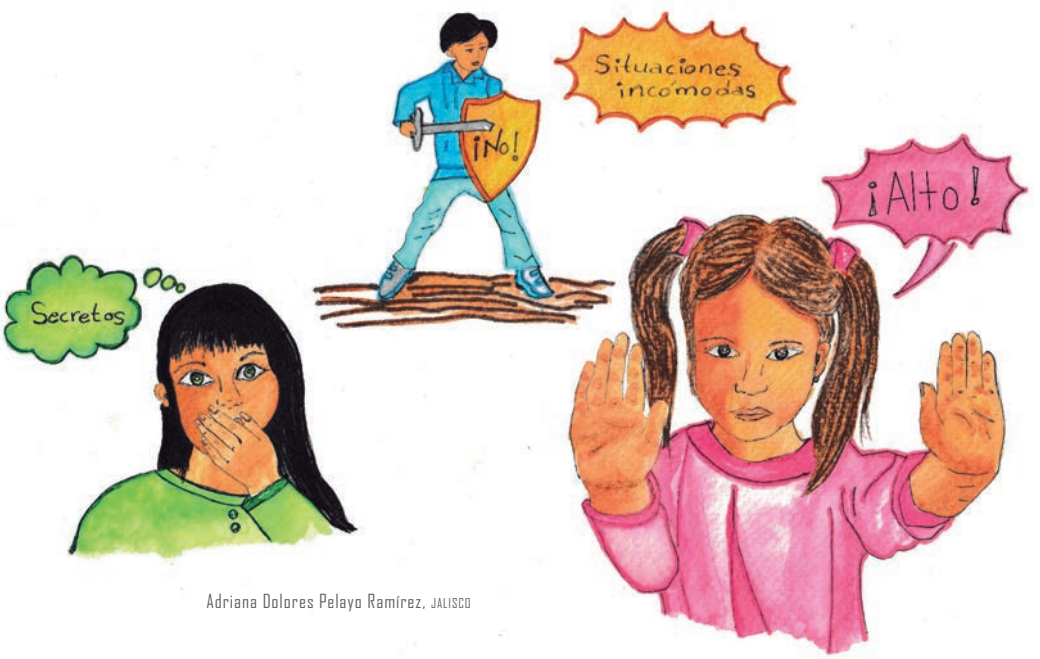
Es deber de la comunidad educativa generar entornos que permitan prevenir situaciones de este tipo o, en su caso, detectarlas oportunamente y actuar en consecuencia bajo un enfoque de derechos, protección integral y no revictimización. Este último término significa evitar, tanto por parte de las instituciones públicas como por la sociedad, acciones que hagan revivir el trauma a la víctima o que la cuestionen, la responsabilicen o la estigmaticen.

Con esos propósitos, es fundamental propiciar espacios seguros de diálogo que permitan a niñas, niños y adolescentes reconocer cuándo algo no se siente bien, expresar lo que les ocurre y saber que pueden acudir a una persona adulta de confianza.

Durante las actividades, se recomienda abordar el tema de manera cuidadosa, evitando generar miedo o señalar situaciones específicas ocurridas en el grupo. El énfasis debe centrarse en aspectos que contribuyan a la prevención del abuso sexual infantil como los siguientes:

- Promover el autoconocimiento del cuerpo.
- Establecer límites corporales para protegerse.
- Conocer la diferencia entre los secretos "buenos" y "malos".
- Decir "no" cuando se cruzan los límites corporales.
- Identificar a personas adultas de confianza a las que puedan recurrir en caso de enfrentar una situación de este tipo.

Asimismo, es importante no forzar la participación ni la expresión de vivencias personales. En caso de que alguien del alumnado comparta una situación que requiera atenderse, deberán seguirse los protocolos y procedimientos establecidos por la escuela, en apego a la normatividad vigente.



Adriana Dolores Pelayo Ramírez, JALISCO

Con el alumnado

1. Dialogue con el grupo sobre las partes íntimas del cuerpo y los límites corporales. En caso de ser necesario, brinde información que aclare o amplíe estos aspectos.

2. Lea en voz alta el siguiente cuento ante la comunidad de aula:

Rinjaní ya no guarda secretos
Gayatri Morales Fragoso

Cerca de la casa de Rinjaní había un gran árbol. Algunos vecinos contaban que lo habían escuchado hablar, pero nadie le prestaba mucha atención, así que el árbol comenzó a secarse.

Rinjaní era el único que creía en los rumores. Su familia siempre había tenido mucho respeto por los árboles porque comparten su sombra y sus frutos, incluso una vez había escuchado a su tío decir que a veces la naturaleza habla. Rinjaní no quería que el árbol se secara, así que todos los días lo regaba cuando regresaba de la escuela. Con el paso de los días, el niño y el árbol se hicieron amigos a pesar de que eran muy diferentes, el árbol era grande y Rinjaní era pequeño, tan sólo tenía siete años.

Una tarde, mientras regaba las raíces de su amigo, escuchó una voz.

—Rinjaní, Rinjaní.

El niño buscó por todos lados, pero no había ninguna persona cerca.

—¿Quién dijo mi nombre? —preguntó Rinjaní mientras sus manos empezaban a sudar.

—Soy yo, Rinjaní, te hablo desde lo profundo de mi tronco —contestó el árbol.

Los rumores eran ciertos, el árbol que Rinjaní regaba todas las mañanas podía hablar. El niño y su nuevo amigo se quedaron platicando muchas horas, tanto que el sol dio varios pasos en el cielo y llegó la hora en que Rinjaní debía volver a casa. Cuando se estaban despidiendo, el árbol le pidió que no le dijera a nadie sobre su plática. Rinjaní volvió a sentir el sudor en sus manos, no le gustaban los secretos, pero no quería que su nuevo amigo se molestara con él, así que prometió no decir nada.

Durante toda la semana Rinjaní iba a regar el árbol. Cada día su amigo le contaba un nuevo secreto y aunque a él le hacía sentir incómodo, nunca le dijo nada a nadie.



Adriana Dolores Pelayo Ramírez, JALISCO

Un buen día mientras el niño estaba descansando bajo la sombra, el árbol le contó otro secreto.

—Puedo mover mis raíces. Aún no puedo caminar, pero ya sé hacer algunos trucos —dijo sorprendiendo por completo a su amigo humano.

El árbol sacó de la tierra dos de sus raíces y le tocó un brazo a Rinjaní. El niño soltó una carcajada, estaba muy impresionado de lo que podía hacer su amigo. Después, el árbol le tocó los pies, la cabecita y la panza, fue muy divertido. Por último, el árbol tocó una parte del cuerpo de [Rinjaní] que a él no le gustó que tocara, lo hizo sentir molesto y un poco triste, además sus manos estaban sudando de nuevo. Al despedirse, el árbol le recordó que debía guardar el secreto de las cosas que pasaban cuando ellos estaban juntos.

Rinjaní ya no sabía qué debía hacer. Después de mucho pensar, el niño se armó de valor y decidió contar el secreto. Fue con su abuela, quien era una persona adulta que él quería mucho y a la que le tenía mucha confianza. Le contó todo lo que había pasado con el árbol y cuando lo dijo se sintió mucho mejor.

Su abuela le explicó que nadie podía obligarlo a guardar secretos, ni tocarlo donde a él no le gustara. Le agradeció mucho la confianza que él había tenido con ella y le contó que tenía un poder mágico. Cada vez que comenzaban a sudarle las manos o tenía una sensación extraña en su cuerpo sobre alguna persona, tenía que decirlo y alejarse, porque era muy probable que esa persona no fuera buena.

Desde entonces Rinjaní ya no guarda secretos, se divierte mucho, cuida de la naturaleza, juega como antes y el árbol nunca lo ha vuelto a molestar.

a) Propicie un diálogo haciendo hincapié en el respeto a los límites corporales y en el uso de los nombres anatómicos adecuados para referirse a la zona que creen que el árbol tocó. Inicie preguntando: "¿Qué le ocurrió a Rinjaní?, ¿cómo se sentía?, ¿por qué piensan que decidió contárselo a su abuela y qué sucedió cuando lo hizo?, ¿por qué consideran que el árbol le habrá pedido guardar secretos?".

b) Solicite representar de alguna forma gráfica qué habrían hecho en el lugar de Rinjaní. Observe los productos elaborados por las alumnas y los alumnos e identifique si hay indicios de violencia sexual; de ser así, es esencial seguir el protocolo establecido por la escuela.

c) Promueva la reflexión en torno a estos aspectos:

- Los secretos, principalmente la distinción entre los "buenos" y los "malos", así como los criterios que permitan diferenciar unos de otros. Pida ejemplos con el fin de constatar si el estudiantado comprende la distinción y en qué radica.
- Las personas a las que se acercan cuando algo los hace sentir mal o les incomoda, o cuando no entienden alguna situación. Esto permitirá identificar en quiénes confían.

Cierre

Comparta con las alumnas y los alumnos información precisa sobre qué es la violencia sexual a fin de que comprendan las distintas maneras en las que se presenta. Si es necesario, puede retomar los conceptos explicados en "Apuntes para el personal docente".

Recuérdeles que la violencia sexual, en cualquiera de sus manifestaciones, atenta contra su derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal. Reafirme que ninguna persona, independientemente de su cercanía, debe presionar, incomodar, forzar o hacer sentir mal a otra, y que el cuidado implica respetar el cuerpo y los límites corporales propios y los ajenos. Enfatice que pueden decir "no" cuando algún tipo de contacto o situación les genere incomodidad o malestar, y que en estos casos es recomendable acercarse con un adulto de confianza para exponer lo ocurrido y recibir protección.

Invite a las estudiantes y los estudiantes a pensar en acciones que pueden llevarse a cabo en la escuela con la intención de que sea un espacio seguro en cuanto a prevenir, detectar y atender la violencia sexual. En particular, resalte las medidas que estén al alcance del alumnado.



Variante

Forme pequeñas comunidades con los integrantes de otros grados.

a) Pídales elaborar un memorama de las partes privadas del cuerpo humano con los nombres correctos (corríjalos si es necesario). Después, solicite que jueguen con el recurso que crearon.
b) Pregúnteles qué son los límites corporales y de qué manera protegen su cuerpo, principalmente ante contactos físicos con otras personas que les produzcan incomodidad. Complemente sus respuestas con información adicional en caso de ser necesario.
c) Dialoguen acerca de cómo podrían actuar y qué podrían hacer a manera de prevención. Promueva un entorno seguro y de respeto para que todos puedan expresarse libremente.

Con las familias

Proponga un espacio de diálogo con madres, padres y personas cuidadoras sobre acciones que favorecen el cuidado, la confianza y la comunicación con sus hijas e hijos; en especial, las relacionadas con la violencia sexual.

Converse con el alumnado y sus familias sobre los mitos asociados a este tema. Uno de ellos es pensar que quien abusa siempre es una persona adulta y desconocida; no obstante, también puede ser alguien cercano e incluso un familiar o un par de la víctima. Otra creencia común es que la violencia sexual necesariamente resulta en daño físico, sin embargo, pedir a los menores mostrar las partes íntimas de su cuerpo o enseñarles imágenes donde hay quienes las exhiben también son actos de esta índole.

Es importante comentarles que, si se llegara a detectar un caso de violencia sexual, es esencial no revictimizar. En “Apuntes para el personal docente” se ahonda en este concepto por si requiere apoyo al explicarlo.

Hágales saber la relevancia de generar un clima de confianza a fin de que sus hijas e hijos hablen sobre su bienestar integral y sexual, así como de promover la comunicación cotidiana en la que presten atención a lo que les dicen acerca de sus emociones, sentimientos y experiencias, reconociendo y validando lo que expresan. De este modo, pueden fortalecer vínculos de confianza para que niñas, niños y adolescentes hablen en un entorno sin juicios ni indiferencia sobre aquello que les incomoda, les genera malestar o no comprenden.

Recuérdeles la necesidad de hablar con las palabras correctas sobre el cuerpo humano, principalmente de las partes privadas, con la idea de favorecer el conocimiento y el autocuidado, así como de ayudar a sus hijas e hijos a tener claros los límites corporales.

Enfatice la trascendencia de prestar atención a cambios en los comportamientos del estudiantado, en sus estados de ánimo o en las formas en que se relaciona; pueden ser indicios de que algo no está bien. Además, revisen las implicaciones de mantener secretos cuando se desconoce la diferencia entre cuáles son "buenos" y cuáles "malos".







Al final, comparta con madres, padres y personas cuidadoras el protocolo de atención ante casos de violencia sexual de la escuela; esto permitirá saber las líneas de acción al respecto. Haga énfasis en que las personas adultas deben favorecer el respeto a las decisiones de niñas, niños y adolescentes sobre su propio cuerpo, evitando imponer formas de saludo o contacto físico (sean besos o abrazos) y promoviendo que puedan expresar lo que les resulta cómodo y lo que no.

Para conocer información sobre cómo actuar ante un caso de violencia sexual, consulten Secretaría de Educación Pública (s. f.). "Guía sintética. Atención ante violencia sexual en el ámbito escolar".

Disponible en
https://bit.ly/4ccSjC1

Reflexiones entre docentes

Revisen el protocolo de la escuela ante casos de violencia sexual y socialicen las rutas de acción con miras a detectar, intervenir y canalizar estos casos desde un enfoque de protección integral, confidencialidad y no revictimización; con ese fin, pueden acercarse a información oficial de carácter gubernamental.

Comprendemos el ciberacoso

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes analicen situaciones relacionadas con el ciberacoso, reconozcan sus implicaciones y reflexionen acerca de las acciones de cuidado al utilizar medios digitales.

Recursos

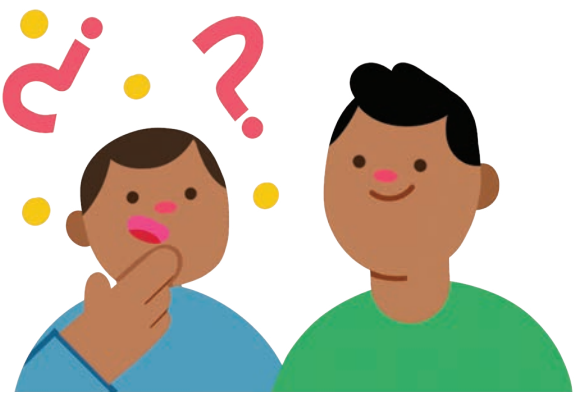
- Textos impresos de casos de ciberacoso

Apuntes para el personal docente

El uso de tecnologías digitales y redes sociales forma parte de la vida cotidiana del alumnado, lo que implica tanto oportunidades de interacción como la exposición a situaciones que pueden afectar su bienestar integral, por ejemplo, el ciberacoso. Debido a ello, es necesario abordar este tema desde el ámbito educativo.

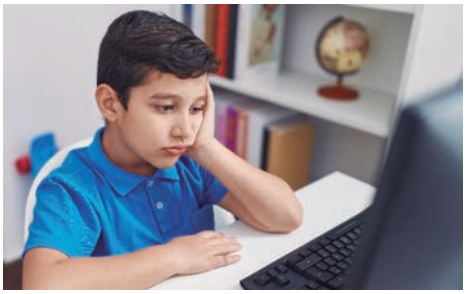
De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2024), en México, "20.9% de la población usuaria de internet (18.4 millones de personas de 12 años y más) vivió alguna situación de ciberacoso". La encuesta se realizó en 2023 y consigna además que el tipo de hostigamiento más frecuente experimentado tanto por hombres como por mujeres en plataformas digitales fue el contacto mediante identidades falsas.

Con base en el "Acuerdo número 14/12/23 por el que se emiten los Lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria)" (2023), el ciberacoso se refiere a la publicación o envío "de mensajes electrónicos, incluidos textos, imágenes o [videos], con el objetivo de amenazar, atacar, difundir rumores, humillar a una o un educando o utilizar imágenes sin consentimiento, a través de plataformas digitales como redes sociales, mensajería instantánea y de texto".



En este sentido, dada la relevancia del tema para garantizar la seguridad de niñas, niños y adolescentes, el trabajo en el aula implicará:

- Explicarles que el ciberacoso constituye una forma de violencia y afecta la integridad, la privacidad y el bienestar emocional de quien lo experimenta.
- Aclararles que la seguridad en el entorno digital implica gestionar la privacidad de los perfiles sociales que se tengan, rechazar invitaciones de personas o páginas desconocidas, y cuidar la información personal que se comparte, entre otros aspectos.
- Comunicarles que, en caso de vivir una situación de este tipo, deben notificarla a personas adultas de confianza que puedan brindarles acompañamiento y apoyo.
- Hacerles entender que cuando un contenido se sube a internet se pierde control sobre su difusión. De ahí la importancia de cuidar lo que se comparte.



Con el alumnado

1. Organice al grupo en asamblea.
   a) Plantee preguntas detonadoras como las siguientes (a partir de situaciones que pueden ocurrir en entornos digitales): ¿qué cosas han visto o saben que pasan cuando la gente usa redes sociales, juegos en línea o aplicaciones?, ¿han escuchado o conocido casos de mensajes con los que se presiona, se incomoda o se hace sentir mal a quien los recibe?, ¿qué fue lo que sucedió en esas situaciones?, ¿es posible controlar lo que ocurre con un contenido que se sube a internet?, ¿por qué?
   b) Escuche las participaciones del estudiantado y recupere ideas clave para construir, de manera conjunta, una comprensión inicial sobre situaciones que ponen en riesgo la integridad en el entorno digital.
   c) Introduzca el término *ciberacoso* explicándolo de forma breve y clara. Pida al grupo reflexionar si las respuestas a las preguntas hechas previamente se relacionan con esta forma de violencia.

2. Forme pequeñas comunidades. Entregue a cada una el texto impreso de alguno de los casos que se presentan a continuación:

   Caso 1

   Jennifer es nueva en la escuela y cursa quinto grado de primaria. Le cuesta trabajo integrarse con sus compañeras y compañeros. Algunas personas de su grupo comenzaron a burlarse de ella por su forma de hablar, su uniforme y su apariencia; le ponen apodos, se ríen cuando participa en clase y hacen comentarios como “qué rara eres” o “nadie quiere juntarse contigo”.

Además, alguien empezó a grabarla sin que se diera cuenta y a compartir videos en redes sociales con filtros que distorsionan su cara y su voz, lo que provoca todavía más burlas.

Desde hace un tiempo, ha recibido mensajes del tipo "mejor ya no vengas a clases" o "das pena", e incluso la han amenazado para que tenga cuidado a la salida de la escuela. Jennifer se siente incómoda, triste y preocupada por lo que está ocurriendo.

Caso 2

Luis tiene ocho años y le gusta mucho jugar en línea. Un día discutió con otro jugador. Luis piensa que esa persona es alguien de la escuela, pues, a partir de ese día, le dejan mensajes de burla y amenazas. Además, sus compañeras y compañeros han comenzado a decir cosas sobre él, como que tiene una mala higiene y que hace trampa en los exámenes. Ahora no sabe qué hacer.

a) Solicite a las alumnas y los alumnos que dialoguen y reflexionen a partir de preguntas como ¿quiénes participan en los casos que leyeron y qué papel juegan?, ¿qué alcances puede tener lo que ocurre en cada una de esas situaciones?, ¿qué podrían hacer Jennifer y Luis a fin de atender su respectiva problemática?, ¿conocen a alguien que haya sufrido ciberacoso?, ¿buscó apoyo para detenerlo? Cuide que durante el intercambio de ideas se mantenga un ambiente de respeto.
b) En asamblea, invite a cada comunidad a compartir lo que dialogaron.

Cierre

Recupere lo compartido por el alumnado y propicie reflexiones acerca de prácticas que salvaguardan la integridad cuando se hace uso de internet; esto con el fin de promover la conciencia sobre su autoprotección. Asimismo, promueva la construcción de acuerdos que favorezcan el cuidado colectivo.

Recuerde a las estudiantes y los estudiantes que brindar y recibir respeto es igual de importante en las relaciones presenciales como en los entornos digitales. Enfatice que, en caso de estar viviendo una situación de ciberacoso, lo mejor es pedir ayuda.

Variante

Trabaje con otros grados.

a) Pídales que conformen pequeñas comunidades y entregue una de las siguientes preguntas a cada una de ellas (de ser necesario, puede repetirlas):

- ¿Qué es el ciberacoso?
- ¿Por qué creen que existe el ciberacoso?
- ¿Qué características consideran que tienen las personas que practican ciberacoso?
- ¿Cómo pueden evitar el ciberacoso con las compañeras y los compañeros de la escuela?
- ¿Cuáles son las implicaciones del ciberacoso?

b) Solicíteles compartir las respuestas. Complemente la información cuando lo considere necesario.

Con las familias

Sugiera a madres, padres y personas cuidadoras generar espacios de diálogo y reflexión sobre las formas en que sus hijas e hijos usan los medios digitales; plantee además la necesidad de pensar en acciones que favorezcan la protección y el bienestar del estudiantado al hacer uso de esas plataformas.

Junto a las familias, revise algunas acciones enfocadas en prevenir el ciberacoso. La primera es promover que el entorno familiar acompañe las experiencias de niñas, niños y adolescentes en entornos digitales. Otra acción es fomentar el respeto en la comunicación en línea evitando burlas, exclusión o difusión de contenidos inapropiados. También recomiende orientar respecto a la importancia de tener cuidado con la información personal y en la configuración de privacidad y seguridad en redes sociales, aplicaciones y juegos en línea.

En caso de identificar alguna situación personal en el grupo asociada al ciberacoso, será esencial guardar evidencias y buscar ayuda con el acompañamiento de la escuela y en las instancias correspondientes.

Reflexiones entre docentes

Acérquense a fuentes confiables de información a fin de obtener un mejor entendimiento del ciberacoso. A partir de ello, pueden conversar acerca de su rol docente y el alcance que tiene al enfrentar situaciones de esta índole, así como identificar estrategias destinadas al trabajo en el aula y la construcción de ambientes libres de violencia.

Para obtener orientación sobre cómo prevenir, identificar y atender casos de ciberacoso, consulten Secretaría de Educación Pública (2024). *Todas y todos contra el acoso escolar. Guía para docentes de educación básica*, México, SEP.

Disponible en
https://bit.ly/30n3GOV

Batería de la seguridad

Propósito

Que las niñas, los niños y adolescentes reconozcan situaciones de maltrato que afectan su bienestar integral, identifiquen cómo se manifiestan en distintos contextos y reflexionen sobre a quién pueden acudir para recibir apoyo.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores

Apuntes para el personal docente

La NEM promueve el desarrollo humano integral de niñas, niños y adolescentes, lo cual implica garantizar entornos escolares seguros que favorezcan el bienestar, el respeto y la protección de sus derechos.

Con base en el "Acuerdo número 25/09/25 por el que se emiten los Lineamientos para la Prevención primaria, Atención (detección, notificación, intervención y seguimiento) y Medidas de no repetición (Prevención secundaria) para la erradicación del Maltrato en Educación Básica" (2025), se entiende por maltrato a niñas, niños y adolescentes:

> Toda acción u omisión que implique descuido, negligencia, abuso físico y emocional que derive en un daño de niñas, niños y adolescentes, en perjuicio de su dignidad, integridad, supervivencia, desarrollo personal, salud física y emocional, es decir, en su bienestar integral.

El [m]altrato a niñas, niños y adolescentes puede manifestarse, pero no limitarse a las siguientes acciones:



Maltrato físico. Uso de la fuerza física a través de golpes directos o con objetos, por ejemplo: empujones, pellizcos, mordiscos, tirones de cabello, jalones de orejas; obligar a sostener posturas incómodas; exponer a elementos nocivos a la salud como alimentos, productos o elementos naturales que provocan algún grado de dolor o malestar.

Maltrato emocional. Implica ejercer humillaciones, tratos ofensivos, desvalorizar, estigmatizar, ridiculizar, menospreciar, aislar, discriminar, amenazar; desatender las necesidades afectivas, educativas, de salud física y mental.

Estas formas de maltrato pueden afectar profundamente el bienestar físico, emocional y social de niñas, niños y adolescentes. Según los referentes institucionales, la atención al maltrato implica acciones de detección, notificación, intervención y seguimiento, las cuales no siempre ocurren de manera lineal y requieren la participación de distintas figuras educativas, así como la coordinación con otras instituciones.

Algunas instancias que previenen y atienden el maltrato de niñas, niños y adolescentes son el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (a nivel estatal) y la Procuraduría Federal de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes. Éstas ofrecen acompañamiento legal, psicológico y social para restituir derechos vulnerados.

De acuerdo con lo anterior, el trabajo en el aula deberá propiciar momentos de reflexión que permitan al estudiantado reconocer situaciones de maltrato que afectan su bienestar, sin generar juicios hacia las personas involucradas ni exponer experiencias personales. Adicionalmente, el énfasis debe centrarse en:

- Identificar situaciones de maltrato en distintos contextos.
- Reconocer cómo se sienten ante este tipo de situaciones.
- Solicitar ayuda a personas adultas de confianza o a instancias de apoyo.

Asimismo, se recomienda acompañar la experiencia con alternativas claras para solicitar ayuda considerando que la comunidad escolar tiene un papel fundamental en la detección y la atención oportuna de estas situaciones.



Con el alumnado

1. Comparta y revise la infografía de la página siguiente con el alumnado. Explique brevemente que la Batería de la Seguridad describe situaciones en la casa, la escuela o la comunidad mediante las que es posible medir qué tan bien se sienten niñas, niños y adolescentes y cuánta seguridad perciben.
   a) Entregue a cada alumna y alumno una hoja blanca y solicite que, de manera individual, representen mediante dibujos o palabras situaciones que les generen las siguientes sensaciones:
      - Bienestar, tranquilidad o seguridad (batería alta)
      - Incomodidad, preocupación o desilusión (batería media)
      - Miedo, tristeza o poca energía (batería baja)

      Si lo considera conveniente, déjelos plantear casos ficticios o algunos que hayan visto, escuchado o imaginado. Pueden relacionarse con los entornos familiar, escolar o comunitario.

b) Exhorte al alumnado a que, de manera voluntaria, comparta lo representado. Guíelo con el fin de identificar situaciones de maltrato que afectan su bienestar y propicie un diálogo en torno a ellas.



2. Organice comunidades y léales en voz alta el siguiente caso:

Omar tiene 10 años y cursa cuarto grado de primaria. En la escuela, maestras, maestros, compañeras y compañeros han notado que frecuentemente está triste y con miedo. También se han percatado de que por lo general no lleva alimentos y que en ocasiones tiene rasguños o moretones.

Una niña del grupo de Omar es su vecina y comentó que él no vive con sus papás, sino con su tío, quien suele pegarle y decirle que su mamá no lo quiere.

a) Formule las preguntas que se presentan a continuación (así como otras que permitan reflexionar en torno a si el personaje central vive maltrato y a quién podría acercarse para pedir ayuda): "¿Qué situaciones está viviendo Omar?, ¿cómo creen que se siente?, ¿piensan que es adecuada o no la forma en que su tío lo trata?, ¿creen que su bienestar está en riesgo?, ¿cómo lo saben?".

b) En asamblea, coordine una lluvia de ideas sobre qué significa vivir sin maltrato en la familia, la escuela y la comunidad.

- Registre las ideas principales del alumnado y establezca acuerdos para evitar el maltrato, además de favorecer un ambiente seguro y protector en el aula y la escuela.
- Promueva el diálogo acerca de las maneras en las cuales podrían apoyarse en caso de experimentar algún tipo de maltrato y a quién podrían recurrir en busca de ayuda.

3. Mencione que el maltrato físico se manifiesta con golpes que pueden dejar marcas en el cuerpo, mientras que el maltrato emocional se ejerce a través del trato ofensivo, la humillación, la agresión verbal, entre otros, y daña la salud mental, lo que hace más difícil detectarlo a simple vista.



Jesús Razo García, CIUDAD DE MÉXICO

Cierre

Recupere las ideas expresadas por el estudiantado y el trabajo con la Batería de la Seguridad para hacer una clara diferenciación entre las situaciones que favorecen el bienestar integral y las que lo ponen en riesgo.

Enfatice ante las alumnas y los alumnos que prestar atención a cómo se sienten en diversas circunstancias ayuda a reconocer si algo está bien o no. Resalte que deben buscar apoyo con una persona adulta de confianza en caso de vivir alguna situación de maltrato y que, si no desean decirlo en voz alta, pueden escribirlo o buscar otra forma de expresarlo. De este modo se busca reafirmar la idea de que nadie tiene derecho a hacerles daño, pues

mantener su integridad es parte de sus derechos y siempre hay personas e instituciones que pueden apoyarlos. Promueva la reflexión para identificar de qué maneras es posible contribuir a la creación de un ambiente seguro y protector en la escuela.

Variante

Organice con otros grados un círculo de diálogo en torno a un video en el cual se presente una situación de maltrato a niñas, niños o adolescentes, o se haga referencia a un evento de ese tipo. También puede ejemplificar el tema mediante un caso que conozca, aunque para ello debe garantizar que no corresponda a algún integrante de la comunidad escolar.

a) Promueva la reflexión a partir de preguntas como las siguientes (y otras que considere pertinentes): ¿qué pensaron y sintieron al ver el video?, ¿les afecta lo que observaron?, ¿por qué?, ¿de qué manera?, ¿se identificaron con lo visto?, ¿en qué?, ¿de qué manera se puede evitar ese maltrato?

Para el círculo de diálogo, puede ver IIN OEA (2014). "Tatitos - Contra el maltrato - Yo quiero que me quieran" [video], Uruguay.

Disponible en
https://bit.ly/48Jzcgz



Jesús Razo García, CIUDAD DE MÉXICO

Con las familias

Proponga a madres, padres y personas cuidadoras un espacio de diálogo para conversar acerca de situaciones que vulneran el bienestar de sus hijos e hijas, y de la importancia de reconocer y atender situaciones de maltrato que puedan afectarlos en distintos contextos.

Comparta que los siguientes aspectos son fundamentales en la conformación de espacios seguros para el alumnado: reconocer que el maltrato no siempre es visible, por ello, debe prestarse atención a cambios en su comportamiento o estado de ánimo, pues mediante éstos podrían manifestar que lo sufren; conversar de manera cotidiana sobre cómo se sienten en la casa, la escuela y otros lugares; promover relaciones basadas en el respeto, el cuidado y el buen trato, lo cual implica evitar la humillación, el castigo o la negligencia, y escuchar atentamente sin juzgar cuando expresan que algo no se siente bien, les incomoda o preocupa, evitando minimizar o descalificar lo que comunican.



Jesús Razo García, CIUDAD DE MÉXICO

Para conocer cómo prevenir la violencia contra niñas, niños y adolescentes, consulte UNICEF Guatemala (2023). "Cómo prevenir la violencia contra la niñez y adolescencia" [video], Guatemala.

Disponible en
https://bit.ly/4uCFIDS

Reflexiones entre docentes

Fortalezcan sus habilidades de observación, escucha y acompañamiento, pues son esenciales ante casos de maltrato infantil para que se actúe de manera oportuna ante las instancias correspondientes. Con ese propósito, socialicen recursos disponibles en línea o en sus bibliotecas personales. La intención es ser capaces de identificar señales físicas, emocionales, conductuales y escolares que pueden indicar situaciones de maltrato.

Lleven a cabo un proceso de introspección que les permita identificar si durante sus prácticas docentes escuchan al alumnado sin minimizar o juzgar lo que expresa. Este aspecto es esencial para crear vínculos de confianza.

Finalmente, distingan qué acciones están relacionadas con la detección, la escucha inicial, la notificación y la canalización de situaciones de maltrato hacia niñas, niños y adolescentes.

Para conocer orientaciones sobre señales de alerta y acciones básicas de actuación ante posibles situaciones de maltrato, consulten Secretaría de Educación Pública (s. f.). "¿Cómo reconocer y actuar ante el maltrato hacia niñas, niños y adolescentes?"

Disponible en
https://bit.ly/4speY2V

Presión, consumo y decisiones

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes analicen factores personales y sociales que influyen en el consumo de drogas, reconozcan sus posibles consecuencias y reflexionen sobre cómo sus decisiones pueden favorecer su bienestar y autocuidado, así como a hacer de la escuela un entorno seguro.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores

Apuntes para el personal docente

En la NEM, el Eje articulador Vida saludable reconoce que la salud está determinada por condiciones sociales, culturales y personales. Debido a ello, el abordaje del consumo de drogas requiere una perspectiva integral que tenga presente el contexto en el que viven las adolescentes y los adolescentes.

Según la clasificación de la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud (s. f.), las drogas o sustancias psicoactivas son aquellas que, sin importar la vía de consumo, modifican el funcionamiento del sistema nervioso central (SNC) y pueden causar dependencia física o psicológica. Éstas se ordenan, según sus efectos, en cuatro grupos principales:

- Depresoras. Inhiben el SNC causando lentitud motriz, confusión y riesgos respiratorios; por ejemplo, el alcohol, el cannabis, los opiáceos y el fentanilo.
- Estimulantes. Activan el SNC aumentando la energía, la frecuencia cardiaca y el estado de alerta; entre ellas están la cafeína, la cocaína y la metanfetamina.
- Alucinógenas. Alteran la percepción y el pensamiento. El LSD (dietilamida de ácido lisérgico), el peyote, los hongos, la mescalina y la psilocibina son algunas de estas sustancias.
- Fármacos de uso médico. Causan somnolencia y falta de concentración; además, producen relajación excesiva y pueden generar dependencia. Generalmente son medicamentos indicados para el tratamiento de trastornos mentales y su venta requiere prescripción clínica, como los ansiolíticos (clonazepam y diazepam), los antidepresivos (fluoxetina) y los antipsicóticos (risperidona).

En los últimos años, se ha extendido el uso de los vapeadores o cigarrillos electrónicos, dispositivos que suelen percibirse como menos dañinos; sin embargo, la evidencia señala que, al contener elementos tóxicos, causan daño pulmonar y pueden generar adicción, especialmente en las adolescentes y los adolescentes.

La adolescencia es una etapa de desarrollo (cognitivo, emocional y social) en la que se busca formar una identidad propia, por lo cual se construyen habilidades sociales y se genera una necesidad de pertenencia; todo esto converge con factores como la curiosidad y puede influir en el consumo de drogas o sustancias psicoactivas.

Visto lo anterior, el trabajo en el aula debe contemplar espacios de reflexión que permitan al estudiantado analizar situaciones de riesgo en su contexto particular, reconocer la influencia que el entorno social ejerce en el consumo de este tipo de sustancias y cuestionar las creencias o las ideas que lo promueven, al tiempo que se fortalecen habilidades de autocuidado y toma de decisiones que favorezcan la convivencia en un espacio seguro.

También es importante considerar que la prevención del consumo de drogas no depende únicamente de decisiones individuales, sino que está relacionada con condiciones sociales, familiares y comunitarias.

Con el alumnado

1. Organice al grupo en pequeñas comunidades y pídales que, sin mencionar experiencias personales, compartan ejemplos con los que respondan la siguiente pregunta: "¿Qué mensajes sobre el consumo de drogas han visto en su entorno cercano o en internet?". Indíqueles que al responder contemplen el ámbito general y también las redes sociales.

2. Asigne a cada comunidad el análisis de una situación breve o de algún escenario relacionado con el consumo de drogas (a partir de situaciones cercanas al alumnado).
   a) Solicite que el trabajo se lleve a cabo a partir de cuestionamientos enfocados en el mensaje y lo que comunica en torno al uso de este tipo de sustancias; por ejemplo, si se presenta como adecuado, o si se muestran o minimizan sus consecuencias.
   b) Promueva un juego de roles con el fin de que el estudiantado socialice qué haría en caso de estar en las situaciones o en los escenarios planteados.

3. Pida a cada comunidad que, a partir de las actividades previas, elabore con las hojas blancas y los lápices de colores un producto, como un tríptico o un cartel, que tenga por finalidad cuestionar la normalización del consumo de drogas, visibilizar sus riesgos y consecuencias, o promover acciones para evitarlo.

4. En asamblea, invite a las comunidades a presentar sus productos.
   a) Indique a las estudiantes y los estudiantes que deben tomar notas sobre los aspectos que consideren relevantes.

b) Al finalizar las exposiciones, fomente el intercambio de ideas en torno a los aspectos registrados para identificar puntos en común.

c) Recupere las aportaciones del grupo y propicie un diálogo orientado por las siguientes ideas:

- De qué manera influyen los mensajes del entorno en la toma de decisiones en la escuela como espacio de convivencia.
- Qué estrategias pueden ayudar a tomar decisiones bien informadas para mantener el aula y la escuela libres de consumo de drogas o sustancias psicoactivas.
- Cuáles son las consecuencias del consumo de drogas.



Cierre

Dialogue con el grupo sobre cómo, en la adolescencia, es común la búsqueda de nuevas experiencias, la necesidad de pertenencia y la curiosidad, lo que puede llevar a enfrentar situaciones de presión o de riesgo. Haga hincapié en la importancia de cuestionar lo que se presenta como normal o divertido, y en la relevancia de contar con un entorno seguro que garantice el resguardo de su integridad física o psicológica incluso cuando se les incite socialmente a comportarse de cierta manera.

Recuerde a las estudiantes y los estudiantes que decir "no" también es una forma de establecer límites y, en consecuencia, de autocuidarse. A partir de ello, invite al alumnado a identificar situaciones de riesgo asociadas al consumo de drogas o sustancias psicoactivas y acciones con las cuales puedan procurar su bienestar. Una de ellas es comunicarse con personas adultas de confianza que les resuelvan dudas o les brinden apoyo si lo requieren. Otra es la participación en actividades que favorezcan su desarrollo personal, entre ellas el deporte, el arte o la convivencia comunitaria, además de cuidar sus hábitos cotidianos. Refuerce la idea de que pueden apoyarse entre pares y en personas adultas con el fin de tomar decisiones favorables para su salud, su integridad y el proyecto de vida que deseen construir.

Variante

Organice en pequeñas comunidades a alumnas y alumnos de distintos grados.

a) Pídales identificar situaciones reales y cercanas en las que exista presión para consumir alguna droga o sustancia psicoactiva.

b) Invítelas a elegir una situación y a representarla mediante una breve dramatización o un diálogo en el que se muestren el contexto en el cual ocurre y las formas en las que se ejerce presión.

c) Después de cada presentación, invite al grupo a reflexionar a partir de preguntas como las siguientes: ¿qué formas de presión identificaron?, ¿qué alternativas de acción había?, ¿qué decisiones favorecieron o afectaron el bienestar de las personas involucradas?, ¿cómo pueden mantener un entorno escolar seguro y libre de drogas y sustancias psicoactivas?

Con las familias

Sugiera a madres, padres y personas cuidadoras que se reúnan y hablen con sus hijas e hijos sobre acciones necesarias para evitar el consumo de drogas, por ejemplo:

- Establecer un vínculo de comunicación, confianza y respeto a partir del cual conozcan sus ideas e inquietudes.
- Hablar abiertamente sobre el tema. Si es necesario, buscar fuentes de información confiables que permitan identificar la problemática y ofrezcan alternativas para la atención oportuna.
- Conocer a sus amistades e identificar si utiliza drogas, así como determinar qué acciones tomar al respecto con la finalidad de mantener un entorno escolar seguro.
- Dialogar de manera regular para detectar si atraviesan por algún problema que pudiera acercarlos a las drogas o sustancias psicoactivas y ponerlos en riesgo.
- Establecer normas de convivencia y respetarlas.

Para conocer más sobre el tema, consulten el sitio web Línea de la vida (s. f.).

Disponible en
https://bit.ly/3PRHug3

Reflexiones entre docentes

Conversen sobre los mensajes del entorno que promueven el consumo de drogas y la influencia que ejercen en la toma de decisiones del estudiantado. A partir de ello, generen espacios de convivencia y diálogo informados, libres de juicio y centrados en el bienestar de las adolescentes y los adolescentes en los que se promueva el pensamiento crítico.

Fortalezcan sus reflexiones a partir de revisar información confiable sobre prevención, orientación y atención en temas relacionados con el consumo de drogas.

Para conocer más sobre el tema, revisen Secretaría de Educación Pública (2023). *Estrategia en el aula: Prevención de adicciones. Guía para Docentes*, México, SEP.

Disponible en
https://bit.ly/4cXRzkv

Cuerpo, imagen y bienestar

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes reconozcan las características generales de los trastornos de la conducta alimentaria, analicen factores sociales y emocionales que los desencadenan y valoren el cuidado de su cuerpo.

Recursos

- Hojas blancas

Apuntes para el personal docente

Una adecuada relación con el cuerpo y la alimentación forma parte del bienestar integral y está influida por condiciones sociales, culturales y personales. En la adolescencia, los cambios físicos y emocionales, entre otros, pueden modificar la forma en que las estudiantes y los estudiantes perciben su cuerpo.

Durante esta etapa de la vida, factores como los estereotipos de belleza, la presión social, el acoso escolar o los mensajes en redes sociales pueden generar comparaciones, inconformidad o malestar con el propio cuerpo.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2025), los trastornos de la conducta alimentaria (TCA), también llamados *trastornos alimentarios*, "se caracterizan por alteraciones en la alimentación y preocupación por los alimentos, así como por una inquietud desmedida por el peso y la forma corporales", y son considerados trastornos mentales. Entre los más comunes se encuentran:

- Anorexia nerviosa. Restricción extrema de alimentos acompañada de una preocupación intensa por el peso corporal.
- Bulimia nerviosa. Episodios de ingesta excesiva seguidos de conductas compensatorias como vómito o uso de laxantes.

Los TCA suelen coexistir con depresión, ansiedad y abuso de sustancias. Las consecuencias físicas incluyen desde deshidratación y pérdida ósea hasta insuficiencia renal o paros cardiacos. Además, no tienen una causa única, sino que responden a la interacción de factores biológicos, psicológicos y socioculturales. Según la Secretaría de Salud (2023), "[...] por cada hombre puede haber hasta diez mujeres que padecen alguno de esos problemas. A nivel nacional e internacional, menos del 10 por ciento de adolescentes afectados está en tratamiento".

Es importante considerar que estas conductas no siempre son visibles en un primer momento. Por ello, es esencial centrarse en la observación, la escucha y el acompañamiento, y evitar juicios o señalamientos. Con base en esto, el abordaje en el aula debe:

- Promover una relación respetuosa con el propio cuerpo y el de las demás personas.
- Cuestionar estereotipos y presiones sociales.

- Reconocer que el bienestar físico y emocional es parte de la salud.
- Generar espacios de confianza, seguros y protectores para expresar malestar y buscar apoyo.

En caso de detectar que alguien del estudiantado presenta uno de estos trastornos, es vital la intervención temprana de profesionales de la salud física y mental, además del acompañamiento familiar. Esto podría evitar daños irreversibles.

Algunas de las instancias de gobierno de salud pública que atienden los trastornos alimentarios son el Instituto Mexicano del Seguro Social, el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, la Secretaría de Salud y la Comisión Nacional de Salud Mental y Adicciones. También está la Línea de la Vida (800 911 2000), disponible las 24 horas del día.

Con el alumnado



1. Organice al grupo en pequeñas comunidades.
   - **a)** Exhórtelas a responder las siguientes preguntas en hojas blancas con base en lo que conocen: "¿Han oído hablar de los trastornos de la conducta alimentaria?", "¿qué son?", "¿cómo se comporta una persona que tiene algún trastorno alimentario?".
   - **b)** Motívelas a socializar las respuestas. Complemente o corrija estos conocimientos previos con la información de "Apuntes para el personal docente".

2. Forme pequeñas comunidades.
   - **a)** Solicíteles identificar una idea común sobre el cuerpo o la alimentación que afecte a las personas y crear, a partir de ella, un argumento que la cuestione desde la perspectiva del bienestar. Oriéntelas con ejemplos como el siguiente: se piensa que la delgadez equivale a estar saludable; sin embargo, es posible que una persona aun estando delgada tenga enfermedades relacionadas con sus hábitos alimentarios o su metabolismo.
   - **b)** Invítelas a compartir las ideas que identificaron y los argumentos que plantearon. Guíe la conversación tomando en cuenta estos aspectos:
     - Si consideran que estas ideas influyen en la autopercepción de las personas y cómo lo hacen.
     - Si estas ideas afectan solamente a un sexo o no. Pídales exponer las razones en las que sustentan su respuesta.

3. En comunidad de aula, formule planteamientos que permitan a las estudiantes y los estudiantes reflexionar sobre los factores sociales y emocionales que contribuyen al desarrollo de trastornos alimentarios. De igual manera, proponga que identifiquen los lugares de su comunidad, o cercanos a ella, donde es posible encontrar ayuda profesional para atender esas alteraciones.



María Guadalupe Pacheco Marcos, CIUDAD DE MÉXICO

Cierre

Recupere las principales ideas que surgieron del trabajo en "Con el alumnado". Posteriormente, enfatice que las prácticas nocivas para el bienestar no deben normalizarse y que es importante pedir apoyo cuando hay situaciones que ponen en riesgo la integridad. Asimismo, resalte la influencia que ejercen diversos factores en la construcción de la imagen corporal, y subraye lo esencial que es establecer una relación respetuosa con el propio cuerpo. Invite así a las estudiantes y los estudiantes a pensar cómo creen que debe construirse esa relación.

Finalmente, reflexione con el alumnado sobre cómo, desde el aula y la escuela, pueden contrarrestarse los factores que contribuyen al desarrollo de trastornos de la conducta alimentaria. Sume a la reflexión la manera en que dichos espacios pueden promover el autocuidado en temas relacionados con la alimentación y ser lugares seguros, en ese sentido, para las alumnas y los alumnos.

Variante

Organice pequeñas comunidades con alumnas y alumnos de distintos grados.

a) Entrégueles una copia de la infografía de la página siguiente.



b) A fin de que amplíen la información, asigne a distintas comunidades estas preguntas basadas en los temas mencionados en la infografía:

- ¿Qué son los trastornos de la conducta alimentaria?, ¿cuáles son los principales?, ¿qué los caracteriza?
- ¿Con qué otras afecciones se relacionan estos trastornos?
- ¿Cuáles son las principales causas de estas alteraciones?, ¿qué factores sociales y emocionales contribuyen a que las personas las desarrollen?
- ¿Cómo es el tratamiento recomendado para las personas con este tipo de trastornos?, ¿en qué instituciones pueden encontrar apoyo profesional?

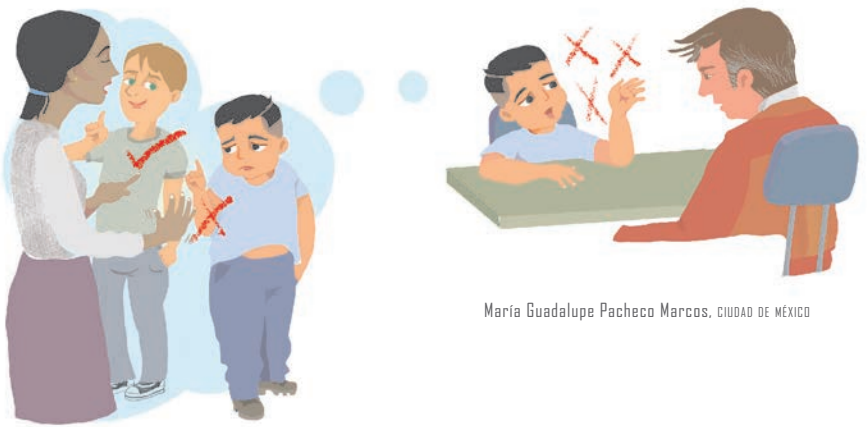
Con las familias

Invite a madres, padres y personas cuidadoras a conversar acerca de aspectos fundamentales para acompañar a las adolescentes y los adolescentes en el desarrollo de una relación respetuosa con su cuerpo y su bienestar.

Recuérdeles que una comunicación abierta y basada en la confianza permitirá que sus hijas e hijos expresen, sin temer al juicio

de los demás, cómo autoperciben su físico (su imagen en general) y su alimentación. También haga énfasis en que deben evitarse las comparaciones y los comentarios sobre el cuerpo, el peso o la apariencia, ya que pueden influir en la autopercepción. Transmítales que la promoción de hábitos asociados al bienestar ha de hacerse desde una perspectiva de cuidado y no desde la exigencia o el castigo.

Finalmente, mencione que es esencial poner atención a los cambios en el estado de ánimo de las adolescentes y los adolescentes, así como en su relación con la comida y la percepción de sus cuerpos. En caso de identificar señales de alerta, es prioritario buscar orientación profesional de manera oportuna.



María Guadalupe Pacheco Marcos, CIUDAD DE MÉXICO

Reflexiones entre docentes

Consideren que el abordaje de posibles casos de trastornos de la conducta alimentaria en el ámbito escolar requiere actuar con sensibilidad, de forma responsable y clara. Tomen en cuenta que su rol de docentes se centra en la detección, el acompañamiento inicial y la canalización oportuna, pues la intervención especializada corresponde a profesionales de la salud.

Dialoguen acerca de puntos clave del tema, por ejemplo, las señales que pueden indicarles que alguien del estudiantado presenta malestar respecto a su cuerpo. Otra cuestión a dialogar es la manera en que se pueden generar espacios de confianza en los cuales se escuche sin juzgar ni minimizar lo que las adolescentes y los adolescentes sienten.

Por último, analicen cuáles de sus prácticas reproducen o fomentan estereotipos que pueden influir en la autopercepción del alumnado y cómo evitarlas para que la escuela sea un espacio donde el estudiantado se sienta seguro y protegido.

Pensar el presente, mirar el futuro

Propósito

Que las adolescentes y los adolescentes reflexionen sobre sus proyectos de vida y analicen factores personales, sociales y de contexto relacionados con el embarazo en la adolescencia reconociendo qué implicaciones tiene en su bienestar y su desarrollo.

Recursos

- Hojas blancas
- Lápices de colores



María Guadalupe Pacheco Marcos, CIUDAD DE MÉXICO

Apuntes para el personal docente

Durante la adolescencia, hay quienes comienzan a construir expectativas sobre el futuro y a configurar un proyecto de vida que, si bien no es fijo ni lineal, puede tener cambios significativos debido a situaciones no planeadas. Por ello, resulta pertinente generar espacios de reflexión que permitan anticipar escenarios y comprender sus implicaciones.

El embarazo en la adolescencia no debe entenderse únicamente como resultado de decisiones individuales, pues implica múltiples factores, por ejemplo, el acceso a la educación sexual, la disponibilidad de métodos anticonceptivos, la comunicación en la familia, las relaciones de pareja y las situaciones de desigualdad o violencia (incluida la sexual), entre otros.

Debe considerarse que el embarazo en edades tempranas puede implicar riesgos para la salud física y la emocional, así como afectar el desarrollo personal, educativo y social de las adolescentes y los adolescentes. Asimismo, las relaciones entre personas con diferencias significativas de edad o en contextos de falta de consentimiento, o de presión o coerción representan situaciones de violencia que afectan su bienestar.

Ha de tomarse en cuenta que, en algunas circunstancias, la unión entre menores y el embarazo en la adolescencia pueden estar vinculados a prácticas culturales o comunitarias. Si bien es fundamental respetar la diversidad de costumbres, también es necesario reconocer que ninguna está por encima del interés superior de niñas, niños y adolescentes. Por lo tanto, entre el estudiantado debe promoverse un proceso de reflexión crítica que le permita reconocer estas situaciones sin estigmatizar a las comunidades, además de darle la posibilidad de ejercer prácticas que garanticen el respeto a sus derechos y su integridad.

A partir de lo anterior, es importante contemplar que no todas las adolescentes ni todos los adolescentes disponen de las condiciones necesarias para ejercer su sexualidad de manera informada y segura. Por ello, el abordaje del tema en el aula requiere evitar juicios, estigmatizaciones o suposiciones sobre las experiencias personales que se compartan.

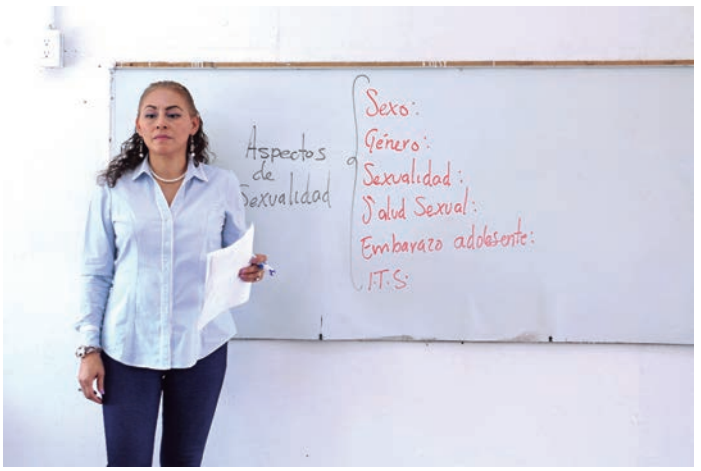
De tal forma, para trabajar con el grupo se sugiere:

- Abordar la sexualidad mediante un diálogo respetuoso, sin juicios ni enfoques moralizantes.
- Identificar los factores personales, sociales y de contexto relacionados con el embarazo en la adolescencia.
- Reconocer la corresponsabilidad de los integrantes de una relación.
- Incorporar la idea de que debe existir el consentimiento mutuo y el respeto en las relaciones sexuales.
- Evitar mensajes que refuercen estereotipos de género o que naturalicen la maternidad o la paternidad en edades tempranas.

Para conocer información sobre cómo trabajar el tema con el grupo, consulte los siguientes recursos:

Secretaría de Educación Pública (s. f.). *Educación Integral en Sexualidad. Ciencias Naturales. Primaria. Fase 5.*

Disponible en
https://bit.ly/4218Cnh



Con el alumnado

1. Solicite a las estudiantes y los estudiantes que elaboren, de manera individual, una línea del tiempo en la que tracen su respectivo proyecto de vida. Aclare que deben incluir aspectos educativos, profesionales y familiares, así como intereses y metas personales. Pida que usen las hojas blancas y los lápices de colores.
   a) Una vez hecha la línea del tiempo, plantee a quienes integran el grupo un escenario en el que se convierten en madres o en padres durante la adolescencia. A partir de ello, promueva la reflexión en torno a los cambios que este evento tendría en cada uno de los proyectos de vida.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Un enfoque basado en la evidencia.*

Disponible en
https://bit.ly/4tDgg9c

b) Propicie el diálogo con el fin de compartir los aspectos que tuvieron que replantearse o modificarse en los proyectos de vida al considerar el escenario establecido.

c) Fomente la reflexión acerca de las implicaciones que un embarazo a temprana edad tiene tanto en el bienestar integral como en el desarrollo de las adolescentes y los adolescentes.

2. Pida al estudiantado investigar qué factores personales, sociales y de contexto influyen en el embarazo en la adolescencia y, posteriormente, socializar sus hallazgos.

a) Favorezca el intercambio de ideas para identificar cuáles de esos factores dependen de las adolescentes y los adolescentes directamente a fin de que sean conscientes de la responsabilidad que tienen en su vida sexual.

b) Propicie el análisis de las causas de embarazo ajenas al alumnado y promueva una reflexión crítica al respecto.

c) Fomente la reflexión acerca de la responsabilidad que tienen quienes integran una relación de pareja en una situación de embarazo no planeado durante la adolescencia. Aproveche para tratar el tema del consentimiento mutuo y el respeto en las relaciones sexuales.



María Guadalupe Pacheco Marcos. CIUDAD DE MÉXICO

3. En comunidad de aula, pida a las estudiantes y los estudiantes expresar voluntariamente de qué manera piensan que pueden contribuir a que la escuela sea un entorno seguro y protector tanto en sus proyectos de vida como en aspectos específicos, como la prevención del embarazo en la adolescencia. De ser posible, guíe una planificación de acciones que sean viables ante los propósitos expresados.

Cierre

Converse con el grupo sobre la relevancia de las decisiones personales y de anticipar escenarios que pueden impactar en cada proyecto de vida. Destaque la importancia de informarse, conocer los derechos sexuales y construir relaciones personales basadas en el respeto, el consentimiento y la integridad. Invite a la reflexión en torno a las implicaciones del embarazo adolescente en su bienestar y su desarrollo.

Para el debate, vea alguno de los siguientes recursos:

CONAPO_mx (2020). "Antes Era Ver Por Mí" [video], Gobierno de la Ciudad de México / Secretaría de Desarrollo Social / Instituto de las Mujeres del D.F. / Afluentes, S. C. Gabriela Rodríguez [productores].

Disponible en
https://bit.ly/4siwVQt

CONAPO_mx (2020). "No estaba lista para ser mamá" [video].

Disponible en
https://bit.ly/4tA2GaY

Variante

Organice, con estudiantes de otros grados, un debate con base en algún video sobre maternidad o paternidad a temprana edad.

a) Promueva la argumentación a partir de preguntas que conduzcan a la reflexión en torno a los factores relacionados con los embarazos en adolescentes y sus implicaciones.
b) Solicite a las estudiantes y los estudiantes tomar nota de los argumentos que les parezcan relevantes.
c) Pida al alumnado que comente sus impresiones y puntos de vista considerando las notas que tomaron.



Con las familias

Sugiera a madres, padres y personas cuidadoras reunirse para dialogar sobre la comunicación que mantienen con sus hijas e hijos en temas de sexualidad y prevención del embarazo a temprana edad. Pídales intercambiar sugerencias sobre cómo pueden generar espacios de confianza donde se expresen ideas, dudas y preocupaciones relacionadas con estos temas. Además, invite a que hablen de las formas en que acompañan a las alumnas y los alumnos en el establecimiento de sus respectivos proyectos de vida.

> Enfatice la importancia de la comunicación, el respeto, el consentimiento y el acceso a información confiable como elementos clave para el bienestar de las adolescentes y los adolescentes. Haga hincapié en que mediante la educación sexual se adquieren y refuerzan conocimientos con los cuales es posible tomar decisiones de manera informada a fin de contribuir al autocuidado, al ejercicio responsable de la sexualidad y a la prevención de situaciones como los embarazos a temprana edad.



Reflexiones entre docentes

Dialoguen acerca de qué acciones pueden orientar a las estudiantes y los estudiantes en la toma de decisiones para establecer sus proyectos de vida, así como en la prevención del embarazo en edad temprana, y motiven al estudiantado a ponerlas en práctica. Pueden guiarse con recursos elaborados por instituciones gubernamentales.

Conversen acerca de qué medidas y prácticas deberían desarrollarse en su escuela para que sea un espacio en el cual las adolescentes y los adolescentes tengan la confianza de expresar cualquier inquietud que tengan en torno a su proyecto de vida y su sexualidad y sea posible brindarles orientación de manera adecuada y oportuna.

Para conocer información sobre la prevención del embarazo en la adolescencia, consulten Hernández Torres, Karla Berenice (2025). *¡Yo Decido! Mi futuro*, México, Consejo Nacional de Población.

Disponible en
https://bit.ly/3QOWPe6

Créditos bibliográficos

Promover la igualdad de género

Secretaría de Educación Pública (2025). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2025/Plan_y_programas_de_estudio_2025/Plan%20de%20Estudio%202025%20-WEB-.pdf (Consultado el 11 de marzo de 2026).

Secretaría de las Mujeres (s. f.). "Juego recortable - La brechería", en *25 de noviembre, Materiales Formativos*. Disponible en http://puntogenero.mujeres.gob.mx/recedu.html (Consultado el 11 de marzo de 2026).

_____ (2025). *Cartilla de Derechos de las Mujeres*, México. Disponible en http://puntogenero.mujeres.gob.mx/recedu.html (Consultado el 11 de marzo de 2026).

Historias de personas que cuidan

Kaga, Yoshie *et al.* (2010). *Caring and Learning Together: A Cross-National Study on the Integration of Early Childhood Care and Education,* París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187818 (Consultado el 17 de marzo de 2026).

Sentir es para todas y todos

Secretaría de Educación Pública (s. f.). *Educación Socioemocional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Educación básica. Fases 3 a 6*, México, SEP (Cuadernos de apoyo curricular para la práctica docente). Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/08/Educacion-socioemocional-en-el-Marco-de-la-NEM.pdf (Consultado el 11 de marzo de 2026).

Palabras que suman, palabras que limitan

Corrales González, Nancy *et al.* (2021). "El uso del lenguaje sexista: Una mirada desde la docencia", en *Revista Iberoamericana de Investigación en Educación*, vol. 2, núm. 2, pp. 56-66. Disponible en https://www.riied.org/index.php/v1/issue/view/2 (Consultado el 17 de marzo de 2026).

Guichard Bello, Claudia (2018). *Manual de comunicación no sexista. Hacia un lenguaje incluyente* [2015], México, Instituto Nacional de las Mujeres. Disponible en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101265.pdf (Consultado el 17 de marzo de 2026)

Género en la vida cotidiana: lo invisible y lo visible

Medina Domínguez, María Eugenia *et al.*, coords. (2019). *Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017. Resultados sobre mujeres,* México, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación / Instituto Nacional de las Mujeres. Disponible en https://sindis.conapred.org.mx/wp-content/uploads/2020/01/Enadis_Resultados_sobre_Mujeres.Ax_.pdf (Consultado el 20 de marzo de 2026).

Hombres muy hombres

Secretaría de Educación Pública (2025). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2025/Plan_y_programas_de_estudio_2025/Plan%20de%20Estudio%202025%20-WEB-.pdf (Consultado el 19 de marzo de 2026).

Educación socioemocional

Secretaría de Educación Pública (2022). *Educación Socioemocional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Educación Básica Fases 3 a 6*, México, SEP. Disponible en

https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/08/Educacion-socioemocional-en-el-Marco-de-la-NEM.pdf (Consultado el 28 de marzo de 2026).
_____ (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf (Consultado el 28 de marzo de 2026).

Participación infantil y adolescente

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2015). *Convención sobre los derechos del niño*, Madrid, Unicef. Disponible en https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/ConvencionsobrelosDerechosdelNino_0.pdf (Consultado el 27 de febrero de 2026).
Hart, Roger A. (1992). *Children´s Participation: from Tokenism to Citizenship*, Florencia, Unicef International Child Development Centre. Disponible en https://participationpool.eu/wp-content/uploads/2020/05/Hart-R.-1992-Children-Participation-from-Tokenism-to-Citizenship.pdf (Consultado el 22 de febrero de 2026).
Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014). "Artículo 57". Última reforma DOF 15-01-2026. Disponible en https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf (Consultado el 26 de febrero de 2026).
Secretaría de Educación Pública (2020). *La escuela como espacio de participación infantil y adolescente para la formación ciudadana*, México, SEP. Disponible en https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/storage/recursos/Recursos%20did%C3%A1cticos/FLb6T6h6Yt-La_escuela_espacio_de_participaci%C3%B3n.pdf (Consultado el 27 de febrero de 2026).

Puedo opinar y ser escuchado

Secretaría de Educación Pública (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf (Consultado el 31 de marzo de 2026).

Aprendo a elegir

Escuela de Aprendices (2021). "El plato del bien comer | Vida saludable" [video]. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=F0uEAIkn_8c (Consultado el 23 de febrero de 2026).
Gobierno de México (s. f.). *Manual para madres y padres de familia por una vida saludable.* Disponible en https://vidasaludable.gob.mx/storage/recursos/materiales/Manual-familias.pdf (Consultado el 27 de febrero de 2026).
_____ (s. f.). "Vida Alimentación saludable", en *Vive saludable, vive feliz*. Disponible en https://vidasaludable.gob.mx/alimentacion-saludable (Consultado el 24 de febrero de 2026).
Secretaría de Educación Pública (2024). *Programa de Estudio para la Educación Preescolar: Programa Sintético de la Fase 2*, México, SEP.

Atrévete a consultar

Instituto Nacional Electoral (2024). *10ª Consulta Infantil y Juvenil 2024. Tú eres la pieza más importante. 10 a 13 años.* Disponible en https://repositoriodocumental.ine.mx/xmlui/bitstream/handle/123456789/176301/ConsultaInfantilyJuvenil-2024-boleta-10-13.pdf (Consultado el 27 de febrero de 2026).
_____ (2024). *Consulta Infantil y Juvenil 2024.* Disponible en https://ine.mx/consulta-infantil-y-juvenil-2024/ (Consultado el 27 de febrero de 2026).

Secretaría de Educación Pública (2024). "¡Expresamos nuestras ideas para ejercer nuestros derechos!", en *Múltiples lenguajes. Quinto grado*, México, SEP, p. 255. Disponible en https://libros.conaliteg.gob.mx/2025/P5MLA.htm#page/1 (Consultado el 24 de febrero de 2026).

Participo en mi proyecto escolar

Ochoa Cervantes, Azucena y Luis Pérez Galván (2019). "El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar", en *Psicoperspectivas*, vol. 18, núm. 1, pp. 1-13. Disponible en https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6873018 (Consultado el 25 de febrero de 2026).

Secretaría de Educación Pública (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf (Consultado el 31 de marzo de 2026).

Participo en mi comunidad

Organización de las Naciones Unidas (20 de noviembre de 1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*, Nueva York, Naciones Unidas. Disponible en https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child (Consultado el 17 de abril de 2026).

Participo en las decisiones familiares

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (4 de diciembre de 2014). "Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes". Última reforma DOF 15-01-2026, México. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/918955/LGDNNA_Ultima_Reforma__27052024.pdf (Consultado el 17 de abril de 2026).

Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México (2025). "Informe temático 'El derecho a la participación de infancias y adolescencias. Mecanismos para su garantía desde la CDHCM'" [video]. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=rtQRGLPUg_E (Consultado el 24 de febrero de 2026).

Hernández Orta, Gustavo (2017). *Guía de participación para adolescentes*, México, Instituto Nacional Electoral / Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes / Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Disponible en https://www.unicef.org/mexico/media/951/file/GUIA_adolescentes%20pdf.pdf (Consultado el 3 de marzo 2026).

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2023). "Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2022", en *Comunicado de prensa núm. 275/23*, México. Disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/ENADIS/ENADIS_Nal22.pdf (Consultado el 23 de febrero de 2026).

Rodríguez Tramolao, Sergio y Loreto Navarrete (2013). *Superando el adultocentrismo*. Santiago de Chile, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Disponible en https://www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2019/02/Superando-el-Adultocentrismo.pdf (Consultado el 25 de febrero de 2026).

Unicef México (2023). "Crianza positiva para adolescentes" [video], México. [productor]. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=kssc2bl5Rao&list=PLZ7ovrwjYZeSEYpvF-ijij5L8ZbY0y4wt&index=5 (Consultado el 27 de febrero de 2026).

Asamblea escolar

Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2013). *Manual de Asambleas Escolares*, Oaxaca, México. Disponible en https://www.academia.edu/87357197/Manual_de_asambleas_escolares (Consultado el 3 de marzo 2026).

Pisoni, Mercedes (2017). *Guía de participación para niñas y niños*, México, Instituto Nacional Electoral / Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes / Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Disponible en https://www.unicef.org/mexico/media/966/file/Gu%C3%ADa%20de%20participaci%C3%B3n%20para%20ni%C3%B1as%20y%20ni%C3%B1os%202017.pdf (Consultado el 3 de marzo 2026).
Sánchez, A. (2019). *La asamblea escolar*, México, Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna, A. C.
Secretaría de Educación Pública (2020). *La escuela como espacio de participación infantil y adolescente para la formación ciudadana*, México, SEP. Disponible en https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/storage/recursos/Recursos%20did%C3%A1cticos/FLb6T6h6Yt-La_escuela_espacio_de_participaci%C3%B3n.pdf (Consultado el 27 de febrero de 2026).

Reconocimiento y valoración de la diversidad

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2022). *Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2022*. Disponible en https://www.inegi.org.mx/programas/enadis/2022/ (Consultado el 20 de mayo de 2026).

El valor de las familias

Rocha, Tania Esmeralda (2020). "Familias en la diversidad: ejes críticos, reflexiones y algunos hallazgos en la Investigación-acción", en Andrea Kenya Sánchez, ed. y coord., *¿Familia o familias en México?: diversidad, convivencias y cohesión social en la sociedad contemporánea*, México, Universidad Nacional Autónoma de México / Escuela Nacional del Trabajo Social, pp. 31–54. Disponible en https://www.trabajosocial.unam.mx/publicaciones/descarga/familia_familias_v8.pdf (Consultado el 23 de abril de 2026).
Secretaría de Educación Pública (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf (Consultado el 23 de abril de 2026).

Los tesoros de mi familia: festejos que nos unen

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (19 de junio de 2017). "Ley General de Cultura y Derechos Culturales". Última reforma DOF 15-01-2026, México. Disponible en https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGCDC.pdf (Consultado el 28 de abril de 2026).
Secretaría de Educación Pública (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*, México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf (Consultado el 28 de abril de 2026).

Voces de nuestra tierra: la riqueza de hablar diferente

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (13 de marzo de 2003). "Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas". Última reforma DOF 18-10-2023, México. Disponible en https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDLPI.pdf (Consultado el 24 de abril de 2026).
Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (s. f.). "Catálogo de publicaciones". Disponible en https://site.inali.gob.mx/INALIDhuchlab/index.html (Consultado el 18 de mayo de 2026).
Inali y Centro de Cultura Digital (s. f.). "Mapa interactivo de lenguas indígenas". Disponible en https://mapalenguasindigenas.centroculturadigital.mx/ (Consultado el 18 de mayo de 2026).
Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (s. f.). "Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas". Disponible en https://dili.inpi.gob.mx/ (Consultado el 18 de mayo de 2026).
_____ (2022). "Infografías de distribución de lenguas indígenas. Censo 2020", en *Decenio Internacional de las Lenguas Indígenas*. Disponible en https://dili.inpi.gob.mx/inpi-infografias-de-distribucion-de-lenguas-indigenas-censo-2020/ (Consultado el 14 de junio de 2026).

Secretaría de Pueblos y Barrios Originarios y Comunidades Indígenas Residentes (s. f.). "Lenguas indígenas en la CDMX". Disponible en https://www.sepi.cdmx.gob.mx/lenguas-indigenas (Consultado el 18 de mayo de 2026).

Distintas formas de vivir y expresarse

American Psychological Association (2011). *Respuestas a sus preguntas SOBRE LAS PERSONAS TRANS, LA IDENTIDAD DE GÉNERO Y LA EXPRESIÓN DE GÉNERO*. Disponible en https://www.apa.org/topics/lgbtq/brochure-personas-trans.pdf (Consultado el 18 de mayo de 2026).

_____ (2026). "Las personas trans y la identidad de género". Disponible en https://www.apa.org/topics/lgbtq/transgenero (Consultado el 18 de mayo de 2026).

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (s. f.). "GALLETA DE GÉNERO Y SEXUALIDAD". Disponible en http://appweb.cndh.org.mx/biblioteca/archivos/pdfs/C_Galleta_sexualidad.pdf (Consultado el 18 de mayo de 2026).

Hernández González, Alexis *et al.* (2016). *Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes*, México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos. Disponible en https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/VIH/Divulgacion/cartillas/Cartilla-Derechos-Sexuales-Adolescentes-Jovenes.pdf (Consultado el 9 de junio de 2026).

Sánchez Gutiérrez, Carlos, coord. (2012). *Guía para la acción pública contra la homofobia*, México, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/368359/GAP.pdf (Consultado el 24 de abril de 2026).

Suárez Cabrera, Julia Marcela, coord. (2016). *Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales*, México, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Disponible en https://www.conapred.gob.mx/assets/publicaciones/docs/GlosarioDiversidadSexual_2016_INACCES.pdf (Consultado el 18 de mayo de 2026).

Escuelas sin fronteras: comunidades que abrazan

"Educación sin Fronteras" (s. f.). Disponible en https://educacionsinfronteras.sep.gob.mx/ (Consultado el 23 de abril de 2026).

González Mercado, María de Jesús *et al.*, comps. (2025). *Caminos de aprendizaje. Manual de gestión para la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes en situación de migración*, México, SEP. Disponible en https://online.fliphtml5.com/pakzh/bsxj/#p=1 (Consultado el 19 de mayo de 2026).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023). *Inclusión educativa de personas en situación de movilidad humana. Nota técnica*. Disponible en https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/06/Nota%20T%C3%A9cnica%20foro%20Educaci%C3%B3n%20m%C3%A1s%20all%C3%A1%20de%20las%20fronteras%202023.pdf (Consultado el 19 de mayo de 2026).

Unicef México y Secretaría de Educación Pública (2022). Protocolo para el acceso de niñas, niños y adolescentes en situación de migración a la educación. Disponible en https://online.fliphtml5.com/pakzh/lwjq/#p=1 (Consultado el 22 de abril de 2026).

Conocimiento, ejercicio y respeto a los derechos humanos

Conozco mis derechos

UNICEF Chile (2023). "Los niños, niñas y adolescentes tienen derechos." [video], Chile. Disponible en https://youtu.be/oeRFl9oglYM?si=XlcdDTS2dh2yKd9q (Consultado el 14 de abril de 2026).

Mi nombre y mi identidad

Registro Nacional de Población (s. f.). "Derecho a la identidad, la puerta de acceso a tus derechos". Disponible en https://www.gob.mx/segob%7Crenapo/acciones-y-

programas/derecho-a-la-identidad-la-puerta-de-acceso-a-tus-derechos (Consultado el 6 de abril de 2026).
Unicef Colombia (s. f.). "Derecho 07: nombre y nacionalidad". Disponible en https://www.unicef.org/colombia/derecho-07-nombre-y-nacionalidad (Consultado el 6 de abril de 2026).
United Nations (s. f.). "OHCHR and the right to a nationality". Disponible en https://www.ohchr.org/en/nationality-and-statelessness (Consultado el 28 de abril de 2026).

La maleta de mis derechos

Plataforma de Infancia (s. f.). "Convención sobre los Derechos del Niño". Disponible en https://www.plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/convencion-derechos-del-nino/?gad_source=1&gad_campaignid=1555276770&gbraid=0AAAADhizOBzV-wTkQ5dAFltzbjym2V_m&gclid=Cj0KCQjwornRBhCrARIsAON5exF2RfkkFHGmnCcT3QBOLLoAFWIdz1-TvtdLVj4wVBGOR5JHYuUCqFEaAl5jEALw_wcB (Consultado el 16 de abril de 2026).

¿Cómo vivo mis derechos?

Naciones Unidas (2016). "Temas de derechos humanos para la segunda etapa de la escuela primaria y las etapas primera y segunda de la escuela secundaria", en *ABC. La enseñanza de los Derechos Humanos. Actividades prácticas para escuelas primarias y secundarias*, pp. 97-99. Disponible en https://www.ohchr.org/Documents/Publications/ABCsp.pdf (Consultado el 11 de febrero de 2026).

Toma de decisiones
para el autocuidado individual y el cuidado colectivo

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (4 de diciembre de 2014). "Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes". Última reforma DOF 15-01-2026. Disponible en https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf (Consultado el 25 de mayo de 2026).
Rodríguez, Juan, *et al.* (s. f.). *Violencia armada: ¿Cómo afecta a niñas, niños y adolescentes en México?*, Unicef México. Disponible en https://www.unicef.org/mexico/violencia-armada (Consultado el 25 de mayo de 2026).
Secretaría de Educación Pública. *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2024*. México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf (Consultado el 25 de mayo de 2026).
Unesco (2023). *Recomendación sobre la educación para la paz, los derechos humanos y el desarrollo sostenible*, París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-education-peace-and-human-rights-international-understanding-cooperation-fundamental (Consultado el 25 de mayo de 2026).

¿Conozco lo que me gusta?

Subsecretaría de Educación Básica (s. f.). "Internet con Seguridad". Disponible en https://dggeyet.sep.gob.mx/convivencia_escolar/infografias/Info12.pdf (Consultado el 25 de mayo de 2026).
Unicef (2017). *Estado Mundial de la Infancia 2017. Niños en un mundo digital*. Disponible en https://www.unicef.org/media/48611/file/SOWC_2017_Summary_SP.pdf (Consultado el 25 de mayo de 2026).

El poder de decidir para cuidarnos

Fundasil (s. f.). *Manual de autocuidado*. Disponible en https://www.unicef.org/elsalvador/media/5036/file/Manual%20de%20Autocuidado.pdf (Consultado el 25 de mayo de 2026).

Decidir cómo uso mi tiempo libre

Soga, Masashi y Kevin J. Gaston (2020). "The ecology of human–nature interactions", en *Proceedings of the Royal Society B. Biological sciences*, vol. 287, núm. 1918, pp. 1-10. Disponible en https://royalsocietypublishing.org/rspb/article/287/1918/20191882/85428/The-ecology-of-human-nature-interactionsHuman (Consultado el 22 de junio de 2026).

Entornos escolares seguros y protectores

Niñas y niños necesitamos protección y cuidado

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (4 de diciembre de 2014). "Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes". Última reforma DOF 15-01-2026, México. Disponible en https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf (Consultado el 11 de mayo de 2026).

Desarrollo Integral de la Familia de la Ciudad de México (2017). *Construyendo relaciones respetuosas en las familias*. Disponible en https://www.dif.cdmx.gob.mx/storage/app/media/uploaded-files/folletoParentalidadPos_V1.5_paraImpresion.pdf (Consultado el 11 de mayo de 2026).

Desarrollo Integral de la Familia y Unidad del Secretariado Ejecutivo del Sistema Estatal de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (s. f.). *Crianza positiva. Por una educación respetuosa, consciente y efectiva*. Disponible en https://consejosescolares.sep.gob.mx/work/models/conapase/Resource/821/4/images/1_%20Crianza%20positiva.pdf (Consultado el 11 de mayo de 2026).

Aprendo a cuidar mi cuerpo

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (s. f.). "Prevención del abuso sexual infantil". Disponible en https://www.unicef.org/cuba/prevencion-del-abuso-sexual-infantil (Consultado el 12 de mayo de 2026).

Fundación RED (2021). "5 Estrategias para la prevención del Abuso Sexual Infantil" [video], Colombia. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=juKXD9tbkkk (Consultado el 13 de mayo de 2026).

Orjuela, López Liliana y Virginia Rodríguez Bartolomé (2012). *Violencia sexual contra los niños y las niñas. Abuso y explotación sexual infantil. Guía de material básico para la formación de profesionales*, España, Save the Children. Disponible en https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/violencia_sexual_contra_losninosylasninas.pdf (Consultado el 12 de mayo de 2026).

Secretaría de Educación Pública (2024). *Programa de Estudio para la Educación Preescolar: Programa Sintético de la Fase 2*, México, SEP. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa_Sintetico_Fase-2.pdf (Consultado el 12 de mayo de 2026).

Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes (2021). "¿Qué es, cómo prevenir y cómo actuar ante la violencia sexual infantil?". Disponible en https://www.gob.mx/sipinna/articulos/que-es-como-prevenir-y-como-actuar-ante-la-violencia-sexual-infantil?idiom=es (Consultado el 12 de mayo de 2026).

Mi cuerpo y los límites corporales

"Acuerdo número 17/05/25 por el que se emiten los Lineamientos para la prevención primaria, atención (detección, intervención, notificación, canalización y seguimiento) y medidas de no repetición (prevención secundaria) para la erradicación de la Violencia Sexual en Educación Básica", 30 de mayo de 2025, en *Diario Oficial de la Federación* México. Disponible en https://sidof.segob.gob.mx/notas/5758814 (Consultado el 15 de abril de 2026).

Morales Fragoso, Gayatri (2020). "Rinjaní ya no guarda secretos", en *Cuentos para niños y niñas sobre la prevención del abuso infantil (basados en leyendas Ñähñu) / Hñu ya*

'bede pa da hñoki ra jä'i da thuni ra ndo'yo ya bätsi ne ya nxutsi pa da ts'onibiyu (Ko ya 'bede ya Ñähñu), México, Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/548959/cuentos-hnahnu-prevencion-abuso-infantil-inpi.pdf (Consultado el 15 de abril de 2026).

Secretaría de Educación Pública (s. f.). "Guía sintética. Atención ante violencia sexual en el ámbito escolar". Disponible en https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/storage/recursos/Insumos%20jornada/LHdUfHke19-Guias%20sinteticas%20de%20atenci%C3%B3n%20ante%20violencia%20sexual.pdf#page=1.00&gsr=0 (Consultado el 13 de mayo de 2026).

Comprendemos el ciberacoso

"Acuerdo número 14/12/23 por el que se emiten los Lineamientos para el protocolo de erradicación del acoso escolar en educación básica (preescolar, primaria y secundaria), 7 de diciembre de 2023, en *Diario Oficial de la Federación,* México. Disponible en https://sidof.segob.gob.mx/notas/5710684 (Consultado el 12 de abril de 2026).

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2024). "MÓDULO SOBRE CIBERACOSO (MOCIBA) 2023". Disponible en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/MOCIBA/MOCIBA2023.pdf (Consultado el 12 de abril de 2026).

Secretaría de Educación Pública (2024). *Todas y todos contra el acoso escolar. Guía para docentes de educación básica*, México, SEP. Disponible en https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/storage/recursos/Gu%C3%ADa%20did%C3%A1ctica%20acoso%20escolar/OeEqBwe67L-TODAS_Y_TODOS_CONTRA_EL_ACOSO_ESCOLAR_DIGITAL_27_AGOSTO.pdf (Consultado el 12 de abril de 2026).

Batería de la seguridad

"Acuerdo número 25/09/25 por el que se emiten los Lineamientos para la Prevención primaria, Atención (detección, notificación, intervención y seguimiento) y Medidas de no repetición (Prevención secundaria) para la erradicación del Maltrato en Educación Básica", 8 de septiembre de 2025, en *Diario Oficial de la Federación*, México. Disponible en https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/storage/recursos/Maltrato/gzmXgEmlKh-ACUERDO%20n%C3%BAmero%20250925_Lineamientos%20Maltrato.pdf (Consultado el 12 de mayo de 2026).

IIN OEA (2014). "Tatitos - Contra el maltrato - Yo quiero que me quieran" [video], Uruguay. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=73kTcbyPoQM (Consultado el 12 de mayo de 2026).

Secretaría de Educación Pública (s. f.). "Batería de la Seguridad". Disponible en https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/storage/recursos/Insumos%20jornada/wXGL8cuXEt-Bateria_de_seguridad.pdf (Consultado el 13 de abril de 2026).

Secretaría de Educación Pública (s. f.). "¿Cómo reconocer y actuar ante el maltrato hacia niñas, niños y adolescentes?". Disponible en https://escuelalibredeviolencia.sep.gob.mx/storage/recursos/Insumos%20jornada/1PhUG9qSKf-Cuidar%20tambien%20es%20escuchar.pdf (Consultado el 12 de mayo de 2026).

UNICEF Guatemala (2023). "Cómo prevenir la violencia contra la niñez y adolescencia" [video], Guatemala. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=RPjk9vDHugs (Consultado el 12 de mayo de 2026).

Presión, consumo y decisiones

Línea de la vida (s. f.). Disponible en https://www.gob.mx/lineadelavida (Consultado el 10 de abril de 2026).

Organización Panamericana de la Salud y Organización Mundial de la Salud (s. f.). "Drogas y sustancias psicoactivas". Disponible en https://www.paho.org/es/temas/drogas-sustancias-psicoactivas (Consultado el 10 de abril de 2026).

Secretaría de Educación Pública (2023). *Estrategia en el aula: Prevención de adicciones. Guía para Docentes*, México, SEP. Disponible en https://estrategiaenelaula.sep.gob.mx/

storage/recursos/2023/04/xSeNdoG78A-Guia_docentes_170423.pdf (Consultado el 12 de mayo de 2026).

Cuerpo, imagen y bienestar

Comisión Nacional de Salud Mental y Adicciones (11 de septiembre de 2023). "Trastornos alimenticios". Disponible en https://www.gob.mx/conasama/articulos/trastornos-alimenticios (Consultado el 10 de abril de 2026).
Organización Mundial de la Salud (2025). "Trastornos del comportamiento alimentario". Disponible en https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders (Consultado el 15 de abril de 2026).
Secretaría de Salud (7 de enero de 2023). "004. Trastornos de la conducta alimentaria afectan a 25% de adolescentes". Disponible en https://www.gob.mx/salud/prensa/004-trastornos-de-la-conducta-alimentaria-afectan-a-25-de-adolescentes (Consultado el 10 de abril de 2026).

Pensar el presente, mirar el futuro

CONAPO_mx (2020). "Antes Era Ver Por Mí" [video], Gobierno de la Ciudad de México / Secretaría de Desarrollo Social / Instituto de las Mujeres del D.F. / Afluentes, S. C. Gabriela Rodríguez [productores]. Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=MZsqCBFtlWA (Consultado el 10 de abril de 2026).
_____ (2020). "No estaba lista para ser mamá" [video]. Disponible en youtube.com/watch?v=CxOTVtpHglk (Consultado el 10 de abril de 2026).
Hernández Torres, Karla Berenice (2025). *¡Yo Decido! Mi futuro*, México, Consejo Nacional de Población. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/1033961/Cuaderno_Yo_Decido_Mi_Futuro.pdf (Consultado el 10 de abril de 2026).
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Un enfoque basado en la evidencia*. Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335 (Consultado el 13 de mayo de 2026).
Secretaría de Educación Pública (s. f.). *Educación Integral en Sexualidad. Ciencias Naturales. Primaria. Fase 5*. Disponible en https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/10/Educacion-Integral-en-Sexualidad.pdf (Consultado el 13 de mayo de 2026).

Créditos iconográficos

Ilustración

Anxélica Alarcón/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp**. 39, 294.
Jimena Estíbaliz/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 46, 51.
Ana Cristina Esparza Sarabia/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 49, 61-62, 67, 76, 97, 105-107, 109, 134, 140, 206, 216, 274, 281, 309.
Pamela Medina/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 60, 95-96, 113, 316.
Chiara Carrer/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 68, 176.
Manuel Marín/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 93-94, 145.
Héctor Ruiz Verduzco/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 130-132, 135, 144, 298-299.
Nuria Meléndez Gámez/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **pp.** 174-175, 208, 240.
Jimmar Vásquez de la Rosa/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP: **p.** 261.

Creadores visuales por convocatoria

Ana María Hernández Hernández: **pp.** 10-11.
Adriana Maya Soto: **pp.** 13-15.
Alberto Martínez Martínez: **p.** 16.
Andrea Ruiz Manzo: **pp.** 17-18.
Angélica Guadalupe Mendía Martínez: **p.** 19.
Jacqueline Velázquez González: **pp.** 22-23, 25.
Adriana García Torres: **p.** 24.
María Guadalupe Ochoa Tejeda: **pp.** 26-28.

Andrea Sofía Moreno Freaner: **pp.** 31-33.
Filomena Tun Cocon: **pp.** 35-36.
José Gaspar Rodríguez Salazar: **p.** 39.
Rocío Yolanda Padilla Medina: **pp.** 52-54.
Juan Carlos Alcaraz Beltrán: **pp.** 56, 58-59.
Daniela Guzmán Gallardo: **pp.** 82, 84-86.
Sarah Esther Legorreta Medrano: **pp.** 87-89.
Max Jovan Longo Resendiz: **pp.** 150-151.
Danna Fernanda Trejo Valencia: **pp.** 153-154, 158.
Raúl Saldaña Castelán: **pp.** 159, 166.
Gerardo Hernández Soto: **pp.** 169-172.
Guillermo de Marco Rojas Palos: **pp.** 180-181, 188.
Alma Rosa Pacheco Marcos: **pp.** 190-191.
Javier Velázquez Vásquez: **pp.** 197-198, 201.
Juan Pablo Dorantes Pineda: **pp.** 211-213.
Omar Torres Jaquez: **pp.** 219, 221.
Héctor Daniel Hernández Medina: **pp.** 228-229.
Elí Fabián López López: **pp.** 236, 243-244.
Jorge Abraham Chávez Puente: **pp.** 247-248, 251-252.
Miguel Pinales Chairez: **pp.** 256-258.
Irán Martínez Suárez: **pp.** 265-266.
Sandra Cárdenas Barragán: **pp.** 268-269.
Diana Ivette Gutiérrez Cisneros: **pp.** 270, 272, 276-277.
Ángel Campos Frías: **pp.** 284-286.
Adriana Dolores Pelayo Ramírez: **pp.** 287-289.
Jesús Razo García: **pp.** 301-303.
María Guadalupe Pacheco Marcos: **pp.** 310, 312-313, 315.

Fotografía

p. 34: fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 43:** (izq. y centro) fotografías bajo licencia CC0/pexels.com; (der.) fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 44:** (A) fotografía bajo licencia CC0/vecteezy.com; (B) niño triste, fotografía bajo licencia CC0/pexels.com; (C) niñas jugando futbol, fotografía del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; (D) niño bailando, fotografía de Jamie McFarlane, bajo licencia CC BY-NC-SA 2.0; **pp. 70-71:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 72:** fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 77:** (arr.) fotografia bajo licencia CC0/magnific.com; (ab.) fotografia de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 79:** fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 80:** (arr.) familia, fotografía de Alex Marduk, bajo licencia CC BY 2.0; (centro) fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; (ab.) fotografia de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 83:** (izq.) mujer con organillo, fotografía bajo licencia CC0/pexels.com; (centro) cacomixtle, fotografía de Amelia Ryan, bajo licencia CC BY-NC 4.0/iNaturalist.mx; (der.) hombre agricultor, fotografía del Gobierno de Zapopan, CC BY-NC 2.0; **p. 90:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **pp. 99-100:** Telesecundaria, Puebla; **p. 101:** Telesecundaria, Oaxaca, fotografía de Carolina Chávez Mendoza; **p. 102:** Telesecundaria, Oaxaca, fotografía de José Javier García García; **p. 103:** Telesecundaria, Oaxaca, fotografía de Miriam Ramírez Olmos; **p. 108:** Telesecundaria, Ciudad de México, fotografía de Alejandro Sánchez Reyes; **p. 110:** "Nos preparamos" en *Mi pueblo se llama Xalitla* (detalle), Juventino Díaz C., amate; **p. 114:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 115:** Telesecundaria, Estado de México; **p. 118:** feria saludable, fotografía del Gobierno de Zapopan, bajo licencia CC BY-NC 2.0; **pp. 121-123:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 125:** Telesecundaria, Aguascalientes, fotografía de Martha Leticia Escamilla Torres; **p. 136:** composición: presentación de dibujos, fotografía del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; croquis, ecosistema urbano, bajo licencia CC BY-SA 2.0; **p. 138:** (izq.) fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; (der.) pizarrón, fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 139:** (arr. y centro) fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; (ab.) fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 147:** simulacro, fotografía del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca (IEEPO); **p. 149:** cartel del Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, 2018, Sipinna; **p. 155:** (A) maestra con padres, fotografía del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; (B y C) calle y Cablebús, fotografías de Ted McGrath, bajo licencia CC BY-NC-SA 2.0; (D) Guanajuato, fotografía bajo licencia CC0/pexels.com; **p. 157:** comunidad escolar, fotografía del Gobierno de Zapopan, bajo licencia CC BY-NC 2.0;

p. 161: (A y B) fotografías bajo licencia CC0/pexels.com; (C) piñata, fotografía de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México, bajo licencia CC BY 2.0; (D y E) personas comiendo; niños danzantes, fotografías del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; (F) fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 162:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 163:** (A) niñas danzantes, fotografía del Gobierno de Zapopan, bajo licencia CC BY-NC 2.0; (B) músicos de Chiapas, fotografía de la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México, bajo licencia CC BY 2.0; (C) comunidad afromexicana de Alto Tío Diego, fotografía de Héctor Ad Quintanar, bajo licencia CC BY-SA 4.0; (D y E) mujer y hombre danzantes; bebida de chocolate, fotografías bajo licencia CC0/pexels.com; **p. 177:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 179:** Lukas Avendaño-Muxhe, fotografía de Mario Patinho, bajo licencia CC BY-SA 4.0; **p. 182:** familia LGBT durante la Marcha del Orgullo, fotografía de Mario Yaír TS, bajo licencia CC BY-SA 4.0; **p. 184:** fotografía de Raúl Barajas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 187:** Telesecundaria, Oaxaca, fotografía de José Javier García García; **p. 189:** fotografía de Raúl Barajas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 193:** (A y C) fotografías de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; (B y D) fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 194:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 195:** espacio de diálogo con padres, fotografía del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; **p. 199:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 203:** composición: reflexión con padres, fotografía del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 205:** (A) fotografía bajo licencia CC0/vecteezy.com; (B y C) fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; (D) niña con mochila, fotografía del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; (E) fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 215:** Telesecundaria, San Luis Potosí, fotografía de Faustina Melo Rodríguez; **p. 217:** Telesecundaria, Oaxaca, fotografía de Carolina Chávez Mendoza; **p. 227:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 233:** composición: fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; fotografía bajo licencia CC0/vecteezy.com; **p. 239:** composición: fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; fotografías bajo licencia CC0/vecteezy.com; **p. 245:** fotografías de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 249:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 253:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 255:** Telesecundaria, Aguascalientes, fotografía de Martha Leticia Escamilla Torres; **p. 259:** Telesecundaria, Aguascalientes, fotografía de Martha Leticia Escamilla Torres; **p. 263:** fotografía de Martín Córdova Salinas/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 271:** fotografías bajo licencia CC0/pexels.com; **p. 275:** (A) fotografía bajo licencia CC0/pexels.com; (B) fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; (C) fotografía bajo licencia CC0/pexels.com; (D) niños en la escuela, fotografía del Gobierno de Zapopan, bajo licencia CC BY-NC 2.0; **p. 278:** fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 279:** fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 280:** composición: fotografías bajo licencia CC0/pexels.com; fotografías bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 282:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 283:** (A) fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; (B) techo dañado, fotografia del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; (C) fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; (D) huracán Otis categoría 5, NOAA; (E) fotografía bajo licencia CC0/pexels.com; (F) casa afectada por sismo, fotografía del Gobierno de Cholula, bajo licencia CC BY-SA 2.0; **p. 291:** fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 293:** composición: fotografías bajo licencia CC0/vecteezy.com; fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 295:** fotografía bajo licencia CC0/magnific.com; **p. 300:** infografía Batería de la Seguridad, Gobierno de México-SEP; **p. 306:** adolescentes, fotografía de Sebastián Dario, bajo licencia CC BY-NC 2.0; **p. 311:** infografía Trastornos alimenticios, Secretaría de Salud y Comisión Nacional de Salud Mental y Adicciones (Conasama); **p. 314:** fotografía de Orsalia Iraís Hernández Güereca/Archivo iconográfico DGME-SEB-SEP; **p. 317:** Micrositio Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes (Enapea), Consejo Nacional de Población, Gobierno de México.