



PIDH

Posgrado
Interinstitucional en
Derechos Humanos
Universidad Autónoma de Tlaxcala

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO EN DERECHO
CENTRO DE INVESTIGACIONES JURÍDICO-POLÍTICAS
POSGRADO INTERINSTITUCIONAL EN DERECHOS HUMANOS

Análisis de la educación con perspectiva de género en la infancia
como instrumento de la cultura de paz en Tlaxcala

TESIS

Que para obtener el Grado de:

DOCTORA EN DERECHOS HUMANOS

PRESENTA

Geovanny Pérez López

DIRECTOR DE TESIS

Dra. Analaura Medina Conde

Dr. Jaime Arturo Verdín Pérez

Tlaxcala, Tlax., enero, 2024.



CONAHCYT

CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

AGRADECIMIENTO

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) por la oportunidad de ser beneficiaria para continuar con mi carrera profesional.

A la Universidad Autónoma de Tlaxcala, al Posgrado Interinstitucional en Derechos Humanos, al Comité doctoral y en especial a mi directora de tesis.

DEDICATORIA

Desde el primer día del doctorado, imaginaba mi dedicatoria. Pero no la escribí, solo la tenía en la cabeza hasta que un día la vida me sacudió con una pérdida irreparable en mi vida, pensé en no continuar; sin embargo, decidí escribir y aquí estoy.

Después de pensar tanto, empecé a sentir y hoy mi dedicatoria es para aquellas personas que en algún momento de mi vida han estado junto a mí, de todas he aprendido. Hoy, sin omitir a nadie, reconozco su acompañamiento (ustedes sabrán quiénes son cuando me lean). Agradezco su ayuda, las experiencias, conocimientos y amor feminista, a quienes me orientaron y contribuyeron de distintas maneras para lograr que fuera posible esta tesis, a la distancia y en la cercanía, a mis hermanas feministas por el caminar y aprendizaje constante en busca de la sororidad y exigencia colectiva de los derechos humanos.

A mi madre quien de haber tenido las oportunidades que yo tuve desde la infancia, ella sería de las mejores contadoras o administradoras de empresas (como muchas otras niñas y mujeres que a falta de acceso a la educación y a sus derechos no continuaron su vida académica); sin embargo, reconozco las capacidades y habilidades que sin título universitario mi madre desarrolló, siempre motivándome para vivir esta vida con alegría y rebeldía para estar aquí.

A las niñas que admiro y están en mi corazón siempre. De las tres aprendí a descubrirme desde el maternaje-trabajo-estudio, impregnado de feminismo, y a vivir en constantes retos. Sus lecciones de vida me motivan a la utopía por la construcción de un mundo mejor, donde todas nos agenciamos como sujetas de derechos humanos, felices y en paz.

A mi compañero de vida y colega, quien todos los días desde que lo conocí y decidimos emprender un camino juntos, hemos respetado y compartido nuestros sentipensares, proyectos,

entusiasmos y adversidades, motivándonos mutuamente a no desistir ante las complejidades, coincidiendo en un compañerismo amoroso.

A mi padre que trascendió del mundo terrenal hace un año, siempre orgulloso de mi, quien me enseñó a desarrollar habilidades para la vida, junto a él hasta hoy que sigue conmigo desde los recuerdos sigo aprendiendo.

A mi hermano por las aventuras juntos para descubrir el mundo desde el respeto mutuo.

Hoy agradezco a mi niña interior que no se rinde y sueña, siempre rebelde como muchas niñas, a la mujer que soy, a pesar de sentirme rota. La rebeldía me hace resistir, insistir, persistir y no desistir.

Va por todas las mujeres de mi linaje, a quienes fueron y son mis maestras de vida, hoy es mi corazón quien habla a través de estas líneas, juntas hemos llegado hasta aquí.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	17
CAPÍTULO I.....	26
FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y JURÍDICA	26
1.1 Marco Conceptual	26
1.1.1 Feminismo y Patriarcado.....	26
1.1.2 Perspectiva de Género.....	34
1.1.3 Interés Superior de la Niñez.....	35
1.2 Marco jurídico.....	37
1.2.1 Marco Jurídico Internacional	37
1.2.2 Marco Jurídico Nacional	40
1.2.3 Marco Jurídico Local	45
1.3 La Educación como Derecho Humano	47
1.3.1 Derechos humanos de niñas y niños y la educación	49
1.3.2 Análisis comparativo: Ley General de Educación y la Ley de Educación para el Estado Libre y Soberano de Tlaxcala	50
CAPÍTULO II	62
EDUCACIÓN EN LA INFANCIA	62
2.1. Antecedentes de la Educación Preescolar y Primaria	62
2.1.1. México.....	65
2.1.2. Tlaxcala.....	72
2.2 Desarrollo infantil y educación preescolar y primaria	74
2.2.1. Teoría del Desarrollo Psicosocial en la Educación.....	76
2.2.2. Teoría del Aprendizaje operante en la Educación.....	76

2.2.3 Teoría del Aprendizaje Social en la Educación	77
2.2.4 Teoría del Desarrollo Cognitivo en la Educación	77
2.2.5 Teoría de los Sistemas Ecológicos en la Educación	78
2.2.6 Teoría del Apego en la Educación	78
2.2.7 Educación Humanista.....	79
CAPÍTULO III	80
BUENAS PRÁCTICAS Y CULTURA DE PAZ	80
3.1 Buenas prácticas de la educación con perspectiva de género	80
3.1.2 Internacional.....	82
3.1.3 Nacional	84
3.2 Educación y Cultura para la paz.....	92
3.2.1 Antecedente Internacional.....	93
3.2.2 Antecedente nacional	94
3.2.3 Análisis de programas de estudios en la enseñanza preescolar y primaria en Tlaxcala.	96
CAPÍTULO IV	102
ANÁLISIS DE RESULTADOS	102
4.1 Datos cuantitativos de niñas y niños de preescolar y primaria.	103
<i>Edad.</i>	104
4.2 Datos cualitativos sobre el reconocimiento de emociones de niñas y niños de preescolar y primaria.	119
4.3 Datos cuantitativos de docentes mujeres y hombres en preescolar y primaria. ..	128
4.4 Datos cualitativos de docentes de preescolar y primaria.	160
4.5 Datos cuantitativos y cualitativos de familias (madres/padres/cuidadores y tutores).	168
4.6 Datos cualitativos de la observación de campo (preescolar y primaria).....	190

Propuestas de Investigación	194
Conclusiones	199
Referencias.....	205
ANEXOS.....	220
a) Consentimiento Informado	220
b) Encuesta.....	221
c) Entrevista	225
d) Observación	226

ÍNDICE DE GRÁFICAS

DATOS NIÑAS Y NIÑOS DE PREESCOLAR Y PRIMARIA

Gráfica 1: Nivel educativo

Gráfica 2: Edad

Gráfica 3: Municipio

Gráfica 4: Pregunta 1 ¿En tu casa deberían mandar solo las mujeres? Respuesta Niños

Gráfica 5: Pregunta 1 ¿En tu casa deberían mandar solo las mujeres? Respuesta Niñas

Gráfica 6: Pregunta 2 ¿En tu casa deberían mandar solo los hombres? Respuesta Niños

Gráfica 7: Pregunta 2 ¿En tu casa debería mandar solo los hombres? Respuesta Niñas

Gráfica 8: Pregunta 3 ¿Los programas de televisión o celular enseñan más que en la escuela?
Respuesta de niños

Gráfica 9: Pregunta 3 ¿Los programas de televisión o celular enseñan más que en la escuela?
Respuesta de niñas

Gráfica 10: Pregunta 4 ¿Son más importantes los niños en la escuela? Respuestas Niños

Gráfica 11: Pregunta 4 ¿Son más importantes los niños en la escuela? Respuestas Niñas

Gráfica 12: Pregunta 5 ¿Son más importantes las niñas en la escuela? Respuesta de Niños

Gráfica 13: Pregunta 5 ¿Son más importantes las niñas en la escuela? Respuesta de Niñas

Gráfica 14: Pregunta 6 ¿Mi maestro/a nos enseña que las niñas y los niños tenemos derechos?
Respuesta Niños

Gráfica 15: Pregunta 6 ¿Mi maestro/a nos enseña que las niñas y los niños tenemos derechos?
Respuesta Niñas

Gráfica 16: Pregunta 7 ¿En mi casa me enseñan cuáles son mis derechos? Respuesta de Niños

Gráfica 17: Pregunta 7 ¿En mi casa me enseñan cuáles son mis derechos? Respuesta de Niñas

Gráfica 18: Pregunta 8 ¿Te gusta resolver los conflictos cuando alguien se pelea? Respuesta de Niños

Gráfica 19: Pregunta 8 ¿Te gusta resolver los conflictos cuando alguien se pelea? Respuesta de Niñas

Gráfica 20: Pregunta 9 ¿Te gustaría conocer tus derechos? Respuesta de Niños

Gráfica 21: Pregunta 9 ¿Te gustaría conocer tus derechos? Respuesta de Niñas

RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES

Gráfica 22: Pregunta 10 Escuela Preescolar niños

Gráfica 23: Pregunta 10 Casa Preescolar niños

Gráfica 24: Pregunta 10 Escuela Primaria niños

Gráfica 25: Pregunta 10 Casa Primaria niños

Gráfica 26: Pregunta 10 Casa Preescolar niñas

Gráfica 27: Pregunta 10 Escuela Preescolar niñas

Gráfica 28: Pregunta 10 Escuela Primaria niñas

Gráfica 29: Pregunta 10 Casa Primaria niñas

DATOS DE DOCENTES MUJERES Y HOMBRES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA

Gráfica 30: Edad del personal docentes

Gráfica 31: Escolaridad del personal docente

Gráfica 32: Participación por nivel educativo

Gráfica 33: Sexo del personal docente

Gráfica 34: Nivel educativo del personal docente preescolar por sexo

Gráfica 35: Nivel educativo del personal docente primaria por sexo

Gráfica 36: Bloque PEG/ Pregunta 1 ¿Con qué frecuencia recibe capacitación en temas de perspectiva de género? Preescolar

Gráfica 37: Bloque PEG/ Pregunta 1 ¿Con qué frecuencia recibe capacitación en temas de perspectiva de género? Primaria

Gráfica 38: Bloque PEG/ Pregunta 2 ¿Considera que conoce y aplica la perspectiva de género en el aula? Preescolar

Gráfica 39: Bloque PEG/ Pregunta 2 ¿Considera que conoce y aplica la perspectiva de género en el aula? Primaria

Gráfica 40: Bloque PEG/ Pregunta 3 ¿Considera que la perspectiva de género contribuye a la construcción de la cultura de paz? Preescolar

Gráfica 41: Bloque PEG/ Pregunta 3 ¿Considera que la perspectiva de género contribuye a la construcción de la cultura de paz? Primaria

Gráfica 42: Bloque PEG/ Pregunta 4 ¿Reconoce los estereotipos y roles de género en el aula? Preescolar

Gráfica 43: Bloque PEG/ Pregunta 4 ¿Reconoce los estereotipos y roles de género en el aula?
Primaria

Gráfica 44: Bloque PEG/ Pregunta 5 ¿Identifica e interviene ante actos de discriminación en el aula? Preescolar

Gráfica 45: Bloque PEG/ Pregunta 5 ¿Identifica e interviene ante actos de discriminación en el aula? Primaria

Gráfica 46: Bloque PEG/ Pregunta 6 ¿Enseña a los niños y niñas a reconocer sus derechos en el ámbito escolar? Preescolar

Gráfica 47: Bloque PEG/ Pregunta 6 ¿Enseña a los niños y niñas a reconocer sus derechos en el ámbito escolar? Primaria

Gráfica 48: Bloque PEG/ Pregunta 7 ¿Conoce y exige sus derechos humanos como docente? Preescolar

Gráfica 49: Bloque PEG/ Pregunta 7 ¿Conoce y exige sus derechos humanos como docente? Primaria

Gráfica 50: Bloque CPAZ/ Pregunta 8 ¿Con qué frecuencia se capacita en temas relacionados con la cultura de paz? Preescolar (López, GP, 2023)

Gráfica 51: Bloque CPAZ/ Pregunta 8 ¿Con qué frecuencia se capacita en temas relacionados con la cultura de paz? Primaria (López, GP, 2023)

Gráfica 52: Bloque CPAZ/ Pregunta 9 ¿Usted se considera una persona constructora de paz? Preescolar

Gráfica 53: Bloque CPAZ/ Pregunta 9 ¿Usted se considera una persona constructora de paz? Primaria

Gráfica 54: Bloque CPAZ/ Pregunta 10 ¿Realiza actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula? Preescolar

Gráfica 55: Bloque CPAZ/ Pregunta 10 ¿Realiza actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula? Primaria

Gráfica 56: Bloque CPAZ/ Pregunta 11 ¿Interviene en conflictos que suceden entre la población estudiantil? Preescolar

Gráfica 57: Bloque CPAZ/ Pregunta 11 ¿Interviene en conflictos que suceden entre la población estudiantil? Primaria

Gráfica 58: Bloque CPAZ/ Pregunta 12 ¿Tiene experiencia y herramientas para enseñar a resolver conflictos? Preescolar

Gráfica 59: Bloque CPAZ/ Pregunta 12 ¿Tiene experiencia y herramientas para enseñar a resolver conflictos? Primaria

Gráfica 60: Bloque CPAZ/ Pregunta 13 ¿Considera que la cultura de paz puede mejorar la educación preescolar/primaria? Preescolar

Gráfica 60: Bloque CPAZ/ Pregunta 13 ¿Considera que la cultura de paz puede mejorar la educación preescolar/primaria? Primaria

Gráfica 61: Bloque AC/ Pregunta 14 ¿Considera que es natural que las mujeres se ocupen principalmente del trabajo doméstico y la educación de sus hijas e hijos? Primaria

Gráfica 61: Bloque AC / Pregunta 14 ¿Considera que es natural que las mujeres se ocupen principalmente del trabajo doméstico y la educación de sus hijas e hijos? Preescolar

Gráfica 62: Bloque AC / Pregunta 15 ¿Considera que es normal que los hombres sean quienes lleven el dinero a casa? Preescolar

Gráfica 62: Bloque AC / Pregunta 15 ¿Considera que es normal que los hombres sean quienes lleven el dinero a casa? Primaria

Gráfica 63: Bloque AC / Pregunta 16 ¿Considera que es más fácil educar a una niña que aun niño? Preescolar

Gráfica 64: Bloque AC / Pregunta 16 ¿Considera que es más fácil educar a una niña que aun niño? Primaria

Gráfica 65: Bloque AC / Pregunta 17 ¿Considera que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños/niñas cuando hay actividades escolares (festivales, desfiles, exposiciones, trabajos/tareas etc.)?

Gráfica 66: Bloque AC / Pregunta 17 ¿Considera que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños/niñas cuando hay actividades escolares (festivales, desfiles, exposiciones, trabajos/tareas etc.)?

Gráfica 67: Bloque AC / Pregunta 18 ¿Considera que a pesar de ser importante la enseñanza de los derechos humanos en la escuela, es mejor no enseñarlos, porque las/los niños no los entienden? Preescolar

Gráfica 68: Bloque AC / Pregunta 18 ¿Considera que a pesar de ser importante la enseñanza de los derechos humanos en la escuela, es mejor no enseñarlos, porque las/los niños no los entienden? Primaria

DATOS DE FAMILIAS MADRES/PADRES/CUIDADORES Y Tutores

Gráfica 69: Rango de edad madres/padres/cuidadores/tutor

Gráfica 70: sexo madres/padres/cuidadores/tutor

Gráfica 71: Numero de Hijas/os madres/padres/cuidadores/tutor

Gráfica 72: Parentesco madres/padres/cuidadores/tutor

Gráfica 73: Pregunta 1 ¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? Preescolar

Gráfica 74: Pregunta 1 ¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? Primaria

Gráfica 75: Pregunta 2 ¿Conoce sus derechos humanos? Preescolar

Gráfica 76: Pregunta 2 ¿Conoce sus derechos humanos? Primaria

Gráfica 77: Pregunta 3 ¿Usted defiende los derechos humanos de las infancias? Preescolar

Gráfica 78: Pregunta 3 ¿Usted defiende los derechos humanos de las infancias? Primaria

Gráfica 78: Pregunta 4 ¿Ha escuchado sobre la cultura de paz? Preescolar

Gráfica 79: Pregunta 4 ¿Ha escuchado sobre la cultura de paz? Primaria

Gráfica 80: Pregunta 5 ¿Ha escuchado sobre la perspectiva de género? Preescolar

Gráfica 81: Pregunta 5 ¿Ha escuchado sobre la perspectiva de género? Primaria

Gráfica 82: Pregunta 6 ¿Qué valores procura implementar en casa? Preescolar

Gráfica 83: Pregunta 6 ¿Qué valores procura implementar en casa? Primaria

Gráfica 84: Pregunta 7 ¿Qué valores procura implementar en casa? Preescolar

Gráfica 85: Pregunta 7 ¿Qué valores procura implementar en casa? Primaria

Gráfica 86: Pregunta 8 ¿Qué es lo que más le interesa en la educación de las niñas y niños?
Preescolar

Gráfica 87: Pregunta 8 ¿Qué es lo que más le interesa en la educación de las niñas y niños?
Primaria

Gráfica 88: Pregunta 9 ¿Qué es lo que NO deben enseñar en las escuelas a las niñas y niños?
Preescolar

Gráfica 89: Pregunta 9 ¿Qué es lo que NO deben enseñar en las escuelas a las niñas y niños?
Primaria

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Análisis comparativo de la Ley General de Educación (2019) y la Ley de Educación para el Estado de Tlaxcala (2020).

Tabla 2. Avances en el Sistema de Educación Nacional para la profesionalización de educadoras a través de la licenciatura en educación.

Tabla 3. Educación humanista vs educación tradicional

Tabla 4. Información de los libros de texto 2023-2024 de primaria

Tabla 5. Información de libros de texto 2023-2024 de preescolar

Tabla 6. Comparación de programas educativos 2011-2017-2020

Tabla 7. Análisis de los Programas de Preescolar y Primaria SEPE-USET del año 2022

Datos cuantitativos de niñas y niños de preescolar y primaria

Tabla 8. Nivel educativo

Tabla 9. Edad

Tabla 10. Municipios Muestra

Tabla 11. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿En tu casa deberían mandar sólo las mujeres? *Sexo

Tabla 12. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿En tu casa deberían mandar sólo los hombres? *Sexo

Tabla 13. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿Los programas de televisión o celular enseñan más que en la escuela? *Sexo

Tabla 14. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿Son más importantes los niños en la escuela? *Sexo

Tabla 15. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿Son más importantes las niñas en la escuela? *Sexo

Tabla 16. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿Mi maestro/a nos enseña que las niñas y los niños tenemos derechos? *Sexo

Tabla 17. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿En mi casa me enseñan cuáles son mis derechos? *Sexo

Tabla 18. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿Te gusta resolver los conflictos cuando alguien se pelea? *Sexo

Tabla 19. Tabla cruzada. Nivel educativo*¿Te gustaría conocer tus derechos? *Sexo

Tabla 20. Edad de la/el docente por rango

Tabla 21. Escolaridad de la/el docente

Tabla 22. Nivel educativo de la escuela

Tabla 23. Sexo de la/el docente

Tabla 24. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*Escolaridad de la/el docente*Nivel educativo de la escuela

Tabla 25. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Con qué frecuencia recibe capacitación en temas de perspectiva de género? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 26. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que conoce y aplica la perspectiva de género en el aula? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 27. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que la perspectiva de género contribuye a la construcción de la cultura de paz? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 29. Tabla cruzada Sexo de la/el docente*¿Reconoce los estereotipos y roles de género en el aula? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 30. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Identifica e interviene ante actos de discriminación en el aula? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 31. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Enseña a los niños y niñas a reconocer sus derechos en el ámbito escolar? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 32. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Conoce y exige sus derechos humanos como docente? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 33. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Con qué frecuencia se capacita en temas relacionados con la cultura de paz? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 34. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Usted se considera una persona constructora de paz? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 35. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Realiza actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 36. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Interviene en conflictos que suceden entre la población estudiantil? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 37. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Tiene experiencia y herramientas para enseñar a resolver conflictos? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 38. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que la cultura de paz puede mejorar la educación preescolar/primaria? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 39. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que es natural que las mujeres se ocupen principalmente del trabajo doméstico y la educación de sus hijos/as? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 40. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que es normal que los hombres sean quienes lleven el dinero a casa? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 41. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 42. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños/niñas cuando hay actividades escolares (festivales, desfiles, exposiciones, trabajos/tareas etc.)? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 43. Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que a pesar de ser importante la enseñanza de los derechos humanos en la escuela, es mejor no enseñarlos, porque las/los niños no los entienden? *Nivel educativo de la escuela

Tabla 44. Comentarios por docentes de preescolar y primarias de los 12 municipios.

Tabla 45. Rango de edad de la persona cuidadora/tutores/padre/madre

Tabla 46. Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre

Tabla 47. Número de hijas/os de la persona cuidadora/tutores/padre/madre

Tabla 48. Parentesco con el/la menor de la persona cuidadora/tutores/padre/madre

Tabla 49. Pregunta 1. cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre*¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? *Nivel educativo de su hija/o

Tabla 50. Pregunta 2. cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre*¿Conoce sus derechos humanos? *Nivel educativo de su hija/o

Tabla 51. Pregunta 3. cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre*¿Usted defiende los derechos humanos de las infancias? *Nivel educativo de su hija/o

Tabla 52. Pregunta 4. cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre*¿Ha escuchado sobre la cultura de paz? *Nivel educativo de su hija/o

Tabla 53. Pregunta 5 cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre*¿Ha escuchado sobre la perspectiva de género? *Nivel educativo de su hija/o

Tabla 55. Observación de campo preescolar y primaria de 12 municipios (2022-2023)

Tabla 46 a 54: correspondientes al análisis de gráficas.

Tabla 55: Elaboración propia a partir en la observación de campo en los preescolares y primarias (2022-2023)

INTRODUCCIÓN

El tema de estudio consiste en un “análisis de la educación con perspectiva de género y derechos humanos en la infancia como instrumento para la cultura de paz en Tlaxcala” ¹. La educación con perspectiva de género y derechos humanos para las infancias es un tema que requiere cuestionarse a partir de las “realidades escolares” y del “adultocentrismo”. Sin embargo, hacer un análisis respecto de la educación y su relación con la perspectiva de género, implica revisar comportamientos, actitudes y valores, así como su impacto en la construcción de personas sujetas de derechos humanos, observando como impactará en la determinación de su identidad, femenina o masculina, la cual estará cargada de estereotipos, roles de género y prejuicios sociales que generan desigualdades, construyendo una realidad a partir de lo que se espera del ser (persona sujeta de derechos humanos).

De acuerdo con Reynoso y Hernández (2011), las teorías feministas han denunciado el orden patriarcal, muestra de ello son los movimientos feministas para la igualdad entre hombres y mujeres que cobran auge en los años sesenta. En el periodo de 1789 y 1800, de acuerdo con autoras feministas, quienes lo denominan como la primera ola del feminismo, en el que el principal motivo de exigencia, la igualdad y libertad. Así como, la educación y los derechos políticos; sin embargo, desde entonces, como parte de la opresión femenina, los roles y estereotipos de género asignados a las mujeres han sido los principales obstáculos para el avance. Por lo tanto, es necesario cuestionar que los roles de género no son relaciones

1 El título de la presente investigación y algunos hallazgos han sido publicados con anterioridad a la presentación de la tesis en el libro “Cuestiones de género a ambos lados del océano” Universidad del Ríoja España, 2023, como parte de las actividades del proceso de titulación del PIDH de la Uatx (López, 2023)

que se dan de manera “natural”, pues a diferencia de los hombres, a las mujeres les son asignadas “cargas” sólo por ser mujeres. Al respecto, Vasallo (2017) afirma que:

“El reconocimiento de que las diferencias no obedecen a causas naturales, es lo que lleva entonces al reclamo de la igualdad entre mujeres y hombres dentro de los grupos y movimientos de mujeres. Dentro de la academia, con la emergencia del enfoque de género para analizar las causas de la desigualdad entre mujeres y hombres, se favorece una visión más centrada en las relaciones de poder, como fundantes de las relaciones jerárquicas entre los géneros, base de la desigualdad y la discriminación hacia las mujeres”. (p. 159)

Es importante señalar que, en las ciencias sociales, se incorporan los “estudios de género” para analizar las desigualdades, siendo mujeres feministas quienes colocan en el centro las problemáticas en el saber académico (la escuela), al considerarlo como la mejor forma para garantizar la igualdad de oportunidades, esto debido a las violencias que en dicho espacio ocurren y generan condiciones de desigualdad.

En los años ochenta, además de las exigencias por los derechos políticos, la igualdad y libertad, también surge la segunda ola del feminismo, donde se incluyen temas respecto de la violencia doméstica, el acoso sexual y la feminización de la pobreza, sin dejar de lado el derecho al trabajo y los derechos en el ámbito educativo, lo que llevó al surgimiento de nuevas instituciones por parte del Estado (acciones afirmativas).

En la tercera ola del feminismo, las mujeres son el centro y se reflexiona en relación con los estereotipos de carácter sexual sobre ellas. Aunado al análisis de los diversos feminismos y violencias hacia las mujeres en diversos ámbitos, deviene la cuarta ola que evidencia la violencia machista en múltiples espacios, siendo el auge del ciberfeminismo,

esto significa que históricamente se ha avanzado, pero no se ha logrado aquello por lo que el feminismo pugna: mejores condiciones y oportunidades.

En ese sentido, Marta Lamas (2022) afirma que, en el momento en que el feminismo se consolidó académicamente generó aportes a la educación, surge su objetivo principal, poder hacer una distinción clara y fundamentada entre el sexo y el género. Esta distinción sería la premisa que permitiría negar la falsa justificación biológica de la subordinación femenina, siendo importante entonces el análisis del sistema sexo-género para comprender las relaciones de poder que constituyen desigualdades sociales.

Es así como resulta la importancia de los estudios de las mujeres y el feminismo en la educación, sin perder de vista que las mujeres se han visto limitadas históricamente para acceder a diversos espacios a partir de las desigualdades (la escuela no ha sido excepción), justificando las relaciones de subordinación entre mujeres y hombres (ejercicio de poder) e impactando en la educación de las infancias. Es decir, a través de los años y hasta la fecha, se sigue buscando el goce en igualdad de oportunidades y derechos de niñas y mujeres en su diversidad en el espacio educativo, la eliminación de estereotipos y roles de género en la educación formal y no formal, pues el hombre ha sido el centro de la reflexión y debate. En opinión de Lamas (2016), en el terreno educativo es crucial eliminar las representaciones, imágenes y discursos que reafirman los estereotipos de género (p. 46).

Un avance significativo en el ámbito educativo fue el surgimiento de la escuela mixta. En la segunda mitad del siglo XX se impulsó la igualdad en la educación y formación profesional para las mujeres. Bombino (2005), en principio, con este tipo de escuela (mixta) quedaba aparentemente superada la segregación de modelos socioculturales que reproduce la escuela como institución socializadora de modelos femeninos y masculinos. No obstante, la cuestión es analizar si los avances en el espacio educativo desde la formalidad se ven

reflejados en lo real, siendo que en la actualidad se siguen exigiendo mejores condiciones laborales y educativas.

Desde esta perspectiva, con el hecho de que las mujeres y niñas pudieran acceder a la escuela, independientemente de su sexo, con los mismos derechos y deberes (avance formal-jurídico), para recibir la misma educación, pareciera que la problemática termina. Pero en la práctica se complejiza al enfrentarse en la escuela, la prevalencia de valores masculinos por encima de los femeninos, donde los estereotipos y roles de género asignados socialmente constituyen formas que perpetúan una cultura androcéntrica, sexista y discriminatoria, incluso adulto centrista, abriendo las brechas de desigualdad desde el ámbito educativo con impacto en los demás ámbitos de desarrollo de niñas y niños.

Así las cosas, las desigualdades en el sistema educativo que son observadas desde la práctica cotidiana generan que la escuela sea cómplice del sistema patriarcal, permitiendo la reproducción de las desigualdades por razones de género de forma tan “natural” que pasan casi desapercibidas. En las escuelas de la república mexicana y Tlaxcala es fácil observar en las dinámicas escolares, prácticas que refuerzan estereotipos y roles de género, solamente en función del sexo, desvalorizándose de este modo los aportes entre niños y niñas. Pero también se puede observar la reproducción del sexismo y discriminación a través de los lenguajes generando subordinación.

De acuerdo con Bombino (2005): “una concepción ideológica y una práctica que legitima la subordinación de las mujeres y niñas asignando roles rígidos, así como características y formas de comportamiento a uno y otro sexo; y que se manifiestan en la discriminación por razones de sexo” (p. 244). Entonces, el análisis de la educación con perspectiva de género y derechos humanos mandatada por ley al sistema educativo es urgente para redirigir la educación hacia la construcción de la cultura de paz en Tlaxcala. De lo

contrario, se seguirá repitiendo un sistema educativo con patrones estereotipados y roles de género que generan desigualdades (vulneración a derechos humanos) y fortalecen la cultura patriarcal y adultocentrista desde las infancias, dejando en desventaja principalmente a las niñas.

Analizar la educación con perspectiva de género, la cual debe estar basada en los derechos humanos que busca la redistribución equitativa de los poderes sociales, deconstruir las opresiones y la enajenación de género, la construcción de procesos para una vida digna. En suma, generar igualdad en todos los ámbitos, en particular el educativo, siendo la educación un derecho humano multiplicador de otros derechos, para la eliminación de las brechas de género y garantía de acceso igualitario en oportunidades y derechos, lo anterior con un fin, la cultura de paz.

En planteamientos de la Fundación Futuro Latinoamericano (FFLA, 2023), la cultura de paz ayudará a recuperar los vínculos entre las personas, fortaleciendo el tejido social desde la mirada de la no violencia. Esto último, desde la incidencia en niñas y niños de preescolares y primarias de Tlaxcala.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) estableció que la alternativa para mejorar el mundo, es una educación para la paz, misma que consiste en valores, comportamientos y actitudes que no permiten la violencia, y previenen los conflictos (identifica causas y soluciona problemas) a través del diálogo. En relación con la Declaración sobre una Cultura de Paz se establece que; una cultura de paz es el conjunto de valores, actitudes, tradiciones y comportamientos y estilos de vida, (Art. 1, ONU, 1999).

Por tanto, el tema de investigación tiene relevancia al evidenciar que la educación con perspectiva de género (actitudes y comportamientos), basada en los derechos humanos

(valores), impacta en la vida de niñas y niños para construir una cultura de paz (estilo de vida). Por ello, la pregunta que rige la presente investigación es; ¿Por qué la ausencia de la perspectiva de género y derechos humanos en la educación preescolar y primaria incrementa las desigualdades entre niñas y niños, disminuyendo su participación en la construcción de la cultura de paz?

El objetivo general consistió en: “analizar el impacto de la educación preescolar y primaria sin perspectiva de género y derechos humanos, para plantear estrategias co-educativas que contribuyan a la transformación de actitudes y comportamientos desde la infancia, para la incorporación de la perspectiva de género con base en derechos humanos, que sirva como instrumento para el logro de la cultura de paz en Tlaxcala”

Los objetivos específicos fueron: Identificar el nivel de conocimiento de las y los docentes sobre la perspectiva de género, los derechos humanos y cultura de paz, de la educación preescolar y primaria en Tlaxcala. Demostrar que los prejuicios de las y los docentes influyen en la enseñanza-aprendizaje de niñas y niños desde la educación preescolar y primaria. Argumentar la importancia de la educación tripartita con perspectiva de género y derechos humanos como clave, hacia la transformación a una cultura de paz. Conocer la opinión de las infancias de preescolares y primarias sobre su entorno educativo. Proponer estrategias co-educativas que coadyuven a la aplicación de la perspectiva de género, los derechos humanos en preescolares y primarias, para la construcción de una cultura de paz en Tlaxcala.

La hipótesis de la presente investigación fue: La ausencia de conocimiento por parte de las personas docentes para la aplicación de la perspectiva de género y derechos humanos

en la educación preescolar y primaria, contribuye a las desigualdades y violencias aprendidas desde la infancia, lo que imposibilita la construcción de la cultura de paz en el estado.

Siendo la metodología feminista para la investigación, pues el feminismo ha insistido y no ha dejado de insistir en la necesidad de establecer un proyecto educativo que posibilite una mejor forma de realización humana de todas las mujeres, por tanto, los estudios de género, las epistemologías y metodologías feministas se constituyen como una apuesta teórica-política crítica y como una fuente valiosa de conocimiento y de transformación social que cuestiona la producción tradicional del saber. De acuerdo con Barbara Biglia (2017) la metodología feminista es la práctica política y discursiva que se construye desde dentro, pero también en contra de la “normalidad” académica. La investigación es mixta (cuantitativa y cualitativa), en términos de Hernández Sampieri y Mendoza (2008) representa:

“[...] un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y análisis de datos cuantitativos-cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”.
(p. 546)

El método de análisis jurídico consistente en el estudio de legislación en materia de educación para revisar la obligación de la perspectiva de género, derechos humanos y cultura de paz en preescolar y primaria. Y el análisis de programas, libros de texto gratuito de preescolar y primaria de Tlaxcala.

Las técnicas de recolección de información consistieron en la aplicación de encuestas y entrevistas estructuradas, dirigidas a niñas y niños, personas cuidadoras/padres, madres y/o tutores, así como docentes de preescolares y primarias del estado de Tlaxcala, con preguntas

cerradas y abiertas con el fin de hacer una adecuada relación del impacto de estereotipos, roles de género y prejuicio con la ausencia del conocimiento en la aplicación de la perspectiva de género y derechos humanos para la cultura de paz en la educación (PEG, DDHH, CPAZ).

Kuechler (1998) define la encuesta como un instrumento que permite:

“[...] la recolección de datos en el marco de una indagación para un estudio determinado mediante el uso de un cuestionario estandarizado administrado por entrevistadores especialmente entrenados (en persona o por teléfono) o distribuida (predominantemente por mail) a una muestra seleccionada (por azar) de encuestados para que autocompleten”. (p. 43).

En términos de la definición anterior, la encuesta se aplicó a 120 docentes (mujeres y hombres) y 240 niñas /niños. La encuesta a docentes se dividió en tres bloques con un total de 18 reactivos; la de niñas y niños consistente en 10 reactivos, con un apartado para identificar sus emociones a través de un dibujo estando en casa y en la escuela.

Un segundo instrumento fue la entrevista, se aplicaron 120 entrevistas con 9 preguntas en total, 5 preguntas cerradas y 4 preguntas abiertas, ésta se dirigió a las familias. En opinión de Canales (2006), la entrevista se define como; la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto, (p.163).

También se utilizó la técnica de la observación de campo no participante, en opinión de Gonzales y Orozco (2013), las personas “agentes externos” no tienen intervención alguna dentro de los hechos, se limitan a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines. Lo anterior, se realizó en preescolar y primaria, en una bitácora se registró lo observado en los espacios escolares, teniendo presente comportamientos, así como los valores en niñas, niños y docentes.

La población y muestra se conformó por la población estudiantil de preescolares y primarias pertenecientes a la Unidad de Servicios Educativos del Estado de Tlaxcala (USET), misma que está sectorizada a la Secretaría de Educación Pública del Estado de Tlaxcala. Con una muestra aleatoria estratificada con el objeto de estudio en un preescolar y una primaria de 12 municipios del estado de Tlaxcala: Alzayanca, Benito Juárez, Tetla de la solidaridad, Tlaxco (zona norte) Amaxac, Cuaxomulco, Chiautempan, Magdalena (zona centro), Tenancingo, Tepeyanco, Xiloxotla, Zacatelco (Zona sur). En total fueron 24 escuelas de educación básica y 240 escolares, 120 niños y 120 niñas. Además 120 cuidadores, tutores o padre/madre de familia y 120 docentes, 5 de cada preescolar y 5 primaria por los 12 municipios. En total participaron en el estudio 480 personas de quienes se obtuvo información.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y JURÍDICA

1.1 Marco Conceptual

1.1.1 Feminismo y Patriarcado

La preocupación del movimiento feminista en el transcurso de la historia ha sido reiterativa en la defensa de igualdad y libertad a través de la educación como medio de liberación, siendo un instrumento para la eliminación de las opresiones hacia las mujeres. En el año 1792, Mary Wollstone Kraft escribió el libro Vindicación de los derechos de las mujeres, donde la autora expone que el derecho clave es la educación en relación con otros derechos humanos de las mujeres. Desde esta perspectiva feminista es una alternativa viable para seguir analizando los derechos humanos (educación) para la eliminación del patriarcado y la transformación social. El feminismo, en opinión de Sau (1990), es:

“[...] un movimiento social y político que se inicia formalmente a finales del siglo XVIII (aunque sin adoptar todavía esta denominación) y que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación, y explotación de que ha sido y son objeto por parte del colectivo de los varones en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera”. (p. 121).

De lo anterior, Nuria Varela (2008) también establece que el espíritu del feminismo es una teoría de la justicia, sin un destino (limitación) por su sexo (ser mujer u hombre). Entonces, el feminismo es una teoría y práctica política basada en la justicia para mujeres y hombres en igualdad de derechos y libertades. Diferenciado del machismo (no hay

comparación), pues éste consiste en la discriminación y ejercicio de poder de hombres hacia mujeres por considerarse los primeros superiores. Lo anterior debe quedar claro para eliminar ideas preconcebidas socialmente respecto del feminismo vs machismo.

De tal manera que el feminismo busca abolir al patriarcado, este último consistente en justificar la superioridad de los hombres basado en la supuesta inferioridad biológica de la mujer, no escapando las infancias del dominio masculino y extendiendo su dominio a la sociedad en general. Así, desde el feminismo es posible detectar los mecanismos de exclusión, conocer sus causas y proponer soluciones para modificar la realidad (las realidades escolares).

El patriarcado literalmente significa la autoridad del padre. En su obra *Sexual Politics* (1971), Kate Millet define el término como “la dominación de los hombres”. Segato (2018), por su parte, afirma que el patriarcado es una manifestación del poder y es ejercido de manera asimétrica en contra de las mujeres, definiéndolo como:

“[...] un sistema político disfrazado de religión, de moralidad, de costumbres, pero en el fondo, por detrás de estos disfraces se trata de un orden político. El patriarcado es un sistema político, el primer orden de poder, de prestigio y de valor, también un sistema jerárquico” (p. 142).

Por tanto, es muy probable que en la esfera donde se desarrollen las niñas y niños, incluida la familiar en principio, para luego llegar a la escuela y sociedad, se haya aprendido el valor de las voces (integrantes de la familia) y un sistema de dominación-subordinación a través del ejercicio del poder, siendo un orden asimétrico con estructuras que impactan en la vida humana y se aprenden y reafirman constantemente.

Históricamente la construcción social respecto del cambio de etapas en la vida por la edad, también ha tenido un peso relevante, pues no es lo mismo ser adulto (en masculino)

que ser niño, pues, se considera que llegar a la etapa adulta es sinónimo de “saber”. Dando legitimidad a quien sabe y por tanto una relación del poder por el saber, es así como el patriarcado se relaciona con el adultocentrismo, donde las mujeres al estar en un orden jerarquizado han perdido el ejercicio de sus derechos, incluidas las niñas, por tanto, quien detenta el poder ejerce el derecho de decidir lo que mejor conviene, se observa en las relaciones humanas y es posible analizarlo en los espacios escolares, donde es el docente decidiendo lo que mejor conviene al alumnado.

Como afirma Feixa (1998) “los sistemas de edades sirven a menudo para legitimar un desigual acceso a los recursos, a las actividades productivas, al mercado matrimonial a los cargos políticos” (p. 25) de este modo los sistemas de edades también sirven para asegurar subordinación y transmisión generacional de herencias, para seguir manteniendo un sistema de dominación, y capitalista, siendo el adultocentrismo la matriz sociocultural que fortalece al sistema patriarcal.

1.1.1.1 Sexo-Género

El sistema sexo-género tiene relación en como el ejercicio del poder esta instaurado en las relaciones humanos, haciendo la diferencia entre mujeres y hombres, replicándose entre niñas y niños. En atención a la diferencia que se marca entre sexo y género se abordan algunas definiciones. Graciela Hierro (2003) señala que el género es una construcción social asignada a las personas a partir del sexo biológico. Para Money y Stoller, género es la construcción social que se impone al cuerpo sexuado, así que distinguir la creación del rol cultural de los sexos es tener la opción de reflexionarlo y cambiarlo de acuerdo con las necesidades e interés que se consideren deseables, en este caso, para las mujeres y niñas. Mientras que el término sexo afirma Lagarde (1990), es el conjunto de características genotípicas y fenotípicas presentes en los sistemas, funciones y procesos de los cuerpos humanos.

De lo anterior, el género hace referencia a las conductas y sexo a cuestiones genéticas, biológicas. Recordando el origen de los estudios de género a partir de 1949, cuando se publica el segundo sexo por Simone de Beauvoir.

Por su parte, Alda Facio (1992) hace mención que el género puede ser considerado una construcción social que conjunta en un sistema las ideas, las creencias, las normas y los valores que en una sociedad (inmersa en un contexto histórico y cultural específicos) operan para normar las conductas en relación con el sexo, adjudicado desde el nacimiento. Esto es, lo que en cada cultura se va definiendo como género (por lo regular el binario opuesto masculino/femenino) y las características atribuidas a éste, y que las personas deben atender. Mientras que Marcela Lagarde (1996) menciona que el género asentado en el cuerpo también está en el cuerpo histórico y cada uno existe en un cuerpo-vivido.

De ahí que la perspectiva de género permita visualizar la realidad, tomando en cuenta que ésta se ve impactada por las diferencias sexuales (sexo) que se han traducido a lo largo de la historia en diferencias culturales (género), las cuales han favorecido la violencia y discriminación hacia las mujeres.

1.1.1.2 Equidad de género

En el glosario para la igualdad del Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES, 2020), los conceptos de equidad e igualdad transmiten mensajes distintos. El primero es un principio ético normativo abocado a los aspectos pendientes por satisfacer en un determinado sector de la población, mientras que el segundo es un principio y un derecho; por tanto, corresponde a todas las personas por el hecho de ser personas y no está sujeto a necesidades específicas.

Entonces, equidad no es exactamente igual al término igualdad. La idea de equidad implica un criterio de justicia y la igualdad expresa una valoración política. En ese sentido, la participación equitativa de las niñas y niños es vital desde los espacios educativos para

asegurar un futuro sostenible. Al considerar que ambos pueden desarrollarse integralmente, desde un criterio de justicia, sin limitación por el sexo, siendo necesario eliminar los estereotipos y roles de género, lo que llevaría al goce de la igualdad para el ejercicio de sus derechos.

1.1.1.3 Igualdad y No Discriminación

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015), estableció que es fundamental la igualdad de género, en la búsqueda de sociedades justas. Por ello, las instituciones sociales, incluida la escuela, son espacios propicios para la incorporación real y cotidiana de la participación equitativa, en aras de un espacio seguro que permita el desarrollo pleno del potencial de niñas y niños.

De la misma manera, la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y el Comité establecen las obligaciones y el concepto de igualdad y no discriminación, siendo la exigencia a los Estados Parte eliminar las discriminaciones en contra de las mujeres y niñas (Art. 16, CEDAW, 1979). Los estereotipos y roles de género son socialmente contruidos y mantenidos a través de la cultura patriarcal. La CEDAW estableció la obligación de modificar los patrones socioculturales y la eliminación de los estereotipos, prejuicios y las prácticas sexistas (Art. 5, CEDAW), reconociendo la importancia de las medidas especiales o acciones afirmativas para las mujeres, debido a las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, y la histórica desigualdad que han sufrido, para poder alcanzar la igualdad (Art. 4, CEDAW).

Lo anterior, para ejecución en cada uno de los niveles de gobierno, se deben implementar leyes y políticas para lograr la igualdad, y eliminar la discriminación hacia las mujeres a la luz de la convención. En relación con la Declaración Universal de los Derechos

Humanos (1948) se establece que: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos” (Art.1, DUDH, 1948).

Desde el punto de vista legal, de acuerdo con la CEDAW y la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED), se entiende por la discriminación:

” Toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades ...” (Art. 1, LFPED, DOF, última reforma 08/12/2023).

Esta definición es similar a la establecida en la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006) en su artículo 5. Mientras que la igualdad de género es:

“La situación en la cual mujeres y hombres, acceden con las mismas posibilidades y oportunidades al uso, control y beneficio de bienes, servicios y recursos de la sociedad, así como a la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar”. (Art. 5 LGIMH, DOF última reforma 31/10/2022)

Como se puede observar, la igualdad y no discriminación están ligadas como un derecho y como principio, incluso la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) ha señalado que la búsqueda de la igualdad está relacionada con los derechos humanos. Esta idea ha quedado plasmada en casi la totalidad de instrumentos legales de derechos humanos. De igual modo, la doctrina reconoce como principio la igualdad y no discriminación.

1.1.1.4 Violencia de Género

La violencia de género es una vulneración a los derechos humanos de las mujeres y niñas, así como a las libertades fundamentales; además atenta contra la dignidad humana, siendo

una manifestación del ejercicio del poder sobre las mujeres, provocando desigualdades. En opinión de Graciela Hierro (1998);

“... distingue la violencia de género de acuerdo con los ámbitos en los que aparece para develar sus causas: La violencia cultural (configuración de los espacios genéricos). La violencia de la socialización diferenciada y asimétrica (conformación de los roles genéricos). La violencia de las instituciones sociales (la familia, la sociedad civil y el Estado)” (p. 263).

Por otro lado, Galtung (1990) diseñó el triángulo de la violencia para demostrar que además de la violencia física o verbal existen otros tipos de violencia que causan el mismo daño a los sujetos, en este caso, a las víctimas de violencia de género: la violencia estructural como un proceso coyuntural en el que se da lugar a la dominación del orden económico. Es decir, el poder hegemónico reside en el hombre y la estructura de poder viene condicionada por el sexo. Dentro de los espacios escolares, podemos observar cómo se da por hecho de que ciertos espacios escolares son exclusivos de los niños, como las canchas de fútbol.

La violencia cultural, según Galtung (1990), perdura en el tiempo y tiene que ver con el ámbito de la comunicación como el lenguaje o lo que transmiten los agentes socializadores (Estado, medios de comunicación, escuela, familia), la ciencia, el derecho, la religión. Aquí se incluiría el androcentrismo (toda gira alrededor del hombre) en la historia de la humanidad en todos los campos; la mujer como musa y no como artista en el arte; la naturaleza de la mujer es más animal que racional dentro de la filosofía y la ciencia; la divinidad con rostro de hombre y por el que se le rinde culto. El autor también menciona la violencia directa que, en comparación con los dos términos anteriores, sí es visible.

El triángulo de la violencia de Galtung (1990) “circula en todas las direcciones de los tres vértices sin seguir un patrón determinado. Puede empezar en cualquier tipo de

violencia, pero el más representado es el que empieza en la violencia cultural (al nacer si eres mujer se desvaloriza), pasando por la estructural y finalmente con la violencia directa (la sumisión por no participar en la vida pública y ser un objeto de propiedad del hombre). Pero todos los tipos de violencia conducen a la desigualdad de poderes que genera el sistema patriarcal” (p.150).

1.1.1.5 Tipos y modalidades de violencia

Las formas en que puede ejercerse la violencia hacia las mujeres y niñas, según la Ley que Garantiza el Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia para el estado de Tlaxcala, (LGAMVLV), son diversas. En el Art. 6 de la LGAMVLV se reconocen los siguientes tipos y modalidades de la violencia; psicológica, física, patrimonial, económica, sexual, política, contra los derechos sexuales y reproductivos, cibernética, vicaria, digital sexual, obstétrica, y cualquier otra forma análoga que lesione o sea susceptible de dañar la dignidad integridad o libertad de las mujeres, (LGAMVLV, última reforma 2023).

De la misma forma, las modalidades de la violencia son los ámbitos donde se reproducen los diversos tipos de la violencia; familiar, laboral, docente, en la comunidad, institucional, feminicida, en el noviazgo, obstétrica y mediática (LGAMVLV, 2023).

1.1.1.6 Esquema del ciclo de la Violencia

El ciclo de la violencia ha sido conocido a través de Walker (1997) y se presenta en “tres fases: acumulación de tensión, episodio de agresión y la luna de miel”. La propuesta de Walker es un modelo estadounidense para explicar la complejidad y coexistencia del abuso en las relaciones afectivas, donde cada periodo de tiempo entre las fases puede haber cambios en el ciclo. Por ejemplo, la Fase de Luna de Miel puede volverse más corta, y la tensión y la violencia pueden aumentar.

En opinión de Cuervo y Martínez (2013) plantea tres fases: antes, durante y después de la violencia. La Primera Fase conformada por Violencia Psicológica, Verbal y Económica con tres Sub Categorías: Incertidumbre, el escenario que representan los pensamientos repetidos de la víctima es el miedo y la incertidumbre; el detonante, etapa que se manifiesta por actos, palabras y conductas señaladas por la pareja como la causa que conlleva a violentarla, en su mayoría suelen ser falsas e ilusorias y solo representan las razones justificadas del agresor; y los actos de tensión, cuando el agresor provoca angustia emocional.

La segunda fase se distingue por violencia física y/o violencia sexual con dos Sub categorías: Violencia, cuando por las circunstancias presuntamente causadas, la víctima lo merece, es decir, el agresor creyó que era su deber enseñar para no volver a repetirla; Defensa-autoprotección, la etapa en la que la víctima intenta reaccionar ante cualquier forma de violencia ante un ataque.

La tercera Fase es la Reconciliación. En esta etapa, el agresor promete cambiar y surgen esperanzas de cambio por parte de la víctima. La integran cuatro Sub categorías: Justificación, cuando la víctima y el agresor completaron la etapa de reconciliación, provocando que el agresor repita su postura anterior; Aceptación, es una etapa en la que la víctima considera la violencia como un hábito porque cree que la violencia es el modo de solucionar los conflictos y forma parte de la dinámica familiar; Dependencia, es una situación que sigue gira en torno a la violencia, lo que se quiere es no perder al otro; la posible pérdida crea miedo; finalmente, Romper el ciclo, cuando la víctima se da cuenta que la relación con el agresor continuará sin importar cuántos cambios prometa hacer.

1.1.2 Perspectiva de Género

El Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES, 2009) respecto de la perspectiva de género, estableció el reconocer que las mujeres han tenido oportunidades desiguales en el

transcurso de la historia, en cuanto a sus derechos humanos como: la educación, justicia, salud entre otros. Incluso sostiene que, en la actualidad, aun con mejores condiciones, sus posibilidades de desarrollo siguen siendo inequitativas.

El enfoque o la perspectiva de género permite observar las desigualdades entre mujeres y hombres. De acuerdo con Marcela Lagarde (2001), “una cosa es la diferencia sexual y otra las atribuciones, mismas que se constituyen en referencia a esa diferencia sexual”. Por tanto, la perspectiva de género busca mostrar las diferencias entre hombres y mujeres, más allá de su determinación biológica. Incluso la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN, 2017) ha establecido una metodología de la perspectiva de género, con aplicación obligatoria, reconocida en la Tesis jurisprudencial (10a.) rubro; Acceso a la Justicia en condiciones de Igualdad. Elementos para Juzgar con Perspectiva de Género (SCJN. jurisprudencia 1a./J. 22/2016).

Entonces, la perspectiva de género es más que una categoría para el análisis, una metodología que sirve de herramienta interpretativa para equilibrar aquellas desigualdades entre mujeres y hombres. Además de ser una obligación para las autoridades, en el caso de las niñas y niños, esta herramienta también es fundamental en el ámbito educativo, ya que la perspectiva de género es transversal, por tanto, su incorporación en las aulas es viable y de observación para las autoridades educativas.

1.1.3 Interés Superior de la Niñez

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, integró en el artículo 3, párrafo 1 que:

“En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los

órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño” (Art. 3 de CDN,1989).

Lo anterior debe observarse para la toma de decisiones y actuar por parte del Estado a efecto de satisfacer de forma efectiva las necesidades de las niñas, niños y adolescentes, en relación con los programas para la niñez. En 1990, México ratificó la Convención de los Derechos del Niño (CDN), aunque fue hasta el año 2011 cuando se incluye el principio del “interés superior de la niñez” en el artículo 4 de la Constitución Federal (CPEUM, DOF;18/03/22, Art. 4 CPEUM). Así las cosas, en México se visibiliza el interés superior de la niñez, a partir de la creación de la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (2014), misma que les reconoce como sujetos de derechos humanos con capacidad de goce, (Art. 1 LGDNNA) en relación con el artículo 1 de la CPEUM.

Al respecto, la SCJN plantea que es un concepto triple el interés superior de la niñez al ser un derecho sustantivo, un principio jurídico interpretativo fundamental y una norma de procedimiento. Este planteamiento significa que no sólo se limita a la toma de decisiones, sino también a las conductas, actos, servicios y procedimientos, propuestas o iniciativas, en conciencia de los intereses de niñas, niños y adolescentes con prioridad ante todas las circunstancias, para las medidas apropiadas según el caso de que se trate (SCJN, Tesis jurisprudencial: 2a./J. 113/2019 (10a.).

De lo anterior, resulta relevante que es vaga la definición del interés superior de la niñez, incluso la Corte Interamericana de Derechos Humanos no la define y hace referencia a lo establecido en el artículo 3 de la CDN, de acuerdo con la definición de Tapia (2005) puede interpretarse desde una valoración jerárquica donde los intereses de los niños están por encima de los intereses de los padres. Sin embargo, no debe perderse el objetivo de mirar a

la niñez o infancia como personas sujetas de derechos humanos, por tanto, gozan de dignidad, misma que debe ser respetada.

Así las cosas, el marco conceptual permitirá tener una base para la interpretación de los datos y la incorporación en la resultados y propuestas producto de la investigación.

1.2 Marco jurídico

1.2.1 Marco Jurídico Internacional

a) La Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 10 de diciembre de 1948, establece que: “Todas las personas nacen libres e iguales en dignidad y derechos, y deben comportarse fraternalmente los unos a los otros” (Art. 1 y 2 DUDH, 1948). Esta Declaración es el primer instrumento donde se coloca el término de la no discriminación.

En la misma sintonía debe aplicarse dicho artículo en el ámbito educativo, al ser la educación un derecho humano con el objetivo pleno del “desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales con el fin de la paz “(Art. 26.1 DUDH, 1948).

b) Otro instrumento por su importancia es la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), del 18 de diciembre de 1979. Misma que es vinculante para México desde 1981. Dentro de los considerandos de esta convención (CEDAW,1979) se establece que:

“Teniendo presente el gran aporte de la mujer al bienestar de la familia y al desarrollo de la sociedad, hasta ahora no plenamente reconocido, la importancia social de la maternidad y la función de los padres en la familia y en la educación de los hijos, y conscientes de que el papel de la mujer en la procreación no debe ser causa de discriminación sino que la educación de los niños exige la responsabilidad compartida

entre hombres y mujeres y la sociedad en su conjunto, reconociendo que para lograr la plena igualdad entre el hombre y la mujer es necesario modificar el papel tradicional tanto del hombre como de la mujer en la sociedad y en la familia”. (Recomendación General N° 19 y 21 sobre la Violencia contra la Mujer, CEDAW, DOF12/05/1981)

El Comité para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (COCEDAW, 2006), en su recomendación 19, señaló a México de manera específica que:

“La discriminación por motivos de sexo y género, constituyendo una violación a las disposiciones de la convención, y una vulneración a los derechos humanos de las mujeres, los Estados parte están obligados a proceder con la debida diligencia, para prevenir, investigar, juzgar y sancionar dichos actos”. (Art. 3, CEDAW)

Las acciones afirmativas o acciones de carácter temporal son un mecanismo necesario cuando la desproporción es enfocada hacia las mujeres y niñas. En la recomendación Número 25 se establece lo siguiente:

“Los Estados parte están obligados a promover la igualdad de los derechos de las niñas, dado que están comprendidas en la comunidad más amplia de las mujeres y son más vulnerables a la discriminación en el acceso a la educación básica, así como a la trata de personas, el maltrato, la explotación y la violencia. Todas estas situaciones de discriminación se agravan cuando las víctimas son adolescentes. Por lo tanto, los Estados deberán prestar atención a las necesidades específicas de las niñas (adolescentes) ofreciéndoles educación sobre salud sexual y reproductiva y llevando a cabo programas para prevenir el VIH/SIDA, la explotación sexual y el embarazo precoz”. (CEDAW/C/GC/28 6 GE.10-47263)

La convención en comento es de vital importancia en este trabajo, ya que es una obligación de los estados cumplirla. Por tanto, la igualdad y no discriminación como principio y derecho derivadas de la misma se refiere al trato justo de las mujeres y hombres (de todas las edades) en función de sus necesidades respectivas. Es así como, en los diversos espacios (incluida la escuela) donde se desarrollen, debe pugnarse por la aplicación del principio de igualdad y no discriminación.

c) Convención sobre los Derechos del Niño, CDN, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. De acuerdo con la Convención, las niñas, niños o adolescente son “todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad” (Art. 1, CDN).

Las estadísticas de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2022) muestran que se discrimina a las niñas (principalmente) desde las primeras fases de la vida, durante toda su niñez y hasta la edad adulta, al ser consideradas inferiores, lo que, afecta su dignidad humana. Por tanto, lo aprendido en su infancia es un detonante para el impacto en su vida adulta respecto de la discriminación misma que puede crecer como espiral por el contexto generalizado de la violencia y por las diversas opresiones hacia las mujeres por el hecho de ser mujeres, siendo necesario preparar a las niñas para participar, activa y eficazmente en pie de igualdad.

Por su parte, la convención (CDN,1989) reconoce a la educación como derecho humano, estableciendo las obligaciones en torno a ella. En el numeral 29. 1 establece que los Estados Parte convienen:

“b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas; y d) Preparar al

niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.” (Resolución 44/25, 1989)

d) Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belém Do Pará) del 9 de junio de 1994, vinculante para México desde 1998. En el artículo 6 establece: “el derecho de toda mujer a una vida libre de violencia, el derecho a ser libre de toda forma de discriminación, a ser valorada y educada libre de patrones estereotipados de comportamiento y prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación” (Art. 6, Belém do Pará. DOF19/01/1999).

1.2.2 Marco Jurídico Nacional

a) La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Art. 1, 3, 4 y 133, DOF 06/06/2023), con la reforma al artículo 1 en materia de derechos humanos del año 2011, el estado elevó a rango constitucional todos los tratados internacionales suscritos por México en la materia. Por ello, es preciso mencionar la relación de la constitución con la Convención de Belém Do Pará (1999) en cuanto a la definición de violencia contra las mujeres, la cual se refiere como “cualquier acto u omisión que, por razón de género, cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual, o la muerte tanto en el ámbito privado como público”, definición que recoge posteriormente la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida libre de Violencia (LGAMVLV, 2007).

En este sentido, una vida libre de violencia es un derecho humano, aparejado al principio de igualdad y no discriminación, tiene relación con el derecho humano a la educación. En el Artículo 3 de la Constitución, se menciona a la educación como un derecho humano y es el Estado el que debe garantizar su efectivo acceso, en particular y por ser el

tema de la tesis la educación básica, la cual comprende la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria se enuncia el Artículo 3 conforme a la reforma del año 2019:

“Los Planes y programas de estudios tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que, se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades; la enseñanza de las matemáticas, la lectoescritura, literalidad, historia, geografía, civismo, filosofía, tecnología, innovación, lenguas indígenas de nuestro país, lenguas extranjeras, educación física, deportes, artes en especial la música, la promoción de estilos de vida saludable, educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras”. (DOF, 25/06/2019)

Es decir, la perspectiva de género no es una categoría nueva para su análisis en el ámbito educativo, siendo preciso mencionar que, las reformas del 26 de febrero de 2013 y 15 de mayo de 2019 generaron modificaciones al artículo 3 (CPEUM), donde el sistema educativo marcó diferencias drásticas en cuanto a conceptos e ideas, así como, el funcionamiento y enfoques para su aplicación en la educación del país.

En materia de la ley de igualdad entre mujeres y hombres, el Artículo 4 (CPEUM) también establece lo correspondiente al interés superior de la niñez:

“En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez. Los ascendientes, tutores y custodios tienen la obligación de preservar y exigir el cumplimiento de estos derechos y principios. El Estado otorgará facilidades

a los particulares para que coadyuven al cumplimiento de los derechos de la niñez”.
(DOF 07-04-2000, 12/10/2011)

Es preciso no olvidar la aplicabilidad del marco jurídico en las entidades federativas, como el caso de Tlaxcala, para efectos de armonización, en relación con el artículo 133 que plantea:

“La Constitución, las leyes del Congreso de la Unión que emanen de ella y todos los tratados que estén de acuerdo con la misma, celebrados y que se celebren por el Presidente de la República, con aprobación del Senado, serán la Ley Suprema de toda la Unión” (Art. 133, CPEUM).

b) Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres (LGIHM) de 2 de agosto de 2006, esta ley es la base fundamental para la incorporación de la perspectiva de género en los espacios públicos como privados, ya que reconoce las condiciones de mujeres y hombres en la sociedad. Por tanto, para su aplicación se establece en su articulado el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades y trato, así como, lineamientos y mecanismos institucionales para dar cumplimiento a la igualdad sustantiva. Para atender dicha situación es necesario el empoderamiento de las mujeres, donde las niñas están incluidas, eliminar la discriminación basada en el sexo, donde la escuela no es excepción. También se debe dejar claro que la ley es de observancia e interés público y social a nivel nacional, teniendo impacto en los estados de la República Mexicana (Art. 1 LGIMH, DOF 31-10-2022).

De la misma manera, en el Artículo 14 de esta ley se establecen las facultades de los congresos locales para la creación de sus leyes en relación con la Política Nacional en materia de Igualdad entre Hombres y Mujeres. En el numeral 17 se insta a eliminar los estereotipos en función del sexo, erradicar la violencia contra las mujeres y promover la igualdad entre mujeres y hombres (Art. 17 LGIM, DOF 31-10-2022).

c) Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), del 01 de febrero de 2007, esta ley establece “principios rectores” para alcanzar una vida libre de violencia; “la igualdad jurídica entre mujeres y hombres, respeto a la dignidad humana, la no discriminación y libertad de las mujeres”. En su Artículo 12 establece la violencia docente como:

“Aquellas conductas que dañan la autoestima de las alumnas con actos de discriminación por su sexo, edad, condición social, académica, limitaciones y/o características físicas, que les infligen maestras o maestros” (Art. 12 LGAMVLV, DOF 08/05/2023).

d) Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDAMVLV), del 4 de diciembre de 2014, en su Artículo 2 establece que las autoridades realizarán acciones y medidas para garantizar un enfoque integral, mencionando la transversalización en perspectiva de género y derechos humanos para el diseño de las acciones, que tengan como fin la política pública o programas que promuevan la participación, tomando en cuenta la opinión de niñas, niños y adolescentes (Art. 2 LGDNNA, DOF 01-12-2023).

De la misma manera se establecen los fines de la educación, siendo el conocimiento y respeto de los derechos humanos, su difusión y las formas de protección para ejercerlos (Art. 58 frac IX, X, LGDNNA). Al mismo tiempo, una obligación de las autoridades es coordinarse para la implementación de cursos en igualdad de género, prevención y atención de la violencia y cultura de paz, para el impulso de la igualdad sustantiva, evitando la reproducción de roles estereotipados de género (Art. 59 LGDNNA).

e) Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, de 30 de mayo de 2011, en esta ley se contemplan las obligaciones de la Secretaría de Educación Pública frente a las necesidades por las condiciones de las personas. Al ser un derecho, la educación también

es para las personas con discapacidad, por tanto, se debe “asegurar que tengan un desempeño académico, equitativo y evitar la deserción, desatención y rezago educativo o discriminación en los espacios escolares” (Art. 12, LGIPD.DOF 06-01-2023).

f) El Protocolo para Juzgar con Perspectiva de Género, emitido por la Suprema corte de Justicia de la Nación (SCJN) en 2020, es importante partir de que el protocolo evidencia las categorías sospechosas para darse cuenta de las relaciones de poder. En opinión de Lagarde (1997), “el poder de dominio se refiere al conjunto de capacidades que permiten regular y controlar la vida de otra persona, subordinarla y dirigir su existencia”. Es decir, el ejercicio del poder se refleja en la presencia de relaciones asimétricas desde una posición de subordinación u opresión. De acuerdo con Taylor (2016);

“la opresión es un fenómeno que se suscita cuando, injustamente, un grupo social es subordinado y otro es privilegiado. Ésta puede no ser deliberada y más bien producirse a partir de un conjunto complejo de restricciones sociales que van desde instituciones hasta sesgos implícitos y estereotipos. En ese sentido, la opresión surge como resultado de seguir costumbres, hábitos y normas sociales, culturales y morales que afectan a un grupo social específico” (p.1-3).

g) El Protocolo de actuación para quienes imparten justicia en casos que involucren a niñas, niños y adolescentes, emitido por la SCJN en 2014. En dicho protocolo se establece la importancia de la Convención sobre los derechos del Niño (CDN), y la creación de su Comité específico, así como las facultades sobre la emisión de Observaciones Generales. Resalta la observación No. 5, llamada medidas generales para la aplicación de la perspectiva de infancias, sobre la base siguiente: interés superior de la niñez, la no discriminación, el derecho para opinar y que sea tomada en cuenta su opinión, así como, el derecho a la supervivencia, la vida, y desarrollo (Art. 4 y 42. CDN, 2003).

De la misma manera, la SCJN (2014) ha señalado que la función del interés superior de la niñez es constituirse en una obligación para las autoridades estatales a efecto de satisfacer todos los derechos y la máxima protección integral de las niñas, niños y adolescentes (protección reforzada). Por tanto, el interés superior de la niñez tiene como mandato las siguientes implicaciones: la satisfacción de los derechos de niñas, niños y adolescentes, con el parámetro y fin en sí mismos, definiendo las obligaciones del estado y lineamientos para decisiones sobre la protección de los derechos.

1.2.3 Marco Jurídico Local

a) Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Tlaxcala, de 25 de abril de 2022 (última reforma), en la constitución local, la educación está considerada en un apartado denominado Derechos sociales y de solidaridad, en su Artículo 26 establece:

“[...] la educación y el acceso a la formación profesional continua incluye la facultad de recibir gratuitamente la enseñanza obligatoria contenida en el artículo 3, aunado al derecho de las familias para el aseguramiento de la enseñanza de sus hijas e hijos, mientras que el estado otorgará atención especial a dicho derecho”. (CPELST.PO 25/04/2022).

Por tanto, la educación que imparta el Estado en la constitución establece tres categorías que corresponden al sistema educativo principalmente, derechos humanos, amor a la patria y solidaridad internacional.

b) Ley de Igualdad entre Mujeres y Hombres para el Estado de Tlaxcala, de 24 de noviembre de 2017 (última reforma), en el que el Artículo 19 de esta ley establece:

“La política de igualdad que desarrolle el ejecutivo del Estado, deberá de considerar los lineamientos siguientes: II. Garantizar que la planeación presupuestal incorpore la progresividad, la perspectiva de género, apoye la transversalidad y prevea el

cumplimiento de los programas, proyectos, acciones y convenios para la igualdad entre mujeres y hombres; VI. Promover la eliminación de estereotipos establecidos en función del género; VIII. Adoptar las medidas necesarias para la erradicación de la violencia contra las mujeres; XI. En el sistema educativo, la inclusión entre sus fines de la formación en el respeto de los derechos, libertades y de igualdad entre mujeres y hombres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia; así como la inclusión dentro de sus principios de calidad, de la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres”. (Art.19 LIMHT.PO 24/11/2017)

c) Ley para Personas con Discapacidad del Estado de Tlaxcala, de 12 de abril de 2016 (última reforma), establece que debe considerarse que los derechos humanos son para todas las personas y la situación o condición por discapacidad, no debe ser motivo de exclusión del derecho a la educación. Derivado de esta ley, y en relación con la Ley de Educación para el Estado de Tlaxcala, pues, las obligaciones del Estado y las autoridades educativas deberán realizar las acciones correspondientes para generar las condiciones necesarias (ajustes razonables), con el fin de que las personas con discapacidad aprendan y desarrollen habilidades para la vida, la participación plena en igualdad de condiciones en todos los ámbitos. En la recomendación número 3 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CPCD) se establece la realización de acciones y campañas para eliminar los estereotipos, prejuicios y prácticas nocivas basadas en el género o edad, (CPCD, 2016).

En el mismo sentido se hace visible que los medios educativos viciados por estereotipos, roles y prejuicios de género; así como aquellas prácticas docentes, programas o actitudes en lo cotidiano del ámbito escolar, contribuyen al sistema patriarcal. Ambas situaciones traen como consecuencia que las niñas y niños, al recibir de sus familias, docentes

y sus pares, aunado a los medios de comunicación, mensajes que pueden generar choque cognitivo y sumada a la presión social, el conflicto sea definir el papel que deben desempeñar.

1.3 La Educación como Derecho Humano

Las niñas y niños adquieren una gran cantidad de conocimientos y de valores a través del ambiente que los rodea (televisión, radio, periódicos, y la escuela); sin embargo, las familias y la comunidad también juegan un rol importante. En la actualidad, con las redes sociales, la mayoría de las escuelas y familias no han sabido adaptarse e integrar estas nuevas formas de educación en su práctica cotidiana, permaneciendo ajenas, como si no existieran. Es así como se siguen observando resistencias en materia de derechos humanos y perspectiva de género.

Un aspecto relevante en los procesos de enseñanza- aprendizaje de los derechos humanos, tal y como lo plantea Chávez (1986), es que debe priorizarse la concientización. Los derechos humanos persiguen como objetivo la generación de la concientización de las masas a fin de fomentar una mayor armonía social y un rechazo a cualquier forma de agresión y de intolerancia; además, sensibilizar a las personas y apartarlas de la marginación de otros grupos humanos que también sienten y razonan, y que son merecedores de la dignidad propia del ser humano.

También, es el reconocimiento, al destacar que la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) y la UNICEF (1992) han tratado de promover los derechos humanos de las infancias (aunque no es suficiente) para que las personas e instituciones fomenten el respeto, su aplicación universal y efectiva de los mismos; aunado a que los marcos jurídicos en materia de educación establecen los valores y derechos humanos como clave para la transformación social.

De lo anterior, y a la luz del Artículo 1 (CPEUM), para el Estado mexicano y todas sus instituciones de gobierno en el ámbito nacional o local, es necesario un ejercicio de interpretación acerca de qué representa en la práctica cotidiana institucional este conjunto de obligaciones, principios y derechos que conforman el marco internacional de los derechos humanos, y de manera específica la igualdad de género, por lo que el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH,2021) estableció que los Derechos Humanos se han definido como las condiciones que permiten crear una relación integrada entre la persona y la sociedad, que permita a los individuos ser personas, identificándose consigo mismos y con los otros.

La escuela (educación básica en el caso específico) se constituye con base en un marco jurídico para la construcción de la paz, tan es así que existe una Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (CDEE), misma que se relaciona con los derechos humanos y los principios de la reforma del 10 de junio de 2011 (Art.1 CPEUM). En este sentido es posible vincular más tratados o convenciones internacionales, los cuales dan más elementos para la exigencia de las obligaciones del Estado y las autoridades educativas, así como reflexionar sobre el papel de la ciudadanía general para contribuir a la eliminación de la desigualdad, estereotipos y discriminación entre niños y niñas desde el ámbito educativo.

El Estado, al tener la obligación de respetar los Derechos Humanos, no puede mediante su acción provocar un retroceso en la satisfacción o en el grado de realización de un derecho, a menos que sea la única forma en que se logre un mayor nivel de satisfacción respecto al conjunto de los Derechos Humanos. Por otra parte, aun cuando el Estado sea responsable de la satisfacción del derecho no puede ser considerado el único responsable, ya que es evidente que no se trata de que el Estado brinde satisfacción a todas las personas sin que éstas asuman

ningún tipo de esfuerzo en la construcción de la solución, de ello lo importante de la educación tripartita.

Respecto de la educación como derecho humano y obligación del Estado, la primera sala de la SCJN (2014) determinó que el derecho a la educación “es una estructura compleja a cargo de las autoridades con obligaciones impuestas que deben cumplirse”, lo anterior, en relación con la Ley General de Educación. Es importante resaltar que las escuelas deben educar conforme a los derechos humanos para contribuir a la igualdad, no solo transmitiendo valores, sino vivenciarlos (reconocerse como personas sujetas de derechos), evitando la reproducción de patrones y lenguaje sexista, y conductas y tratos que refuercen los estereotipos y roles de género, observando en todo momento las desigualdades sociales. Con estas obligaciones podemos relacionar la perspectiva de género, como herramientas que desde las infancias del nivel preescolar y primaria coadyuven a modificar la vida.

1.3.1 Derechos humanos de niñas y niños y la educación

En el año 2000 se llevó a cabo el Foro Mundial de Educación (Dakar, Senegal) donde se reafirmaron los compromisos establecidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los derechos de la niñez, haciendo mención que todos los seres humanos tienen derecho a la educación que corresponda a sus necesidades básicas de aprendizaje. De esta manera surgen los cuatro pilares de la educación acordes a las necesidades básicas: “aprende a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir con las demás personas” (UNICEF, 2016).

En este contexto la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LPDNNA, 2014), al proteger el ejercicio de los derechos humanos tanto en el ámbito privado como público, conceptualiza como niñas y niños hasta 12 años incompletos y adolescentes a quienes tienen entre 12 años cumplidos y 18 años (LPDNNA, Última

reforma 28/04/2022). Por tanto, las niñas, niños y adolescentes, al ser personas tienen derechos humanos, siendo estos: los derechos a la prioridad, vida, no discriminación, vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo psicofísico, protección a su integridad, en su libertad y contra el maltrato y abuso sexual, a la identidad, vivir en familia, a la adopción, la salud, a la educación, al descanso y juego, a la libertad de pensamiento, a una cultura propia y a la participación, por mencionar algunos de los establecidos en la ley (LPDNNNA, 2014).

Debemos precisar que el aprendizaje no tiene como único fin almacenar conocimientos. El aprendizaje debe estar conectado con la mejora de la calidad de vida, educar con calidad y equidad, libre de estereotipos, roles de género y sexismo, siendo conscientes del respeto y reconocimiento de los derechos, por lo que se requiere comprender y hacer visibles las desigualdades sociales con perspectiva de género para disminuirlas; así como ofrecer a toda la población oportunidades de desarrollo y convivencia con un profundo sentido para la construcción de una cultura para la paz, de ahí la importancia del conocimiento del marco jurídico y de su aplicación en el ámbito educativo.

1.3.2 Análisis comparativo: Ley General de Educación y la Ley de Educación para el Estado Libre y Soberano de Tlaxcala

El 15 de mayo de 2019 se llevó a cabo la decimoprimer reforma al Artículo 3 (CPEUM), derogando la reforma de 2013. El proceso de elaboración de las leyes secundarias se realizó en los meses de junio y julio de 2019, generándose una consulta ciudadana bajo la denominación de “Foro de consulta sobre la legislación secundaria en materia educativa”, donde se escucharon las propuestas de ciudadanía y especialistas a efecto de modificar la ley de educación, la ley sobre el sistema de mejora continua, para la carrera de maestras/os, la ley general de educación superior y de ciencia y tecnología.

Cabe señalar que en el 2013 se establecía la obligación del Estado de garantizar la calidad educativa, lo que no escapa de los materiales y programas (medios), la organización escolar, infraestructura y actores educativos, principalmente directivos y docentes idóneos, posteriormente modificada por la reforma del año 2019. Lo mismo ocurrió en cuanto a la calidad y mejoramiento constante, y el máximo logro académico de los educandos (DOF,2013), los procesos de evaluación para el ingreso y la promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio profesional.

Es entonces que la reforma de 2019 saca del texto constitucional toda referencia al concepto de permanencia y se tiene una conceptualización diversa al trabajo docente (queda sin efecto la ley general de servicio docente). También se establece el derecho de las personas y la obligación del Estado para garantizar la educación inicial hasta la superior. Antes de la modificación solo se contemplaba la educación preescolar a la media superior. Por tanto, es un avance, aunque en la práctica aun tenga sus retos. Ya que dependerá el acceso y cumplimiento del principio de universalidad, según los requisitos establecidos y que las personas los cumplan.

Por otra parte, en la Ley General de Educación (LGE, 2019) se menciona a la educación inicial como derecho de la niñez y establece la obligación del Estado de la concientización de su importancia, correspondiendo al Estado la rectoría de la educación, siendo obligatoria, universal, inclusiva, publica, gratuita y laica (LGE, 30 /09/ 2019). Sin embargo, un área de oportunidad es la incorporación de la perspectiva de género desde la educación inicial.

Respecto a la conceptualización de las y los maestros, se les considera como transformadores sociales, estableciéndose disposiciones específicas sobre la carrera de maestras y maestros frente al aula, directivos y supervisores, respecto del sistema educativo, artículo 3 (Reforma Art.3,31 y 73. CPEUM, 2019).

A partir de lo anterior, resulta necesario el análisis comparativo de la Ley General de Educación y la Ley de Educación para Tlaxcala a efecto de observar el impacto en la armonización en lo local a partir de las reformas y la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Haciendo la anotación que la Ley General de Educación cuenta con una declaratoria de invalidez, misma que especifica la invalidez de los artículos relacionados con la educación indígena y la educación inclusiva, estableciendo en el transitorio:

“CUARTO. La declaratoria de invalidez decretada surtirá sus efectos a los dieciocho meses siguientes a la notificación de estos puntos resolutivos al Congreso de la Unión, en la inteligencia de que, dentro del referido plazo, previo desarrollo de la respectiva consulta a los pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas, así como a las personas con discapacidad, dicho Congreso deberá legislar en las materias de educación indígena y de educación inclusiva, en los términos precisados en el considerando octavo de esta sentencia” (SCJN/ Acción de Inconstitucionalidad, 121/2019).

En la Tabla 1 se presenta el análisis comparativo entre Ley General de Educación y la Ley de Educación para el estado Libre y Soberano de Tlaxcala en relación con las categorías de análisis de la presente investigación: Derechos Humanos, Perspectiva de Género y Cultura de paz, para su obligatoriedad.

Tabla 1

Análisis comparativo de la Ley General de Educación (2019) y la Ley de Educación para el Estado de Tlaxcala (2020).

<p>TEXTO VIGENTE Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Declaratoria de invalidez de artículos por Sentencia de la SCJN notificada para efectos legales 30-06-2021</p>	<p>TEXTO VIGENTE Texto Original Publicada en el Periódico Oficial del Gobierno del Estado el día 26 de mayo de 2020. LEY DE EDUCACIÓN PARA EL ESTADO DE TLAXCALA --</p>	<p>COMENTARIOS PROPIOS</p>
<p>Título Primero Del derecho a la educación Capítulo I Disposiciones generales</p> <p>Artículo 1. La presente Ley garantiza el derecho a la educación reconocido en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, cuyo ejercicio es necesario para alcanzar el bienestar de todas las personas. Sus disposiciones son de orden público, interés social y de observancia general en toda la República.</p> <p>Su objeto es regular la educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, la cual se considera un servicio público y estará sujeta a la rectoría del Estado.</p> <p>La distribución de la función social educativa del Estado...</p>	<p>TÍTULO PRIMERO DERECHO A LA EDUCACIÓN Capítulo I Disposiciones Generales</p> <p>Similitud (Artículo 1)</p>	<p>La educación es parte del bienestar de las personas, por tanto, el derecho humano a la educación es de interés y observancia pública, corresponde al estado la rectoría, sin importar si es educación pública o privada.</p>
<p>Artículo 2. El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el ejercicio de su derecho a la educación.</p>	<p>Similitud (Artículo 3)</p>	<p>Obligación de aplicación del interés superior de la niñez.</p>
<p>TÍTULO SEGUNDO DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA Capítulo I De la función de la nueva escuela mexicana</p>	<p>TÍTULO SEGUNDO DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA Capítulo I De la Función de la Nueva Escuela Mexicana Similitud (Artículo 15)</p>	<p>Se establece como prioridad de la NEM la relación entre escuela y comunidad para la transformación social- y el desarrollo humano.</p> <p>Se establece la importancia del desarrollo humano</p>

<p>Artículo 12. En la prestación de los servicios educativos se impulsará el desarrollo humano integral para: Contribuir a la formación del pensamiento crítico, a la transformación y al crecimiento solidario de la sociedad, enfatizando el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo; Propiciar un diálogo continuo entre las humanidades, las artes, la ciencia, la tecnología y la innovación como factores del bienestar y la transformación social;</p> <p>Fortalecer el tejido social para evitar la corrupción, a través del fomento de la honestidad y la integridad, además de proteger la naturaleza, impulsar el desarrollo en lo social, ambiental, económico, así como favorecer la generación de capacidades productivas y fomentar una justa distribución del ingreso;</p> <p>Combatir las causas de discriminación y violencia en las diferentes regiones del país, especialmente la que se ejerce contra la niñez y las mujeres, y</p> <p>Alentar la construcción de relaciones sociales, económicas y culturales con base en el respeto de los derechos humanos</p>		<p>integral, mismo que servirá en la educación para el pensamiento crítico, construir dialogo, reconstrucción del tejido social, combatir la discriminación y violencia, en relación con los derechos humanos.</p>
<p>Artículo 13. Se fomentará en las personas una educación basada en:</p> <p>I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social;</p> <p>II. La responsabilidad ciudadana, sustentada en valores como la honestidad, la justicia, la solidaridad, la reciprocidad, la lealtad, la libertad, entre otros;</p>	<p>Similitud y agrega el Artículo 16.</p> <p>V. Estimular y coordinar con las autoridades competentes la realización de programas de educación para la salud, así como campañas para fomentar la convivencia escolar positiva y las relativas a la prevención, combate y erradicación de la violencia escolar en cualquiera de sus posibilidades, los vicios como la drogadicción, el alcoholismo, el tabaquismo y demás adicciones nocivas, y</p>	<p>Se establecen los siete Ejes articuladores de la Nueva Escuela Mexicana: Inclusión, pensamiento matemático, interculturalidad crítica, igualdad de género, vida saludable, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, artes y experiencias estéticas, y en Tlaxcala se agrega la coordinación con las autoridades para programas de salud y respeto al patrimonio cultural, tradiciones usos y costumbres.</p>
<p>Artículo 18. La orientación integral, en la formación de la mexicana y el mexicano dentro del Sistema</p>	<p>Similitud y agrega el Artículo 18.</p>	<p>Los valores que se agregan en la ley local son aquellos que se trabajan en la tesis</p>

<p>Educativo Nacional, considerará lo siguiente:</p> <p>XI. Los valores para la responsabilidad ciudadana y social, como el respeto por los otros, la solidaridad, la justicia, la libertad, la igualdad, la honradez, la gratitud y la participación democrática con base a una educación cívica.</p>	<p>Además de los valores establecidos en la Ley General, las instituciones educativas fomentarán, entre otros, los siguientes valores: I. Respeto; II. Respeto a los Derechos Humanos; III. Igualdad y No Discriminación; IV. Equidad de Género; V. Cooperación; VI. Liderazgo; VII. Igualdad sustantiva e inclusión, y VIII. Cultura de la Paz</p>	<p>como principales, derechos humanos, género y cultura de paz.</p>
<p>Artículo 15. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, persigue los siguientes finés:</p> <p>I...</p> <p>II. Promover el respeto irrestricto de la dignidad humana, como valor fundamental e inalterable de la persona y de la sociedad, a partir de una formación humanista que contribuya a la mejor convivencia social en un marco de respeto por los derechos de todas las personas y la integridad de las familias, el aprecio por la diversidad y la corresponsabilidad con el interés general;</p> <p>III. Inculcar el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, y promover el conocimiento, respeto, disfrute y ejercicio de todos los derechos, con el mismo trato y oportunidades para las personas;</p> <p>V. Formar a los educandos en la cultura de la paz, el respeto, la tolerancia, los valores democráticos que favorezcan el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias;</p>	<p>Similitud y agrega el Artículo 21.</p> <p>XII. Fomentar en el estudio, el conocimiento y respeto de la Constitución Federal, la Constitución Local y las leyes que de una y otra emanen; así como propiciar la cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, fomentando la convivencia escolar positiva, así como el conocimiento de los derechos humanos y el respeto a los mismos;</p>	<p>Fines de la educación, desarrollo integral, respeto a la dignidad humana, enfoque de derechos humanos e igualdad sustantiva, cultura de paz, amor a la patria, dialogo constructivo, respeto a la naturaleza, honestidad y uso de tecnología, además de aquello que contribuya al desarrollo y bienestar.</p>
<p>Artículo 16. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, se basará en los resultados del progreso científico; luchará</p>	<p>Similitud (Artículo 22)</p>	<p>Criterios de la educación, democrático, nacional, humanista, equitativa, inclusiva, intercultural, de excelencia, integral.</p>

<p>contra la ignorancia, sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia, especialmente la que se ejerce contra la niñez y las mujeres, así como personas con discapacidad o en situación de vulnerabilidad social, debiendo implementar políticas públicas orientadas a garantizar la transversalidad de estos criterios en los tres órdenes de gobierno.</p> <p>Además, responderá a los siguientes criterios:</p> <p>III. Será humanista, al fomentar el aprecio y respeto por la dignidad de las personas, sustentado en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos, promoviendo el mejoramiento de la convivencia humana y evitando cualquier tipo de privilegio de razas, religión, grupos, sexo o de personas;</p>		
<p>Artículo 17 y 18. La orientación integral en la nueva escuela mexicana comprende la formación para la vida de los educandos, así como los contenidos de los planes y programas de estudio, la vinculación de la escuela con la comunidad y la adecuada formación de las maestras y maestros en los procesos de enseñanza aprendizaje, acorde con este criterio.</p>	<p>Similitud (Artículo 23 y 24)</p>	<p>La orientación integral será: pensamiento lógico, comprensión lectora, conocimiento tecnológico y científico, pensamiento filosófico, habilidades socioemocionales, pensamiento crítico, apreciación y creación artística, valores para la responsabilidad ciudadana.</p> <p>Los valores son retomados para la responsabilidad ciudadana y social, como el respeto por los otros, la solidaridad, la justicia, la libertad, igualdad, honradez, gratitud y la participación democrática con base en una educación cívica.</p>
<p>Artículo 22. Los planes y programas a los que se refiere este Capítulo favorecerán el desarrollo integral y gradual de los educandos en los niveles preescolar, primaria, secundaria, el tipo media superior y la normal, considerando la diversidad de saberes, con un carácter didáctico y curricular diferenciado,</p>	<p>Similitud y agrega el Artículo 34 y Artículo 35.</p> <p>XXV. Garantizar el estudio, conocimiento y respeto de la Constitución Federal, la Constitución Local y las leyes que de una y otra emanen, y</p>	<p>Se establece el curriculum diferenciado, planes y programas de estudio con perspectiva de género y reconocimiento de los derechos e igualdad de oportunidades.</p>

<p>que responda a las condiciones personales, sociales, culturales, económicas de los estudiantes, docentes, planteles, comunidades y regiones del país.</p> <p>El proceso educativo que se genere a partir de la aplicación de los planes y programas de estudio se basará en la libertad, creatividad y responsabilidad que aseguren una armonía entre las relaciones de educandos y docentes; a su vez, promoverá el trabajo colaborativo para asegurar la comunicación y el diálogo entre los diversos actores de la comunidad educativa.</p> <p>Artículo 30. Los contenidos de los planes y programas de estudio de la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, de acuerdo al tipo y nivel educativo, serán, entre otros, los siguientes:</p> <p>IX. El fomento de la igualdad de género para la construcción de una sociedad justa e igualitaria;</p> <p>X. La educación sexual integral y reproductiva que implica el ejercicio responsable de la sexualidad, la planeación familiar, la maternidad y la paternidad responsable, la prevención de los embarazos adolescentes y de las infecciones de transmisión sexual;</p> <p>XI. La educación socioemocional;</p> <p>XIII. El reconocimiento de la diversidad de capacidades de las personas, a partir de reconocer su ritmo, estilo e intereses en el aprendizaje, así como el uso del Lenguaje de Señas Mexicanas, y fortalecer el ejercicio de los derechos de todas las personas;</p> <p>XVIII. El fomento de los valores y principios del cooperativismo que propicien la construcción de relaciones, solidarias y fraternas;</p> <p>XXI. La promoción del valor de la justicia, de la observancia de la ley y de la igualdad de las personas ante ésta, la cultura de la legalidad, de la</p>	<p>Similitud (Artículo 39)</p>	<p>Actores en el sistema educativo y la responsabilidad de la persona titular de la secretaria de educación pública del estado y la unidad de servicios educativos del estado, para el establecimiento del lineamiento para su funcionamiento y operación.</p>
--	--------------------------------	--

<p>inclusión y la no discriminación, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como la práctica de los valores y el conocimiento de los derechos humanos para garantizar el respeto a los mismos:</p> <p>Título Tercero Del Sistema Educativo Nacional Capítulo I De la naturaleza del Sistema Educativo Nacional</p> <p>Artículo 34. En el Sistema Educativo Nacional participarán, con sentido de responsabilidad social, los actores, instituciones y procesos que lo componen y será constituido por:</p> <p>I. Los educandos; II. Las maestras y los maestros; III. Las madres y padres de familia o tutores, así como a sus asociaciones; IV. Las autoridades educativas; V. Las autoridades escolares; X. Los planes y programas de estudio; ...</p>		
<p>Artículo 42. La edad mínima para ingresar a la educación básica en el nivel preescolar es de tres años, y para nivel primaria seis años, cumplidos al 31 de diciembre del año de inicio del ciclo escolar</p>	<p>Similitud Artículo 47</p> <p>Artículo 83. Las Autoridades Educativas, ejecutarán acciones que favorezcan el sentido de la solidaridad, promoviendo la cultura de la paz y no violencia en donde se involucren los educandos, los docentes, madres y padres de familia o tutores, con el objetivo de generar una convivencia democrática basada en el respeto a la dignidad de las personas y de los derechos humanos. En cumplimiento con lo establecido en este artículo, se llevarán a cabo, las siguientes acciones: I. Diseñar y aplicar estrategias educativas que generen ambientes basados en una cultura de la paz, para fortalecer la cohesión comunitaria y una convivencia democrática; II. Incluir en la formación docente contenidos y prácticas relacionadas con la cultura de la paz y la resolución pacífica de conflictos; III. Proporcionar atención psicosocial y, cuando se</p>	<p>La edad de educación básica es de 3 años preescolar y de 6 años primaria.</p> <p>Las acciones establecidas para las autoridades educativas se basan en el respeto a la dignidad de las personas.</p>

	<p>requiera la, orientación sobre las vías legales a la persona agresora y a la víctima de violencia o maltrato escolar, ya sea psicológico, físico o cibernético; IV. Instaurar mecanismos gratuitos de asesoría, orientación, reporte de casos y de protección para las niñas, niños, adolescentes y jóvenes que estén involucrados en violencia o maltrato escolar, ya sea psicológico, físico o cibernético; V. Solicitar a la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación los estudios, investigaciones, informes y diagnósticos que permitan conocer las causas y la incidencia del fenómeno de violencia o maltrato entre escolares en cualquier tipo, ya sea psicológica, física o cibernética, así como su impacto en el entorno escolar en la deserción de los centros educativos, en el desempeño académico de los educandos, en sus vínculos familiares y comunitarios y el desarrollo integral de todas sus potencialidades, así como las medidas para atender dicha problemática; VI. Celebrar convenios de cooperación, coordinación y concertación con los sectores públicos, privados y sociales, para promover los derechos de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y el fomento de la cultura de la paz, resolución no violenta de conflictos, fortalecimiento de la cohesión comunitaria y convivencia armónica dentro de las escuelas; VII. Hacer del conocimiento de las autoridades competentes las conductas que pueden resultar constitutivas de infracciones o delitos cometidos en contra de las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes por el ejercicio de cualquier maltrato o tipo de violencia en el entorno escolar, familiar o comunitario, así como promover su defensa en las instancias administrativas o judiciales; VIII. Efectuar</p>	
--	---	--

	<p>campañas, mediante el uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, que concienticen sobre la importancia de una convivencia libre de violencia o maltrato, ya sea psicológico, físico o cibernético, en los ámbitos familiar, comunitario, escolar y social, y IX. Elaborar y difundir materiales educativos para la prevención y atención de los tipos y modalidades de maltrato escolar, así como coordinar campañas de información sobre las mismas. Las Autoridades Educativas emitirán los lineamientos para los protocolos de actuación que sean necesarios para el cumplimiento de este artículo, entre otros, para la prevención y atención de la violencia que se genere en el entorno escolar, familiar o comunitario contra cualquier integrante de la comunidad educativa, para su detección oportuna y para la atención de accidentes que se presenten en el plantel educativo. A su vez, determinarán los mecanismos para la mediación y resolución pacífica de controversias que se presenten entre los integrantes de la comunidad educativa.</p>	
<p>Artículo 59. En la educación que imparta el Estado se promoverá un enfoque humanista, el cual favorecerá en el educando sus habilidades socioemocionales que le permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad y en armonía con la naturaleza.</p>	<p>Similitud Artículo 64</p>	<p>Educación humanista se deja la responsabilidad de las autoridades educativas para su implementación vinculadas a las emociones y artes.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Del comparativo anterior, se desprende la regulación de la educación, por tanto, todas las personas habitantes del país y del estado de Tlaxcala deben tener las condiciones para gozar de las oportunidades de acceso al sistema educativo, tomando como obligatoria la

educación inicial hasta la media superior. Los planes y programas, al ser parte del sistema educativo se encuentran bajo la rectoría del Estado. La educación, a partir del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, cuenta con ejes, de los cuales se resalta el correspondiente a la Política Social, estableciendo el compromiso del país y mejorar las condiciones, armonizándose con los gobiernos locales.

Por otro lado, el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE), en el punto 5 y 6 respecto de la educación para todas y todos sin dejar a nadie atrás, establece como “objetivo prioritario garantizar el derecho de la población a una educación equitativa, inclusiva, intercultural integral y gratuita, y como eje principal el interés superior de la niñez” (DOF, 06/07/2020).

De lo anterior, el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE) establece la prioridad de la aplicación de los derechos humanos y perspectiva de género para la capacitación a las familias de niñas y niños en centros de cuidado infantil, educación inicial y preescolar. Aunado a la capacitación para personas cuidadoras, maestros y maestras de los mismos centros, incorporando habilidades socioemocionales, disciplina positiva y manejo de conflictos. Además, de acuerdo con la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI), es aplicable en México (PNEI. DOF18/03/2022).

También resulta relevante observar lo establecido en la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENAPI) con el objetivo de dar respuesta a la inclusión social y educativa que ha prevalecido históricamente, y que ha implicado una privación a los derechos humanos, siendo prioritaria la incorporación de la igualdad y dignidad. Para el tema de interés es preciso mencionar el ACUERDO número 07/03/22 por el que se emite la Política Nacional de Educación Inicial, donde se establecen:

“Los ejes rectores de la Ruta Integral de Atenciones (RIA) de la ENAPI y se encuentra el Eje rector 2: Educación y cuidados, cuyo objetivo es garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación (inicial y preescolar) y al cuidado cariñoso y sensible de niñas y niños en la primera infancia, atendiendo las brechas de desigualdad existentes entre estratos sociales, regiones geográficas, géneros y a la diversidad inherente a cada persona. En correlación con la línea de acción 3. Educación Preescolar el fortalecimiento de la articulación entre la educación inicial y la preescolar”. (DOF. 18/03/2019)

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN EN LA INFANCIA

2.1. Antecedentes de la Educación Preescolar y Primaria

En la revista “Las hijas del Anáhuac” (escrita por mujeres) fundada por Laureana Wright González de Kleinhans, dentro del ensayo literario (1873-1874), Ramírez y Llanos (2022) narran el proceso de recolección de información respecto de la educación y las mujeres, haciendo la aclaración que, desde el 29 de enero de 1888, la revista cambió su denominación por la de “Violetas del Anáhuac”, reiterando el saber para erradicar la ignorancia. Las autoras manifiestan la indignación que causan las condiciones deplorables de otras mujeres, privadas del acceso a la enseñanza.

A partir de estos aportes, en el libro Historia de las Mujeres en México (INEHRM, 2015), se recuperan los escritos de Wright de Kleinhans, derivados de las violetas del Anáhuac, considerándola como precursora del periodismo femenino en México y del feminismo. También luchó por hacer posible la independencia financiera de las mujeres por

medio del campo profesional y propuso una cátedra con discurso pedagógico femenino para mexicanas.

Andrés Manjón (1956) menciona que el antecedente de las primeras escuelas son las escuelas amigas; Maestra Migas, y también de amigas, llamadas así porque las mujeres recogían en su portal a los niños más pequeños de los vecinos, cuidando de ellos y enseñándolos a rezar, y a veces a leer, por una retribución diaria.

En el libro *Las Maestras de México* (2016) se narra cómo las Amigas fueron expandiéndose y especializándose, convirtiéndose en espacios para la educación de niñas y mujeres. Más tarde, estos espacios se convirtieron en instituciones educativas privadas y públicas, con organización propia. Aunque algunas estaban a cargo de congregaciones religiosas, el avance fue que se ampliaban las opciones para la educación (siendo la profesión de educación históricamente feminizada). De la misma manera, las Amigas también existían para niñas y niños de 2 a 3 años o de menor edad, siendo una respuesta a las mujeres que salían a trabajar para el cuidado de sus hijas e hijos. En ese entonces, las diferentes familias enviaban a las niñas y niños, unas por necesidad y otras por “estatus social”.

Es importante señalar que las Amigas obtuvieron poder en el sentido de la autorización de los padres principalmente para colocar “correctivos” a las infancias que acudían, es decir, acudir a las amigas también constituía un sacrificio desde la consigna “la letra con sangre entra”.

De acuerdo con Montesino et al. (1977), el principal objetivo de la Amiga en cuanto a la educación era el catecismo y lo relacionado con Dios, muchas veces desde la memorización. Sin embargo, un avance interesante es que se modificaron los contenidos en los años posteriores y se incorporó la lectura y escritura, aunque no se dejó lo religioso, y también costura y bordado. Para el siglo XX, en época de Porfirio Díaz y Carmen Romero,

se funda la casa amiga obrera, similar a las amigas que ya existían, pero con un toque existencialista. Si se analiza desde la perspectiva de género más que asistencialista el fondo fue capitalista, ya que las mujeres se incorporaban al espacio público sin dejar el privado lo que implicaba la educación y cuidado de las hijas e hijos, por una parte, se “apoyaba” a la mujer, pero también se le explotaba, recordemos aquí el movimiento obrero. Tomando en cuenta que el antecedente de las guarderías en México son las casas amigas obreras, es necesario precisar que el fin de las amigas era el cuidado.

A partir de la información del Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM, 2016), entre los años de 1881 y 1887 se fue formalizando la idea de constitución de un modelo educativo, siendo el pedagogo alemán Federico Froebel quien introdujo el modelo de *Kindergarten* (palabra compuesta de las palabras Kinder (niñas o niños) y Garten (jardín), jardín de niñas o niños o jardín de infancia. En dichos años se empieza a crear la Escuela de Párvulos (1881), donde a través del juego comenzarían a recibir lecciones instructivas (escuelas primarias), incluyendo educación moral, juegos, dibujo y ejercicios al aire libre.

“En la Escuela de Párvulos se desarrollaba el *Manhattan-Bronx* adaptado por Estefanía Castañeda (1903) que incluía en su programa general el estudio de la naturaleza, cultura física y trabajos manuales, número, música, lenguaje, cultura moral, cultura estética y enseñanza del patriotismo con actividades directrices como jardinería, trabajos en arena y barro, dones y construcciones, pintura y dibujo, estampas y cuentos, juegos en círculo, juegos libres, música y cuidado de la casa”.

(INEHRM,2016, p. 22)

2.1.1. México

En 1910, el doctor Alfonso Pruneda consideraba que no existían en México planteles de educación más interesantes, refiriéndose a los jardines:

“[...] donde el niño halla salud y aprende muchas cosas que han de serle útiles en la vida. Allí plantan, riegan, cultivan, tomando afición por las labores de la naturaleza y cariño hacia los sanos ejercicios rústicos. La alegría más genuina reina en estos sitios: muchos párvulos, que acaso serán desgraciados cuando hombres, pasan allí horas de dicha perfecta. Conmueve el gozo con que los hijos de madres humildes sonrían por breves instantes a la felicidad, y tal es el ambiente de alegría que allí se encuentra, que hasta los niños que en su casa tienen cunas doradas, llegan contentos al jardín”.

(Pruneda , 2016, p.57)

Un dato interesante es que Estefanía Castañeda (1903) fue la fundadora de los jardines de niños en México. Aunque en esas épocas, los estereotipos y roles de género impregnados para ser una buena mujer y buena madre orillaban a que en los espacios de los jardines de niños se enseñara manualidades, bordado y cocina, y solo acudían aquellas que con autorización podían estar y en un futuro cumplir el papel que como sociedad se les exigía.

Los jardines de niños fueron un éxito, aunque en opinión de Rosaura Zapata (1904) eran una réplica de los norteamericanos. Fue cuando María Patiño consideró necesario adaptar un signo de identidad, incorporando el canto nacional como un elemento que identificara al sistema. Al no ser un sistema educativo acorde al contexto mexicano, pudo observarse la disparidad entre un modelo queriendo encajar en un contexto que no era el propio.

A finales del siglo XIX, el panorama educativo en palabras de María Esther Aguirre (2015) contaba con las modalidades de Escuelas gratuitas y particulares. Las primeras

dependientes de conventos y parroquias o procedentes de sociedades de beneficencia o por Ayuntamiento y municipios; mientras que las particulares estaban a cargo de maestros autorizados.

De la misma manera, las Amigas públicas gratuitas, para niñas de escasos recursos, a cargo de laicos organizados, y Amigas particulares, donde una mujer proporcionaba algunos rudimentos de religión, a veces de lectura y cuidaba a niños muy pequeños y a las niñas; así como escuelas de castellano, establecidas en las parcialidades o “pueblos de indios” (conocidos así en dicha época) y financiadas por el gobierno civil. En la actualidad observamos cómo las escuelas en el sistema educativo se dividen principalmente en públicas y privadas, así como para indígenas y de educación especial, segregando en aras de la búsqueda de la inclusión a grupos vulnerables. Pues como en años atrás, las escuelas marcaban diferencias en los estratos sociales.

Para el caso de las escuelas se establecen edades para su ingreso, siendo de 4 a 7 preescolar y 7 a 14 para primaria, donde se enseñaba cálculo, lenguaje cívico, moral, cuidado de animales y gimnasia. Posteriormente se regula el tiempo, quedando tres años en cada uno. En el libro *Las maestras de México* (2022), Carmen Ramos menciona alternativas pedagógicas para el desarrollo de la creatividad y fomentar el desarrollo mental. Por otra parte, Silvina Jardón Tuñón, pionera de la educación preescolar en el Estado de México, fue impulsora de un proyecto de modernización de la educación en México a finales del siglo XIX inicios del XX, respecto de los contenidos y la profesionalización docente.

Hasta aquí es preciso reconocer la contribución de todas las mujeres en la educación, pues más allá de lo que se pensaba en su rol de cuidadoras, han sido partícipes de la transformación de la educación hasta la fecha. Cabe señalar que en medio de la consolidación

del gobierno de Juárez se inició la reforma educativa, cuya ley dictada el 2 de diciembre de 1867 se propuso la reorganización de la instrucción pública, de acuerdo con los principales lineamientos de la doctrina positivista. Esta ley consagró la secularización de la enseñanza al disponer en las escuelas elementales oficiales, la supresión de la educación religiosa (DOF, 02/12/1867). Ese mismo año se crea la Ley Orgánica de la Instrucción Pública en el Distrito Federal, que en su apartado a la instrucción primaria constaba lo siguiente:

“De la instrucción primaria. Art. 1. Habrá en el Distrito federal, costeadas por los fondos municipales, el número de escuelas de instrucción primaria de niños y niñas que exijan su población y sus necesidades; este número se determinará en el reglamento que deberá darse en cumplimiento de la presente ley, y las escuelas quedarán sujetas a él y a las demás disposiciones que sobre ellas dictare el Ministerio de Instrucción pública. Costeadas por los fondos generales, habrá en el mismo Distrito cuatro escuelas de instrucción primaria, una de ellas de niñas”. (Art.1 LOIPDF. DOF02/12/1867)

De la misma manera se establece la enseñanza para niños y niñas. Por una parte, en su artículo 3, señala que: la escuela primaria en el distrito Federal, se impartían las siguientes materias, escritura, lectura, gramática, aritmética, sistema métrico decimal, artes, física, química y mecánica, dibujo, urbanidad y moral, nociones de derecho constitucional e historia, geografía de México. Por otra parte, para las niñas, en su artículo 4 se señalaba que: se enseñaran las mismas materias que los niños con excepción de química, mecánica y derecho, agregando en su lugar higiene, manualidades y uso de maquinaria para facilitar la vida (trabajo doméstico), (LOIPDF,1867).

Por su parte, la ley de Instrucción Obligatoria (1888) consignaba el principio de la instrucción primaria elemental a nivel oficial, la cual sería: obligatoria, gratuita y laica. También se afirmaba que no se aceptarían “personas que pertenecieran a alguna

religión”, que habría “maestros ambulantes que recorrerían los lugares en donde no hubiera escuelas”, que la instrucción primaria elemental (es decir, los cuatro primeros años) sería obligatoria en el Distrito Federal y Territorios, para hombres y mujeres de 6 a 12 años (LIO. DOF 28/05/1888).

La ley de Instrucción Obligatoria dividía a la educación primaria en: 1) Primaria elemental, que consistía en cursar cuatro años. 2) Primaria superior, que consistía en cursar dos años más. En total serían seis años, se permitía que se educara a los niños en la casa, pero después se tenían que certificar sus estudios mediante un examen oficial. Por medio de la ley del 3 de junio de 1896 se nacionalizaron las escuelas de instrucción primaria que antes pertenecían a los ayuntamientos en el Distrito Federal y Territorios, es decir, se multiplicaron tanto las escuelas como los maestros, con el fin de poder aumentar la asistencia escolar.

Es importante mencionar la creación de la Escuela Normal de Educadoras, pues significó un reconocimiento al hecho de que la instrucción escolar de los párvulos requería una formación especial y no precisamente “connatural”. No obstante, este evento no modificó el hecho de que las mujeres fueran consideradas desde sus capacidades para el ejercicio de la profesión, sino la necesidad de la profesionalización para el sistema educativo que ya estaba en su auge. En la Tabla 2 se recopilan algunos datos de la evolución de la profesión de la licenciatura en educación.

Tabla 2

Avances en el Sistema de Educación Nacional para la profesionalización de educadoras a través de la licenciatura en educación.

La profesionalización a través de la licenciatura en educación.					
En 1984 es relevante la acreditación del plan de estudios de la licenciatura de educación preescolar, y es en el año de 2002 cuando se estableció la obligatoriedad constitucional del Nivel Preescolar, lo cual resulta un avance en el sistema de educación básica, posteriormente se incluye la educación inicial desde los centros de cuidado.	En 1903 es el presente del proyecto al Consejo Nacional de Educación para reorganizar los centros escolares y la Ley de Educación Primaria.	En 1910 se instituyó el primer curso para educadoras en la escuela normal de maestras.	En 1926 se regulaba el tiempo para la carrera de educadora 2 años para secundaria y 1 de profesional, a diferencia de la instrucción primaria en 6 años y 3 de enseñanza secundaria integrada y 3 años de educación profesional.	En 1942 se crea el departamento de educación preescolar, como parte de la SEP, para la conformación de programas y actividades propias del jardín de niños.	En 1948 se transforma en la dirección General de Educación preescolar y se inaugura la Escuela Nacional para Maestros de Jardín de Niños.

Fuente: Elaboración propia.

Es importante hacer el recuento de la historia, a través de los sexenios presidenciales y su avance en la educación, pues es sabido que cada sexenio tuvo aportes al sistema educativo. En el periodo del presidente de la república Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958) fue importante el reconocimiento que se da a los jardines, la alianza colaborativa con las autoridades, las sociedades, madres de familia y la ayuda de las educadoras. Mientras que en el periodo del presidente Gustavo Díaz Ordaz, varios educadores se quejaban de que, terminado en México el Congreso de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP, 1957) con foco en la educación de la Primera Infancia (etapa que se extiende desde el nacimiento hasta los 8 años), no existía un grupo que representara a México, lo que generó inconformidades.

En cuanto a la reestructura de los planes pedagógicos, fue en el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976) cuando se adaptaron a las características de cada región, incorporando a la educación preescolar el lenguaje, matemáticas y hogar; así como comunidad, naturaleza, niño y la sociedad, niño y el arte, festividades y los juguetes. Hasta aquí podemos darnos cuenta que se sigue enseñando sin una regulación y especialización docente. Es interesante traer a colación que en la época del presidente Porfirio Díaz, por la baja matriculación, se implementaron formas de obligar a los padres a enviar a sus hijos a las escuelas; no obstante, entre los sectores pobres de la ciudad y más aún en el campo, no se comprendía la razón de enviar a los niños a la escuela. Lo anterior porque hacía más falta trabajar la tierra en el campo que ir a la escuela.

Con el presidente Plutarco Elías Calles se generó un clima de conflicto respecto de las orientaciones educativas, lo cual en tiempos de Manuel Ávila Camacho (1940-1946) se concilió. En esos tiempos también México tuvo una participación que dejó precedente en la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Aunado a que se creó el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE) y el Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN (CINVESTAV). Es así como otro de los avances significativos surgió con el presidente Adolfo López Mateos (1958-1964), continuado con Gustavo Díaz Ordaz, periodos donde se amplió el plan de mejoramiento y expansión de la educación primaria, así como, la distribución de los libros de texto, aunado a la creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG).

En 1973, en el periodo del presidente Luis Echeverría Álvarez se crea la Ley Federal de Educación, sustituyendo a la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941. Con Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) se crea el Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte, y la descentralización de la educación ayudó a que se expandiera a los

estados de la república. Por otra parte, en el periodo de Carlos Salinas de Gortari, en 1992, con la firma del acuerdo nacional para la modernización de la educación básica, se reforma el artículo 3 y el 130 de la CPEUM.

Aunque el periodo de Ernesto Zedillo Ponce de León se caracterizó por la incorporación de las empresas en la gestión escolar para la vinculación laboral, se puso en marcha el internet y desde 1997 la gestión en las escuelas primarias el proyecto de Red Edusat. Con Vicente Fox Quesada y Felipe Calderón Hinojosa, la dirigencia sindical centró su atención en las nuevas corrientes de evaluación y certificación de la calidad educativa a través de estándares, dos años más tarde, en 2010, se contaba con los documentos sobre estándares curriculares, gestión y desempeño docente en la estructura de educación básica.

Un año después y a la llega de la reforma a los derechos humanos que trae modificaciones a los fines de la educación (2011), ampliando el margen de la educación y dejando claro la obligatoriedad con calidad, equidad, en el periodo de Enrique Peña Nieto y Andrés Manuel López Obrador (AMLO) surgen las reformas más radicales de la educación en cuanto a la modificación del Artículo 3 y la Ley General de Educación.

En la actualidad, con el sexenio de Andrés Manuel López Obrador, la Nueva Escuela Mexicana surge para dar un giro a la educación con enfoque humanista, pretendiendo desarrollar en el estudiantado habilidades socioemocionales para poder crear y alcanzar conocimientos nuevos; “aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de la comunidad y en armonía con la naturaleza” (LGE, 2019) afirma la Ley General de Educación.

2.1.2. Tlaxcala

El Gobernador Miguel Lira y Ortega en 1861 crea el Colegio del Estado de Tlaxcala, y posteriormente a un año se modifica su financiamiento para pasar a cargo del municipio, por tanto no tuvo éxito y se cerró, 5 años más tarde en el congreso del estado se aprueba su apertura y es el ejecutivo quien asume la responsabilidad, generando sinergia con los municipios al solicitar que se incorporara un alumno, con la corresponsabilidad estatal de brindar los requerimiento básicos para la subsistencia (lo que hoy se conoce como becas).

Al acceder al colegio, se tenía la oportunidad de tomar clases sobre derecho, filosofía, ética, gramática e idiomas, similar a lo establecido en los antecedentes generales este colegio se encontraba en los espacios de lo que se conoce como el ex convento franciscano, con presupuesto anual.

La Ley de Educación para Tlaxcala se aprobó por la legislatura el día 28 abril de 1868, publicado en el periódico “El Pueblo” el día 04 de mayo de 1868. Miguel Tiburcio Valeriano de Lira y Ortega fue quien participó en la primera Constitución Política Local, con la cual Tlaxcala sería considerada como Estado. Asimismo, estableció la existencia de juntas directivas de educación primaria, ya que en Tlaxcala la mitad de la población del Estado no sabía leer ni escribir. Tomando en cuenta que el gobernador también era el rector del colegio y presidente de las juntas de beneficencia.

De acuerdo con Pérez (2001), ya con el cambio de gobierno en 1875 estando a cargo el gobernador Carvajal se estableció el colegio normal de instrucción primaria, que era básicamente lo mismo, pero con la adición al instituto de agricultura, teniendo 13 años de vigencia. Además de la formación primaria, también formaba maestros en comercio, agricultura y agrimensura, donde al probar su aptitud obtenían el título. Sin perder de vista que dicha educación era gratuita.

Si el interés era más especializado ejemplo; en gramática, caligrafía, aritmética, cosmografía o clases especiales en matemáticas, dibujo, idiomas o pedagogía, se requería una educación ampliada siendo está con costo. Como afirma García y Pérez (1990), para los años ochenta con el gobernador J. Mariano Grajales, se publica la ley de instrucción primaria (1882), estableciendo tres clases de escuelas, las rurales, urbanas y complementarias, esta última refiriéndose al colegio normal de profesores. Y con el Gobernador Teodoro Rivera (1885) se aprueba la ley de instrucción pública, estableciéndose las escuelas particulares, donde las personas podían crear una siempre y cuando se avisara a la autoridad. Y 5 años después se crea el reglamento y la preparatoria.

En el XIII Encuentro Internacional de Historia de la educación (2012), un acercamiento histórico a la Escuela Normal Urbana Federal de Tlaxcala (1960-1989), en Panotla, municipio de Tlaxcala, después de tantos problemas, se creó la primera escuela mixta para menores de 10 años. El 1º de junio de 1890 se autoriza una escuela primaria rural en Panotla.

“La escuela primaria Vicente Guerrero fue una de las primeras en el estado de Tlaxcala de educación completa, por ello asistían niños y niñas de los pueblos circunvecinos para completar su instrucción primaria, ya que en aquellos solo había hasta 3er año. Para 1940, la población escolar había aumentado y ya faltaban salones. Entonces, algunos padres de familia ofrecieron sus casas, adaptándolas como salones de clases, entre ellos los señores Guillermo Lima y Benjamín Carro” (El Sol de Tlaxcala, 1974).

En el periodo de Tulio Hernández Gómez, Gobernador del Estado de Tlaxcala, se inaugura la Escuela Primaria Anexa “Prof. Candelario Nava Jiménez”, la que inicia sus actividades como Laboratorio Pedagógico. En esta institución se otorgaba el grado de Licenciatura a la carrera de Profesores de Educación Primaria y al único grupo de Profesoras de Educación Preescolar que egresó. En 1987, Tulio Hernández Gómez, Gobernador del

Estado de Tlaxcala, coloca la primera piedra del Jardín de Niños Anexo a la Escuela Normal Urbana y en 1988 se inaugura el Jardín de Niños Anexo “Juan Ventura Zapata y Mendoza. (El periódico de Tlaxcala, 2017).

2.2 Desarrollo infantil y educación preescolar y primaria

La educación básica abarca de los 3 a 15 años y se cursan 12 grados escolares, distribuidos entre el preescolar, primaria y secundaria con una duración de 3, 6 y 3 años respectivamente (SEP, 2019).

En el ACUERDO número 12/10/17 modificado por el ACUERDO 15/06/2019 de la Secretaría de Educación Pública, dan pie a los programas y planes de estudio para la educación básica, así como las etapas correspondientes a los estadios del desarrollo:

“La primera etapa va desde cero a los tres años de edad. Es la etapa de más cambios en el ser humano. Entre los tres y los cuatro años de edad, el año transicional entre la educación inicial y la educación preescolar. Durante la segunda etapa, que comprende del segundo grado de preescolar al segundo grado de educación primaria, hay un importante desarrollo de la imaginación de los niños. La tercera etapa, que consta de los últimos cuatro grados de la educación primaria, desarrollan un sentido más profundo de lo correcto e incorrecto”. (DOF 25/06/2019)

Es así como en el ACUERDO número 07/03/22 de la Secretaría de Educación Pública se establece que:

“[...] la falta de acción en los primeros tres años del desarrollo humano compromete, en lo inmediato, el bienestar, aprendizaje y desarrollo integral de las niñas y los niños; en particular, de quienes se encuentran en condiciones de vulnerabilidad. En el mediano y largo plazo, la falta de acción en este ámbito representa enormes costos

tanto para la vida de cada persona, como para la sociedad y la economía”.
(DOF,18/03/2022)

Por tanto, es relevante el impulso de programas educativos de calidad para niñas y niños en los primeros años de vida desde la educación inicial, preescolar y parte de nivel primaria. Como lo afirma Barnett (2015), los programas deben ser integrales, al considerar las necesidades de niñas y niños, así como, los servicios que requieren por su etapa de crecimiento, incluso que en términos económicos es una inversión que trae consecuencias.

“En ese sentido, en las teorías del psicoanálisis se considera que las experiencias de los primeros años son críticas para la personalidad a lo largo de la vida. En cuanto al desarrollo infantil, Freud por ejemplo se centraba en las tres etapas tempranas en las cuales el niño desarrolla formas de resolver el conflicto entre las necesidades inconscientes y las demandas sociales. Sin embargo, Karen Horney (2000), quien se caracterizó por las diferencias radicales con Freud en sus opiniones concernientes a la motivación, al mencionar el amor parental re-interpretó el complejo de Edipo como un fenómeno determinado por la cultura más que por la biología (actitudes interpersonales), haciendo mención que los roles de género influyen de manera profunda en el poder social o dominio y esto afecta otros aspectos de la personalidad” (p.231).

De acuerdo con Barnett (2015), es así como muchos teóricos sostienen que la familia tiene una influencia importante en el desarrollo de la personalidad en la niñez. Incluso fuera del psicoanálisis, Rogers (1971) ponía énfasis en la importancia de alentar las fuerzas inherentes del crecimiento dentro de los niños por medio del aprecio positivo incondicional (muy parecido a Horney). Por tanto y acorde a las teorías humanistas, el desarrollo de la

personalidad de las niñas y niños es influido por modelos tanto en la familia como en la sociedad.

Hasta aquí las teorías determinan que los factores sociales juegan un papel importante en el desarrollo, por ello la teoría de Erikson se vuelve famosa, por aportar de manera amplia ocho etapas psicosociales, que se comentan más adelante.

2.2.1. Teoría del Desarrollo Psicosocial en la Educación

El análisis que hace Shaffer (2002) a la teoría de Erikson (1959) respecto de las etapas del desarrollo psicosocial en relación con los procesos de enseñanza aprendizaje, es que en la primera infancia hay categorías de análisis como: “la confianza contra la desconfianza, la autonomía y la iniciativa de la culpa, laboriosidad vs inferioridad, identidad difusión de la identidad, intimidad vs aislamiento, generatividad vs auto absorción, integridad vs desesperanza” (Shaffer, 2002, p.52), de las cuales en la infancia se desarrollan solo cuatro.

De alguna manera, la crítica a Erikson es que hacen referencia al subconsciente. Como bien dice Shaffer (2002), “la teoría de Erikson es realmente una visión descriptiva del desarrollo social y emocional humano que no explica adecuadamente cómo o por qué este desarrollo tiene lugar” (p.46).

Aunado a que no define la categoría género dentro de las relaciones humanas y se basa en lo clínico y diferencia biológica de hombres y mujeres. A partir de dicho binarismo también la teoría de Skinner es criticada.

2.2.2. Teoría del Aprendizaje operante en la Educación

Respecto a la teoría del aprendizaje operante es importante mencionar a su exponente Watson conocido como el expositor del conductismo desde la teoría del estímulo- respuesta, siendo una de las teorías que observamos en el aula, principalmente frente a preescolares para los cuales el condicionamiento operante se refiere a prender a partir de las consecuencias de la

conducta. Dean y Ripley (1997) también mencionan que Skinner, al hablar de los estímulos de refuerzo, encuentra un binarismo de lo negativo y positivo, es decir, que ante una conducta buena hay un estímulo positivo (premio) y ante una conducta mala hay un estímulo negativo (castigo).

2.2.3 Teoría del Aprendizaje Social en la Educación

Bandura (1999) demostró empíricamente que las personas desarrollan un apego emocional y por tal motivo pueden adoptar papeles de género, relaciones afectivas o cambiar a lo largo de su vida, es decir, de la infancia a la adolescencia hay modificaciones que se van aprendiendo y convierten a la persona en otra.

Rice (1997) dice que es aceptada la idea del aprendizaje social, ya que los ambientes influyen en el desarrollo de las personas. Por tanto, los cambios que hay de una etapa de la vida a otra son debido a los estímulos provenientes del entorno, de ahí que la teoría del aprendizaje social responde a la cognición e influencia, siendo conscientes de lo que decidimos. En consecuencia, las respuestas de las personas ante una situación pueden variar conforme a los ambientes en que se desarrollen.

De acuerdo con el Observatorio de Innovación Educativa (2019), la teoría del aprendizaje social se refiere a la relación entre el desarrollo social y la personalidad humana.

2.2.4 Teoría del Desarrollo Cognitivo en la Educación

A la teoría del aprendizaje social, Piaget (1980) agrega un componente que es el sistema nervioso, es decir, que hay un desarrollo cognitivo en relación con el sistema nervioso y adaptación del ambiente, por tanto, se establece una dinámica de desarrollo.

“Asimilación: consiste en adquirir nueva información e incorporarla en los esquemas existentes en respuesta a los nuevos estímulos del ambiente. Acomodación: se ajusta

la nueva información creando nuevos esquemas cuando los viejos no funcionan” (p. 480).

La teoría cognoscitiva da cuenta del pensamiento diferente entre las personas en su etapa de la infancia o en la adulta, es decir, que cada persona reacciona conforme a lo que es capaz de comprender; sin embargo, puede resultar alejada de la realidad, ya que no hay un solo ambiente en el desarrollo niñas niños y adolescentes, también está el ambiente familiar, comunitario y escolar, etc.

2.2.5 Teoría de los Sistemas Ecológicos en la Educación

Bronfenbrenner (1979), en su libro; La ecología del desarrollo humano, afirma que la principal fuente de influencia son los distintos ambientes, para el desarrollo de las personas. Esta autora crea un modelo en el que están implicados diferentes sistemas, los cuales interactúan unos con otros y con el individuo para influir profundamente en su desarrollo. “Los sistemas a que hace referencia son: microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema” (p.27).

Es así como, en la educación humanista se empieza a mirar al ser humano, es decir centrarse en la persona y el desarrollo de la personalidad.

2.2.6 Teoría del Apego en la Educación

John Bowlby et al. (2006), conocidos por la teoría del apego, mencionan que:

“un modelo de interacción desarrollado desde el enfoque de las relaciones con el objeto, centra en el desarrollo los vínculos emocionales entre las personas, llamado “apego”. Dar forma y mantener estos apegos es esencial a lo largo del ciclo vital, pero es particularmente significativo en la relación entre el niño y el cuidador” (p. 23).

Para Maslow (1968), “la perspectiva humanista en la teoría de la personalidad para combatir las tendencias deterministas y fragmentarias del psicoanálisis y el conductismo” (p.410).

2.2.7 Educación Humanista

En términos de Shapiro 1997 . “La educación humanista tiene implicaciones para la relación entre maestro y estudiante, y para el contenido de la educación; además fomenta el desarrollo personal y profesional de individuos únicos. Tradicionalmente, el maestro decide lo que debe aprenderse y a los estudiantes se les trata como si no pudieran hacer nada productivo si no se les motiva con exigencias externas y amenazas de malas calificaciones” (p 429).

En este sentido es importante el rol que cada agente en el espacio escolar desempeña (docentes, familias, alumnado). Con características definidas por la creatividad y la tolerancia. Las personas desarrollan ideas sobre las conductas apropiadas para ambos sexos, al generalizarlas desde la información de modelos ejemplares específicos y un comportamiento delineado acorde con los modelos establecidos.

Al respecto, Bourdieu (2000) establece que la división entre los sexos es social y arbitrariamente construida, desde su estado objetivo presenta una normatividad y legitimidad del sistema de las estructuras cognitivas y sociales. En opinión de Gilligan y Attanucci (1988), las orientaciones morales se encuentran ligadas a las similitudes y diferencias de género. Los estereotipos, para la autora, señalan a las mujeres ligadas a la crianza y a los hombres como seres más lógicos. Es importante comprender que las teorías vinculadas a la educación influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por tanto, los espacios en que se desarrolla la niña, niño o adolescente impactan en su vida, aunado al rol que juega el estado, la sociedad y la familia.

En Tabla 3 se observa cómo la transición de la educación tradicional a la humanista modifica los roles de las personas partícipes en los espacios escolares.

Tabla 3

Educación humanista vs educación tradicional.

Rol	Educación Humanista	Educación Tradicional
Docente	En la educación humanista la maestra o maestro es percibido como una persona integrada y auténtica, donde se muestran las emociones con libertad y se genera un dialogo entre el alumnado, existe la empatía y se intercambian experiencias.	En la educación tradicional no toma en cuenta los sentimientos y la experiencia por tanto le interesa lo formal de la educación, lo intelectual académico.
Alumnado	Es el centro (sujeto activo) por tanto es capaz de construir conocimiento a partir de la creatividad, reflexión, intereses y compromiso social.	Se considera un sujeto pasivo, reproductor del conocimiento, por tanto, no hay un desarrollo de seguridad y existe escaso interés personal.
Enseñanza	Hay un énfasis en los componentes personales siendo flexible y participativa la enseñanza, incorporando las necesidades del entorno.	En este sentido los métodos son externos y autoritarios, por tanto, no se incorporan necesidades específicas de los entornos.

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III

BUENAS PRÁCTICAS Y CULTURA DE PAZ

3.1 Buenas prácticas de la educación con perspectiva de género

El Observatorio de Igualdad de Oportunidades (2007), afirma que las buenas prácticas en materia educativa con perspectiva de género, también se denomina educación en igualdad, siendo propuestas pedagógicas construidas a partir de la teoría feminista para reivindicar los espacios de socialización destinados a los procesos de enseñanza aprendizaje.

También se denomina coeducación. La educación en igualdad es, por tanto, la coeducación como una propuesta metodológica de formación y educación de niñas y niños en las mismas condiciones, y ofreciendo las mismas oportunidades y trato a ambos sexos. Su

objetivo es enseñar la importancia de valores como el respeto y la resolución de conflictos de forma pacífica, la tolerancia y el diálogo, y asegurar que todas las personas tengan las mismas oportunidades educativas. Los resultados de la coeducación son:

1. Educar al alumnado a relacionarse entre sí y con otros desde el respeto mutuo y la responsabilidad
2. Fomenta la participación social y económica de todas las personas, sin discriminación
3. Garantizar los mismos derechos y oportunidades para todos, ya que se atiende a su realidad y sus necesidades particulares
4. Ayuda a crear una actitud crítica ante cualquier mensaje o situación discriminatoria, convirtiendo al alumnado en los protagonistas del cambio necesario para lograr la igualdad en la sociedad.

En este sentido, considerar lo establecido por la UNESCO (2019-2025) nos llevará a reafirmar la importancia de la igualdad de género, acceso a los derechos, oportunidades de empoderamiento a niñas y mujeres, para determinar sus vidas y moldear su futuro a partir de la educación. La Estrategia tiene dos objetivos:

“Fortalecer los sistemas educativos para que generen transformación y promuevan la igualdad de género. Empoderar a niñas y mujeres mediante la educación para que tengan una vida y un futuro mejores. Y tres prioridades temáticas: Mejores datos para guiar la acción, mejores marcos jurídicos, políticos y de planificación para promover los derechos. Mejores prácticas de enseñanza y aprendizaje para empoderar” (UNESCO, 2019).

3.1.2 Internacional

Las guías educativas surgen como respuesta a la necesidad de contar con herramientas específicas destinadas a una población concreta para infantil y para primaria. Hacen recomendaciones basadas en los pilares de la educación, mientras que en primaria se han tomado como ejemplo algunas áreas de conocimiento con propuestas para trabajar en el aula y se organizan según el curso, área de conocimiento, bloque de contenido, propuestas de trabajo, criterio de evaluación y competencia del currículum. Algunos ejemplos en España, Colombia y México son:

- a) Banco de Buenas Prácticas para la Prevención de Violencia de Género. Es una recopilación de datos, fungiendo como un instrumento de consulta y apoyo para todas las personas que trabajan en prevención de violencia de género. Se encuentra en la web, recopila legislación, así como propuestas respecto de la prevención y programas o servicios, en materia de violencia de género para ser observadas en la atención directa a las víctimas en sus diferentes modalidades, siendo aplicables en espacios escolares y también se pueden compartir datos como buenas prácticas de otros países (Observatorio de la violencia de género, 2018).
- b) Historias Mágicas de Mujeres Reales. Guía didáctica para el profesorado (2020). Consiste en hacer visibles a las mujeres relevantes, para ser un referente, al haberse destacado en diversos campos (cultura, ciencia, deporte o los movimientos sociales) para inspirar a ser referente y revertir discriminaciones que afectan a la infancia.
- c) Red de escuelas de ciudadanía, creada por la concejalía de educación (2018). Consiste en brindar materiales didácticos por etapas. "Cuidar es otra historia" es un material realizado desde un proceso colaborativo con profesorado, voluntariado y representantes de ONG, y financiamiento de Andalucía. Está compuesto de un juego de

30 cartas y un anexo titulado "Cada carta tiene su historia". A través de un modelo educativo basado en la pedagogía de los cuidados, esta guía incluye diferentes propuestas de trabajo en función de la edad y nivel del alumnado. El objetivo es fortalecer la conciencia personal y ciudadana sobre los cuidados, promoviendo la corresponsabilidad y cuestionando el modelo capitalista patriarcal que genera desigualdad de género.

d) Guía para el diseño de participación infantil y adolescente, en el gobierno de Navarra (2020). Se trata de una guía práctica, con claves y herramientas de participación infantil y adolescente, consistente en una herramienta para lo local.

e) Guía práctica para la implementación de la perspectiva de género: La coeducación en el marco de la agenda 2030 y de los objetivos de desarrollo sostenible 4 y 5. Se trata de una guía para la Educación Global, inclusiva y en Equidad, que redacta al detalle la necesidad que existe en los centros educativos de implementar la coeducación y dar paso a la educación en igualdad de condiciones. Pretende promover la participación inclusiva dotando a docentes de los recursos y conceptos necesarios para que puedan utilizarlos en sus clases. Otro de sus objetivos es conocer y aplicar la perspectiva de género en la práctica profesional en materia de igualdad y el alcance de los objetivos 4 y 5 de los ODS.

f) Camino en igualdad (2021). Consiste en una educativa para el profesorado, una parte teórica y una segunda parte con propuestas prácticas para su realización en preescolar y primaria. Asimismo, incluye un apartado de recursos a disposición de la ciudadanía y enlaces de interés donde se pueden descargar otros documentos.

g) Construimos paz: unidad didáctica. Propone trabajar sobre la Cultura de Paz, con el objetivo de desarrollar conocimientos, valores y competencias sociales y ciudadanas para participar en la construcción de una convivencia respetuosa, pacífica y en diversidad. Además, la propuesta invita al grupo a reflexionar sobre la necesidad de construir igualdad

entre todas las personas para alcanzar una Cultura de Paz está compuesta por tres propuestas didácticas adaptadas a distintas franjas de edad, diseñadas para trabajar tanto en el ámbito formal como el no formal con grupos de niñas, niños y jóvenes (REDEC, 2022).

3.1.3 Nacional

El INMUJERES (2019) ha establecido que las guías de estrategias didácticas de apoyo a docentes de preescolar en igualdad y equidad de género permiten desarrollar competencias para abordar los temas transversales de equidad de género, significando una herramienta para la práctica cotidiana donde se encuentran recursos conceptuales, metodológicos y didácticos presentes en el currículo de la educación preescolar; así como propuestas educativas para concientizar sobre la violencia de género (preescolar, primaria, secundaria, docentes) y sitios web que presentan recursos y programas didácticos para prevenir la violencia de género. Por ejemplo, Violencia de género-recursos y actividades (Primaria y secundaria, 2017) es un sitio web con enlaces a páginas con propuestas de actividades y recursos para trabajar en el aula la violencia de género.

Dentro de las buenas prácticas es necesario mencionar que, a partir de la Declaración y Plataforma de Beijing, a través del exhorto (1995) a los países para la elaboración de planes de estudios, libros de texto, materiales didácticos, libres de estereotipos de género para todos los niveles de enseñanza, incluida la formación de docentes, se han realizado intentos de modificación, considerando que los libros escolares son un factor potente de construcción de la identidad de género. Transmiten conocimientos y presentan normas sociales y de género, contribuyendo a conformar la visión del mundo de los niños y los jóvenes. Considerando como buena práctica la modificación a los libros de texto (2023-2024).

En el programa de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos CONALITEG, (2023) un avance significativo, es que dicha comisión produzca y distribuya libros de texto gratuitos que implica dotar de materiales educativos y de apoyo en cada ciclo escolar para los estudiantes del Sistema Educativo Nacional, entre ellos se consideran juegos didácticos. Ejemplo de ello son los Libros individuales como "Mi Álbum", los cuales fueron diseñados para los alumnos más pequeños del sistema educativo nacional. El Libro para la Educadora y Libro para las Familias fueron diseñados para quienes acompañan de cerca la formación de los estudiantes, los docentes y su familia.

En la Tabla 4 se hace un análisis por grado de los títulos, previa revisión del contenido de los libros de texto, para señalar los temas de interés en este trabajo y que tienen relación con las categorías abordadas, principalmente Perspectiva de Género, Derechos Humanos y Cultura de Paz. De acuerdo con el plan de estudios, la estructura de la Nueva Escuela Mexicana contempla cuatro campos formativos: 1. Lenguajes, 2. Saberes, 3. Pensamiento científico, 4. Ética, 5. naturaleza, 6. sociedades, 7. De lo humano y lo comunitario.

Tabla 4

Información de los libros de texto 2023-2024 de primaria.

Libro de Texto	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
Múltiples leguajes	Aprendiendo situaciones justas e injustas (p,86) Vivo y convivo en mi comunidad (p, 176)	Deportistas mexicanas (p, 8) Día internacional de la niña (p, 96)	Diferentes, pero con actitud (p, 172) Los derechos de las niñas, niños (p,174) Vivo en sociedad y cuido el medio ambiente (p, 178)			La marcha de las jacarandas p, 8) Has oído hablar de Marie Curie (p, 96) Rigoberta Menchu la mujer con voz de trueno (p,118)
Nuestros saberes	Autoridades, las característica	Diferencia e identidad página 70	Diálogos para llegar a acuerdos y el	Discriminación (p, 164)	Sobre los diálogos y	Cultura de paz y conflictos sociales del

	<p>s de los acuerdos y reglas, autoridades en la casa en la escuela, responsabilidad de las diferentes autoridades (p,22) Obras de arte con temáticas en contra de la injusticia (p,84) Los conflictos, resolución de conflictos (p,132) Las emociones (p,160) Los juegos del rol, resignificaciones (p,178) Roles y estereotipos de género, equidad de género (p,220)</p>	<p>Lenguaje y dialogo página 73</p>	<p>intercambio de opiniones, características y pautas de los intercambios orales (p,22) Expresiones y argumentación de las ideas para la comprensión de los demás (p,24) Participaciones y argumentación para dialogar y llegar a acuerdos (p,26) Prevención de abuso sexual (p,87) Artículo 2 constitucional plurilingüismo (p,166) Libre determinación de los pueblos originarios, usos y costumbres Discriminación situaciones de discriminación (p,170) Consecuencias de la discriminación (p,171) Trato igualitario, respeto a la dignidad humana (p,172) desigualdad de género, la desigualdad de género (p,175) Derechos a la protección (p,178)</p>	<p>Situaciones de discriminación, causas de la discriminación (p,165) respeto a las diversidades (p,166) protección de derechos (p,167) maltrato, derecho a la protección de niñas, niños y adolescentes (p,167) trato digno, protección a la integridad personal, tipos de maltrato y violencia infantil (p,168) Toma de decisiones éticas, decisión, ética, criterio, criterios de valoración, cuidado a la dignidad, riesgos del</p>	<p>soluciones a necesidades (p,48) Servicios públicos y bienes colectivo (p,157) Derechos de autor (p,160) Derechos humanos (p,165) Integridad personal y protección (p,170) Discriminación (p,172) Conflicto y cultura de paz (p,183) Democracia para una sociedad justa e igualitaria (p,187) Distintas formas de convivencia en la familia (p,192) Sentido de pertenencia y afecto (p,193) Los valores (p,194) Los conflictos</p>	<p>pasado y el presente (p,153) Discriminación, violencias y diversidades (p,163) Principios éticos, pacto social y democracia (p,177) Convivencias (p,188) Discriminación (p,191) Diversidad cultural (p,193) Estereotipos de género (p,194) Roles de género (p,196) Inclusión (p,216) Respeto, salud, solidaridad, situaciones de riesgo, tolerancia, tareas motrices, valores (p,218-226) convivencia pacífica (p,232) Derechos de las niñas y de los niños (p,233) Toma de decisiones (p,236) Acuerdos (p,239) Resolución de problemas (p,249)</p>
--	---	-------------------------------------	---	--	---	--

			<p>Integridad moral, física personal, bienestar (p, 179)</p> <p>Vulnerabilidad trato igualitario (p,180)</p> <p>Respeto a la dignidad humana</p> <p>Situaciones de riesgo (p, 181)</p> <p>Identificación de situaciones que afecten la integridad, maltrato infantil (p,182)</p> <p>Explotación infantil negocio ilícito (p, 183)</p> <p>Toma de decisiones y autocuidado, decisión autocuidado, riesgo, dignidad, criterio, valoración, criterios de valoración (p,188)</p> <p>Cultura de prevención y autocuidado mochila emocional (p,193)</p> <p>Convivencia, colaboración e inclusión, cuidado afectivos y valores (p, 205)</p> <p>Normas y reglas de convivencia (p,209)</p>	entorno, responsabilidad (p,174)	<p>surgidos en la escuela y en la casa (p,195)</p> <p>Alternativas de solución (p, 196)</p> <p>Experiencias de estudio (p,197)</p> <p>Imaginar sus proyectos de vida futura (p,198)</p> <p>La pertinencia (p,200)</p> <p>Ideas, conocimiento y prácticas culturales (p, 201)</p> <p>Desarrollo sustentable de su comunidad (p,202)</p> <p>La diversidad de identidades y género (p,203)</p> <p>La discriminación (p,205)</p> <p>Necesidades físicas y afectivas y sociales propias</p>	
--	--	--	--	----------------------------------	--	--

			<p>Formas de organización (p,212)</p> <p>Sentido de pertinencia (p,213)</p> <p>Auto conocimiento (p,221)</p> <p>Código y formas de comunicación por medio del cuerpo página (222)</p> <p>Interacción motriz cooperación y oposición (p, 223)</p> <p>Pluralidad (p,224)</p> <p>Elementos estructurales del juego (p, 226)</p> <p>Pensamiento divergente, estratégicos, emocionales (p,230)</p> <p>Expresiones afectivas (p,236)</p> <p>Integridad personal (p, 238)</p> <p>Situaciones de riesgo social (p,240)</p> <p>Violencia (p,241)</p> <p>Autocuidado (p,244)</p>		<p>de sus edades (p, 208)</p> <p>Valoración de la diversidad (p,209)</p> <p>Construcción de la identidad (p,210)</p> <p>Identidad múltiple o colectiva (p,213)</p> <p>Valorar posibles interacciones (p,222)</p> <p>Diversidad de estados de ánimos y factores que los determinan (p,224)</p> <p>el ejercicio de la empatía (p,226)</p> <p>La comprensión y regulación de la intensidad de las reacciones emocionales (p,228)</p> <p>El cuidado de si mismo y los demás (p,237)</p>
--	--	--	--	--	---

					<p>La satisfacción de necesidades (p,246)</p> <p>Las posibles alternativas de solución ante problemas (p,247)</p> <p>La toma de decisiones (p,248)</p> <p>Las tomas de decisiones intervienen en el fenómeno o causa efecto para establecer causalidades (p,249)</p> <p>El juicio crítico (p, 251)</p>	
Proyectos escolares	<p>Modelamos una vida de paz (p.60)</p> <p>Transformar conflictos en bien de nuestra comunidad escolar (p, 126)</p> <p>Situaciones de riesgo en la escuela(p,132)</p>		<p>Juego y reconozco mis necesidades y derechos (p. 210)</p> <p>Las personas merecen un trato igualitario (p,220)</p> <p>Como convivimos en la escuela (p, 266)</p> <p>Acordamos reglas de convivencia para convivir mejor (p, 278)</p>	<p>Las profesiones y los oficios no tienen género (p,26)</p> <p>Iguales pero diferentes (p,220)</p> <p>Cuidamos la dignidad propia y la de los demás (p,240)</p> <p>Periodistas por la</p>	<p>La perspectiva de género desde la música (p,50)</p> <p>Dialoguemos para vivir en paz(p,198)</p> <p>Las niñas y los niños también hacemos democracia (p, 210)</p>	<p>Mi familia, mi escuela, mi comunidad y yo practico la inclusión (p,282)</p> <p>Piénsalo la próxima vez (p,302)</p> <p>Mujeres, hombres caminamos codo a codo sin discriminar (p,316)</p>

				desigualdad (p,252) Saber escuchar para tomar acuerdos (p,264)	Un presente y futuro sin discriminación página 222 Construyamos ideas para la paz (p,248) Todos somos lo mismo página 262 Ubuntu (p,278) La feria de los sentimientos (p,320) Circuito para la buena vida (p,340)	
Proyectos de aula	Diálogos para la justicia (p,94) El reglamento de aula y su importancia (p,132) La salud mi gran derecho (p,168)	Cuidamos nuestra escuela (p,142) Jugar futbol sin conflictos (p,194)	Valora la diversidad ¿por el respeto a las diferencias (p,74) Somos diferentes, pero jugamos juntos (p,116) Mi derecho al trato digno (p,176) Sin explotación ni abuso de cualquier tipo (p,186) Niñas y niños contra los estereotipos de género (p, 200)	Aprendo a escuchar para poder dialogar (p,10) El papel de las mujeres en la alimentación y el cuidado de la salud (p,196) Prevenimos y denunciamos los abusos (p,218) Pasado y presente	Acordamos colectivamente normas y reglas de convivencia en la escuela (p,64) Los principios éticos de mis derechos (p,198) Todos somos diferentes y merecemos respeto, no al acoso	Porque ellos sí y nosotras no (p,86) Valoro la democracia y su historia (p,184) Aplicación de la ley en el derecho de autor (p,200) Manifiesto a favor de los derechos de la niñez (p,216) Diferentes ideas e igualdad en derechos (p,230) La migración un cambio en mis fronteras (p,246)

			<p>Agricultores de la cultura de paz (p,212)</p> <p>Decidimos y convivimos (p,280)</p> <p>Siento pienso y decido (p,294)</p>	<p>de la igualdad entre personas (p,234)</p> <p>Detectives del conflicto (p,246)</p> <p>Como es tu familia, mi familia es (p,270)</p> <p>Tomamos decisiones asertivas en 3,2,1 acción (p, 326)</p> <p>tendedor de emociones y decisiones (p,340)</p>	<p>escolar (p,208)</p> <p>La justicia social en la independencia (p,218)</p> <p>Mexicanos en la defensa de la soberanía (p,236)</p> <p>Migrar es un derecho humano (p,246)</p> <p>La ruta de mis emociones (p,326)</p> <p>Comité de niñas y niños valientes (p,338)</p>	<p>Mi familia es mi gran equipo (p,264)</p> <p>Publicidad en marcha a la diversidad (p,288)</p> <p>moviendo el mundo con mis emociones (p,300)</p>
Proyectos comunitarios	<p>Juntos resolvemos problemas (p,22)</p> <p>Hagámoslo entre todas y todos (p,44)</p> <p>Mi derecho a la alimentación y los alimentos en mi comunidad (p,98-105)</p> <p>Quien resuelve los conflictos en mi comunidad (p,134)</p>	<p>Desfile por la igualdad (p,138)</p> <p>Pintemos y hagamos un mundo sin violencia (p,140)</p> <p>Todos construimos la paz (p,246)</p>	<p>La asamblea escolar (p, 208)</p> <p>Reporteros de la justicia (p, 232)</p> <p>Por la igualdad de género (p,284)</p> <p>Taller de emociones (p,320)</p> <p>Jornada por la prevención de la violencia (p,338)</p>	<p>Nuestras diferencias nos hacen iguales ante la ley (p,236)</p> <p>Un viaje en el pasado. Con el cabildo todos decidimos (p,250)</p> <p>luces cámara y equidad de género (p, 278)</p>	<p>Por una publicidad incluyente (p, 469)</p> <p>Detectives sociales (p,80)</p> <p>La niñez unida contra la violencia de género (p, 216)</p> <p>los servicios públicos satisfacen las necesidades de la comunidad, protegemos los</p>	<p>Textos discontinuos para la igualdad (p,10)</p> <p>Conflictos que rompen la paz (p.208)</p> <p>violencia de genero un problema social (p. 228)</p> <p>Un encuentro en favor de la diversidad, Conozcamos y respetamos la diversidad cultural y sus formas de vida (p,242)</p>

					datos personales (p,244)	
--	--	--	--	--	--------------------------	--

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 5

Información de libros de texto 2023-2024 de preescolar.

Campos Formativos	Primero	Segundo	Tercero
1. Lenguaje y comunicación 2. Exploración y comprensión del mundo natural y social 3. Artes 4. Educación socioemocional 5. Pensamiento matemático (segundo y tercero)	Se continúa representando a mujeres y niñas desde el estereotipo en la vestimenta. No se muestra una sociedad inclusiva, en cuanto a las dinámicas. Se muestran imágenes sobre personajes de cuentos, ejemplo caperucita roja y blanca nieves.	Se agrega el campo formativo de pensamiento matemático. Se visualizan imágenes apegadas a la realidad. Se observa más inclusión al contar con imágenes de personas con discapacidad, personas adultas mayores e indígenas. Se observa a hombres cocinando. No se rompen estereotipos sobre los cuerpos y vestimenta de personajes.	Se cuenta con los 5 campos formativos y se mantiene el realismo en las imágenes, así como, la inclusión, se rompen estereotipos en los esquemas de cuidados y paternidades. No rompe estereotipos sobre los cuerpos y vestimentas de hombres y mujeres de diversas edades.

Libros complementarios Libro de la educadora	Las recomendaciones van encaminadas al área del lenguaje y matemáticas, teniendo un capitulado (3) sobre la garantía de los derechos humanos y también hay capitulados respecto a los demás campos formativos, se observa la falta de lenguaje incluyente, se anexa un cuadro sobre finalidades educativas relacionado con el tercer grado.
---	---

Fuente: Elaboración propia.

3.2 Educación y Cultura para la paz

La Declaración de la Cultura de Paz (1999) establece una definición de “la cultura de paz, es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida” (Art.1, CDP,1999).

“Con base en el respeto a la vida, poniendo fin de la violencia, contribuyendo a la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación, el respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, fomentando la igualdad de oportunidades y derechos... entre otros con la finalidad de avanzar a la paz”. (Resolución A /53/L.79 cultura de paz. Art.1)

3.2.1 Antecedente Internacional

En opinión de Jares (1999), la escuela es el escenario para la práctica de la paz:

“[...] las 3 principales características del pensamiento pedagógico social en relación con la paz: Fe en la naturaleza humana y en su armonía, el utopismo pedagógico, señalado en el desarrollo de un proyecto de educación universal para la humanidad y el mundialismo o universalismo donde es posible el establecimiento de leyes comunes y de un organismo internacional el tribunal de paz”. (p.17).

De lo anterior, se observa que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) aprecia la educación como un instrumento o herramienta fundamental para la colaboración para la paz en la educación primaria. Johan Galtung (1985) analiza el rol de la escuela dentro de la construcción de la paz.

Es importante mencionar que se reconocen hitos en materia de paz. Según la UNESCO, de 10 años a la fecha podemos observar la creación de los siguientes organismos: en 2020 la Coalición Mundial para la Educación en respuesta a la crisis de la COVID-19; en 2019 de la Comisión sobre los Futuros de la educación; 2015 la adopción del Marco de Acción Educación 2030 (París, Francia), de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Nueva York, Estados Unidos) y el Foro Mundial sobre la Educación (2015) (Incheon, República de

Corea); en 2014 la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación para el Desarrollo Sostenible (Aichi-Nagoya, Japón); 2012 el Tercer Congreso Internacional sobre Educación y Formación Técnica y Profesional “Transformar la EFTP: Forjar competencias para el trabajo y la vida” (Shanghái, República Popular China); y en, 2010 la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (Moscú, Federación de Rusia).

Es preciso evidenciar que, a pesar de ser la paz una categoría universal y un derecho humano, su estudio e incorporación ha sido reciente en los planes y programas educativos, por tanto, su comprensión y análisis va lento en cuanto a la legislación, y en la práctica docente en mayor medida.

3.2.2 Antecedente nacional

En el caso mexicano, en opinión de Contreras Bustamante (1989), a partir de la CPEUM (1917), la educación se regula de forma que se expande a la sociedad para su acceso, siendo un derecho para el logro de la justicia social. El 30 de noviembre de 2006, la Secretaría de Educación Pública y el Ministerio de Educación y Ciencia de España, a través de la Consejería de Educación de la Embajada de España en México, firmaron un acuerdo de colaboración para la cultura de paz. Victoria Camps Cervera (citada en Cortés, 2008), en lo referente a la construcción de una cultura de paz, relaciona el principio de responsabilidad, como parte fundamental de la responsabilidad social, aunado al desarrollo de valores y reflexión de la ética, señalando que:

“Es posible que a través del dialogo, la concentración y la búsqueda de consensos morales con experiencia práctica se puedan construir caminos de convivencia con miras a la construcción de una sociedad más incluyente y tolerante”. (Cortes, 2008, p.194)

Lo que motivó a afirmar que la educación es el cultivo de si, por las personas, para las demás personas, en mejora constante para la resolución de conflictos, así como, el manejo de las emociones, pues, las personas al ser distintas y tener intereses diversos, se generan conflictos y violencia, por tanto, en términos de Adela Cortina (1998) los conflictos tienen solución y son parte de la cultura de paz;

“El conflicto podría caracterizarse como una situación de enfrentamiento, provocada por una contraposición de intereses, real o aparente, en relación con un mismo asunto: situación que puede producir verdadera angustia en las personas normalmente constituidas cuando no se vislumbra una salida satisfactoria y el asunto es importante para ellas. En principio, los conflictos son individuales, cuando es la propia persona quien se debate entre dos opciones que le parecen incompatibles y, si la solución no llega, pueden acabar provocando auténtica neurosis. De ahí que los psicólogos y pedagogos indaguen en las fuentes de los conflictos personales y traten de hallar estrategias con las que la persona afectada pueda encontrar salidas que le devuelvan la salud” (p. 71).

Cortes (2008) menciona que, los medios de comunicación juegan un papel importante en la construcción de la paz, motivo por el que deben incluirse para asegurar que transmitan valores y contribuyan a un cambio de cultura. De la misma manera, en el II Encuentro RedeseArte Cultura de Paz en Guadalajara, México (2015), sistematizado en el libro Arte para la Convivencia y Educación para la Paz, “como parte de una estrategia nacional que tenía como propósito reducir los índices de violencia y delincuencia en el país. Surge En México nos mueve la Paz (programa para prevenir la violencia y la delincuencia)” (p.157).

Un antecedente en materia legislativa surge en Morelia, Michoacán, donde se aprobó la Ley para una Cultura de Paz y Prevención de la Violencia y la Delincuencia en el Estado en el año 2016, lo que en otros estados no ha ocurrido en los congresos, teniendo claro que la existencia de la ley no asegura su aplicación, sin embargo, el reconocer la cultura de paz en una ley tiene un mensaje simbólico para la sociedad.

Para septiembre de 2019 en México se llevó a cabo en Yucatán la “XVII Reunión de los Premios Nobel de la Paz”. El resultado de esta Cumbre fueron dos Declaraciones especialmente importantes por su oportunidad y valentía: “Construyamos una Cultura de Paz” y “Dejando una marca para la Paz”.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 se plantea el reto para una sociedad del conocimiento dinámica y fortalecida. En 2020-2022 surgen iniciativas para proponer al congreso de la unión la Ley General de Cultura de Paz; sin embargo, los retos no se han cumplido, sigue faltando política pública y armonización legislativa, y no solo en materia educativa, por lo menos en Tlaxcala aún no hay una ley específica en cultura de paz y tampoco existe política pública efectiva.

3.2.3 Análisis de programas de estudios en la enseñanza preescolar y primaria en Tlaxcala.

La Nueva Escuela Mexicana tiene como eje central la dignidad y el valor de la persona para el desarrollo integral y bienestar, haciendo posibles mayores niveles de diálogo, convivencia pacífica y consenso para el desarrollo de una cultura democrática y una ética ciudadana, para contribuir a la reconstrucción de las relaciones sociales.

En opinión de Mujica (1994), los derechos humanos no sólo se interiorizan, sino que se viven. Del análisis y crítica feminista sobre el discurso de los derechos humanos se ha generado la transformación en la manera en que se enseñan los derechos humanos en el aula,

resultando fundamental mirar en la enseñanza la perspectiva de género para contribuir activamente a la desmasculinización (una sola visión del mundo desde lo masculino).

Lo anterior presupone que la implementación de una perspectiva de género en las aulas, integrada en la enseñanza de los derechos humanos, debe ser desde dos áreas: la primera corresponde a los programas de estudio, temarios y lineamientos para la enseñanza; mientras que la segunda se enfoca en su implementación en el aspecto organizacional. Para que la educación con base en derechos humanos desde una perspectiva de género y feminista se convierta en un móvil de transformación de la cultura de discriminación de género, con repercusiones positivas a corto, mediano y a largo plazo, y generar un cambio hacia la cultural de paz.

En la Tabla 6 se hace un análisis de los Programas Nacionales de acuerdo con su evolución histórica por reformas 2011-2017-2020.

Tabla 6

Comparación de programas educativos 2011-2017-2020.

Programa 2011	Programa 2017	Programa 2022
<ul style="list-style-type: none"> • Las personas estudiantes y sus procesos de aprendizaje en el centro. • Se planifica para potenciar el aprendizaje. • Se generar ambientes de aprendizaje (colaboración) • Competencias (habilidades, conocimientos, valores, actitudes) • Uso de materiales educativos. • Hay que evaluar para aprender. • Inclusión • Se renueva el pacto estudiante-docente-familia-escuela. • Tutoría y asesoría académica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se basa en el humanismo • Las personas estudiantes y el aprendizaje en el centro. • Hay un currículo flexible • Existe un trabajo basado en preguntas, problemas y proyectos (colaborativo) • Competencias (fortalecer las habilidades socioemocionales) • Se evalúa para ver las debilidades y mejorar. • Es incluyente y de calidad. • Promoción de las mujeres en STEM. • Concordancia entre alumnado, la escuela y la 	<ul style="list-style-type: none"> • La comunidad (es el centro) • El aprendizaje es de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo. • La educación se basa en valores, saberes, conocimientos y habilidades para ejercer su ciudadanía. • Metodologías diferenciadas según el campo formativo (proyectos) • Hay autonomía curricular se puede adecuar el currículo y programas a su realidad cotidiana.

	<p>casa (pilares de la educación del siglo XXI)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se fomenta el dialogo y comunicación para la resolución de conflictos.
--	---	--

Fuente: Elaboración propia.

Derivado de las modificaciones al programa a nivel federal se analizan los Programas Anuales del estado de Tlaxcala respecto del año 2022 para Preescolar y Primaria (Ver Tabla 7).

Tabla 7

Análisis de los Programas de Preescolar y Primaria SEPE-USET del año 2022.

Programa Anual de SEPE-USET 2022. Preescolar	Programa Anual 2022. Primaria	Comentarios
<p>MISIÓN Garantizar el bienestar y aprendizaje desde una educación con equidad, con enfoque humanista, que propicie en los niños y niñas del Estado de Tlaxcala, el desarrollo de sus capacidades intelectuales, de personalidad y desenvolvimiento social, al mismo tiempo que se favorezca el pensamiento reflexivo, crítico y analítico, abarcando potencialidades axiológicas, intelectuales, físicas, cívicas, éticas, interculturales, inclusivas, tecnológicas, socioemocionales, artísticas, del cuidado del medio ambiente y la promoción de una vida saludable, para formar alumnos capaces de desarrollar armónicamente su vida escolar, personal y social.</p> <p>VISIÓN El nivel de Educación Preescolar en el estado de Tlaxcala, tiene como visión formar niñas y niños en edad preescolar que sean autónomos, desarrollando capacidades y actitudes que apoyen el pensamiento crítico, reflexivo y conceptual, que les permita</p>	<p>MISIÓN Ofrecer una educación presencial o a distancia, fundamentada en una política educativa dirigida a lograr una educación pública incluyente, con equidad y excelencia, centrada en el aprendizaje y desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, como lo establece la Nueva Escuela Mexicana.</p> <p>VISIÓN Ser un sistema educativo basado en los principios humanistas, a fin de lograr una educación integral, plurilingüe e intercultural, equitativa, inclusiva, democrática y de excelencia, con modalidad a presencial y a distancia a través de las diferentes plataformas o herramientas digitales así como estrategias implementadas por docentes, colocando al centro de todo el quehacer educativo a las Niñas, Niños y Adolescentes de México, en especial a los más desfavorecidos y vulnerables, para la transformación social.</p>	<p>En ambos programas, tanto preescolar y primaria, desde su misión se busca una educación con equidad para el desarrollo integral.</p> <p>Desde la visión de preescolar se observa que se priorizan los principios de bienestar y equidad, mientras que en la primaria se establece los principios humanistas.</p> <p>Se coincide en el pensamiento crítico y no se establece la educación a distancia en preescolar o por plataformas o herramientas digitales.</p>

<p>conocer, entender e interactuar en el entorno en el que se desenvuelven, desde los principios de bienestar y equidad.</p>		
<p>OBJETIVO GENERAL 1. Atender a las niñas y niños en edad preescolar para el desarrollo de pensamiento reflexivo, crítico y analítico, desarrollando capacidades y actitudes a través de procesos pedagógicos, derivados del trabajo de la práctica docente, establecidos en los Planes y Programas de Estudio vigentes, con enfoque humanista.</p>	<p>OBJETIVO GENERAL 1. Contribuir a la mejora de la excelencia educativa del nivel primaria, con modalidad híbrida, con la aplicación de las diferentes estrategias metodológicas implementadas a través de la planeación institucional que mejore las condiciones del servicio educativo, el fortalecimiento del liderazgo directivo y competencias docentes con la promoción de una participación social que vincule a la escuela y sociedad, atendiendo de manera óptima y oportuna la inclusión y equidad en los alumnos.</p>	<p>En preescolar se reafirma el pensamiento crítico como objetivo y se establece el medio (procesos pedagógicos de la práctica docente) y el enfoque humanista.</p> <p>Mientras que en la primaria establece estrategias metodológicas siendo el medio (planeación institucional) la participación docente, social, escuela y sociedad.</p> <p>Dentro de los objetivos ya se menciona la educación presencial y a distancia en preescolar, y se agrega la educación inclusiva, así como, la educación indígena, y el enfoque intercultural bilingüe, con inclusión y se reafirma la equidad.</p> <p>En nivel primaria los objetivos específicos se centran en el uso de plataformas digitales.</p>
<p>LÍNEAS DE ACCIÓN</p> <p>1.1. Fortalecer el liderazgo pedagógico, de autonomía de Gestión y de trabajo colaborativo, de las Jefas de Sector y Supervisoras mediante talleres, capacitaciones y/o redes de aprendizaje que les posibiliten el desarrollo de estrategias pedagógicas inclusivas e innovadoras, de aprendizajes significativos, y en evaluación formativa, con un enfoque humanista, para que los niños y niñas que reciben educación preescolar en el Estado, alcancen los aprendizajes esperados a través de la gradualidad y dosificación de contenidos enmarcados en los Planes y Programas de Estudio.</p>	<p>LÍNEAS DE ACCIÓN</p> <p>1.1. Fortalecimiento en la práctica docente con la aplicación de estrategias metodológicas respecto a la interculturalidad, de forma presencial y/o a distancia. 1.2. Capacitación por medio de la Estructura Educativa a equipos técnicos de supervisión escolar para atender la demanda de forma presencial y/o a distancia. 1.3. Promoción de la asesoría en los centros educativos, mediante la Estructura Educativa de un aprendizaje inclusivo del alumno de forma presencial y/o a distancia.</p> <p>1.4. Verificación por medio de la Estructura Educativa de la aplicación de la planeación didáctica de los docentes de forma presencial y/o a distancia. 1.5. Fortalecimiento del</p>	<p>En cuanto a las líneas de acción de preescolar y primaria en las líneas en acción se prioriza el liderazgo pedagógico y el enfoque intercultural.</p>

<p>1.2. Fortalecer los Consejos Técnicos Escolares, en torno al Programa Escolar de Mejora Continua, a través del acompañamiento, seguimiento y retroalimentación con las Jefas de Sector y Supervisoras del nivel educativo.</p> <p>1.3. Proporcionar a las niñas y niños de preescolar indígena educación con enfoque intercultural bilingüe.</p>	<p>liderazgo pedagógico directivo mediante la Estructura Educativa en la asesoría pertinente a los docentes de manera presencial y/o a distancia.</p> <p>1.6. Seguimiento a los Consejos Técnicos de Zona y Escolares a través de la Estructura Educativa eficientando el trabajo de los colectivos de forma presencial y/o a distancia.</p>	
<p>RESULTADOS ESPERADOS</p> <p>1.1. Fortalecimiento del liderazgo pedagógico, la autonomía de Gestión y el trabajo colaborativo de Jefas de Sector y Supervisoras del nivel Educativo de Preescolar, en el desarrollo de estrategias pedagógicas inclusivas e innovadoras y en los aprendizajes esperados.</p> <p>1.2. Fortalecimiento de los Consejos Técnicos Escolares en torno al Programa Escolar de Mejora Continua, mediante la asesoría, acompañamiento y retroalimentación a Jefas de Sector y Supervisoras del nivel educativo.</p> <p>1.3. Fortalecimiento del servicio de educación preescolar indígena que se brinda a las niñas y los niños de 3 a 5 años de edad, con base a lo establecido en el enfoque intercultural bilingüe.</p>	<p>RESULTADOS ESPERADOS</p> <p>1.1. Práctica docente fortalecida en la aplicación de estrategias metodológicas desde un enfoque intercultural.</p> <p>1.2. Equipos técnicos de supervisión escolar capacitados en el uso de las plataformas digitales.</p> <p>1.3. Centros educativos asesorados en un aprendizaje inclusivo del alumno.</p> <p>1.4. Planeación didáctica verificada en su aplicación.</p> <p>1.5. Liderazgo pedagógico directivo fortalecido.</p> <p>1.6. Seguimiento a los Consejos Técnicos de Zona y Escolares eficientados,</p>	<p>En los resultados de preescolar se prioriza el trabajo colaborativo, el fortalecimiento de consejos técnicos y retroalimentación, y el enfoque intercultural, uso de plataformas y educación inclusiva.</p> <p>En primaria también menciona el enfoque intercultural, el uso de las plataformas y el liderazgo.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Es importante mencionar que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) tiene como objetivo:

La formación integral de niñas, niños, adolescentes y juventudes, (para promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de la formación educativa), centrandó dicha formación desde el nacimiento hasta la

conclusión de los estudios, propuesta que resulta muy ambiciosa, cuando la realidad parece superar siempre a la actividad legislativa y la práctica docente.

Si bien en los programas se menciona el pensamiento crítico como lo hace la NEM, no se alude a las categorías que como fin de esta investigación se tiene (Perspectiva de género, Derechos Humanos y Cultura de Paz), pues la nueva escuela mexicana establece un cambio de paradigma a partir de comprender el cambio en la cosmovisión sobre la educación; sin embargo, no puede lograrse sin la base fundamental de los derechos humanos para la construcción de la paz. No olvidemos que el objetivo de la educación en la actualidad es partir de la dignidad, de acuerdo con las leyes analizadas anteriormente, y que la dignidad es la base fundamental de los derechos humanos, por tanto, es importante la educación en y para los derechos humanos.

Como afirma Mujica (2012), la metodología de la educación en derechos humanos toma en cuenta el valor de la persona (lo afectivo y lo lúdico) para el enriquecimiento personal, al mismo tiempo que se enseña a aprender con respeto por la otredad para un aprendizaje. Si a esta metodología le incorporamos la perspectiva de género, se comprendería “el funcionamiento de las jerarquías, la autoridad, el poder, la apropiación de los recursos, y la justificación racional del control y de la dominación de los otros a través de la apropiación de la verdad” (Maturana, 2003, p. 36).

Por lo que se puede concluir que la cultura patriarcal es un problema (aunque no el único) en el que se producen las relaciones de lucha de poder y con ésta las prácticas del grito, el golpe y enfrentamiento desde los ámbitos más primarios como la familia y la escuela hasta otros espacios macros. En consecuencia, es en el patriarcado donde la palabra castigo, corrección y disciplina adquiere su sentido violento. Por tanto, es imprescindible buscar

nuevas formas y construir la expectativa de que un día se abolirá la cultura patriarcal, para vivir con dignidad desde la perspectiva de género y el feminismo en la educación, transitando a una cultura de paz.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La metodología elegida para la investigación es feminista, mixta y con enfoque jurídico, siendo las técnicas de recolección de información la aplicación de encuestas y entrevistas estructuradas, dirigidas a niñas y niños, personas cuidadoras/padres, madres y/o tutores, así como docentes de preescolares y primarias del estado de Tlaxcala, con preguntas cerradas y abiertas con el fin de hacer una adecuada relación del impacto de estereotipos, roles de género y prejuicio con la ausencia del conocimiento en la aplicación de la perspectiva de género y derechos humanos para la cultura de paz en la educación.

La encuesta, se aplicó a 120 docentes (mujeres y hombres) del nivel educativo preescolar y primaria, la encuesta se dividió en tres bloques, bloque de perspectiva de género, de cultura de paz y de actitud, con un total de 18 reactivos; la encuesta dirigida a niñas y niños por ambos niveles educativos fue de 240 consistente en 10 reactivos, con un apartado para identificar sus emociones, a través de un dibujo estando en casa y en la escuela.

La entrevista, se aplicó a las familias (tutores, cuidadores, madre y padre) al azar, siendo 120 entrevistas por ambos niveles educativos, consistente en 9 preguntas, 5 preguntas cerradas y 4 preguntas abiertas.

La observación de campo no participante se realizó en preescolar y primaria, generando una bitácora de registró, sobre lo observado en los espacios escolares, teniendo presente las aptitudes y comportamientos, así como los valores en niñas y niños, y docentes en los espacios comunes.

Es importante mencionar que la población estudiantil, docente, y familias fueron de los siguientes municipios, Benito Juárez, Tlaxco, Alzayanca, Tetla de la solidaridad (zona norte) Cuaxomulco, Chiauitempan, Amaxac, Magdalena (zona centro) Zacatelco. En total 480 instrumentos aplicados para obtener la siguiente información.

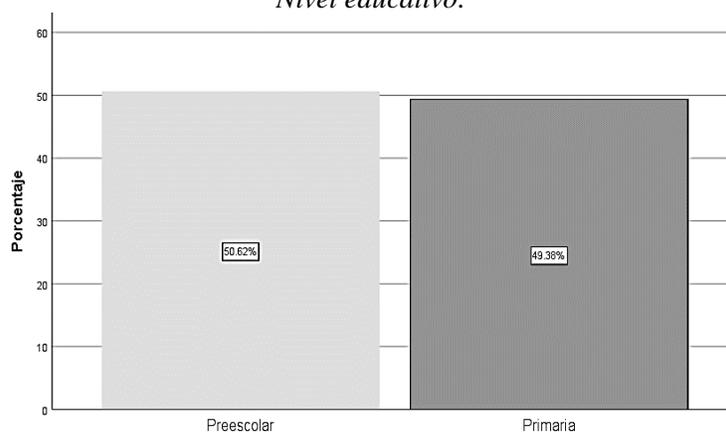
4.1 Datos cuantitativos de niñas y niños de preescolar y primaria.

Tabla 8
Nivel educativo.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Preescolar	122	50.6
Primaria	119	49.4
Total	241	100

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 1
Nivel educativo.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Del alumnado encuestado como se muestra en la gráfica 1 el 50.62% corresponde a preescolar y el 49.38% a primaria.

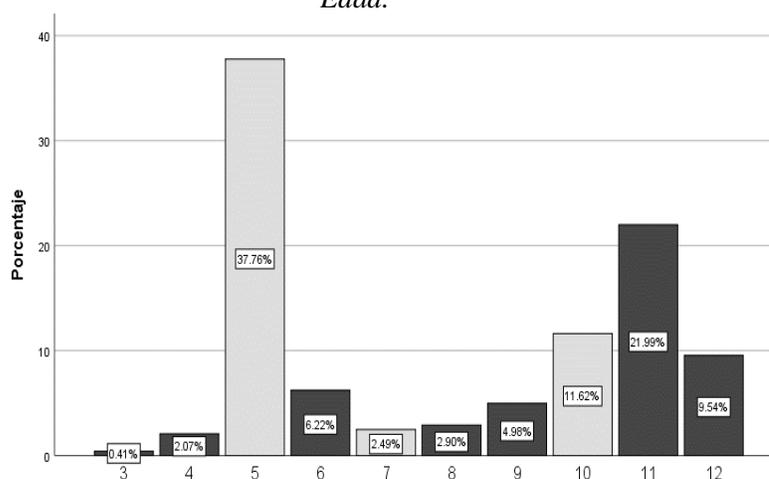
Tabla 9
Edad.

Rango de edad	Frecuencia	Porcentaje
3	1	.4
4	5	2.1
5	91	37.8

6	15	6.2
7	6	2.5
8	7	2.9
9	12	5.0
10	28	11.6
11	53	22.0
12	23	9.5
Total	241	100

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 2
Edad.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

El rango de edad del alumnado encuestado oscila de 3-12 años, siendo la edad establecida para preescolar y primaria, 0.41% de 3 años, 2.07% de 4 años, 37.76% de 5 años, 6.22% de 6 años, 2.49% de 7 años, 2.90% de 8 años, 4.96% de 9 años, 11.62% de 10 años, 21.99% de 11 años y 9.54% de 12 años. Siendo 111 niños de preescolar y primaria y 130 niñas de preescolar y primaria, como se muestra en la tabla número 11.

Tabla 10
Municipios Muestra.

Municipio	Frecuencia	Porcentaje
Tlaxco	22	9.1
Chiautempan	21	8.7
Amaxac de Guerrero	20	8.3
Tepeyanco	20	8.3
La Magdalena Tlatelulco	20	8.3
Tenancingo	20	8.3
Zacatelco	20	8.3

Coaxomulco	20	8.3
Benito Juárez	18	7.5
Tetla de la Solidaridad	20	8.3
Atlzanca	20	8.3
Santa Isabel Xiloxotla	20	8.3
Total	241	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 3
Municipio.

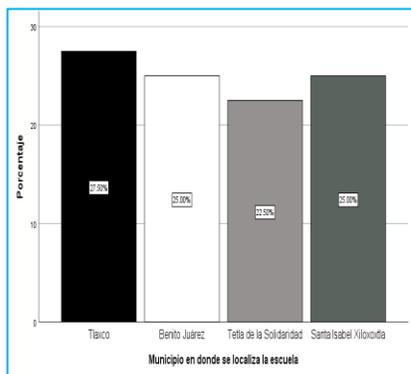


Ilustración 1. Zona Norte

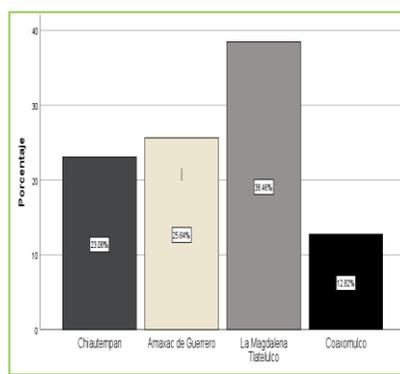


Ilustración 3. Zona Centro

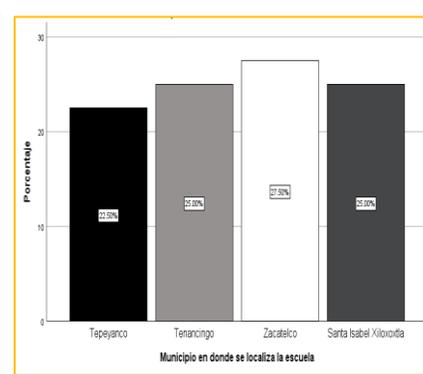


Ilustración 2. Zona Sur

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de los municipios del estado de Tlaxcala que constituyen la muestra son: Alzayanca, Benito Juárez, Tetla de la solidaridad, Tlaxco (zona norte) Amaxac, Cuaxomulco, Chiautempan, Magdalena (zona centro), Tenancingo, Tepeyanco, Xiloxotla, Zacatelco (Zona sur). 4 municipios por cada región, en total 12.

Tabla 11

Tabla cruzada. Nivel educativo¿En tu casa deberían mandar solo las mujeres? *Sexo.*

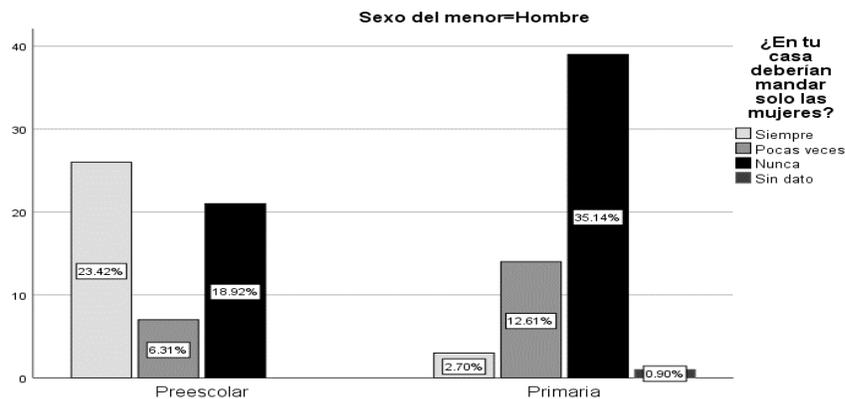
Sexo del menor			¿En tu casa deberían mandar solo las mujeres?				Total
			Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato	
Hombre	Nivel educativo	Preescolar	26	7	21	0	54
		Primaria	3	14	39	1	57
	Total		29	21	60	1	111
Mujer	Nivel educativo	Preescolar	23	8	32	5	68
		Primaria	5	9	48	0	62
	Total		28	17	80	5	130
Total		Preescolar	49	15	53	5	122

Nivel educativo	Primaria	8	23	87	1	119
	Total	57	38	140	6	241

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 4

Pregunta 1 ¿En tu casa deberían mandar solo las mujeres? Respuesta Niños.

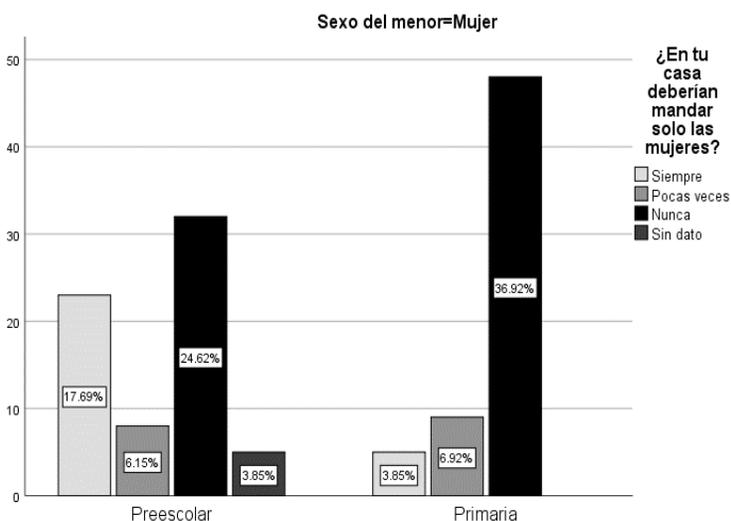


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria

De la gráfica cuatro se observa la respuesta de los niños de preescolar correspondiente a 48.6% del 100%, manifestaron 23.42% que siempre, 18.92% nunca, seguido de 6.31% pocas veces, a diferencia de los niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, quienes manifestaron que nunca 35.14%, pocas veces 12.61%, siempre 2.70% y sin dato el 0.90%.

Gráfica 5

Pregunta 1 ¿En tu casa deberían mandar solo las mujeres? Respuesta Niñas.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria

De la gráfica cinco se observa la respuesta de las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, manifestaron 24.62% nunca, 17.69% siempre, 6.15% pocas veces, 3.85% sin dato, sobre las respuestas de niñas de primaria siendo 47.6% del 100%, el 36.92% nunca, 6.92% pocas veces, 3.85% siempre.

Existe un cambio significativo entre las respuestas de los niños de preescolar y primaria, en relación con las niñas. Del total de niños por ambos niveles educativos, respondieron que nunca 54.02%, siempre 26.12% y 18.92% pocas veces.

Respecto de las respuestas de las niñas de ambos niveles educativos, 61.54% respondió nunca, seguido de 21.54% siempre, 13.07% pocas veces y 3.85% sin dato.

Tabla 12

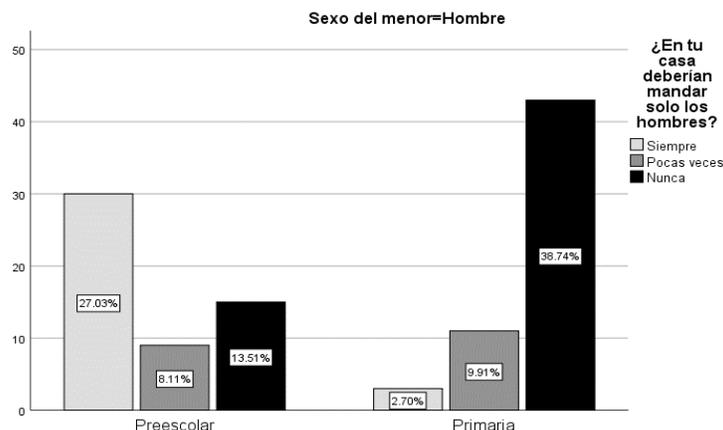
Tabla. Nivel educativo¿En tu casa deberían mandar solo los hombres? *Sexo.*

Sexo del menor			¿En tu casa deberían mandar solo los hombres?				Total
			Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato	
Hombre	Nivel educativo	Preescolar	30	9	15	0	54
		Primaria	3	11	43	0	57
		Total	33	20	58	0	111
Mujer	Nivel educativo	Preescolar	19	12	32	5	68
		Primaria	4	5	53	0	62
		Total	23	17	85	5	130
Total	Nivel educativo	Preescolar	49	21	47	5	122
		Primaria	7	16	96	0	119
		Total	56	37	143	5	241

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 6

Pregunta 2 ¿En tu casa debería mandar sólo los hombres? Respuesta Niños.

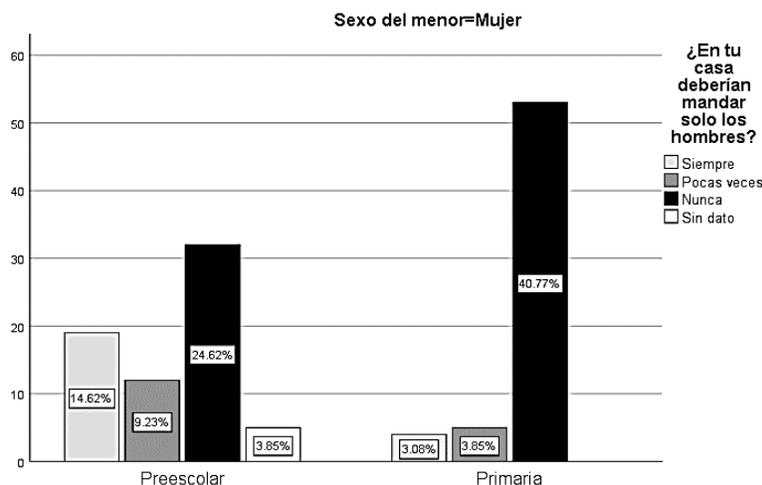


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria

De la gráfica seis se observa la respuesta de los niños de preescolar correspondiente al 48.6% del 100%, el 27.03% siempre, 13.51% nunca y 8.11% pocas veces, mientras que, niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, el 38.74% nunca, 9.91% pocas veces y 2.70% siempre.

Gráfica 7

Pregunta 2 ¿En tu casa debería mandar sólo los hombres? Respuesta Niñas



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica siete se desprende que en preescolar las niñas correspondientes al 52.3% del 100%, respondieron 24.62% nunca, 14.6% siempre y 9.23% pocas veces, mientras que las niñas de primaria siendo 47.6% del 100%, el 40.77% nunca, 3.85% pocas veces y 3.08% siempre.

De manera general, la respuesta de los niños por ambos niveles educativos es de 52.25% nunca, 36.94% pocas veces y 29.73% siempre; mientras que, las niñas de ambos niveles educativos, 65.39% nunca, 17.7% siempre y 13.08% pocas veces.

Tabla 13

Tabla cruzada. Nivel educativo¿Los programas de televisión o celular enseñan más que en la escuela? *Sexo.*

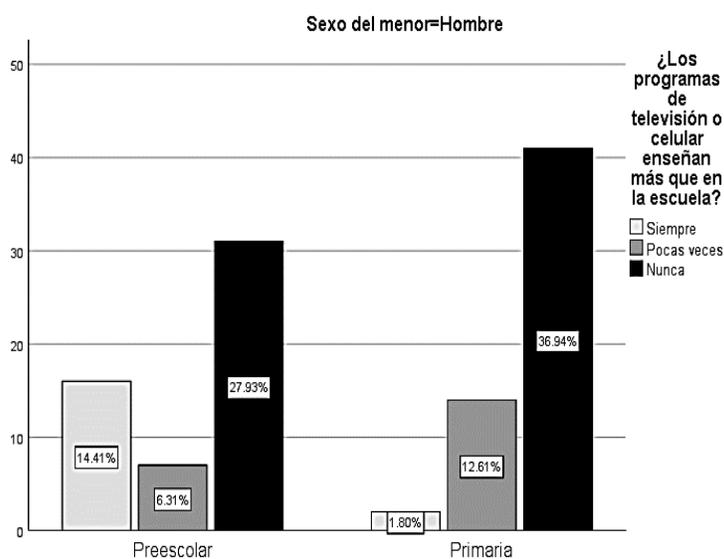
Sexo		¿Los programas de televisión o celular enseñan más que en la escuela?				Total
		Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato	
Hombre	Nivel Preescolar	16	7	31	0	54
	educativo Primaria	2	14	41	0	57
	Total	18	21	72	0	111

Mujer	Nivel educativo	Preescolar	11	6	48	3	68
		Primaria	1	8	53	0	62
		Total	12	14	101	3	130
Total	Nivel educativo	Preescolar	27	13	79	3	122
		Primaria	3	22	94	0	119
		Total	30	35	173	3	241

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria

Gráfica 8

Pregunta 3 ¿Los programas de televisión o celular enseñan más que en la escuela? Respuesta de niños.

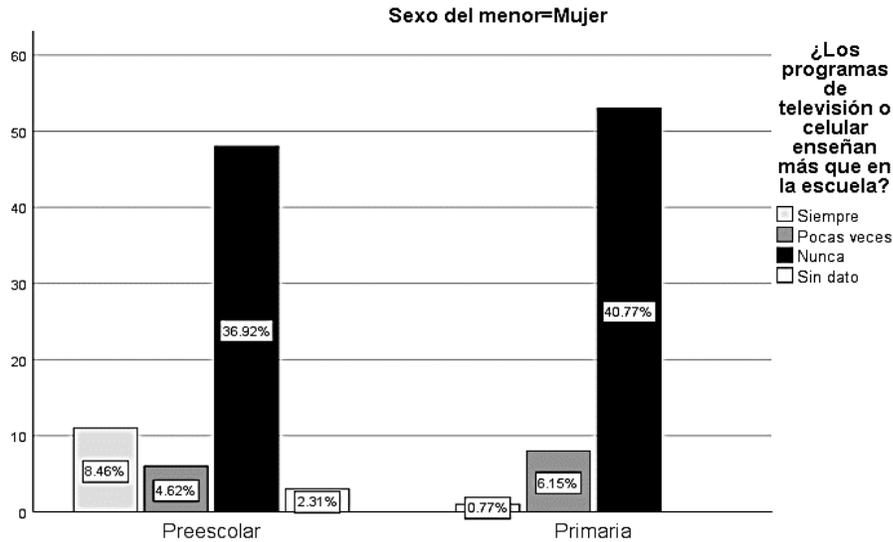


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de la gráfica ocho los niños de preescolar correspondiente al 48.6% del 100%, respondieron el 27.93% nunca, 14.41% siempre, 6.31% pocas veces, mientras que los niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, el 36.94% nunca, 12.61% pocas veces y 1.80% siempre.

Gráfica 9

Pregunta 3 ¿Los programas de televisión o celular enseñan más que en la escuela? Respuesta de niñas.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica nueve se desprende que las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, respondieron el 36.92% nunca, 8.46% siempre, 4.62% pocas veces mientras que las niñas de siendo 47.6% del 100%, el 40.77% nunca, 6.15% pocas veces y 0.77% siempre.

De manera general se puede observar que de la sumatoria en preescolar resulta 64.85% nunca, 22.87% siempre, 10.93% pocas veces; mientras que en primaria de manera general 77.71% nunca, 18.76% pocas veces y 2.57% siempre.

Tabla 14

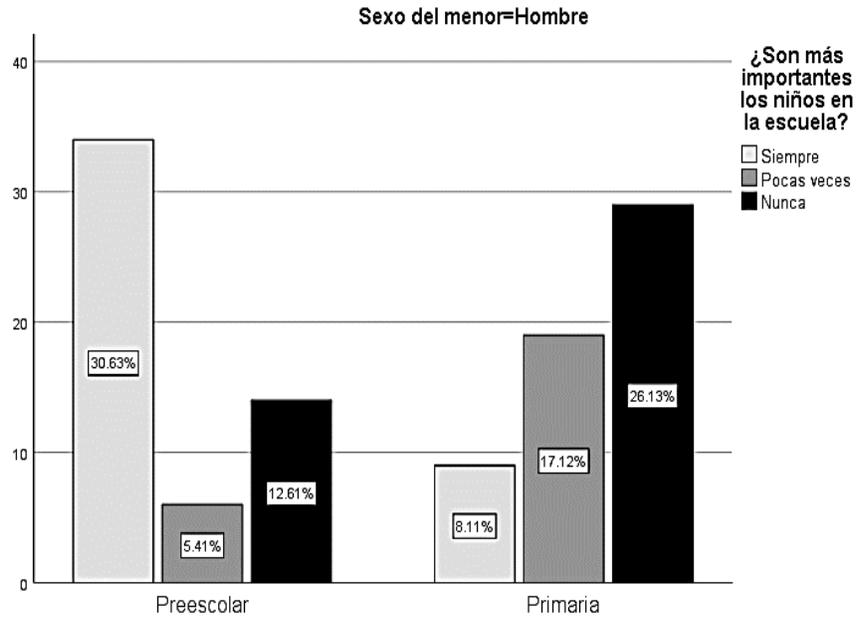
Tabla cruzada. Nivel educativo*¿Son más importantes los niños en la escuela? *Sexo.

			¿Son más importantes los niños en la escuela?				
Sexo			Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato	Total
Hombre	Nivel educativo	Preescolar	34	6	14	0	54
		Primaria	9	19	29	0	57
		Total	43	25	43	0	111
Mujer	Nivel educativo	Preescolar	33	5	29	1	68
		Primaria	13	17	31	1	62
		Total	46	22	60	2	130
Total	Nivel educativo	Preescolar	67	11	43	1	122
		Primaria	22	36	60	1	119
		Total	89	47	103	2	241

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 10

Pregunta 4 ¿Son más importantes los niños en la escuela? Respuestas Niños.

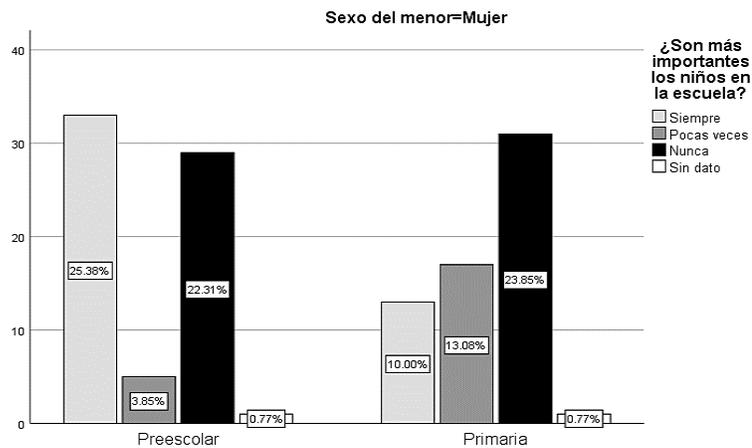


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados en la gráfica diez se obtuvo que la respuesta de los niños de preescolar correspondiente al 48.6% del 100%, el 30.63% siempre, 12.61% nunca, 5.41% pocas veces de preescolar, mientras que los niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, el 26.13% nunca, 17.12% pocas veces, 8.11% siempre.

Gráfica 11

Pregunta 4 ¿Son más importantes los niños en la escuela? Respuestas Niñas.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

En la gráfica número once se muestra que, las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, el 25.38% siempre, 22.31% nunca, 3.85% pocas veces y 0.77% sin dato, mientras que las niñas de primaria, siendo 47.6%, el 23.85% nunca, 13.08% pocas veces y 10.00% siempre. Con 0.77% sin dato.

De manera general, en preescolar 56.01% siempre, 34.92% nunca y 9.26% pocas veces, con 0.77% sin dato; mientras que, en primaria, de la sumatoria resulta 49.98% nunca, 30.2% pocas veces y 18.11% siempre, con 0.77% sin dato.

Tabla 15

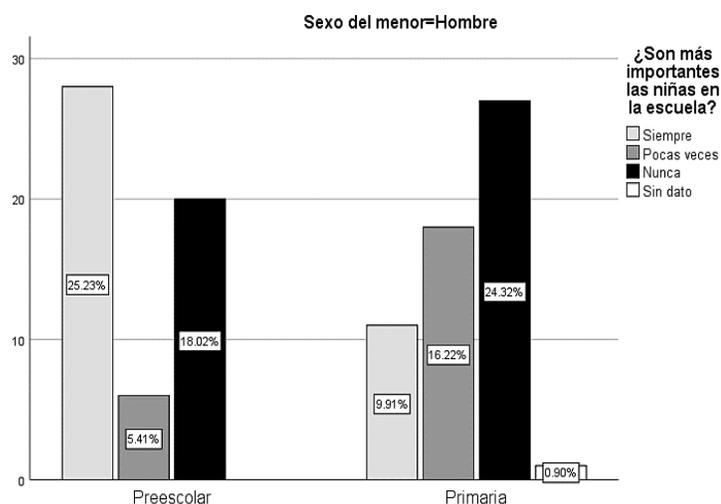
Tabla cruzada. Nivel educativo¿Son más importantes las niñas en la escuela? *Sexo.*

Sexo	¿Son más importantes las niñas en la escuela?				Total	
	Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato		
Hombre	Nivel Preescolar	28	6	20	0	54
	educativo Primaria	11	18	27	1	57
	Total	39	24	47	1	111
Mujer	Nivel Preescolar	45	3	20	0	68
	educativo Primaria	10	19	33	0	62
	Total	55	22	53	0	130
Total	Nivel Preescolar	73	9	40	0	122
	educativo Primaria	21	37	60	1	119
	Total	94	46	100	1	241

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 12

Pregunta 5 ¿Son más importantes las niñas en la escuela? Respuesta de Niños.

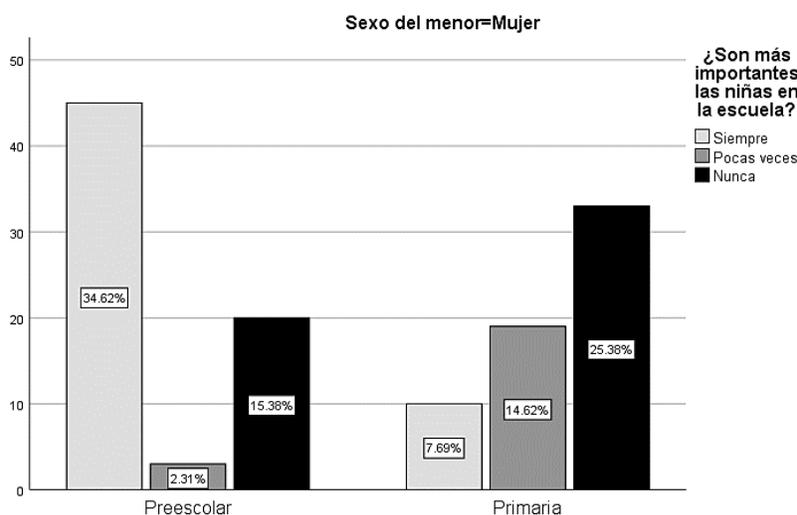


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica doce, en preescolar los niños correspondientes al 48.6%, se obtuvo 25.23% siempre, 18.02% nunca, 5.41% pocas veces y los niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, el 24.32% nunca, 16.22% pocas veces y 9.91% siempre.

Gráfica 13

Pregunta 5 ¿Son más importantes las niñas en la escuela? Respuesta de Niñas.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica trece los resultados de las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, muestran el 34.62% siempre, 15.38% nunca, 2.31% pocas veces y de las niñas de primaria siendo 47.6% del 100%, el 25.38% nunca, 14.62% pocas veces y 7.69% siempre.

Los datos en general de preescolar es 59.83% siempre, 33.4% nunca y 7.72% pocas veces; mientras que en primaria 49.7% nunca, 30.84% pocas veces y 17.6% siempre.

Tabla 16

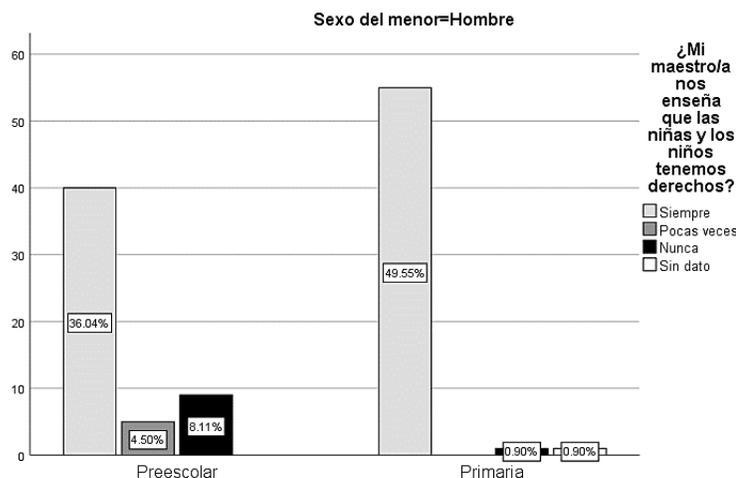
Tabla. Nivel educativo¿Mi maestro/a nos enseña que las niñas y los niños tenemos derechos? *Sexo.*

Sexo			¿Mi maestro/a nos enseña que las niñas y los niños tenemos derechos?				Total
			Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato	
Hombre	Nivel educativo	Preescolar	40	5	9	0	54
		Primaria	55	0	1	1	57
	Total		95	5	10	1	111
Mujer	Nivel educativo	Preescolar	43	10	14	1	68
		Primaria	57	3	2	0	62
	Total		100	13	16	1	130
Total	Nivel educativo	Preescolar	83	15	23	1	122
		Primaria	112	3	3	1	119

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 14

Pregunta 6 ¿Mi maestro/a nos enseña que las niñas y los niños tenemos derechos? Respuesta Niños.

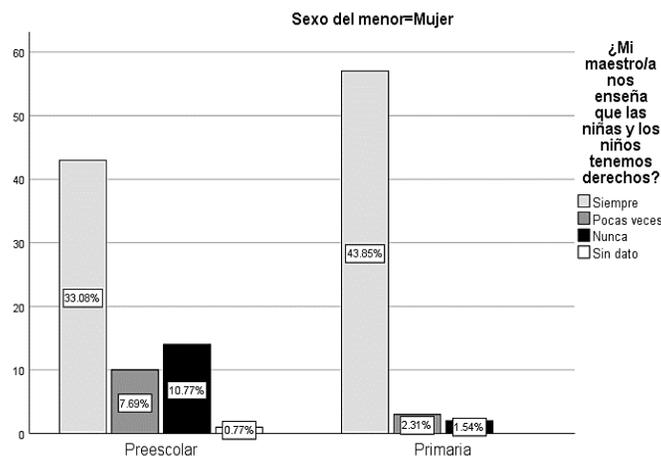


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica catorce, la respuesta de los niños de preescolar correspondiente al 48.6% del 100%, el 36.04% dijo siempre, 8.11% nunca, 4.50% pocas veces, mientras que los niños en primaria siendo el 51.3% del 100%, el 49.55% siempre, 0.90% nunca, 0.90% pocas veces.

Gráfica 15

Pregunta 6 ¿Mi maestro/a nos enseña que las niñas y los niños tenemos derechos? Respuesta Niñas.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica quince de las respuestas de niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, el 33.08% siempre, 10.77% nunca, 7.69% pocas veces, mientras que en primaria siendo 47.6% del 100%, el 43.85% siempre, 2.31% pocas veces, 1.54% nunca.

De la sumatoria de preescolar resulta el 69.12% siempre, 18.88% nunca, 12.19% pocas veces y primaria 93.4% siempre, 93.4% siempre, 3.21% pocas veces y 2.44% nunca.

Tabla 17

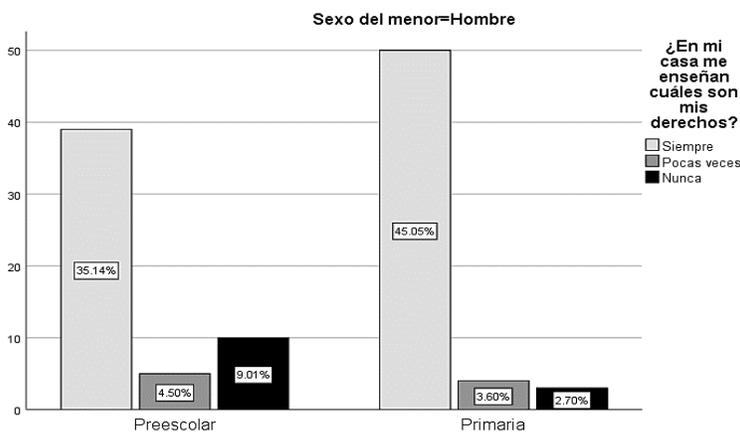
Tabla cruzada. Nivel educativo¿En mi casa me enseñan cuáles son mis derechos? *Sexo.*

Sexo			¿En mi casa me enseñan cuáles son mis derechos?				Total
			Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato	
Hombre	Nivel educativo	Preescolar	39	5	10	0	54
		Primaria	50	4	3	0	57
	Total		89	9	13	0	111
Mujer	Nivel educativo	Preescolar	40	16	8	4	68
		Primaria	58	3	1	0	62
	Total		98	19	9	4	130
Total	Nivel educativo	Preescolar	79	21	18	4	122
		Primaria	108	7	4	0	119
	Total		187	28	22	4	241

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 16

Pregunta 7 ¿En mi casa me enseñan cuáles son mis derechos? Respuesta de Niños.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica dieciséis, los niños de preescolar correspondientes al 48.6% del 100%, el 35.14% siempre, 9.01% nunca y 4.50% pocas veces, mientras que los

niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, el 45.05 % siempre, 3.60% pocas veces y 2.70% nunca.

Gráfica 17

Pregunta 7 ¿En mi casa me enseñan cuáles son mis derechos? Respuesta de Niñas.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica diecisiete, las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, el 30.77% siempre, 12.31% pocas veces, 6.15% nunca y 3.08% sin dato, mientras que las niñas en primaria siendo 47.6% del 100%, el 44.62% siempre, 2.31% pocas veces y 0.77% nunca.

De los resultados del sumatorio general de preescolar, resulto el 65.91% siempre, 15.16% nunca y 16.81% pocas veces; y de primaria, 89.67% siempre, 5.91% pocas veces y 3.47% nunca.

Tabla 18

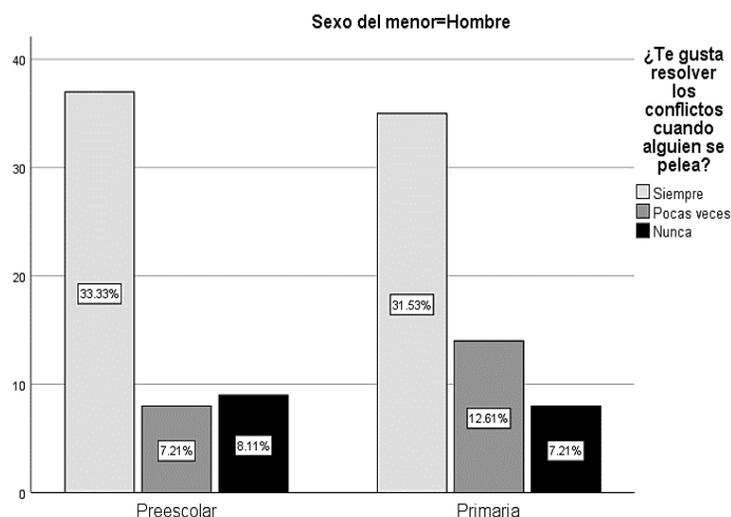
Tabla cruzada. Nivel educativo¿Te gusta resolver los conflictos cuando alguien se pelea? *Sexo.*

			¿Te gusta resolver los conflictos cuando alguien se pelea?				
Sexo			Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato	Total
Hombre	Nivel educativo	Preescolar	37	8	9	0	54
		Primaria	35	14	8	0	57
	Total		72	22	17	0	111
Mujer	Nivel educativo	Preescolar	54	5	8	1	68
		Primaria	32	19	11	0	62
	Total		86	24	19	1	130
Total	Nivel educativo	Preescolar	91	13	17	1	122
		Primaria	67	33	19	0	119
	Total		158	46	36	1	241

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 18

Pregunta 8 ¿Te gusta resolver los conflictos cuando alguien se pelea? Respuesta de Niños.

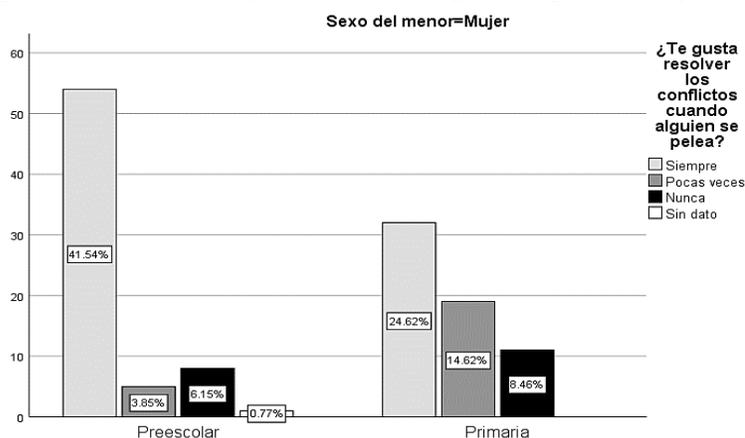


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica dieciocho, los niños de preescolar correspondiente al 48.6% del 100%, el 33.33% siempre, 8.11% nunca, 7.21% pocas veces, mientras que los niños en primaria siendo el 51.3% del 100%, el 31.53% siempre, 12.61% pocas veces y 7.21% nunca.

Gráfica 19

Pregunta 8 ¿Te gusta resolver los conflictos cuando alguien se pelea? Respuesta de Niñas.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica diecinueve, las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, el 41.54% siempre, 6.15% nunca, 3.85% pocas veces, 0.77% sin dato y las niñas de primaria siendo 47.6% del 100%, el 24.62% siempre, 14.62% pocas veces y 8.46% nunca.

Del sumatorio total de preescolar, resultó el 74.87% siempre, 14.26% nunca, 11.06% pocas veces, y 0.77% sin dato; mientras que primaria en general el 56.15% siempre, 27.23% pocas veces y 15.67% nunca.

Tabla 19

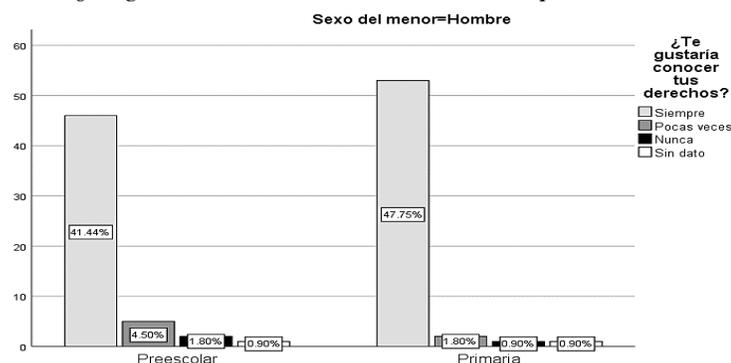
Tabla cruzada. Nivel educativo¿Te gustaría conocer tus derechos? *Sexo.*

			¿Te gustaría conocer tus derechos?				
Sexo			Siempre	Pocas veces	Nunca	Sin dato	Total
Hombre	Nivel	Preescolar	46	5	2	1	54
	educativo	Primaria	53	2	1	1	57
		Total	99	7	3	2	111
Mujer	Nivel	Preescolar	59	7	1	1	68
	educativo	Primaria	59	1	2	0	62
		Total	118	8	3	1	130
Total	Nivel	Preescolar	105	12	3	2	122
	educativo	Primaria	112	3	3	1	119
		Total	217	15	6	3	241

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 20

Pregunta 9 ¿Te gustaría conocer tus derechos? Respuesta de Niños.



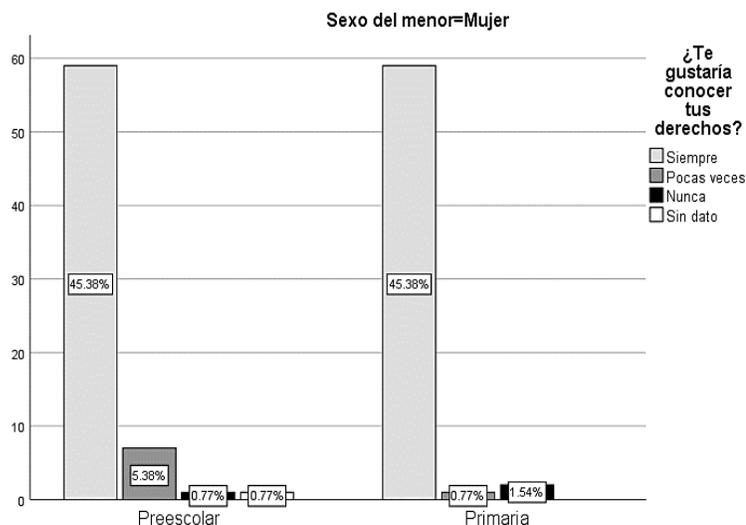
Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica veinte, las respuestas de los niños de preescolar correspondiente al 48.6% del 100%, el 41.44% siempre, 4.50% pocas veces y 1.80% nunca,

0.90% sin dato, los niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, el 47.75% siempre, 1.80% pocas veces, 0.90% nunca y 0.90% sin dato.

Gráfica 21

Pregunta 9 ¿Te gustaría conocer tus derechos? Respuesta de Niñas.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica veintiuno, las respuestas de las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, el 45.38% siempre, 5.38% pocas veces, 0.77% nunca, 0.77% sin dato, mientras que para las niñas de primaria siendo 47.6% del 100%, el 45.38% siempre, 1.54% nunca, 0.77% pocas veces.

De manera general los datos del preescolar demuestran que el 86.82% siempre, 9.88% pocas veces, 2.57% nunca y primaria 93.13% siempre, 11.68% pocas veces, 3.47% nunca y 0.90% sin dato.

4.2 Datos cualitativos sobre el reconocimiento de emociones de niñas y niños de preescolar y primaria.

Respecto de la pregunta 10 para el reconocimiento de emociones en la escuela y en la casa, se dio la indicación de dibujar.

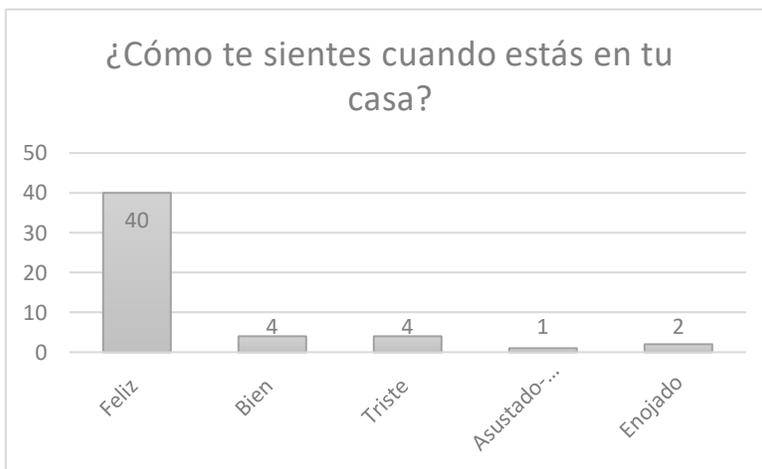
Pregunta 10 ¿Cómo te sientes cuando estás en tu salón de la escuela y cómo te sientes cuando estás en tu casa? Respuesta Niños Preescolar y Primaria.



Gráfica 22: Escuela

Preescolar; niños.

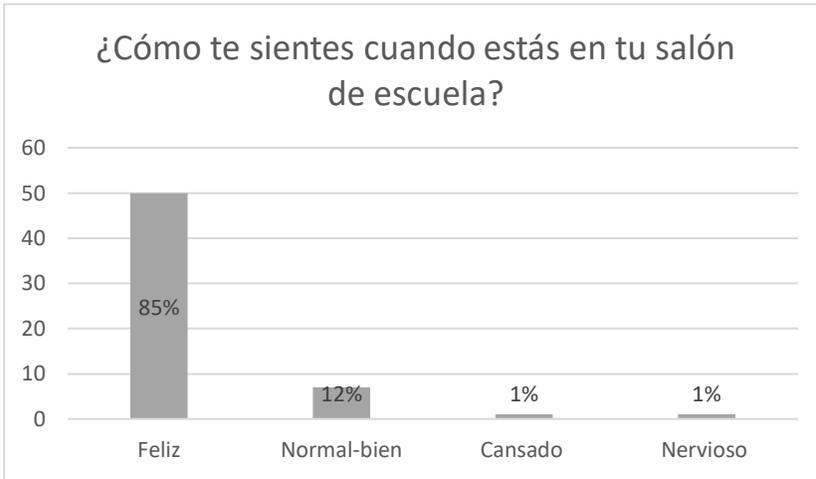
De los resultados de niños de preescolar correspondiente al 48.6% del 100%, se obtuvo que, el 85% feliz, 7% bien, 6% triste, 2% enojado.



Gráfica 23: Casa

Preescolar; niños.

De los resultados de niños de preescolar correspondiente al 48.6% del 100%, en casa se obtuvo que, 40% feliz, 4% bien, 4% triste, 2% enojado, 1% asustado.



Gráfica 24: Escuela Primaria; niños.

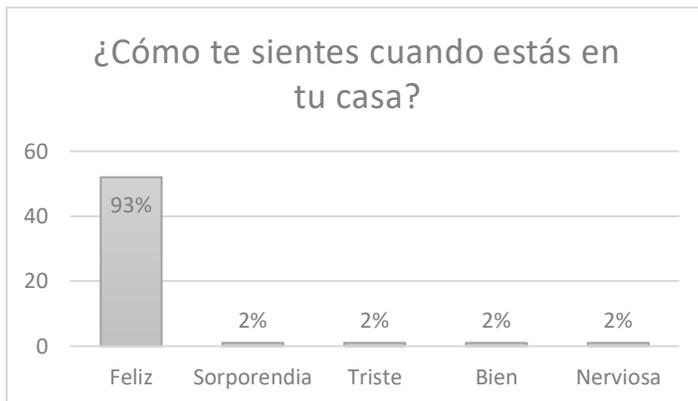
De los resultados de los niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, se obtuvo que, 85% feliz, 12% normal-bien, 1% cansado, 1% nervioso.



Gráfica 25: Casa Primaria; niños.

De los resultados de los niños de primaria siendo el 51.3% del 100%, se obtuvo 72% feliz, 13% normal-bien, 7% triste, 6% cansado y 2% trabajando.

Pregunta 10 ¿Cómo te sientes cuando estás en tu salón de la escuela y cómo te sientes cuando estás en tu casa? Respuesta Niñas Preescolar y Primaria.



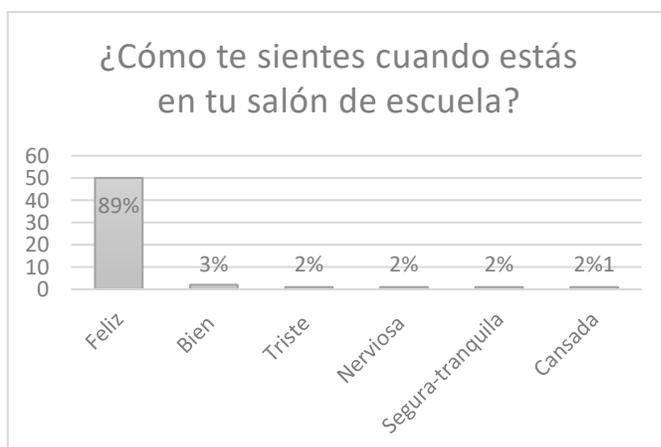
Gráfica 26: Casa
Preescolar; niñas.

De las respuestas de las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, el 93% feliz, 2% sorprendida, 2% triste, 2% bien, 2% nerviosa.



Gráfica 27: Escuela
Preescolar; niñas.

De la respuesta de las niñas de preescolar correspondiente al 52.3% del 100%, el 79% feliz, 13% triste, 4% bien, 4% enojada.



Gráfica 28: Escuela
Primaria; niñas.

De las respuestas de las niñas de primaria siendo 47.6% del 100%, el 89% feliz, 3% bien, 2% triste, 2% nerviosa, 2% segura, tranquila, 2% cansada.



**Gráfica 29: Casa
Primaria; niñas.**

De las respuestas de las niñas de primaria siendo 47.6% del 100%, el 86% feliz, 6% cansada, 4% triste, 2% enojada, 2% a salvo.

Con la información recolectada de las encuestas dirigidas a niños y niñas de preescolar y primaria, se logra cumplir el objetivo específico número cuatro: Conocer la opinión de las infancias de preescolares y primarias sobre su entorno educativo.

A partir de la interpretación de resultados, surge el perfil de las niñas y niños que participaron, siendo el rango de edad 3 a 12 años edad de nivel preescolar y primaria, de 12 municipios del estado de Tlaxcala que constituyen la muestra. La entrevista se aplicó de forma directa consistente en 10 reactivos por instrumento, siendo 240 participantes (120 instrumentos en preescolar y 120 instrumentos en primaria).

Respecto a la pregunta si las mujeres pueden mandar en casa, es interesante cómo los niños de preescolar reconocen que siempre, mientras que los niños de primaria nunca, a diferencia de las niñas de preescolar y primaria que dijeron nunca. Este resultado tiene relación en la imagen que se tiene de la madre desde la infancia, misma que atraviesa el imaginario del hombre; pues, mitológicamente hablando, la tierra es considerada la madre por excelencia, desde donde se construye socialmente una imagen de ser mujer-madre. Por

tanto, se observa que hay un cambio significativo en niños principalmente en el tránsito de nivel escolar.

El análisis respecto de lo anterior, tiene relación con la transición de la casa a la escuela, como un hilo conductor, representado por la madre-maestra. Es decir, en el preescolar, las niñas y niños comienzan a ser más independientes, pero, la percepción de lo afectivo de la madre no desaparece, sino que es transitoria. Incluso tiene relación con la forma de comunicarse y de tratarse en el preescolar (docentes –niñas/niños). Teniendo relación los resultados de la observación de campo, siendo evidente la utilización del lenguaje para dirigirse al alumnado, mismo que es en diminutivo y hay un sentido de protección principalmente a las niñas (desde una percepción de debilidad por su sexo), siendo necesario el cambio de enfoque y abordaje de la perspectiva de las infancias.

Es interesante que las niñas de preescolar y primaria consideran que las mujeres no deben mandar. Esta postura a decir de Colás y Villaciervos, (2007) tiene relación en cómo cada hombre y mujer/ niñas y niños comienzan a insertarse en la vida social y cultural (estereotipos y roles diferenciados que adjudicarán como atributos masculinos en relación con el poder, fuerza, racionalidad, vida social pública, trabajo remunerado, entre otros, y atributos femeninos relacionados con la pasividad, obediencia, cuidado, vida privada, afectividad) en un proceso de construcción que se organizará según el lugar ocupado por los actores en el espacio social (clase, genero, etnias, generación, etc.)

De igual manera, en la pregunta sí los hombres deberían mandar en casa, los niños de preescolar reconocen que siempre, mientras que los niños de primaria nunca, a diferencia de las niñas de preescolar y primaria que dijeron que nunca. Es preciso resaltar, que los niños de preescolar dicen que tanto hombres como mujeres siempre deben mandar en la casa. Las respuestas sugieren que los niños consideran que es igual, es decir, ambos pueden mandar

(tener el poder-autoridad). En cambio, para las niñas, las mujeres o los hombres nunca deberían mandar en la casa, lo que puede relacionarse con observar que tener el poder-autoridad para mandar en casa no debería ser una opción.

Sin embargo, cuando se transita al nivel primaria, las niñas y los niños consideran que nunca deberían mandar en casa los hombres o las mujeres. Pero en la observación de campo se pudo identificar que, es en la primaria donde hay mayormente prácticas de apropiación de los espacios comunes, principalmente por los niños, y si se relaciona con las respuestas de los niños de preescolar que sí consideran que deben mandar tanto hombres como mujeres, la idea se refuerza en la primaria solo por parte de los niños. Este resultado podría interpretarse como la naturalización del ejercicio del poder (dada a lo masculino) reforzándose el sistema patriarcal.

Cabe señalar que la presente investigación transitó por el tiempo de la pandemia de salud (Covid.19), ya que el primer caso detectado en México fue en febrero del 2020. De acuerdo con información en medios de comunicación, la pandemia siguió una tendencia de crecimiento exponencial, siendo las fechas oficiales conforme a la Organización Mundial de la Salud (OMS) que declaró una emergencia de salud pública de importancia internacional del 30 de enero de 2020 hasta el 5 de mayo de 2023. La emergencia sanitaria significó que niñas y niños se quedaran en casa y tuvieran clases a través de plataformas o conforme a las estrategias del gobierno nacional y local vía televisiva (internet), siendo las Tics las herramientas utilizadas en mayor medida por las infancias (sin perder de vista que no todas las infancias tienen acceso). En este contexto, a la pregunta sobre si es mejor la enseñanza en televisión o celular que la escuela, niñas y niños de preescolar y primaria respondieron que nunca.

Sobre la importancia de los niños en la escuela se obtuvo que tanto niñas como niños consideran que siempre son más importantes, a diferencia de las niñas y niños de primaria que dijeron que nunca. Sobre la pregunta si las niñas son más importantes en la escuela, se obtuvo que las niñas y niños de preescolar consideran que siempre, no así las niñas y niños de preescolar que dijeron que nunca, es decir, hay un cambio radical en el tránsito de nivel escolar, donde puede interpretarse que en preescolar se colocan en el centro ambos (niñas y niños), mientras que en la primaria la posición es desigual. Este resultado puede relacionarse con lo establecido en la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia de la UNESCO (2022) y con la pandemia del COVID-19 sobre los efectos devastadores en la atención y educación de la primera infancia (AEPI), pues las niñas y niños, y sus familias inmediatas, han tenido que padecer consecuencias a causa de la pandemia, por ejemplo, al ser privados de servicios esenciales para promover su salud, su aprendizaje y bienestar psicosocial, entre otros. Algunas niñas y niños se incorporaron a la educación básica sin experiencias de socialización tanto dentro de casa o fuera (la escuela).

Respecto a los derechos humanos, debemos reconocer que tanto niñas como niños de ambos niveles educativos (preescolar y primaria) señalaron que sus maestras/os les enseñan sus derechos humanos, de la misma manera indicaron que en su casa les enseñan sus derechos humanos. Este dato es relevante porque los Derechos Humanos son aquellos que se encuentran reconocidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), de la misma manera cada Estado en su ordenamiento jurídico los reconocen y se amplían por los tratados internacionales ratificados, es decir, existe un marco jurídico de protección de los derechos humanos de obligación para los estados parte, mismo que debe observarse y el sistema educativo no debe estar ajeno, al contrario debe velarse por una educación en

derechos humanos desde la educación inicial y de forma constante en los demás niveles educativos.

En opinión de Ramírez (2000), la educación en derechos humanos debe ser entendida desde la práctica educativa para el reconocimiento y defensa de los derechos humanos, tomando en cuenta que son niñas y niños sujetos de derechos, siendo necesaria la formación en respeto, valores y principios, como mecanismos necesarios para lograr la democracia, el desarrollo y la paz.

Hasta aquí surgen preguntas para el análisis respecto a qué información (conocimiento) o herramientas poseen los docentes, mujeres y hombres, sobre los derechos humanos y de la misma manera por parte de las familias, ya que no solo basta el hecho de enseñar los derechos humanos en los diversos espacios de desarrollo de niñas y niños, sino cómo y desde qué perspectiva se enseñan.

Por último, las niñas y niños de ambos niveles educativos mencionaron que siempre les gusta resolver conflictos. De la misma manera, les gustaría conocer más sobre sus derechos humanos, siendo un área de oportunidad que debe ser considerada en la práctica docente. Aun cuando en los planes, programas y libros de texto se habla del tema no es suficiente si no se cuenta con herramientas desde la docencia frente al aula.

Respecto de las emociones, la que preponderantemente surge de los niños en preescolar dentro de la escuela es feliz, no así en la casa, pues los niños de preescolar en menor medida son felices en comparación con la escuela, siendo diferente en el caso de las niñas, quienes en su mayoría son felices en la escuela y casa, registrándose también emociones de tristeza, susto y enojo específicamente en niños. Mientras que las niñas manifestaron sorpresa y nerviosismo en casa. En cambio, en el nivel primaria, los niños y las niñas se mostraron más felices en casa y en la escuela. Las emociones que mostraron también

fueron tristeza, cansancio y nerviosismo en casa; sólo las niñas de primaria manifestaron sentirse seguras, tranquilas y cansadas en la escuela, mientras que en casa algunas comentaron sentirse a salvo, tristes y enojadas.

El regreso a clases presenciales después de la pandemia puede tener significado en las respuestas (ya que los instrumentos se aplicaron en el año 2022-2023) y vínculos con la “otra pandemia”, la violencia en los espacios escolares y familiares de forma diferenciada para niñas y niños.

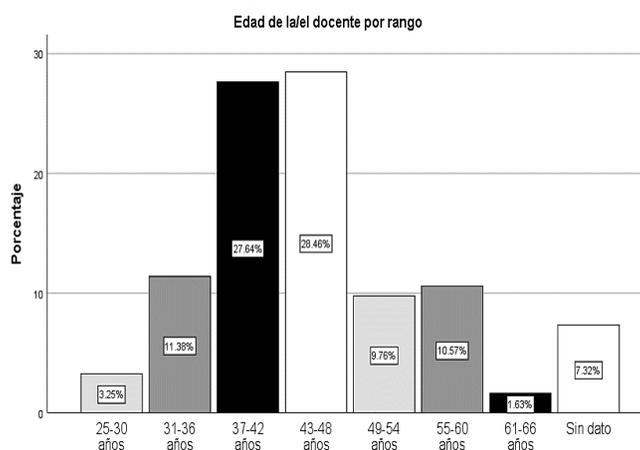
4.3 Datos cuantitativos de docentes mujeres y hombres en preescolar y primaria.

Tabla 20
Edad de la/el docente por rango.

Rango de edad	Frecuencia	Porcentaje
25-30 años	4	3.3
31-36 años	14	11.4
37-42 años	34	27.6
43-48 años	35	28.5
49-54 años	12	9.8
55-60 años	13	10.6
61-66 años	2	1.6
Sin dato	9	7.3
Total	123	100

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria

Gráfica 30
Edad personal docentes.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

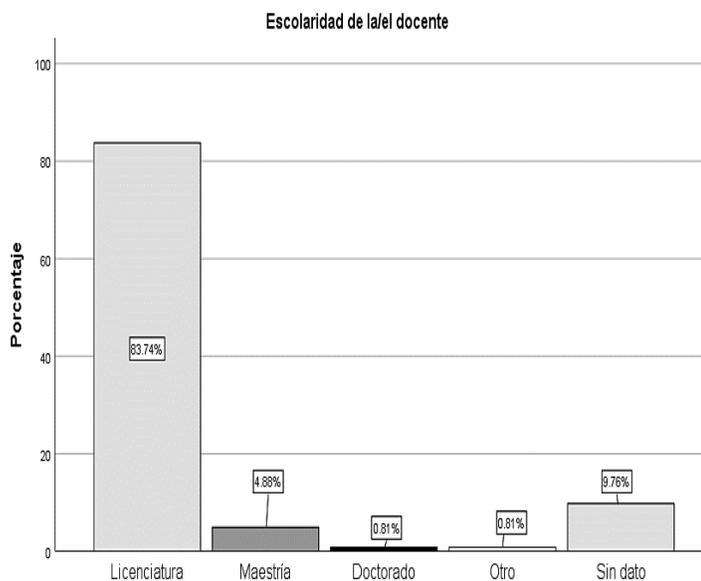
De los resultados de la gráfica treinta, el rango de edad es de 25-66 años, teniendo 28.46% de 43 a 48 años, 27.64% de 37-42 años, 11.38% de 31 a 36 años, 10.57% de 55 a 60 años, 9.76% de 49 a 54 años, 7.32% sin datos y 1.63% de 61 a 66 años.

Tabla 21
Escolaridad de la/el docente.

	Frecuencia	Porcentaje
Licenciatura	103	83.7
Maestría	6	4.9
Doctorado	1	0.8
Otro	1	0.8
Sin dato	12	9.8
Total	123	100

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 31
Escolaridad del personal docente.



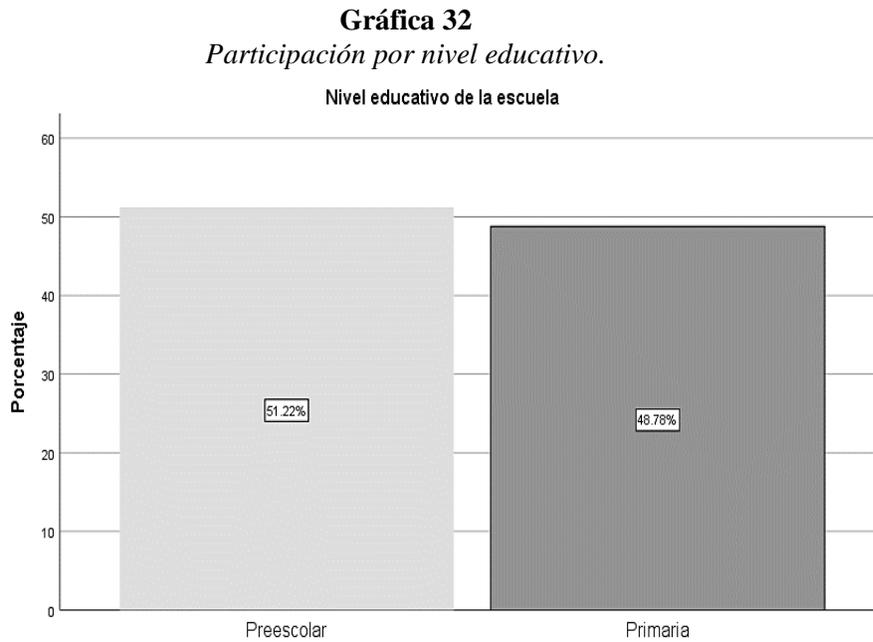
Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De las respuestas que se observan en la gráfica treinta y uno, se obtuvo que 83.74% cuentan con licenciatura, 9.76% sin datos, 4.88% maestría, 0.81% doctorado y 0.81 otro.

Tabla 22
Nivel educativo de la escuela.

	Frecuencia	Porcentaje
Preescolar	63	51.2
Primaria	60	48.8
Total	123	100

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

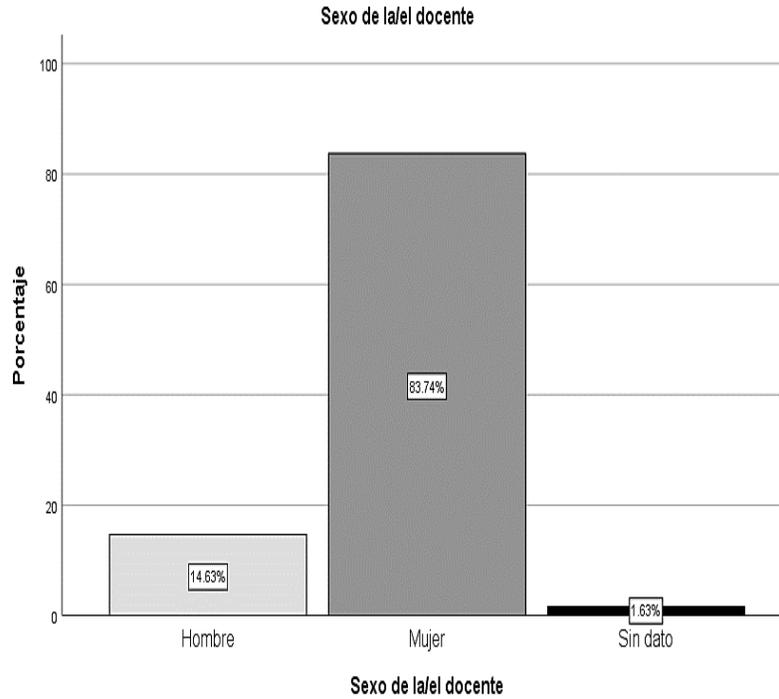
De la gráfica treinta y dos se observa que, el 51.22% corresponde a preescolar y el 48.78% a primaria.

Tabla 23
Sexo de la/el docente.

	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	18	14.6
Mujer	103	83.7
Sin dato	2	1.6
Total	123	100

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 33
Sexo de las personas docentes.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De las respuestas de la gráfica treinta y tres, se obtuvo 83.74% mujer, 14.63% hombres y 1.63% sin datos.

Tabla 24

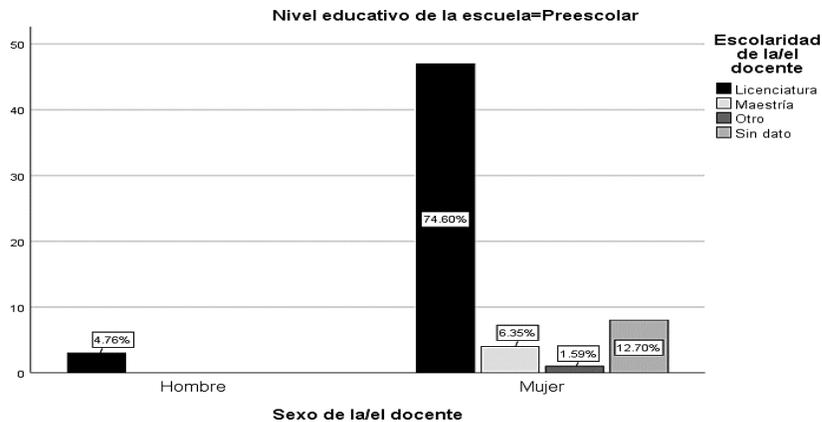
*Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*Escolaridad de la/el docente*Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		Escolaridad de la/el docente					Total
		Licenciatura	Maestría	Doctorado	Otro	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docente Hombre	3	0	0	0	0	3
	Mujer	47	4	0	1	8	60
	Total	50	4	0	1	8	63
Primaria	Sexo de la/el docente Hombre	14	1	0	0	0	15
	Mujer	38	1	1	0	3	43
	Sin dato	1	0	0	0	1	2
Total	53	2	1	0	4	60	
Total	Sexo de la/el docente Hombre	17	1	0	0	0	18
	Mujer	85	5	1	1	11	103
	Sin dato	1	0	0	0	1	2
Total	103	6	1	1	12	123	

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 34

Nivel educativo del personal docente preescolar por sexo.

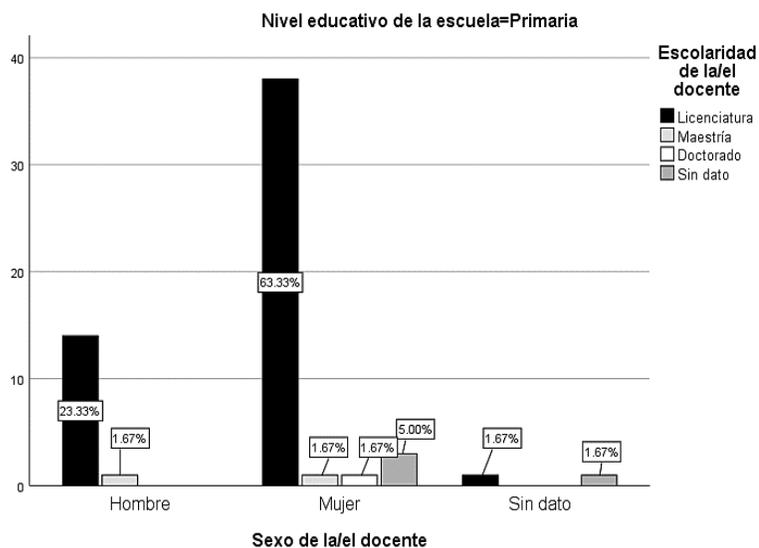


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica treinta y cuatro, las docentes mujeres de preescolar 74.60% cuenta con licenciatura, 12.70% sin dato, 5.35% maestría y 1.59% otro. Respecto de los docentes hombres cuentan 4.76% licenciatura.

Gráfica 35

Nivel educativo del personal docente primaria por sexo.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Del resultado de la gráfica treinta y cinco, las docentes mujeres de primaria, el 63.33% cuenta con licenciatura, 6.67% sin dato, 1.67% maestría, 1.67% doctorado, mientras que los docentes hombres de primaria, el 23.33% licenciatura y el 1.67% maestría.

Tabla 25

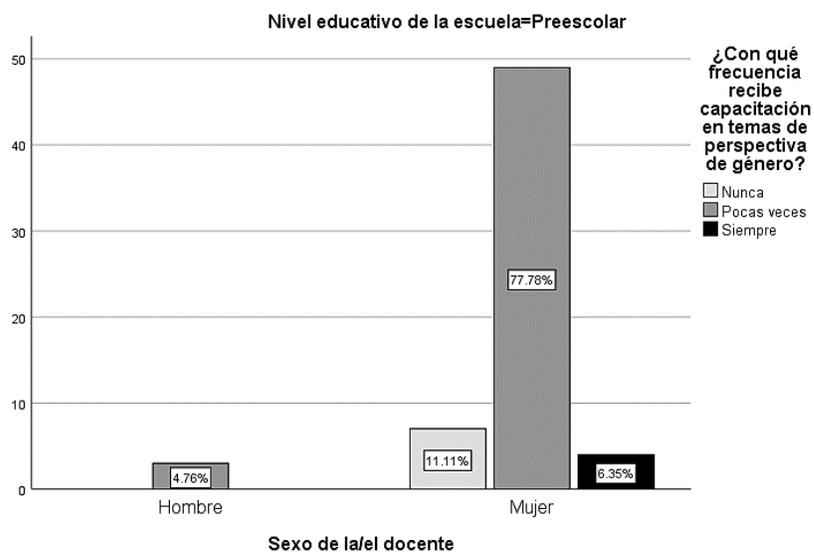
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Con qué frecuencia recibe capacitación en temas de perspectiva de género? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Con qué frecuencia recibe capacitación en temas de perspectiva de género?			Total	
		Nunca	Pocas veces	Siempre		
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	0	3	0	3
		Mujer	7	49	4	60
	Total		7	52	4	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	5	9	1	15
		Mujer	7	32	4	43
		Sin dato	0	2	0	2
	Total		12	43	5	60
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	5	12	1	18
		Mujer	14	81	8	103
		Sin dato	0	2	0	2
	Total		19	95	9	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 36

Bloque PEG/ Pregunta 1 ¿Con qué frecuencia recibe capacitación en temas de perspectiva de género? Preescolar.



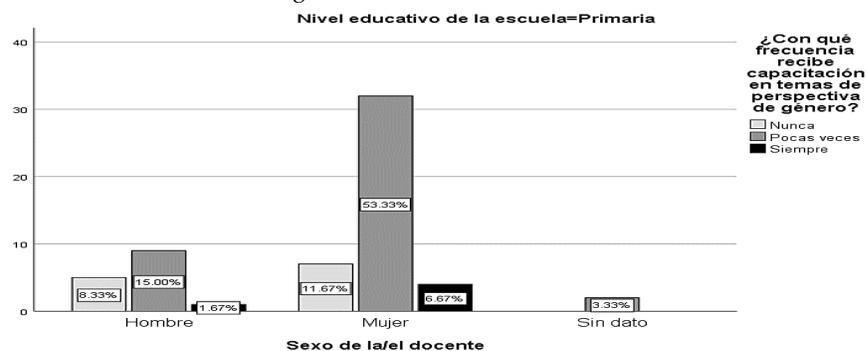
Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de la gráfica treinta y seis, en la pregunta 1, el 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, 77.78% respondieron pocas veces, 11.11% nunca y 6.35% siempre.

Mientras que el 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, 4.76% dijo pocas veces.

Gráfica 37

Bloque PEG/ Pregunta 1 ¿Con qué frecuencia recibe capacitación en temas de perspectiva de género? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Del resultado de la gráfica treinta y siete, el 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, respondieron a la pregunta 1, el 53.33% pocas veces, 11.67% nunca, 6.67% siempre, muestra que el 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 15.00% pocas veces, el 8.33% siempre y el 1.67% nunca.

Por ambos niveles educativos en preescolar el 82.54% pocas veces, 11.11% nunca y 6.35% siempre. Mientras que primaria el 68.33% pocas veces, 15.00% siempre, y 13.34% nunca.

Tabla 26

Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Considera que conoce y aplica la perspectiva de género en el aula? *Nivel educativo de la escuela.*

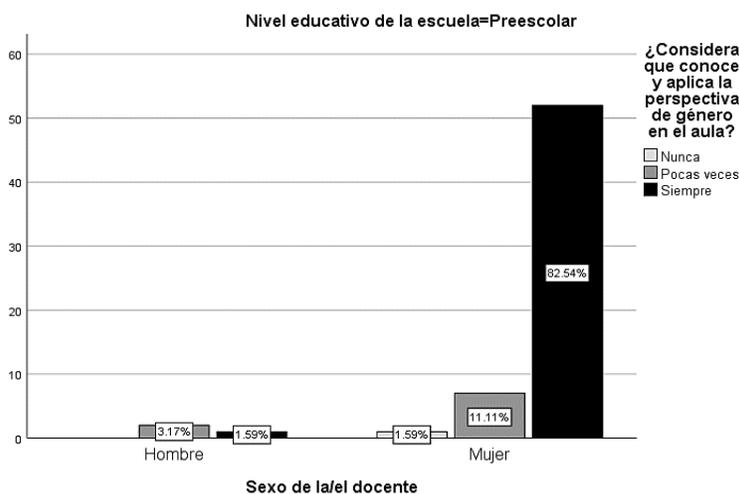
Nivel educativo de la escuela			¿Considera que conoce y aplica la perspectiva de género en el aula?			Total
			Nunca	Pocas veces	Siempre	
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	0	2	1	3
		Mujer	1	7	52	60
		Total	1	9	53	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	0	3	12	15
		Mujer	0	11	32	43
		Sin dato	1	0	1	2

	Total		1	14	45	60
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	0	5	13	18
		Mujer	1	18	84	103
		Sin dato	1	0	1	2
	Total		2	23	98	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 38

Bloque PEG/ Pregunta 2 ¿Considera que conoce y aplica la perspectiva de género en el aula? Preescolar.

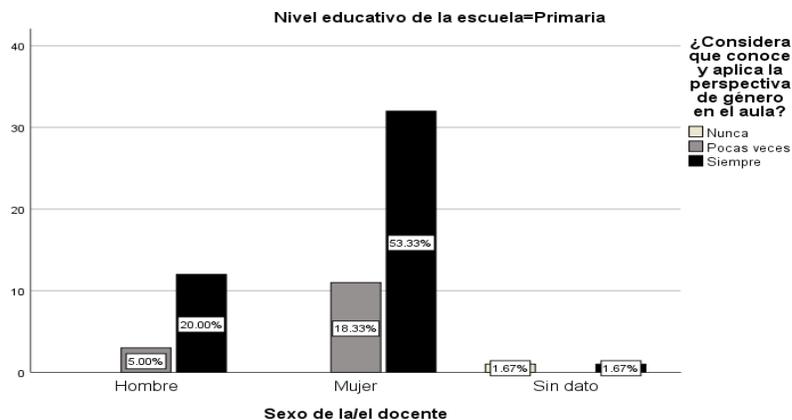


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de la gráfica treinta y ocho, en la pregunta 2 en el nivel preescolar las mujeres docentes respondieron 82.54% siempre, 11.11% pocas veces, 1.59% nunca, mientras que los hombres docentes de preescolar el 3.17% pocas veces y el 1.59% siempre.

Gráfica 39

Bloque PEG/ Pregunta 2 ¿Considera que conoce y aplica la perspectiva de género en el aula? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Conforme a la gráfica treinta y nueve, se desprenden las respuestas el 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, el 53.33% siempre, 20.00 % pocas veces, 1.67% nunca, mientras que el 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 20.00 siempre, 5.00% pocas veces.

Tabla 27

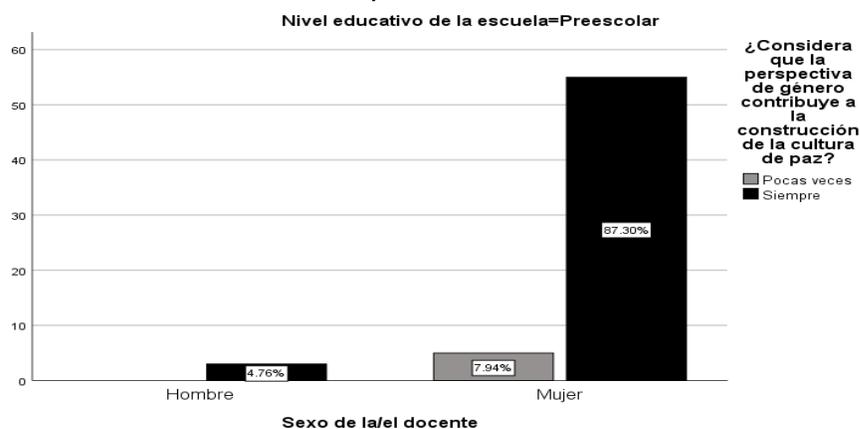
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente: ¿Considera que la perspectiva de género contribuye a la construcción de la cultura de paz? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela			¿Considera que la perspectiva de género contribuye a la construcción de una cultura de paz?			Total
			Nunca	Pocas veces	Siempre	
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	0	0	3	3
		Mujer	0	5	55	60
		Total	0	5	58	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	0	2	13	15
		Mujer	0	7	36	43
		Sin dato	1	0	1	2
	Total	1	9	50	60	
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	0	2	16	-18
		Mujer	0	12	91	103
		Sin dato	1	0	1	2
	Total	1	14	108	123	

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 40

Bloque PEG/ Pregunta 3 ¿Considera que la perspectiva de género contribuye a la construcción de la cultura de paz? Preescolar.



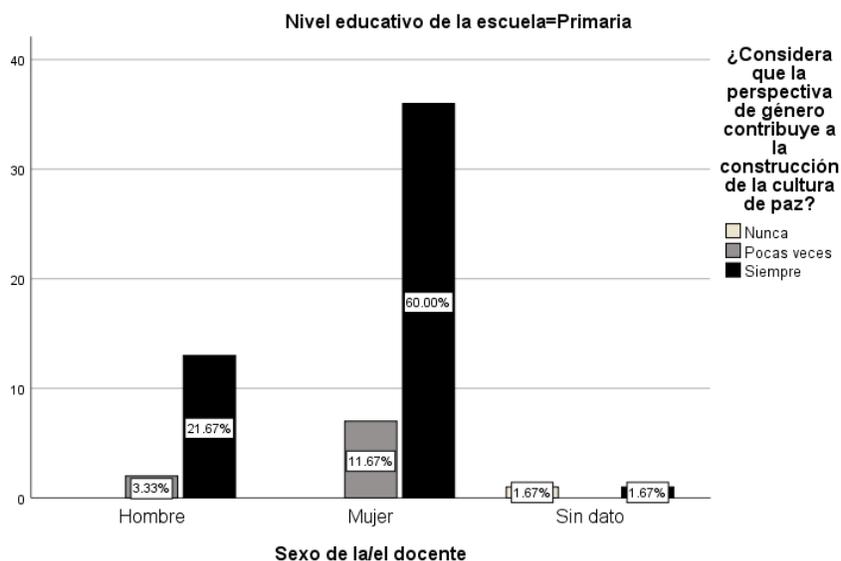
Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Del resultado de la gráfica cuarenta, se desprende que, el 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, el 87.30% siempre, 7.94% pocas veces,

mientras que el 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 4.76% pocas veces.

Gráfica 41

Bloque PEG/ Pregunta 3 ¿Considera que la perspectiva de género contribuye a la construcción de la cultura de paz? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Del resultado de la gráfica cuarenta y uno, se desprende que, el 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, el 60.00% siempre, 11.67% pocas veces, y 1.67% sin dato y 1.67% nunca, mientras que, el 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 21.67% siempre y 3.33% pocas veces.

Tabla 29

Tabla cruzada Sexo de la/el docente¿Reconoce los estereotipos y roles de género en el aula? *Nivel educativo de la escuela.*

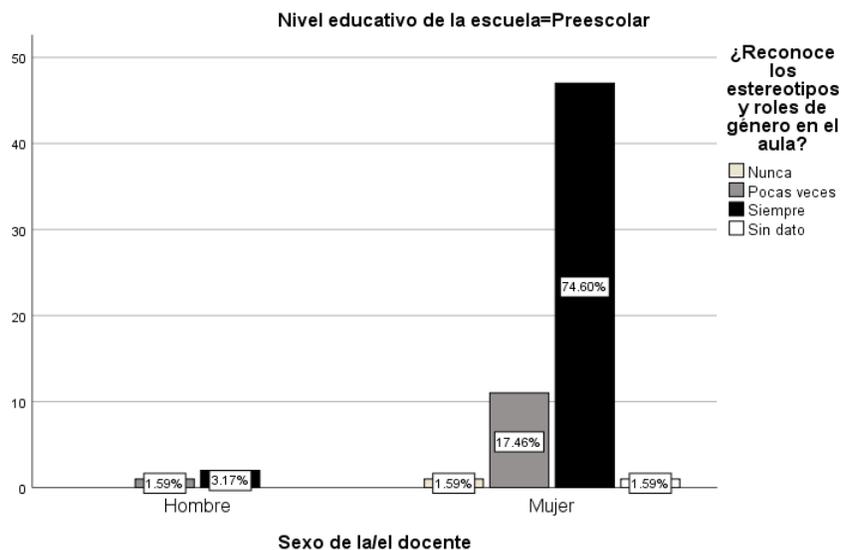
Nivel educativo de la escuela		¿Reconoce los estereotipos y roles de género en el aula?				Total	
		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato		
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	0	1	2	0	3
		Mujer	1	11	47	1	60
		Total	1	12	49	1	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	0	3	12	0	15
		Mujer	0	10	33	0	43
		Sin dato	0	1	0	1	2
	Total	0	14	45	1	60	
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	0	4	14	0	18
		Mujer	1	21	80	1	103

	Sin dato	0	1	0	1	2
Total		1	26	94	2	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 42

Pregunta 4 ¿Reconoce los estereotipos y roles de género en el aula? Preescolar.

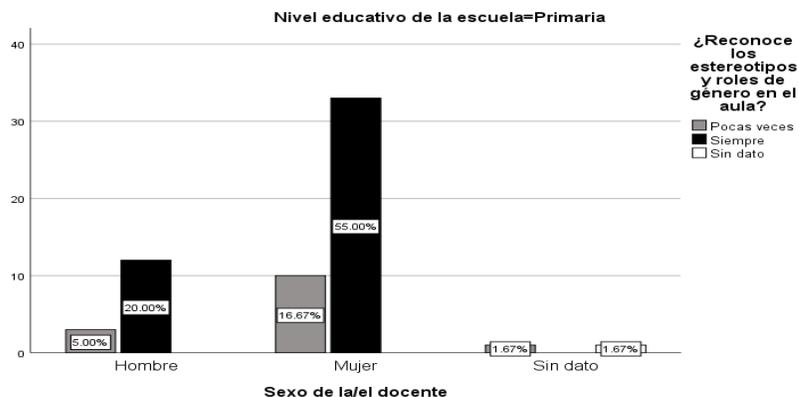


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De las respuestas derivadas de la gráfica cuarenta y dos, respondieron el 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, el 74.60% siempre, 17.46% pocas veces, 1.59% sin dato y 1.59% nunca. Mientras que 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 3.17% siempre y 1.59% pocas veces.

Gráfica 43

Bloque PEG/ Pregunta 4 ¿Reconoce los estereotipos y roles de género en el aula? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de la gráfica cuarenta y tres, se desprenden que él, 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, el 55.00% respondió siempre, 16.67% pocas veces, mientras que del 24.9% de 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 20.00% siempre y el 5% pocas veces.

Tabla 30

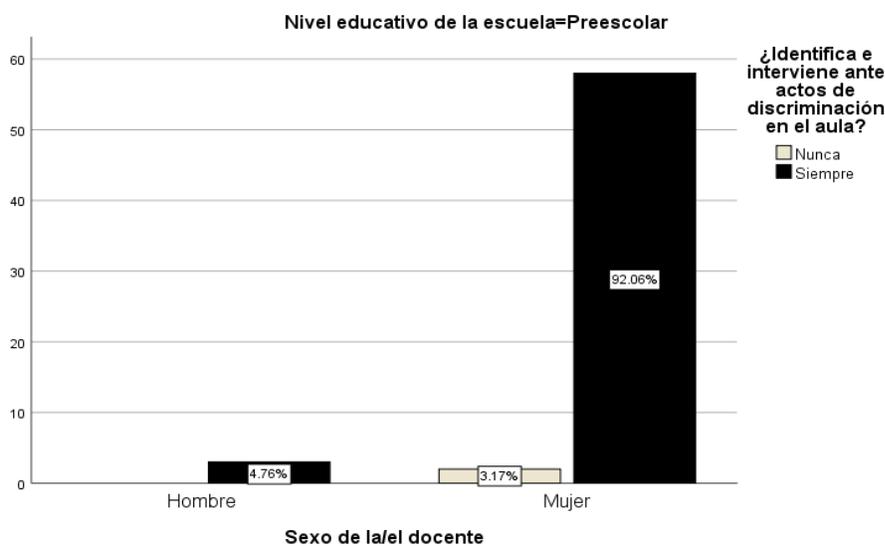
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente ¿Identifica e interviene ante actos de discriminación en el aula? *Nivel educativo de la escuela*

Nivel educativo de la escuela			¿Identifica e interviene ante actos de discriminación en el aula?			Total
			Nunca	Pocas veces	Siempre	
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	0	0	3	3
		Mujer	2	0	58	60
	Total		2	0	61	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	0	0	15	15
		Mujer	1	2	40	43
		Sin dato	0	1	1	2
	Total		1	3	56	60
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	0	0	18	18
		Mujer	3	2	98	103
		Sin dato	0	1	1	2
	Total		3	3	117	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria

Gráfica 44

Bloque PEG/ Pregunta 5 ¿Identifica e interviene ante actos de discriminación en el aula? Preescolar.

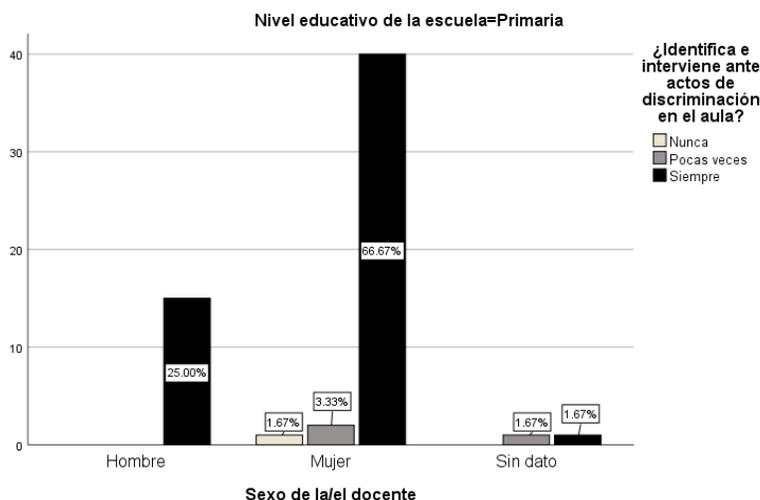


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la información de la gráfica cuarenta y cuatro, se observa que el 94.1% de 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, el 92.06% siempre y 3.17% pocas veces, mientras del 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 4.76% siempre.

Gráfica 45

Bloque PEG/ Pregunta 5 ¿Identifica e interviene ante actos de discriminación en el aula? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la información de la gráfica cuarenta y cinco, del 73.1% de 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, se observa que, el 66.67% siempre, 3.33% pocas veces, 1.67% nunca, 1.67% sin dato, mientras del 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 25.00% dijo siempre.

Tabla 31

Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Enseña a los niños y niñas a reconocer sus derechos en el ámbito escolar? *Nivel educativo de la escuela.*

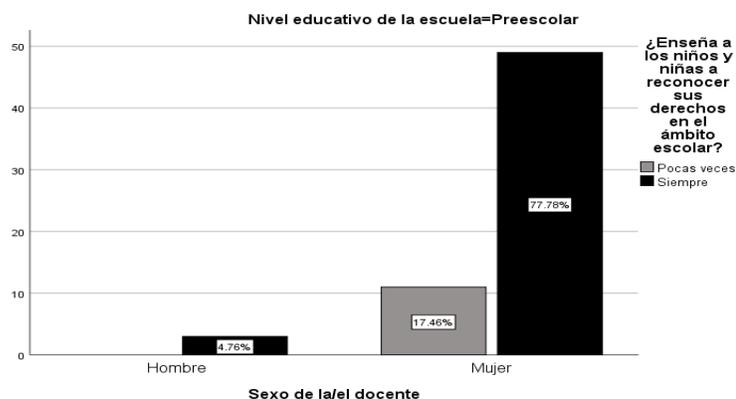
Nivel educativo de la escuela		¿Enseña a los niños y niñas a reconocer sus derechos en el ámbito escolar?				Total
		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docenteHombre	0	0	3	0	3
	Mujer	0	11	49	0	60
	Total	0	11	52	0	63
Primaria	Sexo de la/el docenteHombre	0	2	13	0	15
	Mujer	0	1	41	1	43
	Sin dato	1	0	1	0	2
	Total	1	3	55	1	60
Total	Sexo de la/el docenteHombre	0	2	16	0	18

Mujer	0	12	90	1	103
Sin dato	1	0	1	0	2
Total	1	14	107	1	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 46

Bloque PEG/ Pregunta 6 ¿Enseña a los niños y niñas a reconocer sus derechos en el ámbito escolar? Preescolar.

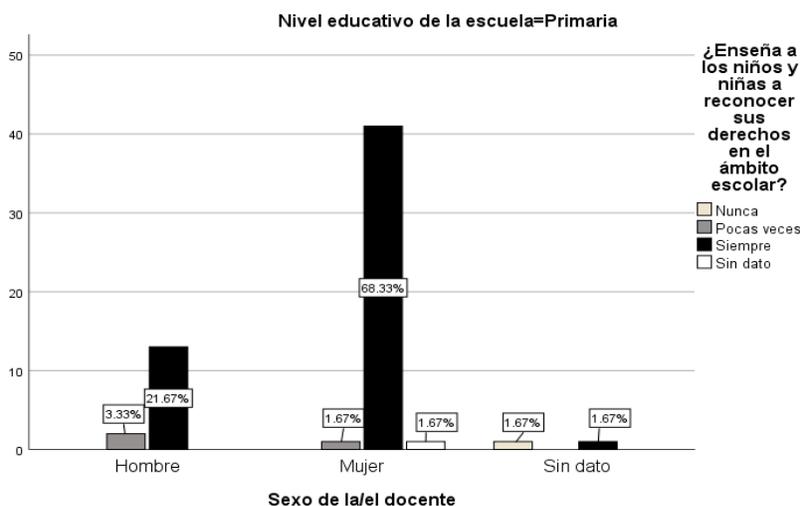


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de los resultados de la gráfica cuarenta y seis, del 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, el 77.78% siempre, 17.46% pocas veces, mientras que del 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar el 4.76% siempre.

Gráfica 47

Bloque PEG/ Pregunta 6 ¿Enseña a los niños y niñas a reconocer sus derechos en el ámbito escolar? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Conforme con los resultados de la gráfica cuarenta y siete, del 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, el 68.33% siempre, 1.67% sin dato, 1.67% pocas veces, 1.67% nunca, mientras que, del 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 21.67% siempre y 3.33% pocas veces.

Tabla 32

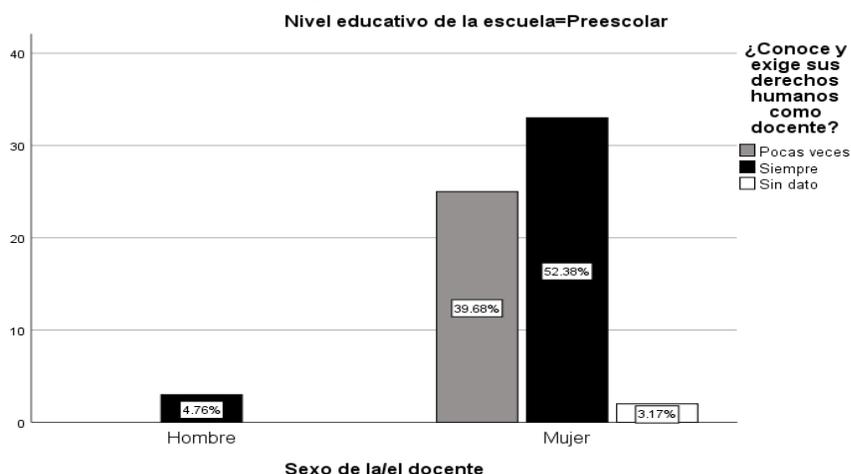
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Conoce y exige sus derechos humanos como docente?
Nivel educativo de la escuela.

Nivel educativo de la escuela		¿Conoce y exige sus derechos humanos como docente?				Total
		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docente Hombre	0	0	3	0	3
	Mujer	0	25	33	2	60
	Total	0	25	36	2	63
Primaria	Sexo de la/el docente Hombre	0	7	8	0	15
	Mujer	1	19	23	0	43
	Sin dato	0	0	2	0	2
	Total	1	26	33	0	60
Total	Sexo de la/el docente Hombre	0	7	11	0	18
	Mujer	1	44	56	2	103
	Sin dato	0	0	2	0	2
	Total	1	51	69	2	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 48

Bloque PEG/ Pregunta 7 ¿Conoce y exige sus derechos humanos como docente? Preescolar.



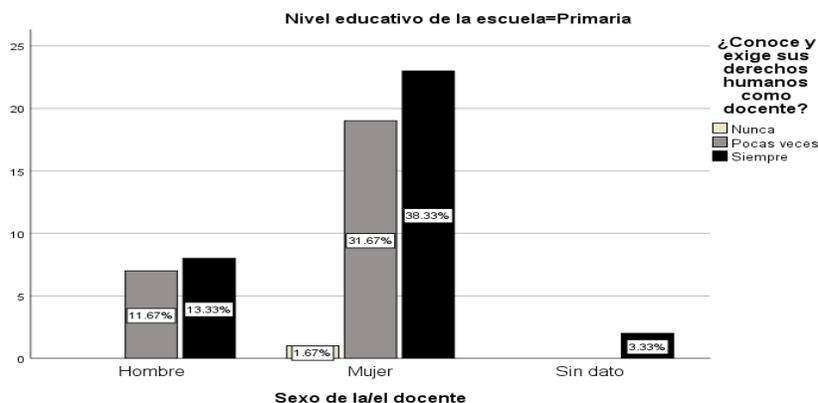
Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica cuarenta y ocho, del 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, se observa que el 52.38% siempre, 39.68% pocas veces,

3.17% sin dato, mientras que, el 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 4.76% dijo siempre.

Gráfica 49

Bloque PEG/ Pregunta 7 ¿Conoce y exige sus derechos humanos como docente? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica cuarenta y nueve, del 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, el 38.33% siempre, 31.67% pocas veces, 1.67% nunca y 3.33% sin dato, mientras que, el 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 13.33% siempre y 11.67% pocas veces.

Tabla 33

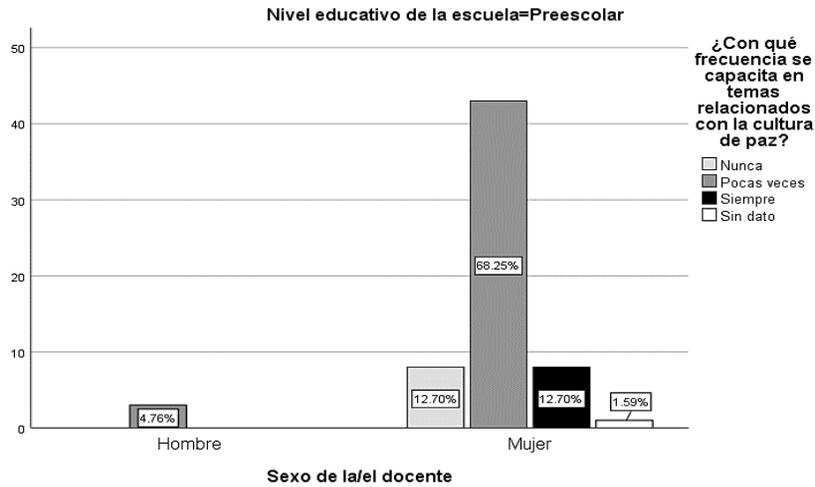
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Con qué frecuencia se capacita en temas relacionados con la cultura de paz? *Nivel educativo de la escuela.*

		¿Con qué frecuencia se capacita en temas relacionados con la cultura de paz?				
Nivel educativo de la escuela		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	Total
Preescolar	Sexo de la/el docente Hombre	0	3	0	0	3
	Mujer	8	43	8	1	60
	Total	8	46	8	1	63
Primaria	Sexo de la/el docente Hombre	2	11	2	0	15
	Mujer	1	39	2	1	43
	Sin dato	0	1	1	0	2
Total	3	51	5	1	60	
Total	Sexo de la/el docente Hombre	2	14	2	0	18
	Mujer	9	82	10	2	103
	Sin dato	0	1	1	0	2
Total	11	97	13	2	123	

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 50

Bloque CPAZ/ Pregunta 8 ¿Con qué frecuencia se capacita en temas relacionados con la cultura de paz? Preescolar.

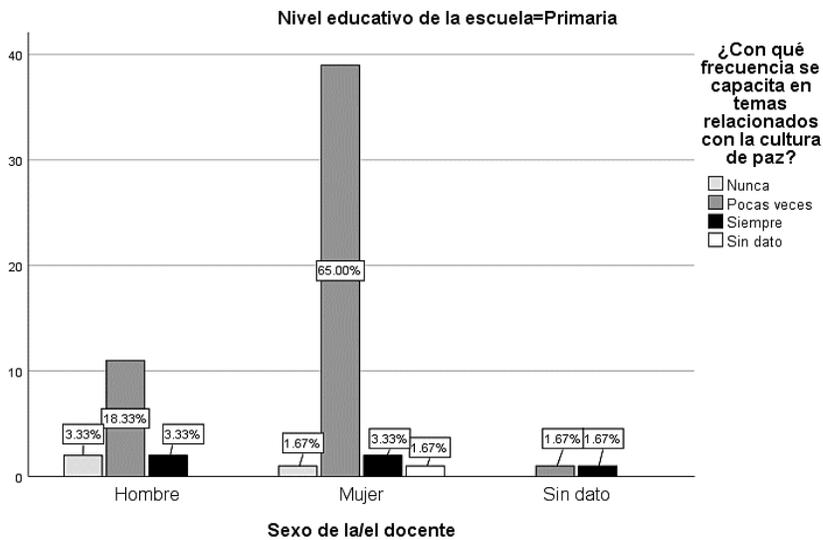


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica cincuenta, del 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, el 68.25% pocas veces, 12.70% siempre y 12.70% nunca, con el 1.59% sin dato, mientras que, el 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 4.76% pocas veces.

Gráfica 51

Bloque CPAZ/ Pregunta 8 ¿Con qué frecuencia se capacita en temas relacionados con la cultura de paz? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de la gráfica cincuenta y uno, se obtuvo que 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, respondiendo el 65% pocas veces, 3.33% siempre, 1.67% nunca, 1,67% sin dato, y el 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, respondió el 18.33% pocas veces, 3.33% siempre y 3.33% nunca.

Tabla 34

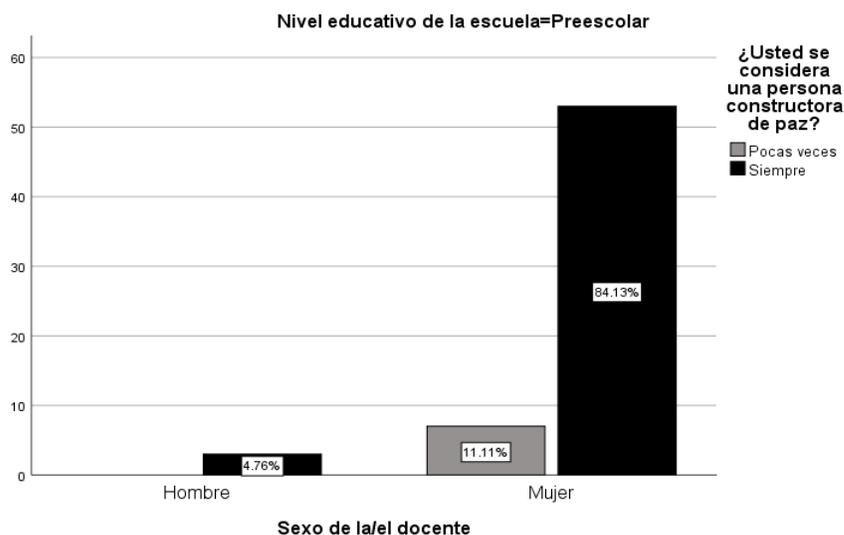
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Usted se considera una persona constructora de paz? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Usted se considera una persona constructora de paz?			Total	
		Pocas veces	Siempre	Sin dato		
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	0	3	0	3
		Mujer	7	53	0	60
	Total		7	56	0	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	1	14	0	15
		Mujer	5	37	1	43
		Sin dato	0	2	0	2
	Total		6	53	1	60
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	1	17	0	18
		Mujer	12	90	1	103
		Sin dato	0	2	0	2
	Total		13	109	1	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 52

Bloque CPAZ/ Pregunta 9 ¿Usted se considera una persona constructora de paz? Preescolar.

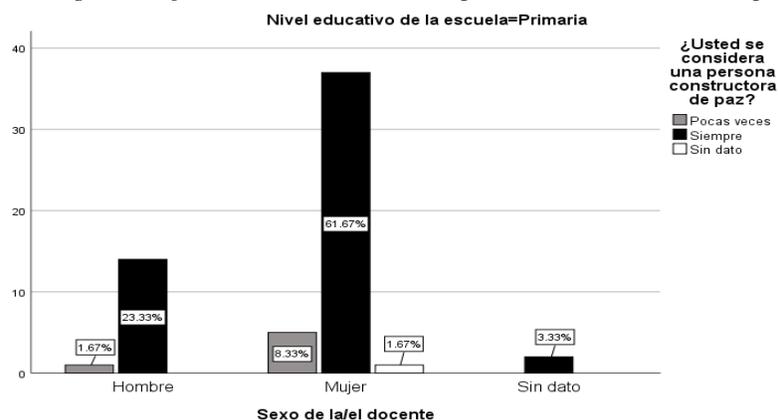


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de la gráfica cincuenta y dos, se desprenden del 94.1% de 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, respondieron el 84.13% siempre y 11.11% pocas veces, mientras que del 4.7% de 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 4.76% respondió siempre.

Gráfica 53

Bloque CPAZ/ Pregunta 9 ¿Usted se considera una persona constructora de paz? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica cincuenta y tres, del 73.1% de 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, se desprenden el 61.67% siempre, 8.33% pocas veces, 1.67% sin dato y las respuestas del 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 23.33% siempre y 1.67% pocas veces.

Tabla 35

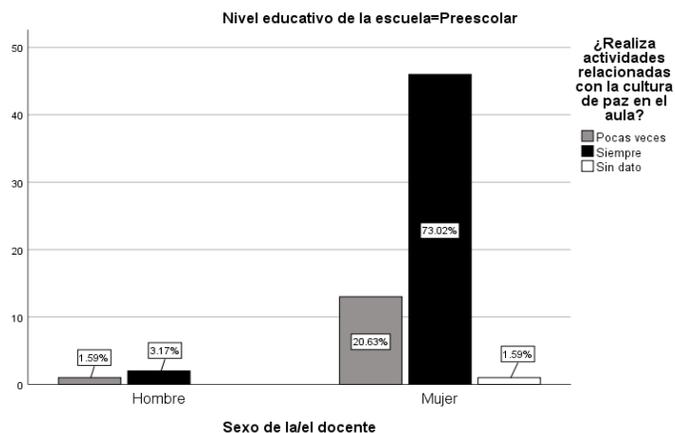
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente ¿Realiza actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Realiza actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula?			Total	
		Pocas veces	Siempre	Sin dato		
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	1	2	0	3
		Mujer	13	46	1	60
	Total		14	48	1	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	3	12	0	15
		Mujer	8	34	1	43
		Sin dato	0	2	0	2
Total		11	48	1	60	
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	4	14	0	18
		Mujer	21	80	2	103
		Sin dato	0	2	0	2
Total		25	96	2	123	

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 54

*Bloque CPAZ/ Pregunta 10 ¿Realiza actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula?
Preescolar.*

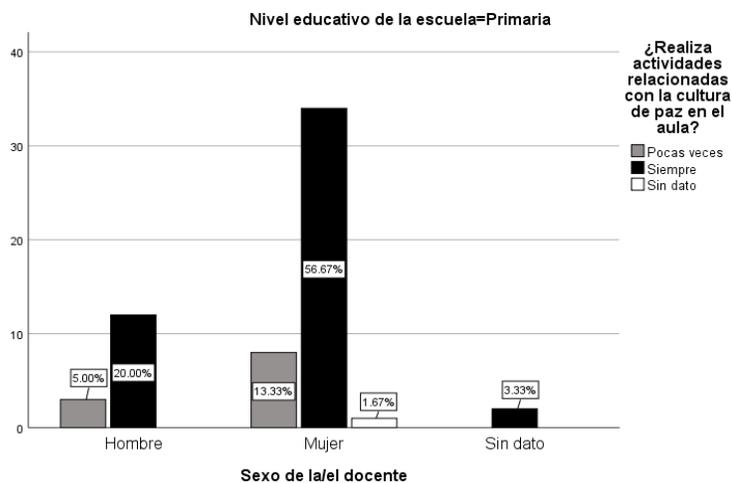


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica cincuenta y cuatro, del 94.1% de 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, se obtuvo las respuestas del 73.02% que dijo siempre, 20.63% pocas veces y 1.59% sin datos. Mientras que del 4.7% de 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar el 3.17% dijo siempre y 1.59% pocas veces.

Gráfica 55

*Bloque CPAZ/ Pregunta 10 ¿Realiza actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula?
Primaria.*



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de los resultados de la gráfica cincuenta y cinco, las mujeres docentes de primaria el 56.67% siempre, 13.33% pocas veces y 1.67% sin datos, mientras que los hombres docentes de primaria el 20.00% siempre, 5.00% pocas veces.

Tabla 36

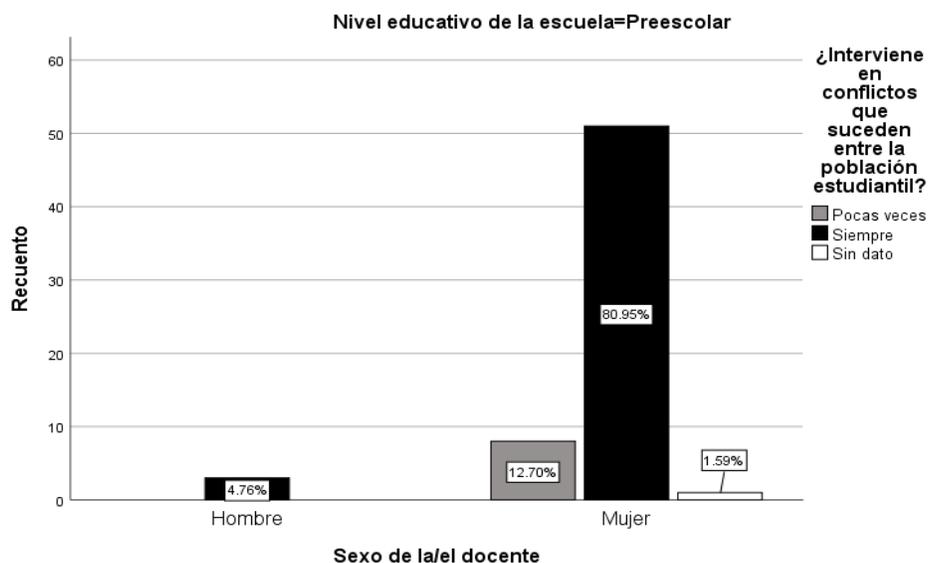
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Interviene en conflictos que suceden entre la población estudiantil? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Interviene en conflictos que suceden entre la población estudiantil?				Total
		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docenteHombre	0	0	3	0	3
	Mujer	0	8	51	1	60
	Total	0	8	54	1	63
Primaria	Sexo de la/el docenteHombre	0	2	13	0	15
	Mujer	1	9	31	2	43
	Sin dato	0	1	1	0	2
	Total	1	12	45	2	60
Total	Sexo de la/el docenteHombre	0	2	16	0	18
	Mujer	1	17	82	3	103
	Sin dato	0	1	1	0	2
	Total	1	20	99	3	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 56

Bloque CPAZ/ Pregunta 11 ¿Interviene en conflictos que suceden entre la población estudiantil? Preescolar.

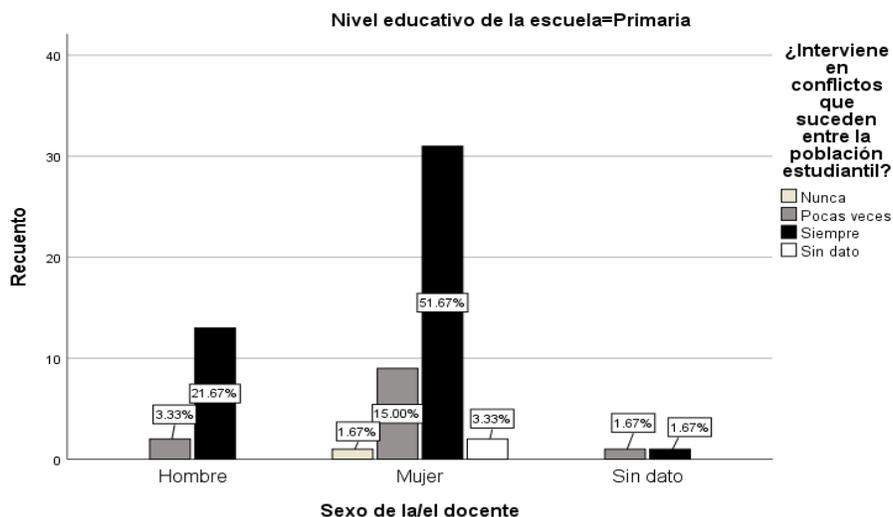


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De las respuestas observadas en la gráfica cincuenta y seis, las mujeres docentes de preescolar 80.95% siempre, 12.70% pocas veces, 1.59% sin dato, mientras que los docentes hombres de preescolar el 4.76% siempre.

Gráfica 57

Bloque CPAZ/ Pregunta 11 ¿Interviene en conflictos que suceden entre la población estudiantil? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica cincuenta y siete, del 73.1% de 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, se observan las respuestas del 51.67% que dijo siempre, 15.00% pocas veces, 3.33% sin dato, 1.67% nunca, mientras que el 24.9% del 100% que corresponde a los hombres dijo el 21.67% siempre y 3.33% pocas veces y 1.67 sin dato.

Tabla 37

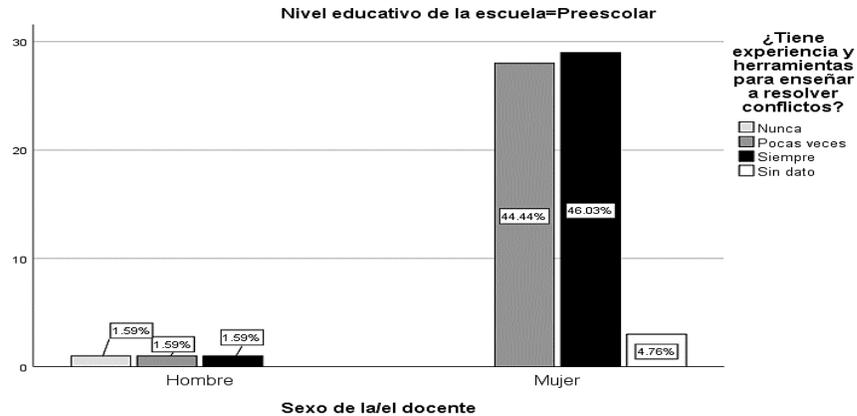
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente ¿Tiene experiencia y herramientas para enseñar a resolver conflictos? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Tiene experiencia y herramientas para enseñar a resolver conflictos?				Total
		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docenteHombre	1	1	1	0	3
	Mujer	0	28	29	3	60
	Total	1	29	30	3	63
Primaria	Sexo de la/el docenteHombre	0	8	7	0	15
	Mujer	0	22	20	1	43
	Sin dato	0	0	2	0	2
Total	0	30	29	1	60	
Total	Sexo de la/el docenteHombre	1	9	8	0	18
	Mujer	0	50	49	4	103
	Sin dato	0	0	2	0	2
Total	1	59	59	4	123	

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 58

Bloque CPAZ/ Pregunta 12 ¿Tiene experiencia y herramientas para enseñar a resolver conflictos? Preescolar.

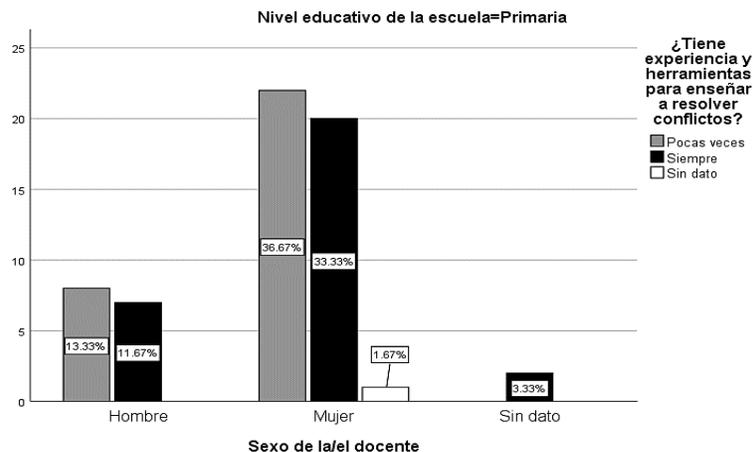


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Los resultados de la gráfica cincuenta y ocho, del 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, se observa que el 46.03% respondieron siempre, 44.44% pocas veces y 4.76% sin dato, mientras que del 4.7% de 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 1.59% respondió que nunca, 1.59% pocas veces, 1.59% siempre.

Gráfica 59

Bloque CPAZ/ Pregunta 12 ¿Tiene experiencia y herramientas para enseñar a resolver conflictos? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de la gráfica cincuenta y nueve, del 73.1% de 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, se observa que las respuestas de 36.67% dijo pocas veces, 33.33% siempre, 1.67% sin dato, mientras que 24.9% del 100% que corresponde a los

hombres docentes de primaria, el 13.33% respondió pocas veces y 11.67% siempre y 3.33% sin dato.

Tabla 38

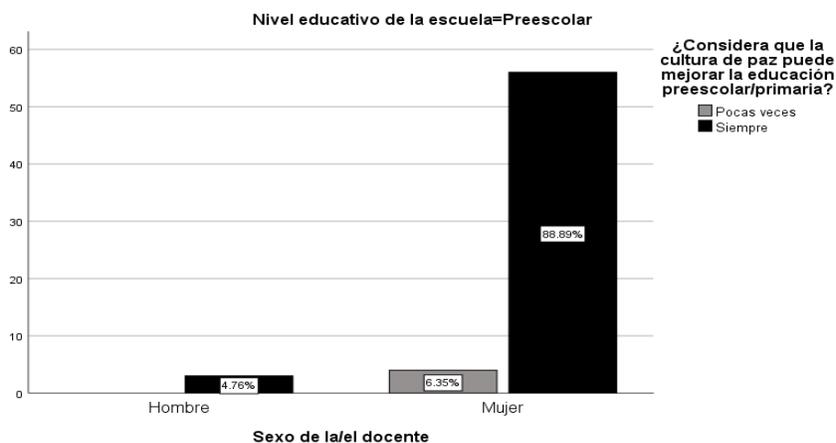
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente ¿Considera que la cultura de paz puede mejorar la educación preescolar/primaria? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Considera que la cultura de paz puede mejorar la educación preescolar/primaria?			Total	
		Pocas veces	Siempre	Sin dato		
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	0	3	0	3
		Mujer	4	56	0	60
	Total		4	59	0	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	0	15	0	15
		Mujer	3	39	1	43
		Sin dato	0	2	0	2
	Total		3	56	1	60
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	0	18	0	18
		Mujer	7	95	1	103
		Sin dato	0	2	0	2
	Total		7	115	1	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 60

Bloque CPAZ/ Pregunta 13 ¿Considera que la cultura de paz puede mejorar la educación preescolar/primaria? Preescolar.

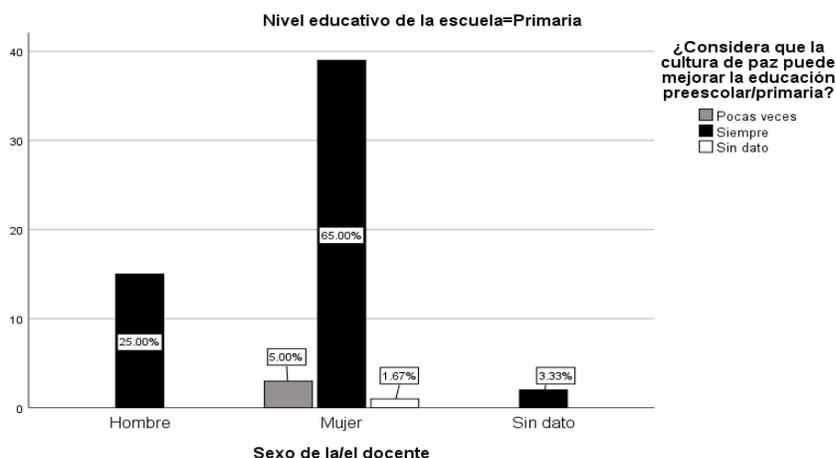


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica sesenta, del 94.1% de 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar dijo el 88.89% siempre y 6.35% pocas veces, mientras que el 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, menciono el 4.48% siempre.

Gráfica 61

Bloque CPAZ/ Pregunta 13 ¿Considera que la cultura de paz puede mejorar la educación preescolar/primaria? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica sesenta y uno, se obtuvo las respuestas de las mujeres docentes de primaria 65.00% siempre, 5.00% pocas veces y 1.67% sin dato, mientras que los hombres docentes 25.00% siempre.

Tabla 39

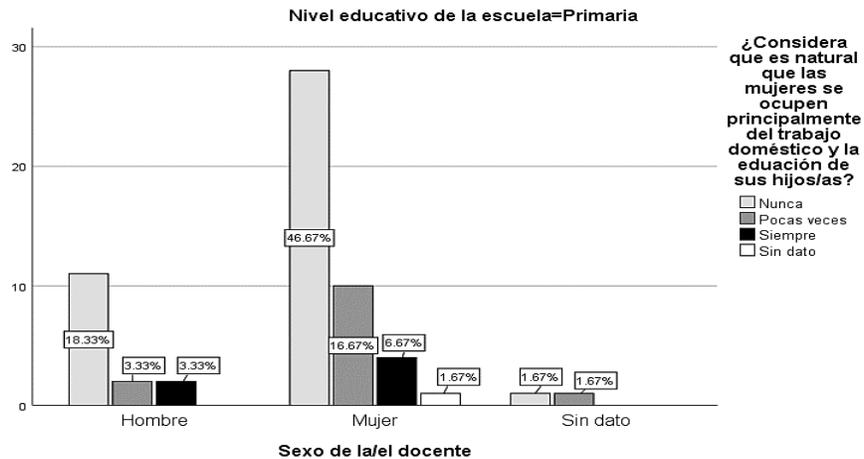
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Considera que es natural que las mujeres se ocupen principalmente del trabajo doméstico y la educación de sus hijos/as? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Considera que es natural que las mujeres se ocupen principalmente del trabajo doméstico y la educación de sus hijos/as?				Total
		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docente Hombre	1	1	1	0	3
	Mujer	49	8	1	2	60
	Total	50	9	2	2	63
Primaria	Sexo de la/el docente Hombre	11	2	2	0	15
	Mujer	28	10	4	1	43
	Sin dato	1	1	0	0	2
	Total	40	13	6	1	60
Total	Sexo de la/el docente Hombre	12	3	3	0	18
	Mujer	77	18	5	3	103
	Sin dato	1	1	0	0	2
	Total	90	22	8	3	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 62

Bloque AC/ Pregunta 14 ¿Considera que es natural que las mujeres se ocupen principalmente del trabajo doméstico y la educación de sus hijos/as? Primaria.

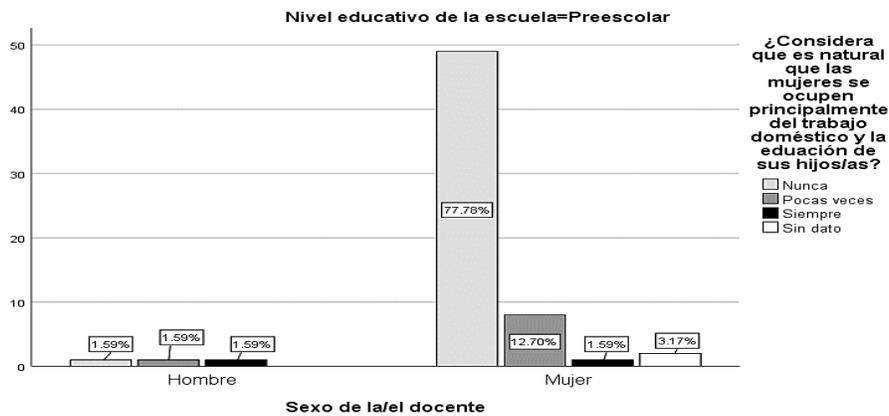


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De las gráficas sesenta y dos, el 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, respondieron 46.67% nunca, 16.67% pocas veces, 6.67% siempre y 1.67% sin dato y del 24.9% de 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 18.33% respondió nunca, 3.33% pocas veces, 3.33% nunca, y 1.67% sin dato.

Gráfica 63

Bloque AC/ Pregunta 14 ¿Considera que es natural que las mujeres se ocupen principalmente del trabajo doméstico y la educación de sus hijos/as? Preescolar.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica sesenta y tres, del 94.1% de 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, respondieron el 77.78% nunca, 12.70% pocas veces, 1.59% siempre y 3.17%

sin dato. Por otro lado, del 4.7% de 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 1.59% nunca, 1.59% pocas veces y 1.59% siempre.

Tabla 40

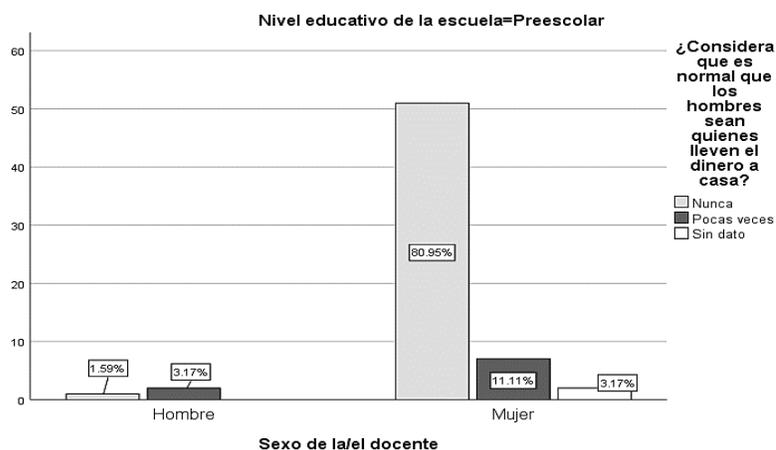
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Considera que es normal que los hombres sean quienes lleven el dinero a casa? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Considera que es normal que los hombres lleven el dinero a casa?				Total
		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docente Hombre	1	2	0	0	3
	Mujer	51	7	0	2	60
	Total	52	9	0	2	63
Primaria	Sexo de la/el docente Hombre	10	4	1	0	15
	Mujer	28	11	3	1	43
	Sin dato	1	1	0	0	2
Total	39	16	4	1	60	
Total	Sexo de la/el docente Hombre	11	6	1	0	18
	Mujer	79	18	3	3	103
	Sin dato	1	1	0	0	2
Total	91	25	4	3	123	

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria

Gráfica 64

Bloque AC/Pregunta 15 ¿Considera que es normal que los hombres sean quienes lleven el dinero a casa? Preescolar.

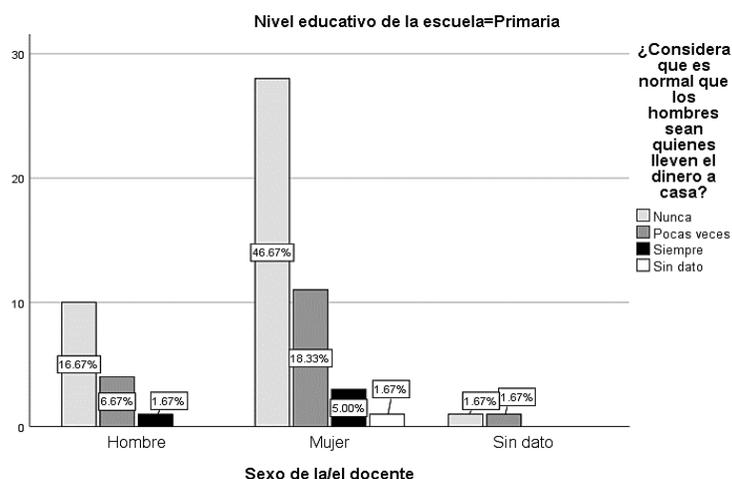


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica sesenta y cuatro, el 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, arrojó que 80.95% dijo nunca, 11.11% pocas veces y 3.17% sin dato. Mientras que el 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, dijo 3.17% pocas veces y el 1.59% nunca.

Gráfica 65

Bloque AC/Pregunta 15 ¿Considera que es normal que los hombres sean quienes lleven el dinero a casa? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica sesenta y cinco, del 73.1% de 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, se desprende que 46.67% respondió nunca, 18.33% pocas veces, 5.0% siempre y 1.67% sin dato, mientras del 24.9% de 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 16.67% nunca, 6.67% pocas veces y el 1.67% siempre.

Tabla 41

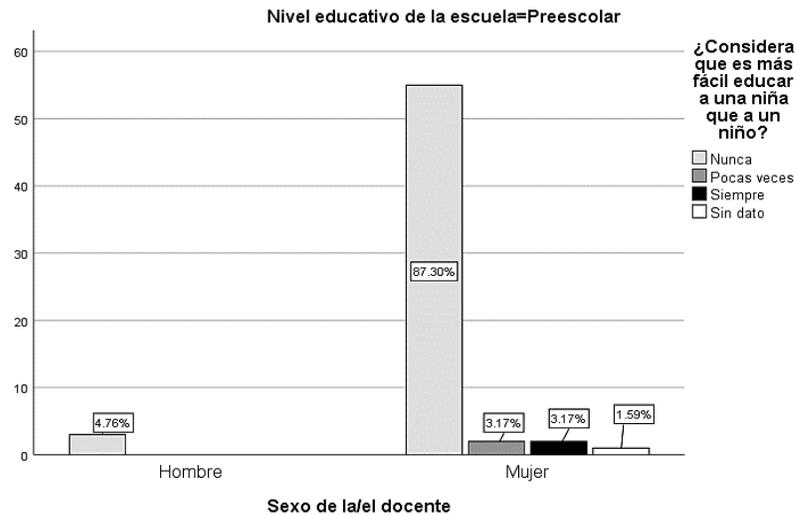
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente*¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? *Nivel educativo de la escuela.

		¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño?				
Nivel educativo de la escuela		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	Total
Preescolar	Sexo de la/el docente Hombre	3	0	0	0	3
	Mujer	55	2	2	1	60
	Total	58	2	2	1	63
Primaria	Sexo de la/el docente Hombre	13	2	0	0	15
	Mujer	30	11	1	1	43
	Sin dato	2	0	0	0	2
	Total	45	13	1	1	60
Total	Sexo de la/el docente Hombre	16	2	0	0	18
	Mujer	85	13	3	2	103
	Sin dato	2	0	0	0	2
	Total	103	15	3	2	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 66

Bloque AC/ Pregunta 16 ¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? Preescolar.

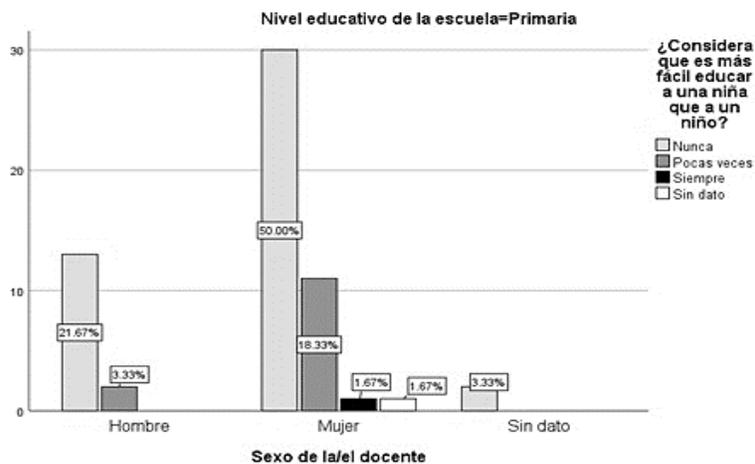


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica sesenta y seis, del 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, el 87.30% nunca, 3.17% pocas veces, 3.17% siempre y el 1.59% sin dato, mientras que el 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 4.76% dijo nunca.

Gráfica 67

Bloque AC/ Pregunta 16 ¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica sesenta y siete, del 73.1% de 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, respondió el 50.0% nunca, 18.33% pocas veces, 1.67% siempre, 1.67%

y 3.33% sin dato, mientras que el 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 21.67% respondieron nunca y 3.33% pocas veces.

Tabla 42

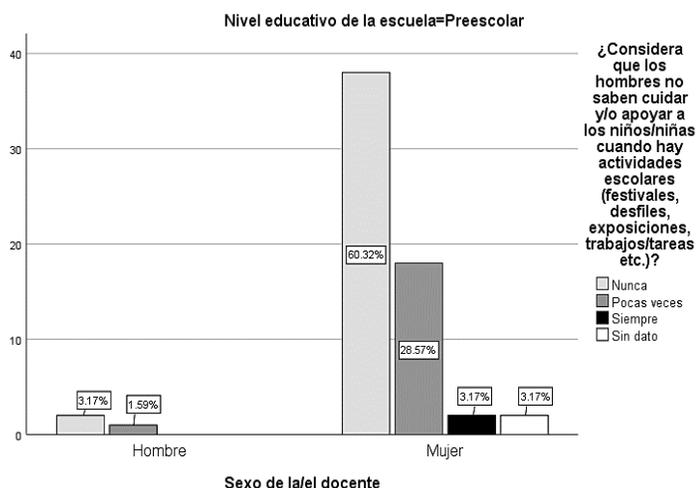
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Considera que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños/niñas cuando hay actividades escolares (festivales, desfiles, exposiciones, trabajos/tareas etc.)? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela		¿Considera que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños/niñas cuando hay actividades escolares (festivales, desfiles, exposiciones, trabajos/tareas etc.)?				Total
		Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docente					
	Hombre	2	1	0	0	3
	Mujer	38	18	2	2	60
Total		40	19	2	2	63
Primaria	Sexo de la/el docente					
	Hombre	13	1	1	0	15
	Mujer	23	17	2	1	43
	Sin dato	2	0	0	0	2
Total		38	18	3	1	60
Total	Sexo de la/el docente					
	Hombre	15	2	1	0	18
	Mujer	61	35	4	3	103
	Sin dato	2	0	0	0	2
Total		78	37	5	3	123

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 68

Bloque AC/Pregunta 17 ¿Considera que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños/niñas cuando hay actividades escolares (festivales, desfiles, exposiciones, trabajos/tareas etc.)? Preescolar.

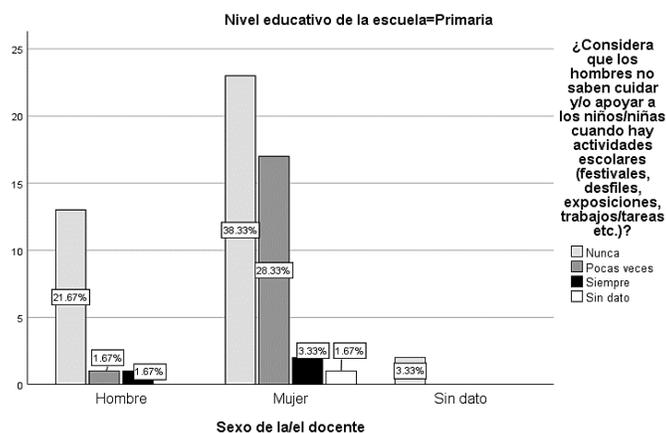


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica sesenta y ocho, del 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, respondieron 60.32% nunca, 28.57% pocas veces, 3.17% siempre y el 3.17% sin dato, y del 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, el 3.17% nunca y el 1.59% pocas veces.

Gráfica 69

Bloque AC/ Pregunta 17 ¿Considera que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños/niñas cuando hay actividades escolares (festivales, desfiles, exposiciones, trabajos/tareas, etc.)? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

En la gráfica sesenta y nueve, del 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, el 38.33% nunca, 28.33% pocas veces, 3.33% siempre y 1.67% sin dato, y del 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 21.67% nunca, 1.67% pocas veces, 1.67% siempre.

Tabla 43

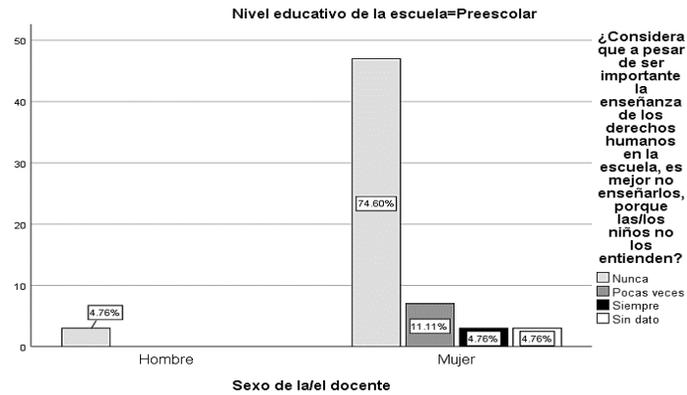
Tabla cruzada. Sexo de la/el docente¿Considera que a pesar de ser importante la enseñanza de los derechos humanos en la escuela, es mejor no enseñarlos, porque las/los niños no los entienden? *Nivel educativo de la escuela.*

Nivel educativo de la escuela			¿Considera que a pesar de ser importante la enseñanza de los derechos humanos en la escuela, es mejor no enseñarlos, porque las/los niños no los entienden?				Total
			Nunca	Pocas veces	Siempre	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la/el docente	Hombre	3	0	0	0	3
		Mujer	47	7	3	3	60
		Total	50	7	3	3	63
Primaria	Sexo de la/el docente	Hombre	14	0	1	0	15
		Mujer	34	2	4	3	43
		Sin dato	1	0	1	0	2
	Total		49	2	6	3	60
Total	Sexo de la/el docente	Hombre	17	0	1	0	18
		Mujer	81	9	7	6	103
		Sin dato	1	0	1	0	2

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 70

Bloque AC/ Pregunta 18 ¿Considera que a pesar de ser importante la enseñanza de los derechos humanos en la escuela, es mejor no enseñarlos, porque las/los niños no los entienden? Preescolar

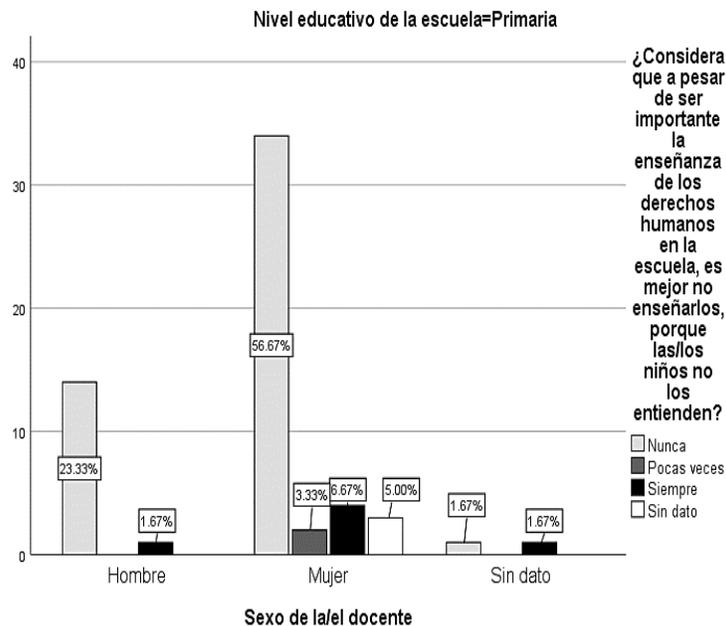


Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta, se muestra del 94.1% del 100% que corresponde a mujeres docentes de preescolar, que el 74.60% respondió nunca, 11.11% pocas veces, 4.76% siempre y 4.76% sin dato, del 4.7% del 100% que corresponde a hombres docentes de preescolar, resultando 4.76% nunca.

Gráfica 71

Bloque AC/ Pregunta 18 ¿Considera que a pesar de ser importante la enseñanza de los derechos humanos en la escuela, es mejor no enseñarlos, porque las/los niños no los entienden? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta y uno, del 73.1% del 100% que corresponde a las mujeres docentes de primaria, el 56.67% dijo nunca, 6.67% siempre, 5.00% sin datos, 3.33% pocas veces, del 24.9% del 100% que corresponde a los hombres docentes de primaria, el 23.33% nunca y 1.67% siempre.

4.4 Datos cualitativos de docentes de preescolar y primaria.

Tabla 44

Comentarios por docentes de preescolar y primarias de los 12 municipios.

Preescolar			
Municipio	Bloque II	Bloque III	Comentarios adicionales
Magdalena	Se debe educar con valores desde el hogar. Nos falta capacitación para conocer y aplicar estos temas.	Preescolar es un cimiento de la escolaridad institucionalizada por tal razón es importante dar enseñanza a los niños de esta edad. Es importante fomentar desde una edad temprana la igualdad de género.	Son muy importantes las pláticas. No estoy de acuerdo con el tipo de respuestas ya que, como docente trabajo en la inclusión, equidad.
Tenancingo	Es necesario tener en cuenta el tipo de contexto social en el que se desarrolla el niño, pero también que pasa cuando como docente intentas erradicar los conflictos a través de actividades, y los padres consideran que estas acosando o mal informando.	Cuando sus derechos no son importantes y les dan poco seguimiento en casa, sus derechos dejan de ser válidos y recordar que tienen derechos también tienen obligaciones, como dirigirse con respeto y amabilidad.	
Cuaxomulco	He tomado cursos en la UNAM respecto al tema	Desafortunadamente es la cultura mexicana, donde hay estereotipos y roles.	
Benito Juárez	Realizamos el trabajo e implementación de fichero de la paz	Todos somos iguales y tenemos las mismas capacidades	
Tetla de la Solidaridad	Considero que la mejor estrategia para la cultura de la paz, es llevarla a cabo dentro de tus acciones.	La evolución y manutención de los hijos e hijas debemos ocuparnos ambos padres.	
Primaria			
Municipio	Bloque II	Bloque III	Comentarios adicionales

Chiautempan (López GP,2023)	Que haya más capacitaciones y nos visiten más frecuentemente	Ya hay equidad, compartir todo.	Conozco mis derechos, pero no los exijo, porque en ocasiones no los respetan las autoridades educativas
Zacatelco	Actualmente se han perdido valores y por ende no hay cultura de paz, los papás no corrigen a sus hijos, ya no respetan la labor del docente. El contexto y las circunstancias son factores que determinan la amplitud de los temas. Capacitarnos más sobre nuestros derechos como docentes somos objeto de agresión y muchas veces no hay conciliación propia o apta.	Los niños conocen y exigen sus derechos, pero nunca cumplen con sus responsabilidades. En la actualidad los dos géneros son muy importantes para la organización de la familia y el sustento económico. Se deben de enseñar los derechos humanos y la igualdad de género. Es importante que los niños conozcan sus derechos y a la vez sus obligaciones	
Magdalena	El conocer los derechos y obligaciones del alumno será de mucho beneficio para la paz.		
Cuaxomulco	Solicitamos una plática relacionada con cultura de paz.	Solicitamos material para las aulas	
Xiloxotla (López GP,2023)			Promover materiales especializados en el tema. Viví acoso laboral por el director de mi anterior escuela y por la supervisora escolar 010.
Benito Juárez (López GP,2023)			Promover la cultura de la paz en un trabajo colaborativo. Crear estrategias de mayor convivencia escolar.
Tepeyanco (López GP,2023)			El secretario de educación en nuestro Estado, debería invertir y capacitar sobre este tema, e invitar a padres de familia en participar en talleres de este tema para crear una verdadera cultura de paz.
Tetla			Debería de existir cuadernillos para trabajar la paz

(López GP,2023)			
Tenancingo (López GP,2023)			Es bueno que se den estos cursos o pláticas para el conocimiento de nuestros alumnos para retomar los valores y derechos y hacer mucho mejores ciudadanos que hoy exige nuestra sociedad.

Fuente: elaboración propia con datos de encuesta nivel educativo preescolar y primaria.

A partir de la recopilación de información de docentes, resulta el cumplimiento al objetivo número uno: Identificar el nivel de conocimiento de las y los docentes sobre la perspectiva de género, derechos humanos y cultura de paz, en la educación de nivel preescolar y primaria en Tlaxcala. Y el cumplimiento del objetivo número dos: Demostrar que los prejuicios de las y los docentes influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las niñas y niños desde la educación preescolar y primaria en Tlaxcala.

De la interpretación de los datos anteriores, surge un perfil docente participante donde el 100% de docentes, corresponde a 51.2% de nivel preescolar y 48.8% de nivel primaria, segregados por sexo por ambos niveles educativos, 18 hombres (14.6%), 103 mujeres (83.7%), y 1.63% sin datos, con un rango de edad de 25 a 66. Sin embargo, la mayoría de docentes participantes se ubica en el rango de edad de 37-48 años, con licenciatura principalmente, recordemos que la educación como profesión y ejercicio sigue siendo feminizada.

Respecto del Bloque Perspectiva de Género, la capacitación para docentes de ambos niveles educativos sobre perspectiva de género, tanto hombres como mujeres docentes, por ambos niveles educativos en preescolar indicaron el 82.54% que pocas veces, 11.11% nunca y 6.35% siempre. Mientras que primaria el 68.33% pocas veces, 15% siempre, y 13.34% nunca, tiene que ver con el contexto general de la desigualdad social, las desigualdades entre

la educación y los derechos. De acuerdo con Porto, (2009), al incursionar en las profesiones (educación), las mujeres consideraron que ser maestras es un rol que podían desempeñar con facilidad al ser cuidadoras y educadoras “por naturaleza”, mientras que los hombres debían ser seres que trabajaran con su fuerza y la manutención económica, así como su asignación al éxito.

De ahí que la feminización de la profesión en educación da cuenta del por qué existe mayor presencia de mujeres, respecto a los hombres participantes en la presente investigación. De acuerdo con Calderón y Carrera, (2022) la profesión docente es desvalorizada, pensando que no se necesita poseer ningún don para poder ser maestra/o y que tampoco supone ningún tipo de sacrificio, así como que se considera que para trabajar de docente tampoco es necesario tener una formación.

Respecto de la contribución de la perspectiva de género, para la cultura de paz, en preescolar se considera positivamente en mayor medida por las mujeres docentes en el preescolar y pocas veces por los docentes hombres; mientras que en primaria tanto mujeres como hombres dijeron que siempre, aunque el porcentaje fue del 60% menor en comparación con las mujeres de preescolar. De la información recabada es preciso mencionar que los hombres en preescolar son docentes de música y educación física (acuden algunos días a brindar clases), siendo necesario reforzar en estas disciplinas desde el preescolar los enfoques de género y derechos humanos. En el caso de la primaria, los docentes hombres están frente a aula todos los días, aunque siguen existiendo hombres que brindan la materia de educación física y tecnologías.

De acuerdo con el Instituto Mexicano para la Competitividad, 96.8% en México corresponde a las mujeres dentro de la formación docente principalmente para educación básica y en específico para preescolar, para nivel primaria 68.4%, la brecha de género se

amplía en materias como la música con 29.9%, para ciencias computacionales 54.5%, donde la presencia de mujeres es poca, y se duplica la brecha cuando se observa que la presencia en materias como el deporte en 70.1% con presencia de hombres.

La segregación en las elecciones de estudios conlleva diferencias muy importantes en el mercado laboral y refuerza la infravaloración del trabajo, destrezas y competencias de las mujeres, lo que simbólicamente en los espacios educativos también marca un precedente para las aspiraciones de niñas y niños en el futuro. Teniendo relación con la observación de campo, ya que en los espacios escolares es común ver que las niñas en el proceso de socialización de preescolar y primaria juegan a las muñecas, además de jugar a ser mamás o profesoras. Sin embargo, es necesario que se ofrezca un abanico amplio de posibilidades, pues los niños no juegan a ser docentes de educación física o música, ellos juegan al fútbol y se apropian de los espacios (canchas de fútbol o basquetbol).

De ahí que debe transversalizarse la perspectiva de género en las materias de educación física y música en las escuelas, e impulsar el desarrollo equitativo de las niñas, aunado a mostrar referentes para la elección en la vida adulta dentro de múltiples posibilidades. Tanto en el nivel preescolar como en la primaria, las docentes mujeres y hombres manifestaron reconocer los estereotipos y roles de género de acuerdo con las respuestas obtenidas, aunque en mayor medida se hace en nivel preescolar; sin embargo, es necesario relacionar la información a través la observación de campo.

En primer lugar, el lenguaje es un punto que debe mejorarse, aunado al trato que marca diferencias entre niños y niñas. De la misma manera, la identificación e intervención de docentes en actos de discriminación en el ámbito escolar de preescolar y primaria, tanto mujeres como hombres, si bien respondieron siempre, la mayor identificación e intervención

fue en nivel preescolar con 92.06%, mientras que e primaria fue de 66.67%. La realidad muestra que México tiene un alto índice de discriminación y racismo.

En el ámbito de la enseñanza de los derechos humanos a niñas y niños, en ambos niveles educativos tanto mujeres como hombres docentes mencionaron que siempre los enseñan, aunque en mayor porcentaje fue en educación preescolar.

Sobre el Bloque Cultura de Paz, respecto de la frecuencia de capacitación en temas de cultura de paz en el nivel preescolar y primaria, las mujeres y hombres dijeron que, pocas veces, siendo el porcentaje similar en ambos niveles educativos, reconociendo que conocen más sobre perspectiva de género en comparación con la cultura de paz.

Respecto de la percepción para considerarse una persona constructora de paz, en ambos niveles educativos mencionan que siempre, pero en mayor porcentaje en preescolar en comparación con la primaria, tanto hombres como mujeres. Respecto de las actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula, tanto en preescolar como en primaria, mujeres y hombres docentes dijeron que siempre, siendo en mayor medida en preescolar. Es importante mencionar que ambas categorías no son aisladas, ya que la cultura de paz implica el respeto a la igualdad, la equidad, la justicia social, la diversidad humana y el rechazo a todo tipo de violencia.

Cabral y García (1997) confirman que la perspectiva de género trasciende a un modo de pensar que logra vincular y solidarizar las separaciones, logrando de esta forma prolongarse en una ética del vínculo y la solidaridad entre los seres humanos. Esta premisa es fundamental en el entramado de la cultura de la paz, es decir, no puede darse una sin la otra, siendo una de las áreas de oportunidad para la construcción de metodologías que impliquen ambas categorías y no se aborden de forma separada.

La construcción de paz, al ser un proceso inclusivo, holístico, público-personal y multidisciplinario, permite y requiere también considerar las diferencias entre género como: la identificación de los problemas que enfrentan hombres y mujeres, niñas y niños, reconocer a víctimas, contribuir a sanarlas y darles las herramientas para que puedan colaborar plenamente en la comunidad y puedan construir la paz; hallar las heridas del patriarcado y sanar colaborativamente. Por este motivo es fundamental su enseñanza desde la educación inicial y en todos los niveles educativos.

Sobre la intervención en los conflictos de la población estudiantil en preescolar, tanto mujeres como hombres docentes respondieron siempre, no así en primaria, donde sólo las docentes mujeres dijeron siempre y los docentes hombres, pocas veces. Lo anterior es interesante en principio porque, al no contar con capacitación o herramientas en resolución de conflictos o aplicación de protocolos de intervención, genera que no se actúe. Si bien la mayoría de los docentes mencionó que interviene, solo fue un cincuenta por ciento en primaria (es decir, la mitad de los participantes cuando debería ser la mayoría) lo anterior para no generar omisiones.

De acuerdo con los informes del Instituto para la Evaluación de la Educación en México es frecuente que en las escuelas de nivel básico y medio superior se registren situaciones de violencia escolar. Ante tales situaciones, “las autoridades académicas aplican medidas de control, como carta compromiso, carta condición y suspensión temporal, para evitar mayores repercusiones negativas entre quienes están involucrados. Aunque, el cese de la matrícula es el recurso más utilizado para controlar el conflicto, sobre todo cuando se registran reincidencias” (INEE, 2018).

En relación con la observación de campo, en preescolar se tienen presentes, visualmente hablando, reglas de convivencia, así como medidas de higiene personal y

espacios separados para colocar pertenencias y resguardar aquellas que son extraviadas. En primaria no se aprecian reglas de convivencia o de higiene, a excepción del inicio de regreso de pandemia (medidas para prevenir el covid19). Si lo anterior lo relacionamos al género, en palabras de Rocha y Díaz (2012), las personas viven asumiendo que los hombres y las mujeres son tan diferentes que se comportan de manera distinta unos con otros, justificando el trato desigual e injusto en la sociedad.

Sobre la pregunta directa, si la cultura de paz mejora la educación en nivel preescolar y primaria, docentes mujeres y hombres de ambos niveles educativos respondieron que siempre. La cultura de paz, entonces, es importante en la educación como un movimiento de cambio en el sistema educativo que debe estar presente tanto en el currículo manifiesto como en el oculto en cada uno de los niveles educativos.

Respecto al Bloque de Actitud, sobre la pregunta si es “natural” que las mujeres principalmente se ocupen del trabajo doméstico y la educación de sus hijas e hijos, en ambos niveles educativos tanto mujeres como hombres comentaron que nunca, lo que es un avance en la actitud para romper estereotipos y roles de género. Sobre la consideración de lo “normal” que los hombres sean quienes lleven el dinero a la casa, respondieron docentes mujeres en preescolar nunca y hombres, pocas veces, no así en primaria, pues hombres y mujeres dijeron que nunca.

Respecto a la pregunta, los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños y niñas en actividades escolares, en ambos niveles educativos tanto mujeres como hombres docentes mencionaron que nunca. En cuanto a la información de la pregunta si es más fácil educar a una niña que a un niño, respondieron tanto mujeres como hombres, nunca; y sobre las respuestas de que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños o niñas cuando hay

actividades escolares, en ambos niveles educativos, mujeres y hombres respondieron que nunca.

De las respuestas a la pregunta sobre la enseñanza de los derechos humanos en la escuela se preguntó si es mejor no enseñarlos, porque las y los niños no los entienden, tanto mujeres como hombres en ambos niveles educativos respondieron que nunca. Esta respuesta representa un avance y da cuenta de la necesidad de continuar reflexionando para romper los paradigmas, pues los procesos de sensibilización deben ser constantes para eliminar el adulto centrismo, aunado a supervisar la forma en cómo se enseñan los derechos humanos y desde qué perspectiva.

4.5 Datos cuantitativos y cualitativos de familias (madres/padres/cuidadores y tutores).

Tabla 45

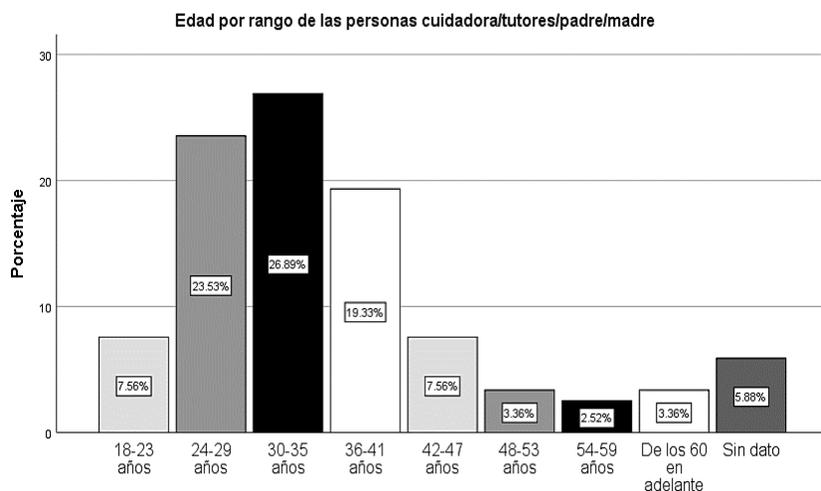
Rango de edad de la persona cuidadora/tutores/padre/madre.

	Frecuencia	Porcentaje
18-23 años	9	7.6
24-29 años	28	23.5
30-35 años	32	26.9
36-41 años	23	19.3
42-47 años	9	7.6
48-53 años	4	3.4
54-59 años	3	2.5
De los 60 en adelante	4	3.4
Sin dato	7	5.9
Total	119	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 72

Rango de edad de los resultados del rango de edad de madres/padres/ cuidadores/tutores.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta y dos, se observa que el rango de edad es de 18 a 60 años, 26.89% 30-35 años, 23.53% 24-29 años, 19.33% 36-41 años, 7.56% 18-23, 7.56% 42-53 años, 5.88% sin dato, 3.36% 48-53 y 3.36% de 60 en adelante.

Tabla 46

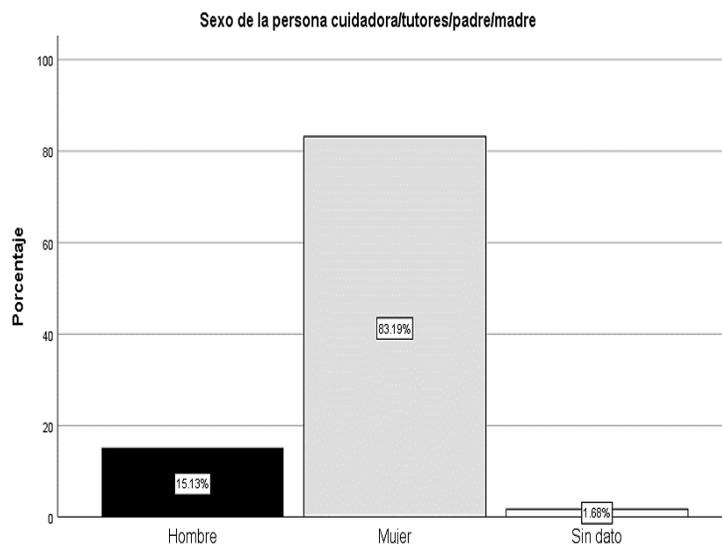
Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Hombre	18	15.1
	Mujer	99	83.2
	Sin dato	2	1.7
	Total	119	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 73

Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de la gráfica setenta y tres, se observa que sexo de madres/padres/cuidadores/tutores 83.19% son mujeres y 15.13% hombres, 1.68% sin dato.

Tabla 47

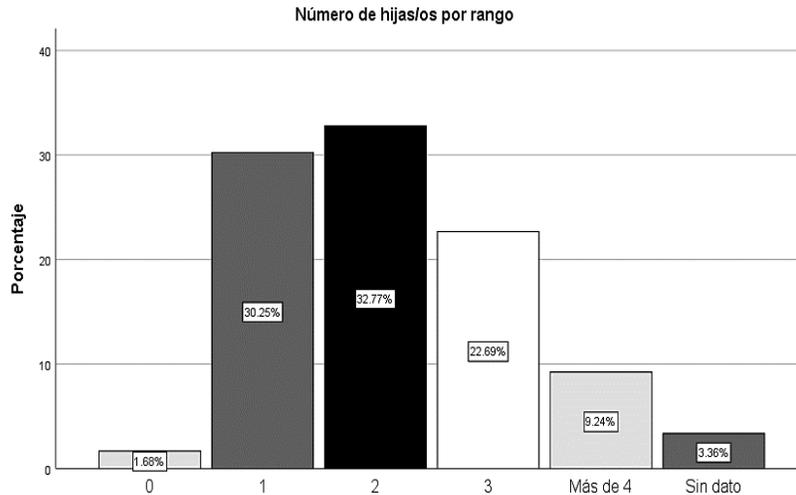
Número de hijas/os de la persona cuidadora/tutores/padre/madre.

	Frecuencia	Porcentaje
0	2	1.7
1	36	30.3
2	39	32.8
3	27	22.7
Más de 4	11	9.2
Sin dato	4	3.4
Total	119	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria

Gráfica 74

Numero de Hijas/os de la persona cuidadora/tutores/padre/madre.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta y cuatro, se observa que el número de hijas e hijos 32.77% es 2, 30.25% es 1, 22.69% es 3, 9.24% es 4, 1.68% ninguno y 3.36% sin datos.

Tabla 48

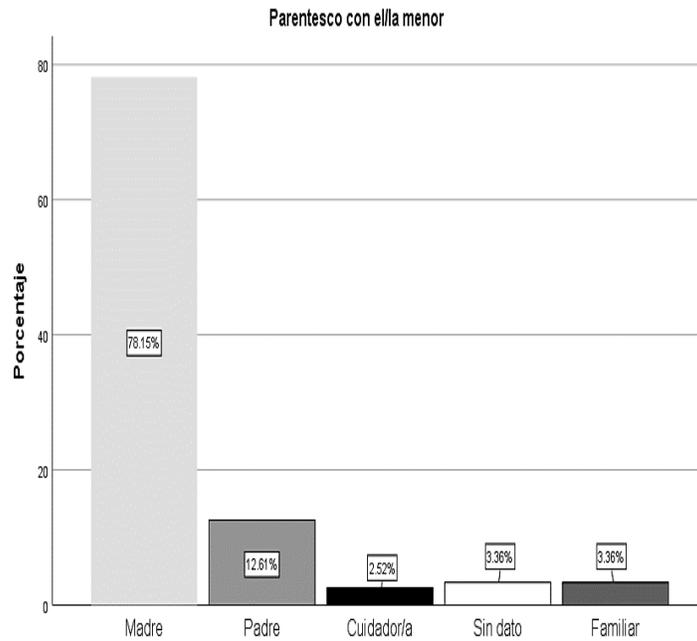
Parentesco con el/la menor de la persona cuidadora/tutores/padre/madre.

	Frecuencia	Porcentaje
Madre	93	78.2
Padre	15	12.6
Cuidador/a	3	2.5
Sin dato	4	3.4
Familiar	4	3.4
Total	119	100.0

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 75

Parentesco con el/la menor de la persona cuidadora/tutores/padre/madre.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta y cinco se desprende que el parentesco con las niñas y niños, 78.15% el parentesco corresponde a la madre, 12.61% al padre, 3.36% algún familiar, 3.36% sin dato y 2.52% cuidadora.

Tabla 49

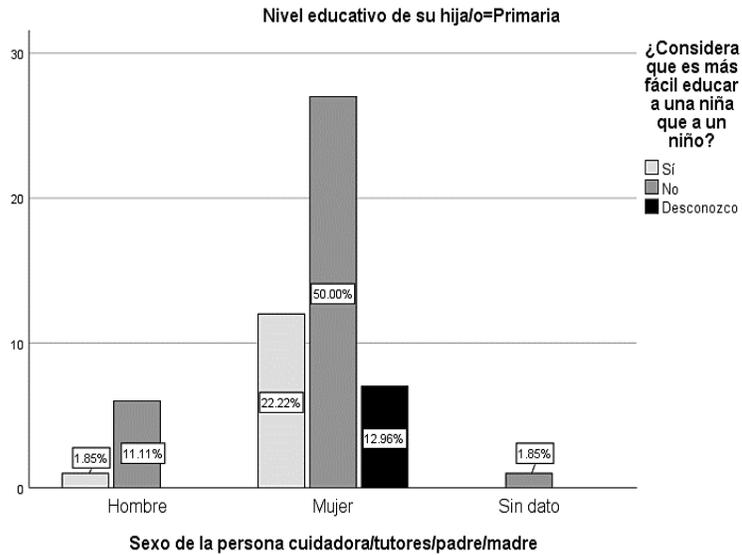
Pregunta 1. Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre; ¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? *Nivel educativo de su hija/o.*

Nivel educativo de su hija/o			¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño?				Total
			Sí	No	Desconozco	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	2	7	2	0	11
		Mujer	8	42	3	0	53
		Sin dato	0	0	0	1	1
	Total		10	49	5	1	65
Primaria	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	1	6	0	0	7
		Mujer	12	27	7	0	46
		Sin dato	0	1	0	0	1
	Total		13	34	7	0	54
Total	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	3	13	2	0	18
		Mujer	20	69	10	0	99
		Sin dato	0	1	0	1	2
	Total		23	83	12	1	119

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 76

Pregunta 1 ¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? Preescolar.

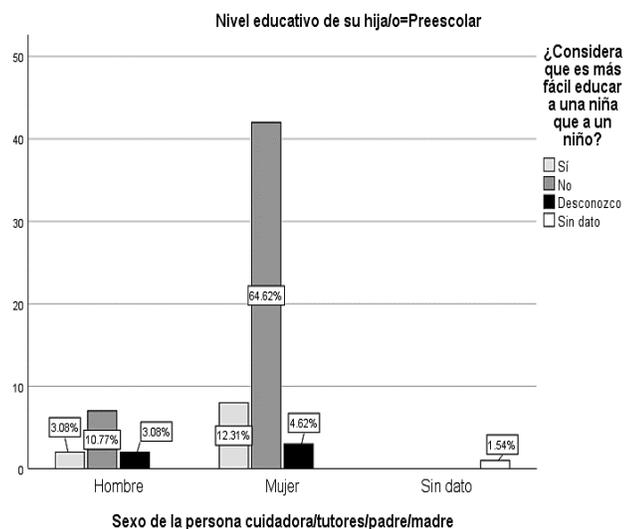


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta y seis, se desprende que las mujeres participantes de las familias en preescolar 64.62% dijo nunca, 12.31% siempre, 4.62% desconozco, 1.54% sin dato, los hombres de las familias de preescolar respondieron 10.77% nunca, 3.08% siempre, 3.08% desconozco.

Gráfica 77

Pregunta 1 ¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta y siete, derivan las respuestas de las mujeres de primaria 50.00% nunca, 22.22% siempre, 12.96% desconozco, mientras que los hombres de primaria 11.11% nunca, 1.85% siempre, mientras que 1.85% sin dato.

Tabla 50

Pregunta 2. cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre*¿Conoce sus derechos humanos? *Nivel educativo de su hija/o.

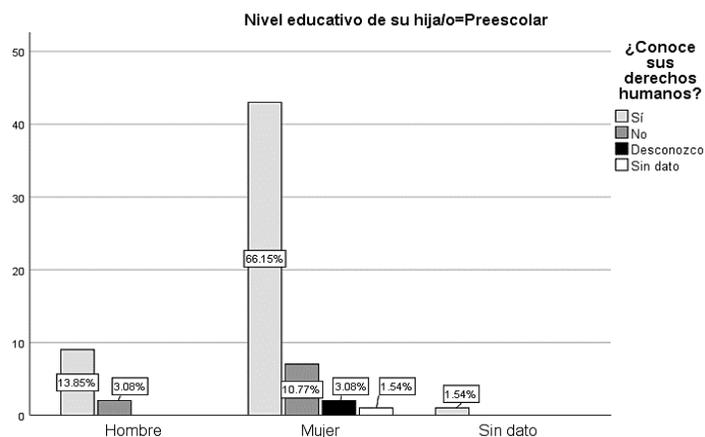
Nivel educativo de su hija/o			¿Conoce sus derechos humanos?				Total
			Sí	No	Desconozco	Sin dato	
Preescolar	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	9	2	0	0	11
		Mujer	43	7	2	1	53
		Sin dato	1	0	0	0	1

	Total		53	9	2	1	65
Primaria	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	5	2	0	0	7
		Mujer	33	10	3	0	46
		Sin dato	1	0	0	0	1
	Total		39	12	3	0	54
Total	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	14	4	0	0	18
		Mujer	76	17	5	1	99
		Sin dato	2	0	0	0	2
	Total		92	21	5	1	119

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 78

Pregunta 2 ¿Conoce sus derechos humanos? Preescolar.

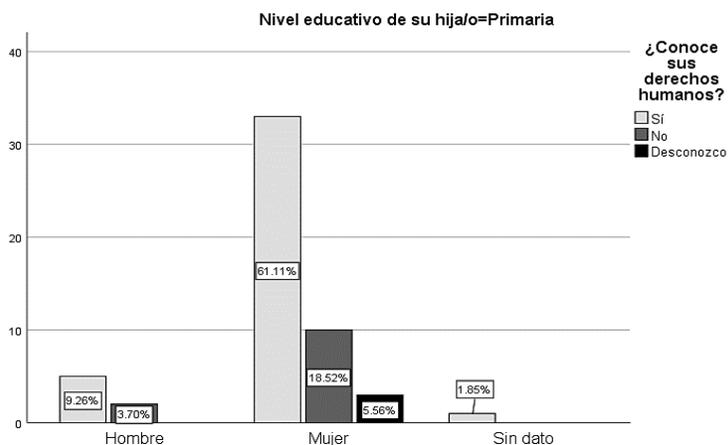


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta y ocho, se desprende que las mujeres de preescolar, 66.15% siempre, 10.77% nunca, 3.08% desconozco y 1.54% sin dato, de las respuestas de los hombres el 13.85% siempre, 3.06% nunca.

Gráfica 79

Pregunta 2 ¿Conoce sus derechos humanos? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica setenta y nueve se desprenden los resultados de las mujeres en primaria 61.11% siempre, 18.52% nunca, 5.56% desconozco, 1.85% sin dato y los hombres 9.26% siempre y 3.70% nunca.

Tabla 51

Pregunta 3. cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre*¿Usted defiende los derechos humanos de las infancias? *Nivel educativo de su hijo/a.

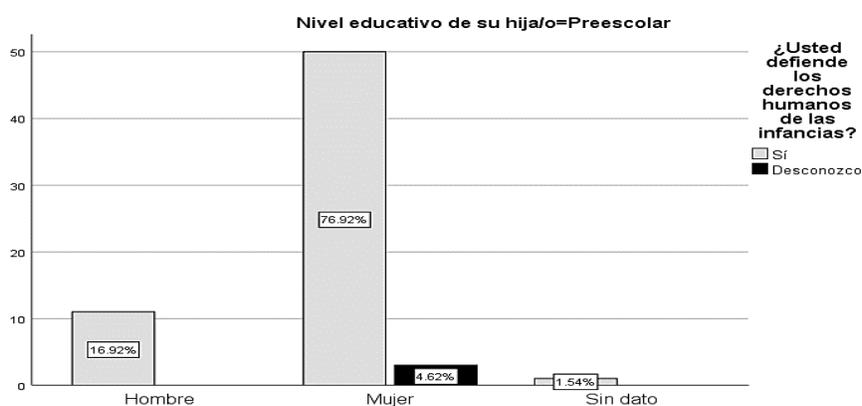
Nivel educativo de su hijo/a			¿Usted defiende los derechos humanos de las infancias?			Total
			Sí	No	Desconozco	
Preescolar	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	11	0	0	11
		Mujer	50	0	3	53
		Sin dato	1	0	0	1
	Total		62	0	3	65
Primaria	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	7	0	0	7
		Mujer	43	2	1	46
		Sin dato	1	0	0	1

	Total		51	2	1	54
Total	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	18	0	0	18
		Mujer	93	2	4	99
		Sin dato	2	0	0	2
Total			113	2	4	119

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 80

Pregunta 3 ¿Usted defiende los derechos humanos de las infancias? Preescolar.

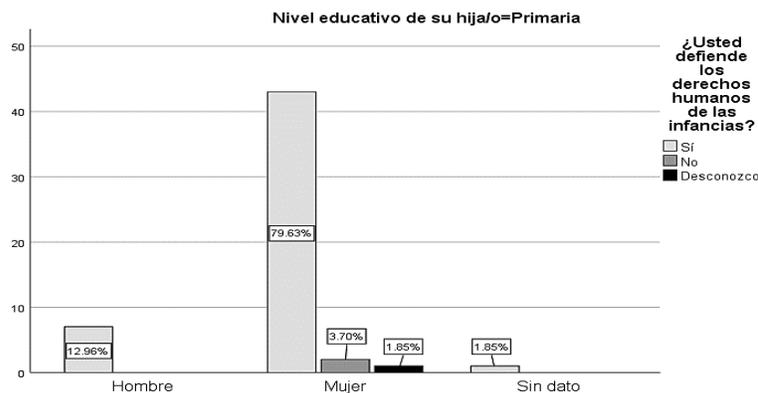


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Conforme los resultados de la gráfica ochenta, se observa que de preescolar las mujeres 76.92% siempre, 4.62% desconozco y 1.54% sin dato, mientras que 16.92% de los hombres respondieron siempre.

Gráfica 81

Pregunta 3 ¿Usted defiende los derechos humanos de las infancias? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De acuerdo con la gráfica ochenta y uno, muestra los resultados en primaria de las mujeres 76.92% si, 4.62% desconozco, 1.54% sin dato, mientras que los hombres respondieron 12.96% siempre.

Tabla 52

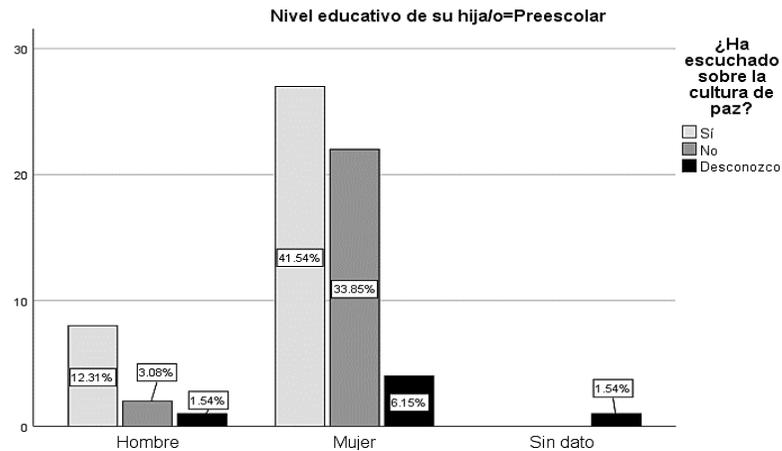
Pregunta 4. cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre¿Ha escuchado sobre la cultura de paz? *Nivel educativo de su hija/o.*

Nivel educativo de su hija/o			¿Ha escuchado sobre la cultura de paz?			Total
			Sí	No	Desconozco	
Preescolar	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	8	2	1	11
		Mujer	27	22	4	53
		Sin dato	0	0	1	1
	Total		35	24	6	65
Primaria	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	5	2	0	7
		Mujer	23	16	7	46
		Sin dato	0	1	0	1
	Total		28	19	7	54
Total	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	13	4	1	18
		Mujer	50	38	11	99
		Sin dato	0	1	1	2
	Total		63	43	13	119

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 82

Pregunta 4 ¿Ha escuchado sobre la cultura de paz? Preescolar.

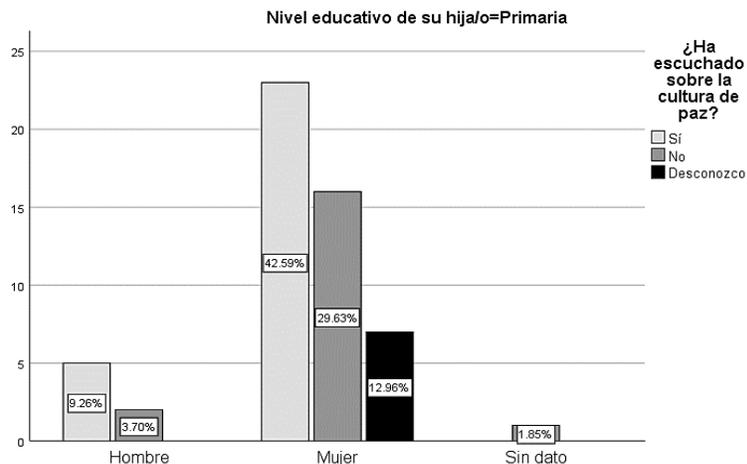


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica ochenta y dos, se observan los resultados las mujeres de preescolar respondieron el 41.54% si, 33.85% nunca, 6.15% desconozco, 1.54% sin dato, mientras que los hombres de preescolar respondieron 12.31% siempre, 3.08% nunca, 1.54% desconozco. (López, 2023)

Gráfica 83

Pregunta 4 ¿Ha escuchado sobre la cultura de paz? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica ochenta y tres, se observan los resultados de las mujeres de primaria 42.59% siempre, 29.63% nunca, 12.96% desconozco y 1.85% sin dato, mientras que los hombres de primaria 9.26% siempre, 3.70% nunca.

Tabla 53

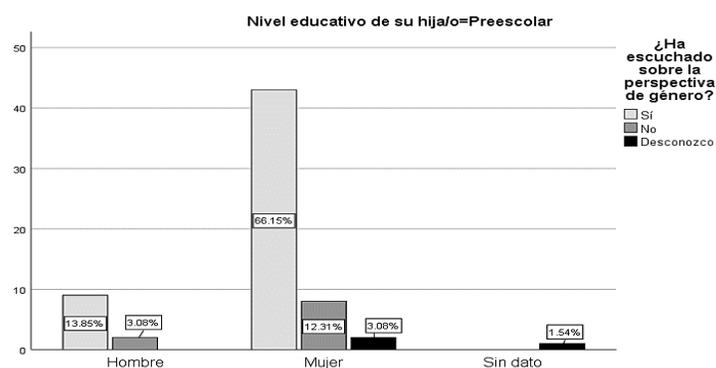
Pregunta 5 cruzada Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre¿Ha escuchado sobre la perspectiva de género? *Nivel educativo de su hija/o.*

Nivel educativo de su hija/o			¿Ha escuchado sobre la perspectiva de género?			Total
			Sí	No	Desconozco	
Preescolar	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	9	2	0	11
		Mujer	43	8	2	53
		Sin dato	0	0	1	1
	Total		52	10	3	65
Primaria	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	5	2	0	7
		Mujer	29	12	5	46
		Sin dato	0	1	0	1
	Total		34	15	5	54
Total	Sexo de la persona cuidadora/tutores/padre/madre	Hombre	14	4	0	18
		Mujer	72	20	7	99
		Sin dato	0	1	1	2
	Total		86	25	8	119

Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Gráfica 84

Pregunta 5 ¿Ha escuchado sobre la perspectiva de género? Preescolar.

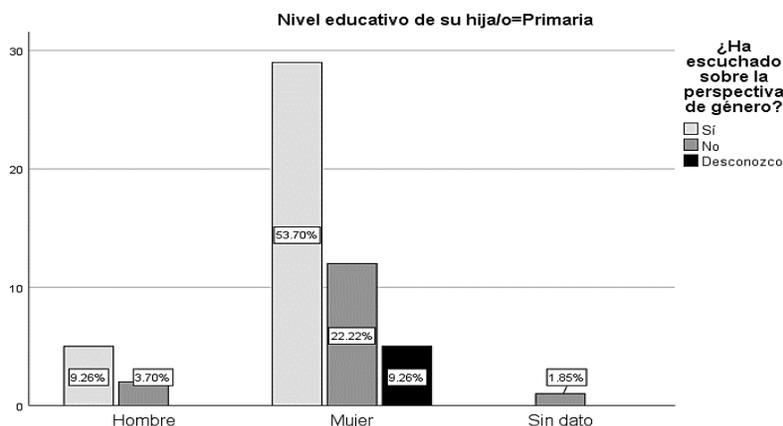


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica ochenta y cuatro, se observan los resultados de las mujeres 66.15% siempre, 12.31% nunca, 3.08% desconozco y 1.54% sin dato, mientras que los hombres respondieron 13.56% siempre y 3.08% nunca. (López, 2023)

Gráfica 85

Pregunta 5 ¿Ha escuchado sobre la perspectiva de género? Primaria.

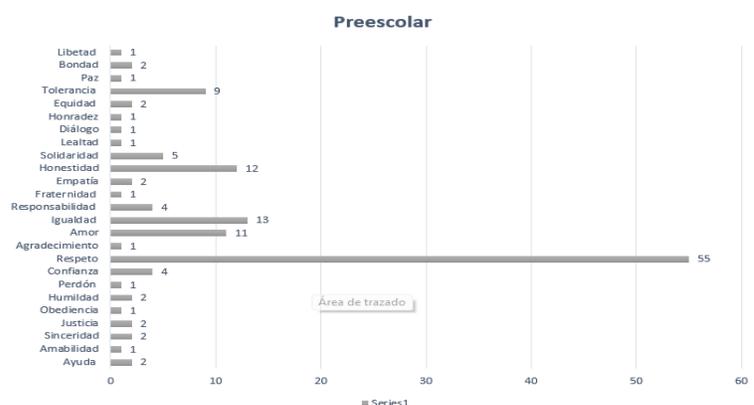


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De la gráfica ochenta y cinco, se desprenden las respuestas de las mujeres de primaria se obtuvo que 53.70% siempre, 22.22% nunca, 9.26% desconozco y 1.85% sin dato, mientras que los hombres respondieron 9.26% siempre y 3.70% nunca.

Gráfica 86

Pregunta 6 ¿Qué valores procura implementar en casa? Preescolar.

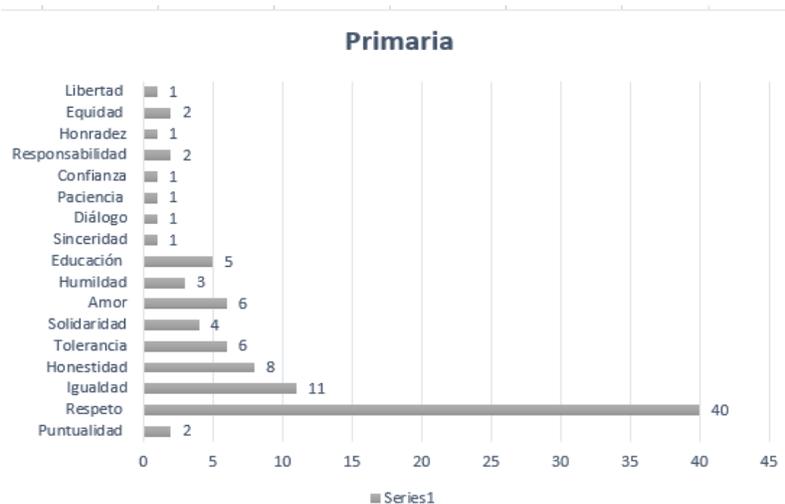


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de las preguntas abiertas se obtuvo que los valores que principalmente implementan en casa es el respeto con 55% coincidencias, la igualdad con 13%, honestidad 12%, amor 11%, tolerancia 9%, seguido de solidaridad 5%, responsabilidad y confianza 4%, y con 2% coincidencias bondad, equidad, empatía, humildad, justicia, sinceridad y ayuda, finalizando con libertad, paz, honradez, dialogo, lealtad, fraternidad, agradecimiento, perdón, obediencia y amabilidad.

Gráfica 87

Pregunta 6 ¿Qué valores procura implementar en casa? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

De los resultados de los valores que implementan en casa se obtuvo, de primaria, que coincidieron 40% respeto, igualdad 11%, honestidad 8%, tolerancia y amor 6%, educación 5%, solidaridad 4%, humildad 3%, mientras que puntualidad, responsabilidad y equidad 2%, y libertad, confianza, paciencia, dialogo, sinceridad.

Gráfica 88

Pregunta 7 ¿Cómo se resuelven los conflictos en casa? Preescolar.

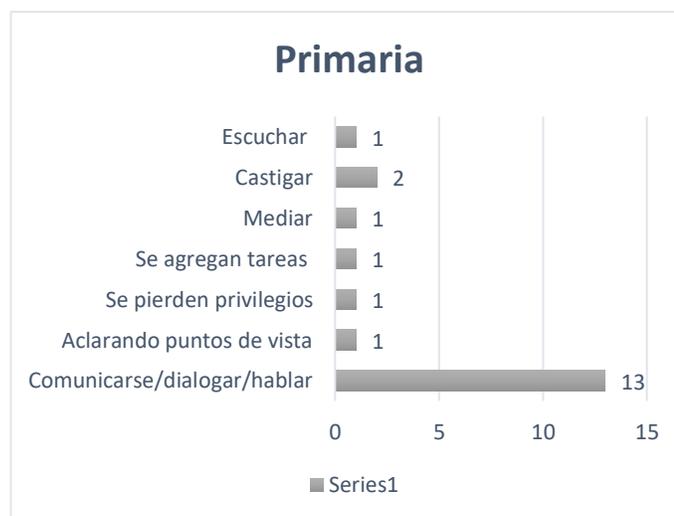


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de los valores para implementar se obtuvo del preescolar que coincidieron 56% con comunicarse, dialogar, hablar, mientras que los siguientes; preguntar, teniendo confianza, escuchando, poner límites, plantear solución y dando un ejemplo.

Gráfica 89

Pregunta 7 ¿Cómo se resuelven los conflictos en casa? Primaria.

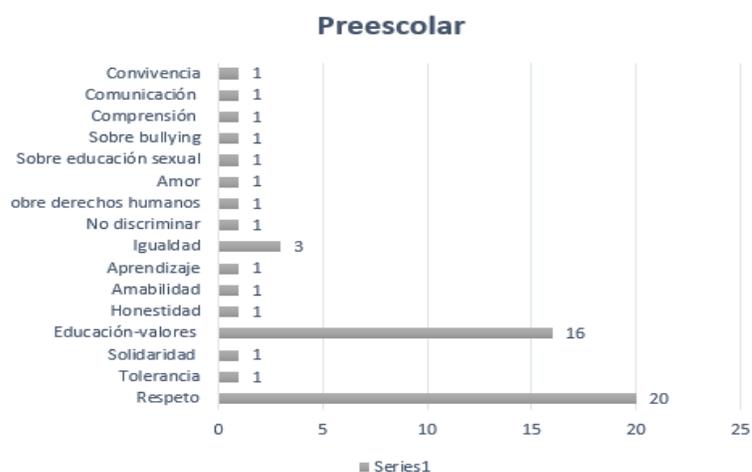


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de los resultados de primaria se obtuvo como coincidencia 13% sobre comunicar, dialogar y hablar, 2 coincidencias sobre castigar y 1 sobre aclarando puntos de vista, se agregan tareas, escuchar y se pierden privilegios.

Gráfica 90

Pregunta 8 ¿Qué más le interesa en la educación de las niñas y niños? Preescolar.

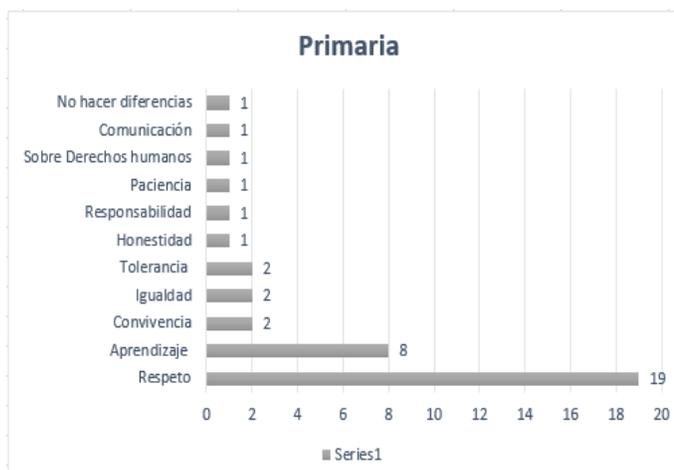


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de los resultados sobre lo más importante en la enseñanza las coincidencias fueron 20% en respeto, 16% educación y valores, 3% igualdad, y 1% en tolerancia, solidaridad, honestidad, amabilidad, aprendizaje, no discriminar, derechos humanos, amor, educación sexual, Bull ying, comprensión, comunicación y convivencia.

Gráfica 91

Pregunta 8 ¿Qué más le interesa en la educación de las niñas y niños? Primaria.

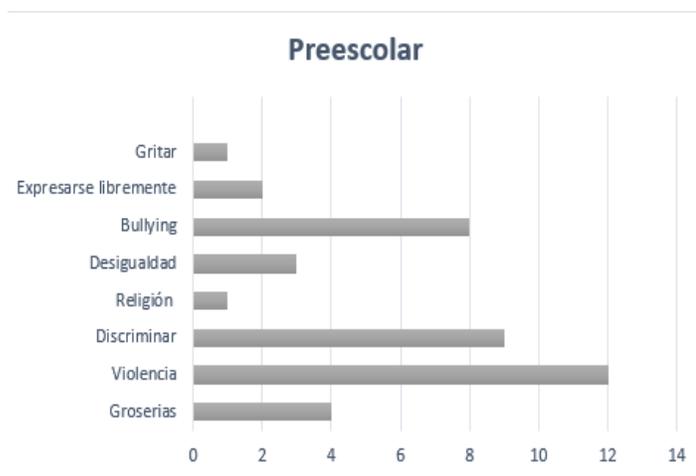


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de los datos sobre el mayor interés en la primaria sobre la educación fueron 19% las coincidencias en respeto, 8% en aprendizaje, 2% en convivencia, igualdad, tolerancia, y 1% en honestidad, responsabilidad, paciencia, derechos humanos, comunicación y no hacer diferencias.

Gráfica 92

Pregunta 9 ¿Qué es lo que NO deben enseñar en las escuelas a las niñas y niños? Preescolar.

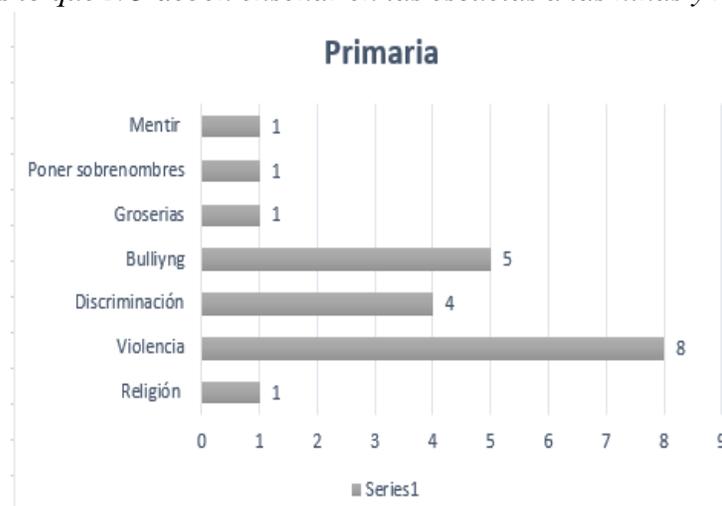


Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de los resultados de lo que No debe enseñarse en las escuelas las coincidencias fueron 12% en violencia, 9% discriminar, 8% bullying, 4% groserías, 3% desigualdad, 3% expresarse libremente, 2% religión y gritar.

Gráfica 93

Pregunta 9 ¿Qué es lo que NO deben enseñar en las escuelas a las niñas y niños? Primaria.



Fuente: elaboración propia con datos de la entrevista a familias de nivel educativo preescolar y primaria.

Respecto de las respuestas de lo que no se debe enseñar las coincidencias son 8% violencia, 5% Bullying, 4% discriminación, 1% religión, groserías, poner sobrenombres y mentir.

Respecto de la información obtenida en este apartado y en relación con la información de los apartados de niñas y niños y docentes, se tiene por cumplido el objetivo número tres: Argumentar la importancia de la educación tripartita con perspectiva de género y derechos humanos como clave hacia la transformación a la cultura de paz.

Respecto de la interpretación de los datos de las familias, el 83.19% del 100% corresponde a las mujeres (madres, familiares o cuidadoras) de ambos niveles educativos, el 15.13% del 100% corresponde a los hombres (padre, familiar o cuidador) y 1.68% del 100% sin dato, con un rango de edad de 24 a 35 años y quienes respondieron, de forma mayoritaria en el rango de edad fue de 18 a 60 años, respecto al número de hijas e hijos de 1 a 2 en su

mayoría, y máximo 4, con parentesco entre las niñas y niños, 78.15% siendo la madre, 12.61% padre, 3.36% familiar, 3.36% sin dato y 2.52% cuidadora.

Sobre la información anterior, es necesario observar los estereotipos y roles de género, donde nuevamente las mujeres tienen la carga de la educación y cuidado de hijas e hijos, aunado a la presencia de familiares diversos o cuidadores, que también dan pauta a conocer quién brinda tiempo en el acompañamiento de las niñas y niños en los niveles escolares. De la misma manera, el rol que juega el padre en menor porcentaje es un indicador de la relación y acompañamiento en la educación básica de niñas y niños, debido a los roles de proveedor el hombre o cuidadora la mujer. De la pregunta respecto a si es más fácil educar a una niña que a un niño, en ambos niveles educativos, tanto mujeres como hombres mencionaron que nunca. Lo que puede adjudicarse a un cambio, sin embargo, no debemos dejar de ver las dinámicas “tradicionales” que siguen presentes en los espacios.

Sobre el conocimiento de los derechos humanos mencionaron siempre en ambos niveles educativos mujeres y hombres. Respecto de la defensa de los derechos humanos de la infancia, en ambos niveles educativos (preescolar y primaria) tanto mujeres como hombres respondieron siempre. Este resultado sugiere que las familias tienen conocimiento de la existencia de los derechos de la infancia. Sin embargo, sobre la escucha del tema perspectiva de género, respondieron en ambos niveles educativos, mujeres y hombres que, siempre, en menor medida sobre el tema de la cultura de paz, es decir, por orden de prelación en conocimiento están los derechos humanos, perspectiva de género y cultura de paz presentes en las familias.

Respecto de los valores, en ambos niveles educativos por parte de las familias, mencionaron que implementan los siguientes: respeto, igualdad, honestidad, amor, tolerancia, solidaridad, responsabilidad, confianza, sinceridad, equidad, sinceridad, diálogo.

De acuerdo con Barba (1997), si bien son pocas las experiencias educativas o los enfoques pedagógicos que se centran en los valores, fundamentalmente se ha dado un creciente interés para que la educación formal sea un medio de promoción de los valores y las actitudes sobre los que se basan los derechos humanos, siendo un eje para la resolución de conflictos. En este aspecto, tanto en la escuela como en casa coinciden las familias del preescolar y primaria que para resolver un conflicto es necesaria la comunicación y el diálogo; aunque en la primaria mencionaron que el castigo o la pérdida de privilegios es una forma de resolver conflictos desde casa.

Si relacionamos lo anterior, con los intereses de las niñas y niños cuando cambian de nivel educativo tiene coherencia en el sentido de la pérdida del interés por la resolución de conflicto con las experiencias vividas en casa y la falta de conocimiento a través de docentes o aplicación en la escuela.

La falta de herramientas en las familias sobre crianza basada en derechos humanos y perspectiva de género, así como, resolución de conflictos de forma pacífica, es un área de oportunidad para coadyuvan desde las familias con la escuela y tener clara la forma de intervenir con base en el respeto de los derechos humanos de niñas, niños y adolescentes, pudiendo ser un punto de inicio dar a conocer los pasos siguientes: identificar el conflicto; expresar cómo se sienten (reconocer emociones); expresar las necesidades de ambas partes; crear con quienes intervienen una lluvia de ideas (escuchar a las niñas y niños); pensar y razonar en conjunto sobre las ventajas e inconvenientes de cada opción; tomar decisiones sobre la opción que parece mejor y de forma conjunta; llevar a cabo la solución escogida y una vez hecho, valorar lo ocurrido.

Por último, en el tema de los intereses en la educación por parte de las familias, los participantes mencionaron nuevamente los valores, aunado a los derechos humanos, la comunicación y la convivencia, lo que tiene relación con las herramientas necesarias para la resolución de conflictos. Cabe mencionar que en la educación preescolar es un interés la educación sexual, mientras que en primaria no lo es, de acuerdo con las entrevistas, aun que debe mirarse que los derechos humanos también incluyen el derecho a la salud sexual y reproductiva. Abordar este tema, es importante porque mediante la educación sexual puede prevenirse otras violencias, aunque todavía sigue siendo un tabú.

Ahora bien, hay que reconocer que un avance significativo en los temas mencionados (no suficiente) es la modificación a los libros de texto de 2023-2024, pudiendo observarse en el análisis de los libros de preescolar y primaria en capítulos anteriores.

Respecto de lo que, no se debe enseñar en las escuelas, las respuestas fueron coincidentes en las familias de ambos niveles educativos, siendo violencia, discriminación, groserías, bullying, desigualdad, religión. Estas respuestas representan un referente de las familias y sus intereses en la educación, así como su percepción respecto de los espacios de aprendizajes de los temas relacionados con la violencia.

4.6 Datos cualitativos de la observación de campo (preescolar y primaria)

Respecto de la observación en los espacios escolares se obtuvo la siguiente información, misma que fue publicada en el libro Cuestiones de Género ambos lados del Océano (2) que se realizó como parte de los requerimientos del PIDH de la UATx en 2023, analizando por nivel educativo y registrado en la siguiente tabla los resultados de la observación de campo.

2 [file:///C:/Users/52246/Downloads/Dialnet-CuestionesDeGeneroAAmbosLadosDelOceano-943640%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/52246/Downloads/Dialnet-CuestionesDeGeneroAAmbosLadosDelOceano-943640%20(2).pdf)

Tabla 55

Observación de campo preescolar y primaria de 12 municipios (2022-2023).

Observación	Anotaciones de Observación Directa	Anotaciones Interpretativas	Anotaciones Temáticas
NIVEL EDUCATIVO	Descripciones de lo visto, escuchado, olfateando y palpando en contexto escolar	Comentarios personales sobre los hechos (significados, emociones, reacciones, interacciones)	Ideas, hipótesis preliminares y descubrimientos que, a nuestro juicio, arroja la observación
PREESCOLAR	<p>En este apartado de los 12 preescolares de 3 regiones (norte, sur y centro), se observó la utilización de diversos colores en imágenes y letras, así como, números y alfabeto, láminas de cuerpos humanos (diferenciando en niño y niñas) utilización de color rosa y azul, hojas impresas con indicaciones donde se utilizan representaciones de personajes como ángeles, carros, helados, muñecas, lápices, nubes, corazones, comida (fruta y verduras, tortas y hamburguesas), también se utilizan representaciones de animales como venados, conejos, abejas, osos preponderantemente, los materiales son hojas impresas, fomi, fieltro, papel china, tela, listones, marionetas o juguetes didácticos. Respecto del olor, es peculiar a pinturas, crayolas.</p> <p>Nota: En los salones de clases existe una saturación de materiales diversos y las paredes pintadas con imágenes de</p>	<p>Los colores utilizados (rosa y azul) son utilizados para la representación de niñas o niños, además de imágenes que diferencian a niñas y niños con vestidos (niñas) o pantalón (niños), muy poco se observó materiales (con imágenes o listados) sobre resolución de conflicto, lo más cercano son reglas de convivencia, lo que se prioriza son las “normas de higiene personal y en el aula” también se utilizan colores rosa y azul en materiales de plástico como tinas o recipientes para que las niñas y niños coloquen material utilizado, en el patio escolar se observó la apropiación de espacios como cancha de futbol o juegos (carrusel, resbaladilla, columpios) principalmente de los niños, aunque en algunos preescolares es mixto. Se observan juegos como perseguirse (atrapadas), así como, jugar a la mamá y al papá, también se observa a las docentes vigilar (no los juegos) algún accidente.</p> <p>El lenguaje que se utiliza para dirigirse al alumnado es corazón, mi amor,</p>	<p>Es muy probable que desde el preescolar se mantenga un dialogo con la niñez ya que tiende a dialogar de inmediato, son muy reflexivos y no tienen pena al preguntar, les interesa saber más de los temas abordados en el instrumento , incluso hubo quienes solicitaron hojas (instrumentos) regalados para jugar, ya que al contener caritas y que podían tacharse o seleccionar les gustó hacerlo, al preguntar cada reactivo su respuesta no era inmediata (pensaban y respondían o preguntaban si no comprendían).</p> <p>Una percepción constante en los preescolares es que el alumnado platica sobre su familia y situaciones que han vivido días atrás, cuando se aplicaron los instrumentos fue muy común que las niñas (principalmente)</p>

	caricaturas o cuentos infantiles.	pequeños/as, algunos espacios por su nombre y hay un sentido de protección a las niñas.	platicaron y preguntaron sobre temas de cómo es su familia, que hicieron o comieron un día antes, así como, de padres o madres que regañan o de sus hermanos/as, de sus juegos favoritos y sus emociones.
PRIMARIA	<p>En la observación de las primarias de los diversos municipios muestra, a diferencia de los preescolares no hay colores variados, solo algunos y pocas imágenes con representación de cuerpos humanos (niñas o niño) se observan imágenes de cuerpos humanos como esqueletos, o sistema nervioso, digestivo o muscular, las imágenes encontradas son lápices de colores, mapas de México, tablas de multiplicar, signos matemáticos, letreros de “bienvenidos” del grado y grupo, estrellas, corazones, adornos de festividades pasadas(días del amor y la amistad, navidad, tricolor, reloj en la pared, hojas impresas con indicaciones, decoraciones con globos o estrellas y corazones. Se siguen usando los colores rosas y azul pero en materiales como hojas para hacer actividades y diferenciar a niñas de niños. Los juegos observados son futbol y basquetbol principalmente, aunque algunas niñas jugando con los niños, perseguirse y jugar</p>	<p>Se nota un trato diferente al alumnado, pues se les habla de jóvenes y señoritas, repetidamente se les dice que guarden silencio y que pongan atención, se levanta la voz para llamar la atención y se amenaza con castigo sin receso si no se realiza alguna indicación, se deja acercarse a la puerta para ingerir alimentos llevados (principalmente por mujeres, pueden ser madres o cuidadoras) así como, comprar con personas que venden fuera de la escuela y les llevan los productos por los barrotos de la escuela, algunas tienen cooperativa o desayunador, se hace uso del dinero y se observan empujones para la compra en el receso no hay reglas de convivencia.</p>	<p>Se observó apatía y en ocasiones desconfianza al responder el instrumento, en ocasiones preguntaban y generaban diálogo al respecto de las preguntas, hubo quienes consideraron que era examen, se notaban con atención en la lectura y pensantes para la respuesta, lo respondieron en silencio y hubo quienes se cuidaban de que sus respuestas no fueran copiadas por la persona de junto, hubo quienes respondieron rápido y quienes se observaban entre sí para saber que responder.</p> <p>Cuando se generaba dialogo era el rubro de emociones, les agrado el apartado de dibujar y es donde se tomaban más tiempo para pensar como representar la emoción.</p>

	<p>carreras (niños), sin embargo, las niñas, se observan principalmente en grupos lejanos del patio comiendo o platicado, algunas corriendo en las orillas (jugando a las atrapadas) y caminando.</p> <p>Se escucharon pláticas entre niñas sobre su familia, lo que les han comprado en su casa, o sus juguetes, las tareas o lo que les gusta.</p> <p>Las y los docentes se observaron comiendo en el patio o cafetería, platicando en parejas o grupos, algunos se observaron en el salón con el celular o en la computadora.</p> <p>El olor peculiar de los salones es a comida, a lápiz y algunos sucios.</p> <p>Nota: Se encuentra sin saturación de imágenes o colores. Sin embargo, la saturación es de avisos. (hojas impresas con letras blanco y negro)</p>		
--	--	--	--

Fuente: elaboración propia con información de la bitácora de observación.

Propuestas de Investigación

De los datos obtenidos e interpretados en la investigación surgen varias propuestas; sin embargo, para dar cumplimiento al objetivo cuatro, Proponer estrategias co-educativas para la construcción de una cultura de paz en Tlaxcala, es necesario que en la educación preescolar y primaria se lleven a cabo en distintos momentos las diversas sugerencias, a corto, mediano y largo plazo. Si bien han existido en la sociedad mexicana cambios significativos desde la década de los años sesenta en el ámbito educativo y los esfuerzos han sido variados, aún siguen pendiente llevar a la práctica la educación para la paz con perspectiva de género.

Algunas propuestas que surgieron de la presente investigación son las siguientes:

1. Generar consultas con las infancias para la implementación de programas, políticas públicas o estrategias en el aula, (conocer las necesidades e intereses de las niñas y niños)
2. Implementar estrategias de atención a la salud mental desde el preescolar y primaria para identificar las secuelas de la pandemia por el Covid-19.
3. Realizar metodologías de trabajo respecto de la gestión de emociones de quienes intervienen en el espacio escolar.
4. Crear protocolos de acuerdo con el contexto de cada institución sobre prevención y atención a la violencia en los espacios escolares desde el preescolar y la primaria.
5. Sensibilización y formación de docentes en perspectiva de género, feminismo, cultura de paz y derechos humanos, así como su incorporación en la práctica.
6. Impulsar la incursión de las niñas y niños a perfiles profesionales, donde hay menos participación por las brechas de género, teniendo referentes inmediatos desde el preescolar y continuar en la primaria.

7. Incorporar la perspectiva de género en educación física y música u clases extra, principalmente desde los preescolares y primarias para incorporar los derechos humanos y perspectiva de género.
8. Romper estereotipos y roles de género en los espacios escolares. (eliminar aquellas imágenes que de forma visual o simbólica refuercen el sistema patriarcal, aunado a la incorporación del lenguaje incluyente y buen trato.
9. Conocer lo establecido en los marcos jurídicos para la defensa de los derechos humanos y actuación en los espacios escolares y compartirlo en un lenguaje sencillo.
10. Brindar herramientas en resolución de conflictos y aplicación de protocolos de intervención en caso de conflictos entre docentes, alumnado y familias, considerando a organismos autónomos o instituciones que puedan intervenir como mediadores.
11. Crear materiales didácticos para la incorporación de la perspectiva de género, derechos humanos y cultura de paz.
12. Crear un cuadernillo especial sobre cultura de paz en las escuelas.
13. Armonizar, junto con las familias, los valores para que sean enseñados en la escuela y en la casa simultáneamente, siendo relevante la laicidad en la educación.
14. Contar con programas de sensibilización y capacitación para las familias, sobre crianza positiva y herramientas para la resolución de conflictos de forma pacífica en casa y prevención de violencias, así como en perspectiva de género, derechos humanos y en educación sexual integral.
15. Generar una propuesta de iniciativa de ley sobre cultura de paz para fortalecer el trabajo en el sistema educativo.

De lo antes propuesto, una de las constantes de quienes participaron en la información derivada de esta tesis, es la solicitud de capacitación y materiales pedagógicos que permitan

la aplicación de la perspectiva de género y derechos humanos para transitar a una cultura de paz. Por este motivo, la propuesta que se plantea como proyecto es una guía modelo para la construcción de propuestas co-educativas en el preescolar y primaria.

De acuerdo con Ferreiro Díaz (2017), la coeducación es una alternativa ante contextos complejos, ya que tiene como objetivo el desarrollo integral de las personas, independientemente de su sexo. Por tanto, resulta necesario romper los estereotipos y roles de género por ser niñas o niños, siendo las escuelas el espacio propicio para la eliminación de las desigualdades por razón de sexo y previniendo la violencia, educando en derechos humanos para la cultura de paz.

La propuesta derivada del análisis de los resultados de la tesis doctoral, en definitiva, es dotar de herramientas a las y los docentes de preescolar y primaria que permitan con su aplicación impactar en la vida de niñas y niños para construir una cultura de paz.

Lo anterior, como afirma Rodríguez Martínez (2015), favorecerá la transformación de las estructuras educativas. No solo desde una visión anti patriarcal, sino además interseccional; es decir, trascendiendo la estructura de lo global y eliminando todo signo de opresión y desigualdad basados en la etnia, clase, orientación sexual, discapacidad, etc.

Para la construcción de la propuesta denominada; Guía Co-educativa para el estado de Tlaxcala, la cual, debe considerar el contexto municipal o regional y los siguientes puntos:

1. Observar y conocer las necesidades de las infancias (diagnóstico).
2. Incorporar los intereses de las niñas y niños a las actividades a realizar, y conforme a los campos formativos para captar su atención (planeación).
3. Fomentar la participación equitativa en las actividades de niñas y niños, siendo inclusivos, con estricto respeto a la diversidad y los derechos humanos con perspectiva de género (proyecto de intervención focalizado).

4. Utilizar las tecnologías de información y comunicación como herramientas aliadas (incorporación TICS).
5. Contar con acuerdos de convivencia creados de forma colectiva desde el preescolar y en la primaria para familias, docentes y alumnado, con intervención de organismos autónomos e instituciones como garantes de su cumplimiento (construcción de diálogos –mediación escolar).
6. Involucrar a distintos actores (familiares, docentes, alumnado, comunidad, organizaciones, instituciones) en las actividades en días conmemorativos acordes a los derechos humanos. (cultura de conocimiento y respeto de los derechos humanos)
7. Promover valores para relaciones sanas y convivencia pacífica (metología-cartas descriptivas) para realizar actividades basadas en derechos humanos desde la perspectiva de género y resolución de conflictos.
8. Ponernos las gafas “violeta”, concebir la igualdad de género como parte de nuestra cotidianidad (cultura organizacional escolar con perspectiva feminista).
9. Invitar a niñas, niños y adolescentes a ser agentes de cambio (lineamientos de comités constructores de paz).
10. Rutas o estrategias de atención e intervención en casos de conflicto y violencia (ruta de atención integral).
11. Evaluar la práctica de coeducación.

Para el último punto es preciso agregar la siguiente rubrica para auto evaluar una práctica co-educativa, misma que puede ser antes o después de aplicar la práctica co-educativa o en ambos momentos:

PRÁCTICA COEDUCATIVA	SI	NO
1. Se conoce / conoció el tema principal		
2. Este proyecto rompe/rompió con las prácticas tradicionales (roles de género)		
3. Contribuye /contribuyó a la sensibilización del alumnado, docente, familias y comunidad		
4. Incorpora/ incorporó la perspectiva de las infancias		
5. Permite/permitió la participación equitativa, respetando los derechos humanos.		
6. Cuestiona /cuestionó los estereotipos de género		
7. Contribuye /contribuyó a la resolución de conflictos		
8. Se visibiliza/visibilizó a las mujeres y niñas		
9. Permite /permitió uso equitativo de los espacios y tiempos para niñas y niños		
10. Se utiliza/ utilizó el lenguaje incluyente		
11. Incorpora/ incorporó la diversidad en todas sus formas		
Observaciones de mejora;		

Lo anterior, sistematizado en un documento que se socialice y coadyuve con la educación, con un lenguaje sencillo e incluyente, además de fácil acceso para su aplicación en cada preescolar y primaria acorde a su contexto y las necesidades del alumnado en relación con las problemáticas sociales.

Conclusiones

Las obligaciones específicas de los Estados establecidas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de respetar, proteger y garantizar, esta última supone a su vez, obligaciones de facilitar y promover, son fundamentales para el actuar del estado, y la realización de acciones a través de sus instituciones y autoridades, para evitar obstáculos en el disfrute del derecho a la educación en sentido amplio.

Sin embargo, la federación y los estados de las entidades federativas, al ostentar la rectoría de la educación, no garantiza de facto, que la educación sea con perspectiva de género, derechos humanos y cultura de paz, como lo promueve la Nueva Escuela Mexicana, por tanto, no debe perderse de vista que, el centro de atención son las niñas y niños como sujetos de derechos humanos con respeto a su dignidad. Siendo la educación desde el preescolar un área de oportunidad y de intervención tripartita para establecer relaciones dialógicas, de responsabilidad ciudadana, crianza positiva desde los derechos humanos y perspectiva de género feminista. Desde la educación inicial (última reforma educativa), el preescolar y así sucesivamente en la primaria, para la coeducación, misma que permita estar libres de prácticas estereotípicas que refuercen roles de género y que contribuya al sistema patriarcal.

Las niñas y niños de ambos niveles educativos, como parte de esta investigación se miran como iguales, sin embargo, van aprendiendo conductas y actitudes que generan que, en el transitar de preescolar a la primaria, vayan modificando sus intereses y necesidades, impactando en su vida de reconocerse como sujetos de derechos y constructores de paz.

Primera conclusión, debe aprovecharse el área de oportunidad (infancia) para que las niñas y niños mantengan el interés de verse como iguales desde sus diferencias, en resolver conflictos, conocer más sobre sus derechos humanos, al mismo tiempo que crean en la escuela como un espacio que da certeza, sin embargo, a través de la práctica docente debe existir no solo conocimientos, sino actitudes que vayan acorde con la perspectiva de género y derechos humanos para la construcción de una cultura de paz.

Segunda conclusión, la práctica docente debe partir de la reflexión personal y profesional para reaprender, la resolución de conflictos, el feminismo, derechos humanos, perspectiva de género y asumirse como constructores de paz, de forma que sean ejes transversales en la educación preescolar y primaria no como categorías aisladas, siendo un punto de partida fundamental para reflexionar con las niñas y niños, incluidas las familias, que permitirán identificar violencias para prevenirlas desde infancia.

Tercera conclusión, romper paradigmas en la escuela y en la casa no es una tarea sencilla. Tampoco corresponde a un solo actor en el ámbito educativo, pues, es una tarea ligada a una serie de prácticas donde todas las personas intervienen en la educación, inclusive la modificación legislativa, la armonización de la enseñanza de los valores, modificaciones al curriculum, a las prácticas simbólicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el lenguaje, lo visual y la inclusión, aunado a la imagen estereotipada que se tiene respecto de las materias impartidas.

En consecuencia, se deben transformar las formas tradicionales para impulsar el desarrollo de las niñas en el espacio escolar, lo que apoyará en la construcción de referentes de elección en la vida dentro de múltiples posibilidades en beneficio de la igualdad de género.

Cuarta conclusión, la educación con perspectiva de género (lentes violetas) conlleva tener como base los derechos humanos y su evolución histórica en relación con el feminismo para poder transitar a la cultura de paz, misma que mejora la educación en nivel preescolar y primaria. En este contexto, son los docentes, mujeres y hombres de ambos niveles educativos, quienes con la certeza de que la cultura de paz es importante en la educación, pueden generar un movimiento de cambio en el sistema educativo en coadyuvancia con las familias, presente tanto en el currículo manifiesto como en el oculto, esto último es una tarea pendiente para reflexionar.

Es importante mencionar que el objetivo general de la presente tesis de investigación y la hipótesis han sido comprobadas al analizar los datos cuantitativos, derivados de los instrumentos aplicados a niñas, niños, docentes y familias, aunado a la observación de campo y con la información cualitativa, así también los cuatro objetivos específicos fueron desarrollados para su comprobación en los capítulos anteriores.

La pregunta de investigación fue: ¿Por qué la ausencia de la perspectiva de género y derechos humanos en la educación preescolar y primaria incrementa las desigualdades entre niñas y niños, disminuyendo su participación en la construcción de la cultura de paz?

Teniendo como respuesta que la falta de transformación sustancial y feminista de la educación es necesaria para abolir un sistema patriarcal impregnado en todos los espacios y uno de ellos es el sistema educativo en el amplio sentido, pues una educación requiere de compromiso tripartita con la justicia social, por la igualdad de género, siendo el camino para la libertad, lo que permitirá un pensamiento crítico desde las infancias, sin sesgos sexistas, libre de violencias, inclusivo e incluyente, interseccional y pluricultural para retomar el cambio a una cultura de paz.

Al analizar la educación preescolar y primaria de Tlaxcala es evidente que, a pesar de las reformas legales, y modelos educativos, sigue siendo una educación sin perspectiva de género, sin respeto a los derechos humanos, siendo necesarias estrategias co-educativas y voluntad para transformar actitudes y comportamientos desde la infancia en todos los espacios, todas las personas en el sistema educativo, por tanto, deberían mudarse del derecho a la educación a la exigencia del derecho a la co-educación.

El primer objetivo específico, consistió en identificar el nivel de conocimiento de las y los docentes sobre la perspectiva de género, los derechos humanos y cultura de paz, de la educación preescolar y primaria, se demostró con el análisis de la información de los 120 instrumentos aplicados a docentes. El segundo objetivo, consistió en demostrar que los prejuicios de las y los docentes influyen en la enseñanza-aprendizaje de niñas y niños desde la educación preescolar y primaria, teniendo como objeto de estudio un preescolar y una primaria de 12 municipios del estado de Tlaxcala: Alzayanca, Benito Juárez, Tetla de la solidaridad, Tlaxco (zona norte) Amaxac, Cuaxomulco, Chiautempan, Magdalena (zona centro), Tenancingo, Tepeyanco, Xiloxotla, Zacatelco (Zona sur). En total fueron 24 escuelas de educación básica

Respecto del tercer objetivo específico, sobre argumentar la importancia de la educación tripartita con perspectiva de género y derechos humanos como clave, hacia la transformación a una cultura de paz, se demostró con el cruce de información de docentes (120 encuestas a docentes de ambos niveles), niñas, niños (120 encuestas a niñas y 120 a niños de ambos niveles educativos) y familias (entrevista aplicada a 120 integrantes de familias, con 9 preguntas en total, 5 preguntas cerradas y 4 preguntas abiertas). El cuarto objetivo específico, consistió en conocer la opinión de las infancias de preescolares y

primarias sobre su entorno educativo, se demostró con el análisis de los instrumentos aplicados a 120 niños y 120 niñas de ambos niveles educativos.

El análisis de la información anterior y comprobación de objetivo derivó en proponer estrategias co-educativas que coadyuven a la aplicación de la perspectiva de género, los derechos humanos en preescolares y primarias, para la construcción de una cultura de paz, siendo el objetivo número 4 de la presente investigación, por lo que se planteó la propuesta de los puntos centrales para una guía educativa.

De los 12 municipios con la participaron de 480 personas de quienes se obtuvo información la hipótesis de la presente investigación fue comprobada, que parte de la afirmación: La ausencia de conocimiento por parte de las personas docentes para la aplicación de la perspectiva de género y derechos humanos en la educación preescolar y primaria, contribuye a las desigualdades y violencias aprendidas desde la infancia, lo que imposibilita la construcción de la cultura de paz en el estado de Tlaxcala.

De lo anterior y tenido información de las familias se supera la hipótesis para afirmar de igual manera que; la falta de conocimientos sobre perspectiva de género y derechos humanos de las familias en los hogares, contribuye a las desigualdades y violencias aprendidas desde la infancia, lo que sumado a los espacios escolares, imposibilita la construcción de una cultura de paz en el estado, siendo un doble reto para el estado poder garantizar una educación acorde al nuevo modelo educativo, pues, la falta de políticas públicas tripartitas en la educación resulta un obstáculo sumado a los ya señalados en capítulos anteriores, reforzando sistemas adultocentristas y patriarcales cíclicos que no permiten una transformación real de la educación desde las aulas.

“Si un día se escuchara a las niñas, niños, si un día se dejara de usar a la educación para otros intereses y fines a los legítimos (demandas de las infancias), si un día la educación nos dejara pensar libremente, si un día el feminismo se esparciera en el sistema educativo; habría una revolución y reconstrucción de la educación para lograr una cultura de paz en Tlaxcala” (López, GP, 2024).

Referencias

Bandura, (1999). Autoeficacia, como afrontamos los cambios de la sociedad actual, impacto de los procesos familiares sobre las creencias de control. Descleé de Brouwer.

Barba, B. (2016). Valores de la educación, axiología constitucional y formación ciudadana. Dimensiones culturales para su estudio y comprensión histórica. *Sinéctica*, 46, 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99843455017.pdf>

Barba, B. (1997). *Educación para los derechos humanos. Los derechos humanos como educación valoral*. Fondo de Cultura Económica.

Biglia, B. (2017). La Investigación Activista Feminista. Un diálogo metodológico con los movimientos sociales. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 38, 63-84. ISSN: 1139-5737 <https://www.redalyc.org/pdf/2971/297152673003.pdf>

Bombino, Y. (2005). El sexismo. Modelos femenino y masculino en el libro de texto de Español-Literatura 9no grado. En *Selección de Lecturas de Sociología y Política Social de Género*. Editorial Félix Varela.

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Traducción de Joaquín Jordá. Editorial Anagrama.

Bronfenbrenner (1979) “La ecología del desarrollo humano” El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicosociología. *Anales de Psicología*, Universidad de Murcia. España.

Camps, V. (2006). Un marco ético para la bioética. En R. Herrera Guido (Coord.), *Hacia una nueva ética* (pp. 37-47). Siglo XXI.

Canales, M (2006),1ª edición, Santiago: Lom Ediciones, 2006.
https://bibliodrogas.gob.cl/biblioteca/documentos/ESTADISTICAS_CL_7303.PDF

Cárdenas, S. (Coord.) (2014). *Estimulación temprana y formación de padres con bajo costo: evaluación del Programa de Educación Inicial*. Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE).

Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género (CEAMEG) (2013). *Desventajas de género que enfrentan las niñas en la educación en México*. Cámara de diputados.
https://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/ceameg/ET_2013/11_DGENE.pdf

Centro de Estudios para el Adelanto de las Mujeres y la Equidad de Género (CEAMEG, 2009). Los derechos de la infancia.
<https://www.diputados.gob.mx/documentos/CEAMEG/3.%20derechos.pdf>

Centro de Políticas Públicas. (2012). Resumen Ejecutivo: Evaluación de Impacto del Programa de Promoción "Juguemos con Nuestros Hijos". Pontificia Universidad Católica de Chile.

Colás, P., y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35-58.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321895004>

Colectivo de autores (2000). Sexismo y educación. UNICEF. Dirección nacional para la equidad de la mujer.
https://www.academia.edu/84351958/Sexismo_y_equidad_de_g%C3%A9nero_en_educaci

%C3%B3n primaria Lecciones de escuelas p%C3%Ablicas en Monterrey y ciudad de Panam%C3%A1

Concejalía de la mujer e igualdad (s/f). ¿Qué llevo en mi mochila? Guía de coeducación para el profesorado de infantil y primaria. Excmo. Ayuntamiento de Aspe. https://igualdadaspe.es/wp-content/uploads/2020/11/GU%C3%8DA_COEDUCACI%C3%93N_DIFINITIVA.pdf

Coneval/UNICEF (2014). Pobreza y derechos sociales de niñas, niños y adolescentes en México 2014. <https://www.coneval.org.mx/medicion/documents/estudio-pobreza-coneval-unicef.pdf>

Contreras Bustamente (1989; 2020) La educación: Hacia un derecho humano Education: Towards a human right. Revista Mexicana de Derecho Constitucional Núm. 44

Contreras, R. (2015). Teoría de la constitución. 7a. ed. México: Porrúa

Cortes (2008), Comunicación y Cultura De Paz, Universidad de Granada comunicación y cultura de paz ISBN: Depósito legal: Edita: Editorial Universidad de Granada

Cortina, Adela. (1998). Hasta un pueblo de demonios. Ética pública y sociedad. 1ª ed. Madrid: Taurus.

Cuervo y Martínez (2013), Descripción y caracterización del Ciclo de Violencia que surge en la relación de pareja Tesis Psicológica, vol. 8, núm. 1, enero-junio, 2013, pp. 80-88 Fundación Universitaria Los Libertadores Bogotá, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139029198007.pdf>

Clara Ramírez y Claudia Llanos (2022) Las Hijas del Anáhuac, ensayo literario 1873-1874, file:///C:/Users/52246/Downloads/las-hijas-del-anahuac-ensayo-literario-1873-1874%20(1).pdf

De México, G. (2019). Reforma 2019 a los artículos 3º, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Perfiles educativos*, 41(165), 186–208. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59496>

Díaz, P. (1908). *Ley de educación primaria para el distrito y territorios federales*. Secuencia (2016), 95, mayo-agosto, 63-90 ISSN: 0186-0348, ISSN electrónico: 2395-8464 <https://www.scielo.org.mx/pdf/secu/n95/2395-8464-secu-95-00063.pdf>

Entreculturas.org. https://www.entreculturas.org/sites/default/files/unidad_didactica_paz_2019_-_2020.pdf

Facio, A. (1992). *Cuando el Género Suena Cambios Trae. (Una metodología para el análisis de género del fenómeno legal)*. ISBN - 9977 - 25.029 – 4. Catedra UNESCO. UNAM.

Feixa, C. (1998). De jóvenes, bandas y tribus. Barcelona: Ariel [5ª Ed. 2012]. <https://www.lazoblanco.org/wp-content/uploads/2013/08manual/adolescentes/0012.pdf>

Ferreiro Díaz (2017), *(Co)Educación afectivo-emocional y sexual, para despatriarcalizar la escuela y caminar hacia la igualdad*. Atlánticas – Revista Internacional de Estudios Feministas, ISSN: 2530-2736 || doi: <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.1771>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.UNICEF. <https://www.unicef.org/es>

Forero, N. (Coord.) (2019). Guía Práctica para la implementación de la perspectiva de Género. Paz y Desarrollo y Universitat Jaume I. <https://fundacionfondo.eus/wp-content/uploads/2020/04/guia-practica-implementacion-perspectiva-genero.pdf>

Fundación EDE (2020). Guía para el diseño de órganos de participación infantil y adolescente a nivel local. Departamento de Presidencia, Igualdad, Función Pública e Interior. Gobierno de Navarra. https://gobiernoabierto.navarra.es/sites/default/files/esp_guiaparticipacioninfantil.pdf

Galtung, J. (1990). *Violencia Cultural*. Documento No. 14, traducido: Teresa toda. Editorial Fundación Gernika Gogoratuz.

García, L., y Pérez, M. E. (1990a). *Tlaxcala textos de su historia*. Tomo I, Vol. 11. Vol.12. Gobierno del Estado de Tlaxcala, Consejo Estatal de Cultura, Instituto Tlaxcalteca de Cultura.

García, R. (2012). La educación desde la perspectiva de género. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27. [file:///C:/Users/52246/Downloads/Dialnet-LaEducacionDesdeLaPerspectivaDeGenero-4202732%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/52246/Downloads/Dialnet-LaEducacionDesdeLaPerspectivaDeGenero-4202732%20(1).pdf)

García, C.T. y Cabral B.E.: (1997) *Violencia y construcción de la masculinidad y la feminidad*. Mérida Venezuela. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/33722/articulo6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González, M. R. (1999). La constitución política de Cádiz. Análisis jurídico. En P. Galeana (Ed.), *México y sus constituciones*. Acervo de la Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM <http://biblio.juridicas.unam.mx>.

Guía de Estrategias Didácticas de Apoyo a Docentes de Preescolar en Igualdad y Equidad de Género. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/QRoo/qroo_metaB9_2009_1.pdf

Gilligan, C., & Attanucci, J. (1988). Two Moral Orientations: Gender Differences and Similarities. *Merrill-Palmer Quarterly*, 34(3), 223-237.

Guía didáctica para el profesorado (2020)
<https://www.pandoramirabilia.net/project/historias-magicas-de-mujeres-reales-2/>

Guía para el diseño Navarra (2020)
https://gobiernoabierto.navarra.es/sites/default/files/esp_guiaparticipacioninfantil.pdf

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2008). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill.

Hierro, G. (2003). *El género la construcción cultural de la diferencia sexual*. Porrúa.
Instituto Nacional de las Mujeres. INMUJERES <https://www.gob.mx/inmujeres>

Instituto Nacional de las Mujeres INMUJERES (2019), Guía de Estrategias Didácticas de Apoyo a Docentes de Preescolar en Igualdad y Equidad de Género. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/QRoo/qroo_metaB9_2009_1.pdf

Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, INEHRM (2015) <https://inehrm.gob.mx/en/inehrm/2015>

Irma Adriana Gómez Cavazos, (2016) *Colección de las Maestras de México, Educadoras: Ciudad de México*, Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, Secretaría de Educación Pública, Dirección General Adjunta de Igualdad de Género, 2016. ISBN: 978-607-9419-19-6,

<https://www.inehrm.gob.mx/work/models/inehrm/Resource/1484/1/images/LasMaestrasVo12.pdf>

Jares, X. (1991). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Editorial Popular.

Jiménez, L. (2016). *Arte para la Convivencia y Educación para la Paz*. Secretaria de Cultura y Fondo de Cultura Económica.

Kaufman, M. (2001) 'Effective Education With Boys and Young Men to Help End Violence Against Women,' Un informe para el Gobierno de Ontario, Canadá. Minister de Education Public.

Lagarde, M. (1997). "El género", fragmento literal: 'La perspectiva de género'. En *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (pp.13-38). F. Ed. horas y HORAS.

Lamas, M. (2007). La perspectiva de género. Grupo de Información en Reproducción Elegida (GIRE). https://www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/genero_perspectiva.pdf

López, A. (1843c). Reglamento de la subdirección de la instrucción primaria en el departamento de México, y de las juntas subalternas. En M. Dublán y J. M. Lozano (1876), *Colección completa de las disposiciones legislativas expedidas desde la Independencia de la República*, tomo IV. Imprenta del Comercio de Dublán y Chávez.

López, G. P. (2023). Análisis de la educación con perspectiva de género en la niñez como instrumento de la cultura de paz en Tlaxcala (México). En *Cuestiones de género a ambos lados del océano* (pp. 109-124). Editorial. Universidad de la Rioja España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9167859>

Manjón, A. (1956). *Las escuelas de amiga: espacios femeninos de trabajo y educación de párvulos y de niñas*. ISSN: 0214-3402. [file:///C:/Users/52246/Downloads/oca,+0214-3402-2010-0016-0000-0155-0185%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/52246/Downloads/oca,+0214-3402-2010-0016-0000-0155-0185%20(4).pdf)

Martínez, T. (2019). *Educación inicial. Incorporación a la educación básica y obligatoria*. Centro de Investigación Económica y Presupuestaria. <https://ciep.mx/educacion-inicial-incorpacion-a-la-educacion-basica-y-obligatoria/>.

Maturana, H., Melero, M; Pérez, A. & Santos, M. (2003). *Conversando con Maturana de Educación*. Málaga:Aljibe. <https://www.redalyc.org/pdf/771/77100514.pdf>

Montesino (1977) *Manual para los maestros de escuelas de párvulos*. Imprenta Nacional. https://books.google.es/books/about/Manual_para_los_maestros_de_escuelas_de.html?id=B87RXG9P9VsC&re-dir_esc=y

Observatorio de la violencia de género. (2018, 26 noviembre). - Observatorio de la Violencia de Género. <http://bbpp.observatorioviolencia.org/>

Olmos, S., Torrecilla, E.M., & Rodríguez, M. J. (2017). *Competencias profesionales en resolución de conflictos: eficacia de un programa para la mejora competencial*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338254890008.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2019-2025) *Plan Estratégico Institucional Ministerio de Educación Pública* <https://repositorio-snp.mideplan.go.cr/bitstream/handle/123456789/297/PEI-040.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ornelas, C. (2002). Reseña: Ni reinas ni soldaderas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7(15), 377-380. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001510.pdf>

Pérez, H. (2001). *La Educación en el porfiriato* (Tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma de Tlaxcala, México.

Piaget J. (1969) *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>

Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE),
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020#gsc.tab=0

Ramírez, G. (2000). *La educación en derechos humanos en México. Experiencias de educación en derechos humanos en América Latina*. Ed. Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) y Fundación Ford.

Ramos, J.M. (2018). *Guía de Conceptos claves del Enfoque Basado en Derechos Humanos para la gestión de proyectos y políticas públicas*.
<https://cohesionsocialmxue.org/wp-content/uploads/2018/11/Guia-de-conceptos-clave-EBDH-Low.pdf>

Red de escuelas de ciudadanía, creada por la concejalía de educación (2018).
<https://catedraunescodh.unam.mx/catedra/BibliotecaV2/Documentos/Educacion/Libros/EducacionCiudadaniaDemocracia.pdf>

Revuelta, C., y Cano, R. (2010). *Las escuelas de amiga: espacios femeninos de trabajo y educación de párvulos y de niñas «Las escuelas de amiga»: female spaces for infants and girls work and education*. Universidad de Valladolid.

Reynoso, I., y Hernández, J. (2011). La perspectiva de género en la educación. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(27), 1-11. Eumed.net. <https://www.eumed.net/rev/ced/28/rchm.pdf>

Rodríguez, E., y Romero, J. (2012). Identidades de género. Más allá de cuerpos y mitos. *Perspectivas docentes*, 50, 59-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349273>

Rodríguez Martínez, Carmen (2015). Educar para la sociedad de las iguales. *Boletín Ecos* 30, 1-7. https://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/Boletin_ECOS/30/Educar-para-la-sociedad-de-las-iguales_C_RODRIGUEZ_MARTINEZ.pdf

Rogers, P. (2014). *La teoría del cambio*. UNICEF. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Brief%20%20Theory%20of%20Change_ES.pdf.

Rocha Sánchez, T. E. y Díaz- Loving, R. (2012). Identidades de género. Más allá de cuerpos y mitos. México: Trillas. <file:///C:/Users/52246/Downloads/Dialnet-IdentidadDeGenero-6349273.pdf>

Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Bilbao: Grupo Zeta. Barcelona, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164184>

Secretaría de Educación Pública (SEP), Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM) (2016). *Educadoras y maestras* Vol. 2. <https://www.inehrm.gob.mx/work/models/inehrm/Resource/1484/1/images/LasMaestrasVol2.pdf>

Sau, Victoria. *Diccionario ideológico feminista*. Ed. Icaria. Tercera edición.

[https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Victoria%20Sau%20-%20Diccionario%20Ideologico%20Feminista%20II%20\(1981\).pdf](https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Victoria%20Sau%20-%20Diccionario%20Ideologico%20Feminista%20II%20(1981).pdf)

Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.

Shaffer (2002), *Desarrollo social y de la personalidad*; revisora técnica de la obra, Cristina del Barrio Martínez; [traducido por Javier Aguado ... et al.] ;4 edición España.

Secretaria de Educación Publica, SEP (2010). *La educación Preescolar en México*, L. Noches de museo. “Del Kindergarten al Jardín de Niños: un proyecto de mujeres en la historia de la educación en México”. Instituto de Evaluación para la Educación, Secretaría de Educación Pública,
https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/8004/3/images/educacion_preescolar.pdf

Simone, B. S. (1969). *El segundo sexo*. Siglo Veinte.

Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN, 2017) <https://www.scjn.gob.mx/>

Shaffer (2002), *Desarrollo social y de la personalidad*; revisora técnica de la obra, Cristina del Barrio Martínez; [traducido por Javier Aguado ... et al.] ;4 edición España.

Tapia Rodríguez, Mauricio (2005). *Código Civil 1855-2005. Evolución y perspectivas*, Santiago: Editorial Jurídica de Chile
https://bibliotecadigital.uchile.cl/discovery/fulldisplay?docid=alma991005598719703936&context=L&vid=56UDC_INST:56UDC_INST&lang=es&adaptor=Local%20Search%20Engine&tab=Everything&query=sub,exact,Derecho%20civil%20--%20Chile%20--%20Historia,AND&mode=advanced

Taylor, S. (2016). *Beasts of Burden: Animal and Disability Liberation*. Nueva York.
[https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/157963/CONICET_Digital_Nro.e85373d5-
eb29-468e-b3f7-b48547395952_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/157963/CONICET_Digital_Nro.e85373d5-eb29-468e-b3f7-b48547395952_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Tomas Baños, Sin maestros no habría progreso; Panotla es tierra de docentes. El sol de Tlaxcala (1974) <https://www.elsoldetlaxcala.com.mx/local/sin-maestros-no-habria-progreso-panotla-es-tierra-de-docentes-10065443.html>

Varela, N. (2008). *Feminismo para principiantes*. Ediciones B.
<https://nucleodegenerounr.files.wordpress.com/2013/03/nuria-varela-feminismo-para-principiantes1.pdf>

Vasallo, N. (2017). Género e investigación Obstáculos avances y desafíos en Cuba. En M. Sagot (Coord.), *Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina* (pp. 159-172). CLACSO. <https://elizabethruano.com/wp-content/uploads/2019/07/Carioso-2017-Perspectivas-feministas-para-ampliar-horizontes-1.pdf>

Vasallo, N. (s/f). *El Género: un análisis de la naturalización de las desigualdades*.
<https://docplayer.es/19830662-El-genero-un-analisis-de-la-naturalizacion-de-las-desigualdades.html>

Vico, M. S. (2021, mayo 22). Recursos para trabajar la violencia de género en el aula. *Coeducando en red*. <https://www.coeducandoenred.com/post/recursos-para-trabajar-la-violencia-de-g%C3%A9nero-en-el-aula>

Walker, L.E., «El perfil de la mujer víctima de la violencia», en: Sanmartín, J., (ed),

El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos, Barcelona, Ariel.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=3697>

Wollstonecraft, M. (1994). *Vindicación de los derechos de la mujer*. Ediciones Cátedra-Instituto de la Mujer.

Legislación

Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, (Convención Belém do Pará). Adoptada en Belém do Pará, Brasil, el 9 de junio de 1994. Vinculante para México desde el 12 de noviembre de 1998.

Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas (CDN) en su resolución 44/25, el 29 de noviembre de 1989.

Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, el 14 de diciembre de 1960. Adoptada por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Convención sobre la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la mujer CEDAW, año 1979. Aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas.

Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, 4 de enero de 1969. Aprobada por las Naciones Unidas.

Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París, el 10 de diciembre de 1948

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917. (Art.1, 3, 4 y 133, DOF 06/06/2023)

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 1 de febrero de 2007. (LGAMVLV)

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDAMVLV), publicada en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 2014.

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de mayo de 2011.

Protocolo para Juzgar con Perspectiva de Género, emitido por la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN 2020).

Protocolo de Actuación para quienes imparten justicia en casos que involucren a niñas, niños y adolescentes. (SCJN, 2014)

Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Tlaxcala. Última reforma publicada en el periódico oficial: 25 de abril de 2022.

Ley de Igualdad entre Mujeres y Hombres para el Estado de Tlaxcala. Última reforma publicada en el periódico oficial: 24 de noviembre de 2017.

Ley para Personas con Discapacidad del Estado de Tlaxcala, última reforma publicada en el Periódico Oficial del Gobierno del Estado el día 12 de abril de 2018.

Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos (2017), México, Cámara de Diputados, en: *Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos* (2017), México, Cámara de Diputados.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, última reforma publicada el 28 de mayo de 2021, <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Ley General de Educación, ley publicada el 30 de septiembre de 2019.

Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, última reforma publicada el 25 de junio de 2018.

Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia,
<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/539066/ENAPI-DOF-02-03-20-.pdf>

Congreso de Chilpancingo (1814). *Decreto constitucional para la libertad de la América Mexicana*, en: Congreso de Chilpancingo (1814), Decreto constitucional para la libertad de la América Mexicana.

Congreso General de la Nación (1824). *Constitución federal de los Estados Unidos Mexicanos*, en: Congreso General de la Nación (1824), Constitución federal de los Estados Unidos Mexicanos,

Congreso Nacional (1836). *Leyes constitucionales*, en: Congreso Nacional (1836), *Leyes constitucionales*.

Cortes Ordinarias (1821). *Reglamento general de Instrucción Pública*, Barcelona, Gobierno Político Superior de Cataluña, en: Cortes Ordinarias (1821), *Reglamento general de Instrucción Pública*, Barcelona, Gobierno Político Superior de Cataluña.

Gobierno de México (2018). *Ley general de educación*, en: Gobierno de México (2018), *Ley general de educación*.

A/RES/53/243. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. ONU

LEY ORGÁNICA DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN EL DISTRITO FEDERAL
Publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 2 de diciembre de 1867

ACUERDO número 12/10/17

ACUERDO 15/06/2019

ANEXOS

Instrumentos de recolección de información

a) Consentimiento Informado

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Nombre de la Escuela:

Edad: _____ Escolaridad: _____

Sexo: Mujer () Hombre () No binario () otro ()

Municipio:

A usted se le está invitando a participar en una encuesta derivada de la investigación del proyecto denominado: Análisis de la Educación con Perspectiva de Género en la Infancia como Instrumento para la Cultura de paz en Tlaxcala.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: Análisis la educación con perspectiva de género de los preescolares y primarias del estado de Tlaxcala.

BENEFICIOS: La información recabada permitirá conocer las debilidades y fortalezas en los preescolares y primarias del estado de Tlaxcala para la construcción de un diagnóstico que permita construir propuestas co-educativas.

ACLARACIONES

- Su decisión es voluntaria
- No hay un pago por su participación
- La información obtenida será sistematizada en la tesis doctoral con fines académicos.
- Si considera que no hay dudas puede firmar

Una vez que se ha leído en voz alta y se ha preguntado si hay alguna pregunta, se hace mención que la Ley de Protección de datos Personales para el estado de Tlaxcala, en su artículo 3 establece que, Aviso de Privacidad, es un documento físico o electrónico por el que las personas sujetas obligadas, de forma previa al tratamiento de sus datos, informan sobre su uso y fines.

NOMBRE Y/O FIRMA DE PARTICIPANTE

b) Encuesta

ENCUESTA A DOCENTES

BLOQUE I PERSPECTIVA DE GÉNERO	NUNCA	POCAS VECES	SIEMPRE
1.- ¿Con que frecuencia recibe capacitación en temas de perspectiva de género?(López, GP,2023)			
2.- ¿Considera que conoce y aplica la perspectiva de género en el aula?			
3.- ¿Considera que la perspectiva de género contribuye a la construcción de la cultura de paz? (López, GP, 2023)			
4.- ¿Reconoce los estereotipos y roles de género en el aula?			
5.- ¿Identifica e interviene ante actos de discriminación en el aula?			
6.- ¿Enseña a los niños y niñas a reconocer sus derechos en el ámbito escolar?			
7.- ¿Conoce y exige sus derechos humanos como docente?			
BLOQUE II CULTURA DE PAZ	NUNCA	POCAS VECES	SIEMPRE
1.- ¿Con que frecuencia se capacita en temas relacionados con la cultura de paz? (López, GP,2023)			

2.- ¿Usted se considera una persona constructora de paz?			
3.- ¿Realiza actividades relacionadas con la cultura de paz en el aula?			
4.- ¿Interviene en los conflictos que suceden en la población estudiantil?			
5.- ¿Tiene experiencia y herramientas para enseñar a resolver conflictos?			
6.- ¿Considera que la cultura de paz puede mejorar la educación preescolar y primaria? (López,GP,2023)			
COMENTARIOS/ OBSERVACIONES			

BLOQUE III ACTITUD	NUNCA	POCAS VECES	SIEMPRE
1.- ¿Considera que es natural que las mujeres se ocupen principalmente del trabajo doméstico y la educación de sus hijas e hijos?			
2.- ¿Considera que es normal que los hombres sean quienes lleven el dinero a casa?			

3.- ¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño?			
4.- ¿Considera que los hombres no saben cuidar y/o apoyar a los niños/niñas cuando hay actividades escolares (festivales, desfiles, exposiciones, trabajos/tareas etc.)?			
5.- ¿Considera que a pesar de ser importante la enseñanza de los derechos humanos en la escuela, es mejor no enseñarlos, porque las/los niños no los entienden?			
COMENTARIOS/ OBSERVACIONES			

ENCUESTA A NIÑAS y NIÑOS

Nombre de la escuela:

Grupo y grado:

Municipio:

Edad: _____ Sexo: _____

PREGUNTA	RESPUESTA		
¿En tu casa deberían mandar solo las mujeres?			

¿En tu casa deberían mandar solo los hombres?			
¿Los programas de televisión o celular enseñan más que en la escuela?			
¿Son más importantes los niños en la escuela?			
¿Son más importante las niñas en la escuela?			
¿Mi maestra/o nos enseña que las niñas y los niños tenemos derechos?			
¿En mi casa me enseñan cuales son mis derechos?			
¿Te gusta resolver los conflictos cuando alguien se pelea?			
¿Te gustaría conocer tus derechos?			
Dibuja cómo te sientes cuando estás en tu salón de la escuela y cómo te sientes cuando estás en tu casa.			

Escuela	Casa

GRACIAS POR PARTICIPAR

c) Entrevista

ENTREVISTA A PERSONAS CUIDADORAS/TUTORES/PADRE/ MADRE

Nombre de la escuela:

Grupo y grado:

Municipio:

Edad: _____ Sexo: Mujer Hombre No binario otro

Número de hijos/hijas:

Parentesco con el/la menor: madre padre cuidador/a tutor/a familiar otro

¿Considera que es más fácil educar a una niña que a un niño?

(SI) (NO) (DESCONOZCO)

¿Conoce sus derechos humanos?

(SI) (NO) (DESCONOZCO)

¿Usted defiende los derechos humanos de las infancias?

(SI) (NO) (DESCONOZCO)

¿Ha escuchado sobre la cultura de paz?

(SI) (NO) (DESCONOZCO)

¿Ha escuchado sobre la perspectiva de género?

(SI) (NO) (DESCONOZCO)

¿Qué valores procura implementar en casa?

¿Cómo resuelve los conflictos en casa?

¿Qué es lo que más debe interesa en la educación de las niñas y niños?

¿Qué es lo que NO deben enseñar en las escuelas a las niñas y niños?

COMENTARIOS /OBSERVACIONES

GRACIAS POR PARTICIPAR

d) Observación

BITÁCORA DE OBSERVACIÓN EN AULAS DE PRESCOLAR Y PRIMARIA

ANOTACIONES DE OBSERVACIÓN DIRECTA	ANOTACIONES INTERPRETATIVAS	ANOTACIONES TEMÁTICAS
Descripciones de lo que estamos viendo, escuchando, olfateando y palpando.	Comentarios personales sobre los hechos	Conclusiones preliminares