



Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales

División de Estudios de Posgrado

***Perspectiva de género en las políticas públicas
educativas en Michoacán a partir de 2015. Análisis y
desafíos en preescolar y primaria***

T e s i s

Que para obtener el grado de Maestra en Derecho con

Opción en Derecho Administrativo

P r e s e n t a

Lic. Claudia Cortez Calderón

A s e s o r a

Dra. Perla Araceli Barbosa Muñoz

Morelia, Michoacán

Noviembre de 2020

DEDICATORIA

A mi padre, por su comprensión y amparo, y quien, con su perseverancia, trabajo y esfuerzo, ha sido mi guía en todos estos años.

A mi hermano, que con su ejemplo, valentía, disciplina y dedicación me ha ayudado a forjar mi camino académico y personal.

A mi hermana, por su apoyo incondicional en todo momento.

A mis sobrinos que son y siempre serán mi inspiración personal y profesional.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), por sus múltiples contribuciones para forjar mi formación profesional durante todos estos años.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por el impulso académico y apoyo económico durante este posgrado.

A mi asesora, la Dra. Perla Araceli Barbosa Muñoz, por su invaluable apoyo y dirección durante la realización de este trabajo de tesis.

Al Lic. Jaime Antonio González Cortés por compartirme sus conocimientos, tiempo y apoyo, a fin de llevar a cabo esta investigación.

A todas aquellas personas que me aportaron valiosas enseñanzas y me brindaron su ayuda en la realización de este trabajo.

ÍNDICE

	<i>Pág.</i>
SIGLAS.....	VII
RESUMEN	IX
ABSTRACT	X
INTRODUCCIÓN	XI

CAPÍTULO PRIMERO

LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

1.1 Las políticas públicas y las políticas públicas educativas.....	2
1.2 La perspectiva de género.....	14
1.3 Políticas públicas educativas con perspectiva de género.....	23

CAPÍTULO SEGUNDO

LAS ACCIONES DEL GOBIERNO MICHOACANO EN RELACIÓN AL FOMENTO DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO DENTRO DE LA FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y PRIMARIA

2.1. Las bases organizacionales de la educación básica en el nivel preescolar y primaria.....	34
2.2 Programas educativos con enfoque de género implementados dentro de los niveles preescolar y primaria	45

2.3 Implementación de la perspectiva de género dentro de la formación y práctica docente de la educación preescolar y primaria.....	62
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

CAPÍTULO TERCERO

POLÍTICAS PÚBLICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO DENTRO DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y PRIMARIA EN MICHOACÁN. ESTUDIO COMPARADO CON MADRID, ESPAÑA

3.1 Programas educativos en la educación infantil y educación primaria de Madrid, España.....	71
3.2 El fomento de la perspectiva de género en la educación infantil y educación primaria de Madrid, España	84
3.3 La implementación de la perspectiva de género en la educación preescolar y primaria. Análisis comparativo entre Michoacán y Madrid.....	96

CAPÍTULO CUARTO

DESAFÍOS EN MATERIA DE GÉNERO DENTRO DEL NIVEL PREESCOLAR Y PRIMARIA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA MICHOACANA

4.1 Medidas educativas necesarias para la formación y capacitación docente del nivel educativo de preescolar y primaria	108
4.2 Medidas educativas necesarias para la práctica docente aplicada al nivel educativo de preescolar y primaria.....	120
4.3 Propuesta de política pública educativa con perspectiva de género.....	134
CONCLUSIONES	164

FUENTES DE INFORMACIÓN	168
ANEXOS	180

SIGLAS

CEDAW	Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.
CONAVIM	Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres.
CPEUM	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
CTE	Consejo Técnico Escolar.
DEFcyDPM	Dirección Estatal de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros.
ENDIREH	Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares.
ENVIPE	Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública.
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
Ley del INMUJERES	Ley del Instituto Nacional de las Mujeres.
LGAMVLV	Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.
LGE	Ley General de Educación.
LGIMH	Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres.
LOAPF	Ley Orgánica de la Administración Pública Federal.
LOE	Ley Orgánica de Educación.

LOMCE	Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa.
LOMLOE	Ley Orgánica para la reforma de la Ley Orgánica de Educación.
PNCE	Programa Nacional de Convivencia Escolar.
SATE	Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela.
SE Michoacán	Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán.
TICS	Tecnologías de la Información y Computación.
SEP	Secretaría de Educación Pública.
SIGED	Sistema de Información y Gestión Educativa.
SPD	Servicio Profesional Docente.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo primordial dar a conocer el estado actual en el que se encuentra la educación con perspectiva de género en los niveles educativos de preescolar y primaria del estado de Michoacán, para de esta forma brindar una propuesta de solución a las deficiencias que logren visualizarse, tomando en cuenta a la formación y práctica docente como elementos indispensables para ello.

Esto con la finalidad de poder consolidar desde la infancia una educación con perspectiva de género, debido a que se considera que sólo por medio de dicha educación se podrán enfrentar y superar los problemas de género que actualmente aquejan de forma significativa a la sociedad michoacana, ya que derivado de esta problemática, cada día se complica más la situación de inequidad, intolerancia, desigualdad, discriminación y violencia, muestra de ello es que desde 2018 el estado se encuentra declarado bajo alerta de género.

En este contexto, el presente trabajo se desarrolló a partir de una investigación documental y de campo, tomando en cuenta únicamente al plano educativo, por las razones antes descritas, a fin de identificar cuáles son los mecanismos que se han implementado para coadyuvar a dicha alerta de género y lograr superar esta problemática en la entidad.

Finalmente, de acuerdo a los datos arrojados por la investigación realizada en esta tesis, a pesar de la problemática de género existente en Michoacán, dentro de su sistema educativo no se cuenta con algún mecanismo que ataque de manera significativa esta problemática, ya que únicamente se realiza un trabajo transversal. Por ello, se propone la creación de una política pública educativa en el estado, que logre visualizar, contrarrestar, prevenir y erradicar los problemas derivados de género, de forma paulatina pero contundente.

Palabras Clave: género, infancia, educación, políticas públicas, Michoacán.

ABSTRACT

This investigation has the overriding objective to make known the current situation of education with a gender perspective in the educational grades of kinder garden and elementary school in the state of Michoacán, in that way we need to provide a propose to give a solution to the deficiencies that we seen, considering the teaching practice as essential element for this.

This in order to be able to consolidate an education with a gender perspective from childhood, because it is considered that only through such education will it be possible to face and overcome the gender problems that currently afflict significantly the Michoacán society, that derived from this problem, every day the situation of inequity, intolerance, inequality, discrimination and violence becomes more complicated, proof of this is that since 2018 the state has been declared under gender alert.

In this context, the present investigation work was developed from a documentary and field investigation, taking into considered only the educational levels aforementioned, for the reasons described above, whit the purpose to identify which are the mechanisms that have been implemented to contribute to the gender alert, to overcome this problem in the entity.

Finally, according to the data provided by the investigation and researching carried out in this thesis, in spite of the existing gender problem in Michoacán, within the educational system there is no mechanism that significantly attacks this problem, it only performs in a transversal way. For this reason, the creation of a public educational policy in the state is proposed, which is able to see the problem, counteract, prevent and eradicate the problems derived from gender, gradually but overwhelming.

Key Words: gender, childhood, education, public policies, Michoacán.

INTRODUCCIÓN

La problemática por razones de género ha permanecido dentro de la cultura social mundial desde hace un largo tiempo. Desde épocas remotas, debido a los roles y estereotipos impuestos socialmente, se han podido visualizar las notables diferencias que surgen en torno a los géneros, sin una razón alguna más que ser hombre o ser mujer. En este sentido, dicha problemática a su vez, ha logrado también originar discriminación, inequidad, desigualdad, intolerancia y violencia entre los géneros.

Debido al origen cultural con el que cuenta esta problemática, se entiende entonces que llegar a la solución y superación de esta es algo sumamente complejo, pero no imposible, ya que por medio de estrategias integrales se puede llegar a una solución de manera paulatina.

En este sentido, se idealiza entonces a la educación como el medio idóneo para acercarse a dicha solución, ya que esta es considerada como un derecho humano esencial, así como un elemento fundamental para el desarrollo de los países y un instrumento necesario para la inclusión ciudadana, siendo por lo tanto un área de oportunidad para la inclusión de la perspectiva de género en las actividades sustanciales de las instituciones educativas, con el propósito de erradicar dicha problemática.

Además, la escuela también contiene una serie de elementos que participan en ella, entre ellos se encuentran los alumnos, quienes en su mayoría son infantes y son los que juegan un papel crucial dentro de la erradicación de la problemática de género en un futuro, debido a que se considera que la infancia resulta ser la etapa de mayor impacto en el ser humano, en cuanto a conocimientos y aprendizajes, ya que es en esta etapa cuando el ser humano comienza a conocer su alrededor y a sí mismo, iniciando un proceso de identificación entre lo femenino y lo masculino.

Por ello, resulta importante comenzar a comprender desde esta etapa, que los roles y estereotipos son constructos sociales que han producido inestabilidad,

relaciones asimétricas, violaciones de derechos, así como diversos daños visibles e invisibles entre hombres y mujeres, y que por esta razón, no debe haber cabida de estos ya que todos los seres humanos somos iguales y merecemos el mismo trato y las mismas condiciones y oportunidades.

Es así que esta tesis aborda la necesidad de fomentar una cultura de igualdad, equidad e inclusión, así como de no tolerar la violencia de género. Esto a través de la educación preescolar y primaria del estado de Michoacán, a fin de que, por medio de la formación y la práctica docente, los educadores puedan encontrar los medios adecuados para fomentar dicha cultura inclusiva a los alumnos.

Se señalan a la formación y la práctica docente como elementos esenciales para cumplir con los objetivos que contempla este trabajo de investigación, ya que con una adecuada formación y capacitación dirigida a los docentes estos podrán conocer y sensibilizarse sobre el tema y romper con los estereotipos que tengan insertos, para posteriormente, llevar a cabo una práctica docente donde se logre abordar el proceso enseñanza-aprendizaje con perspectiva de género dentro del aula.

Para ello, dentro de esta tesis se realiza una investigación a fondo, tanto documental como de campo, sobre el contenido y alcances de la perspectiva de género, así como del sistema educativo de Michoacán. Esto con la finalidad de lograr una vinculación entre la educación y la perspectiva de género a fin de conseguir los objetivos planteados. Asimismo, cabe señalar que, para afianzar toda esa investigación llevada a cabo en este trabajo, también se efectuó una entrevista que logran abrir un panorama real de lo que se vive dentro de la práctica de ambos elementos que son estudiados.

La presente tesis se integra de cuatro capítulos. Dentro del primer capítulo se establecen como base los principales conceptos y definiciones que serán necesarios para comenzar a comprender la temática de género, así como de las políticas públicas y políticas públicas educativas, para finalmente señalar

el vínculo existente entre estas tres como una viable solución para la problemática de género.

Por su parte, en el segundo capítulo se realiza un estudio sobre la organización y funcionamiento del sistema educativo mexicano, haciendo énfasis en los niveles escolares de preescolar y primaria del estado de Michoacán, para posteriormente analizar la aplicación de la perspectiva género que se lleva a cabo dentro de dichos niveles educativos.

En el tercer capítulo se realiza un estudio comparado entre Michoacán y Madrid, respecto de la educación preescolar y primaria con enfoque de género aplicada en cada uno de estos territorios, con la finalidad de visualizar las ventajas y desventajas que se han presentado en cada uno de sus sistemas educativos al momento de implementar una educación con perspectiva de género entre sus estudiantes. Toda vez que el sistema educativo madrileño ha mostrado estar a la vanguardia en cuanto al respeto y garantía de los derechos humanos, así como de la igualdad, equidad, tolerancia, no discriminación y no violencia entre los géneros.

Por último, en el cuarto capítulo se efectúa un análisis que cuenta con la finalidad de señalar las deficiencias que se presentan en el sistema educativo michoacano, en los niveles antes descritos y en cuanto a la enseñanza con perspectiva de género, para posteriormente hacer mención de los desafíos que se tienen a fin de llegar a la consecución de esta enseñanza en la educación michoacana.

Finalmente cabe señalar que derivado de la totalidad de los capítulos que comprenden este trabajo de tesis, se desprenden las principales conclusiones de que el estado de Michoacán presenta una grave problemática de género, de la cual para acercarse a su solución será necesario tomar en cuenta al sistema educativo, esto a fin de que se realice una implementación de políticas públicas educativas, principalmente dentro de los niveles escolares de preescolar y primaria, ya que será aquí donde se podrán afianzar los conocimientos en materia de género entre las niñas y los niños estudiantes de

estos niveles, con la intención de consolidar en ellos una sensibilización, así como un pensamiento crítico y reflexivo ante esta temática.

Sin embargo, dicha solución se visualiza lejana en Michoacán, ya que actualmente el estado carece de una enseñanza con perspectiva de género de manera específica, debido a que no existe ningún programa educativo que cuente con estas características, por lo que únicamente se aborda esta temática de manera transversal.

Por ello, al término de esta investigación, se propone la creación e implementación de una política pública educativa que contenga un programa educativo, en el que se establezca a la formación y la práctica docente como elementos indispensables para comenzar a incluir la perspectiva de género de manera específica dentro del aula, y de esta forma ahondar sobre el tema y comenzar entre los infantes un cambio social positivo que logre romper los paradigmas culturales que se tienen actualmente en relación al género.

CAPÍTULO PRIMERO

LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

SUMARIO: *1.1 Las políticas públicas y las políticas públicas educativas, 1.2 La perspectiva de género 1.3 Políticas públicas educativas con perspectiva de género.*

Dentro de este capítulo se aborda una serie de definiciones a fin de lograr un acercamiento hacia la problemática que se contempla dentro de esta investigación, para con ello conseguir una adecuada comprensión respecto de los temas centrales de esta tesis. Se analiza la creación y funcionamiento de las políticas públicas y de las políticas públicas educativas, así como también se explica la necesidad de generar políticas públicas educativas con perspectiva de género, y la importancia de incluir este enfoque desde la infancia, en la educación preescolar y primaria.

1.1. Las políticas públicas y las políticas públicas educativas

Las políticas públicas representan un medio de solución de problemáticas de interés general, además de llevar a cabo un acercamiento con determinado grupo social, a fin de atender sus necesidades de manera puntal y efectiva. Por ello, es necesario implementar estas políticas públicas dentro de la educación básica, ya que de esta manera se podrá ver a la política pública educativa como una herramienta indispensable para llevar a cabo las modificaciones que se requieren dentro de este ámbito, con la finalidad de lograr la implementación de la perspectiva de género en la educación preescolar y primaria que es impartida entre los niños y niñas del estado de Michoacán.

Primeramente, es necesario partir de la idea genérica de lo que son las políticas públicas, ya que estas nos guiarán de manera específica a las políticas públicas educativas.

Cox parte de una distinción analítica entre los términos *política* y *políticas*, mientras el primero alude genéricamente a nociones como poder, intereses,

competencia, conflicto, intercambio y representación, el término “políticas” refiere a decisiones o cursos de acción respecto a determinados problemas sectoriales.¹

En esta definición queda claro que no hay que confundir a las políticas con la política, ya que, si bien es cierto que dentro de las *políticas* interviene de cierto modo el Estado, no necesariamente estas se verán envueltas en un tema meramente político.

Ahora bien, partiendo del supuesto de la existencia de algún problema social, el gobierno a través de las llamadas *políticas públicas* estará obligado a dar una o varias posibles soluciones a la problemática que aqueja a la sociedad. Para ello, no sólo el gobierno deberá participar en el proceso de solución, sino que también deben intervenir diversos actores como lo son la sociedad, la iniciativa privada, la iniciativa socio-civil, etc.

Por su parte, Vallés menciona que las políticas públicas son un conjunto interrelacionado de decisiones y no decisiones, que tienen como foco de gestión un área determinada de conflicto o tensión social. Dicho conjunto de decisiones incorpora cierta dosis de coerción y obligatoriedad.²

De igual forma, Larrue señala que las políticas públicas son una concatenación de actividades, decisiones o medidas coherentes tomadas por los actores del sistema político-administrativo de un país para resolver un problema colectivo.³

Cabe señalar, que como refiere Vallés, las políticas públicas no sólo abordan temas que requieran de alguna acción, sino que una política pública puede consistir también en una *no acción*, es decir, tomando en cuenta que la

¹Cox, Cristián, citado por Hernández Yáñez, María Lorena, *Actores y políticas para educación superior 1950-1990: su implementación en la universidad de Guadalajara*, México, ANUIES, 1996, p. 18.

² Vallés, Josep, *Ciencia política: una introducción*, Barcelona, Ariel, 2002, p. 337.

³ Larrue, Corinne, citado por Arias Torres, Daniela y Herrera, Hugo Amador, *Entre políticas gubernamentales y políticas públicas. Análisis del ciclo de las políticas de desarrollo del gobierno del estado de Michoacán, México, 2003-2010*, México, INAP, 2012, p. 45.

solución más viable a algún conflicto social es no hacer o dejar de hacer algo, se implementará alguna política pública que tenga como objetivo erradicar esa actividad que requiere de una *no acción*.

Otro de los elementos que menciona Vallés en su definición es la *coerción y obligatoriedad*. Es claro que la hablar de políticas públicas no se está refiriendo a algún ordenamiento jurídico o alguna norma jurídica en específico, las cuales si gozan en plenitud de los elementos que refiere Vallés, la coerción y la obligatoriedad. Sin embargo, las políticas públicas al ser expedidas por el órgano gubernamental en conjunto con los distintos actores, adquieren cierta parte de esa coerción y obligatoriedad, aunque los ciudadanos no estén plenamente sujetos a cumplir dicha política pública.

Entonces, retomando lo expuesto por Cox, se puede decir que para que las políticas públicas adquieran la connotación de *públicas* requiere, como ya se mencionó, de la intervención constante del conjunto de actores de la localidad en la gestión de sus propios asuntos, ya que las políticas públicas no son el resultado de una acción arbitraria por parte del gobierno hacia la solución de un conflicto, sino de finalidades que la propia ciudadanía persigue.

Ahora bien, Lasswell señala que las políticas públicas son aquellas estrategias encaminadas a resolver problemas públicos; menciona que el enfoque de las políticas públicas tiene dos dimensiones: el estudio de la multicausalidad de los procesos decisionales y el conocimiento de la mejor opción para lograr las soluciones.⁴

Las dimensiones que menciona Laswell se refieren a que una vez que es detectada la problemática, por cualquiera de los actores que intervienen en la conformación de las políticas públicas, es preciso plantearse cuál será la forma con mayor viabilidad para emprender una política pública que realmente satisfaga los intereses generales de la población, así como también se debe tomar en cuenta los efectos, ya sean positivos o negativos, que tendrá la

⁴ Lasswell, Harold, citado por Aguilar Villanueva, Luis F., *Estudio de las políticas públicas*, México, Porrúa, 1992, pp. 79-103.

implementación de dicha política pública dentro de la población que se presenta conflictuada por alguna cuestión de índole general.

Bien es cierto que la ciudadanía juega un papel importante a la hora de determinar e implementar las políticas públicas, ya que la participación ciudadana se debe a que existe la necesidad de satisfacer un interés general que surge de la misma ciudadanía, la cual busca una aproximación entre las diferentes instancias de gobierno y, con ello, conlleva la intervención ciudadana en los asuntos públicos, buscando incidir en las estructuras, relaciones institucionales, procedimientos y prácticas de gobierno, a fin de generar un empoderamiento social.⁵

Por otro lado, el órgano gubernamental al tomar en cuenta a la ciudadanía en la toma de decisiones y en la solución de conflictos por medio de la implementación de políticas públicas, genera una especie de legitimación hacia su gestión gubernamental, ya que la ciudadanía al sentirse parte importante del desarrollo social, respalda las decisiones del órgano gubernamental.

De ahí es que en los últimos tiempos se ha implementado el moderno término de *gobernanza*, el cual no alude a otra cosa más que a la realización de relaciones políticas entre diversos actores involucrados en el proceso de decidir, ejecutar y evaluar decisiones sobre asuntos de interés público, proceso en el cual la competencia y cooperación coexisten como reglas posibles; y que incluye instituciones tanto formales como informales. Así mismo cabe señalar que, la forma e interacción entre los diversos actores refleja la calidad del sistema y afecta a cada uno de sus componentes; así como al sistema como totalidad.⁶

⁵ Pineda, Luis, *Las organizaciones de la sociedad civil en el diseño y gestión de las políticas públicas. Manual para la implementación del módulo políticas públicas*, México, INDESOL, 2010, p. 9.

⁶ Whittingham Munévar, María Victoria, ¿Qué es la gobernanza y para qué sirve?, *Revista CLAD: Reforma y Democracia*, Bogotá, núm. 33, 2010, p. 222.

Por esta razón es que resulta sumamente relevante que dentro de la toma de decisiones exista una adecuada relación entre ciudadanía y gobierno, por un lado, porque son los ciudadanos quienes expresan las condiciones reales en las que se desenvuelven cotidianamente, y por el otro, porque es el gobierno quien cuenta con todas las herramientas y accesos para materializar la acción y acercarse a la solución del conflicto social.

En otro orden de ideas, es importante precisar que no hay que confundir las políticas públicas con las políticas gubernamentales, ya que las primeras dependen de las segundas. Las políticas son gubernamentales debido a que representan decisiones donde participa el gobierno, y se convierten en públicas cuando existe en esas decisiones gubernamentales la participación activa de los actores sociales antes descritos.⁷

Es así que, de forma básica, se pudiera definir a las políticas públicas como una acción del Estado, en la que participan diversos sectores de la población, a fin de cubrir una necesidad de la sociedad. Es necesario precisar que, estas *acciones* realizadas por el Estado pueden tener un objetivo vinculado a la verticalidad, horizontalidad o simplemente llevar a cabo una acción afirmativa.

La verticalidad, en palabras simples, consiste en atender necesidades de la población de forma igualitaria; la horizontalidad está encaminada a satisfacer necesidades de grupos específicos; y finalmente, la acción afirmativa es una acción del poder público para reposicionar a un grupo históricamente discriminado de manera estructural y sistemáticamente. Cabe señalar que la acción afirmativa lleva consigo una discriminación positiva, es decir, necesaria, con la finalidad de lograr ese reposicionamiento que se pretende y con ello encontrar la equidad deseada.

En efecto, dentro de las políticas públicas se lleva a cabo un proceso de decisiones y acciones, es decir, no basta con identificar el conflicto social y realizar una posible solución de manera escrita o expresa, sino que es

⁷ Hernández Yáñez, María Lorena, *Actores y políticas para educación superior 1950-1990: su implementación en la universidad de Guadalajara*, México, ANUIES, 1996, p. 18.

necesario aplicar diversas acciones en las que se lleve a la práctica dicha solución esperando resultados efectivos y duraderos. Así pues, la política pública necesita de un momento práctico para materializarse, no sólo normativo, de lo contrario, se quedaría únicamente como decisión.

Por ello, a fin de realizar dicha materialización se deben implementar los llamados *programas o proyectos públicos*, los cuales representan el cómo se logrará el momento normativo u orientador de la política pública. El programa se preocupa por relacionar los medios con los fines, los recursos disponibles con los resultados esperados y corresponde a un fin específico, cuyo logro contribuye a alcanzar el fin general, es decir, la política pública. Por su parte el proyecto, adicional a los elementos que conforman al programa, cuenta con la característica de ser más específico que dicho programa, ya que generalmente sólo se enfoca a una cuestión del problema.⁸

Para comprender el proceso ideológico y material que representa la creación e implementación de las políticas públicas, se expondrá de manera breve las etapas que conforman a estas.

Torres y Herrera hacen una clasificación de las etapas que intervienen en la creación y ejecución de las políticas públicas, señalan que dichas etapas son cuatro y las denominan como: definición del problema, diseño, implementación, y, seguimiento y evaluación.⁹

Cabe señalar que cada etapa posee sus actores, sus restricciones, su desarrollo y sus resultados propios, sin embargo, cada etapa influye en las demás y es afectada por lo que sucede en las otras.¹⁰

Es necesario efectuar todas y cada una de las etapas, ya que con ello se logrará la realización del objetivo planteado y se contará con mayor precisión respecto de la implementación, así como, en lo subsecuente, el monitoreo de

⁸ Arias Torres, Daniela y Herrera, Hugo Amador, *Entre políticas gubernamentales y políticas públicas. Análisis del ciclo de las políticas de desarrollo del gobierno del estado de Michoacán, México, 2003-2010*, México, INAP, 2012, p. 47.

⁹ *Ibidem*, p. 53.

¹⁰ *Idem*.

la política pública. Por ello, la realización de todas estas etapas es con la finalidad de que la política pública sea efectiva y eficiente.

Ahora bien, la primera etapa es llamada *definición del problema*, esta se refiere a cuando se detecta una situación de conflicto entre la población.¹¹ Al tiempo que la sociedad aumenta también aumentan los problemas entre los individuos que la conforman, ya sea por diversificación de opiniones, diferencias económicas, desigualdades en las condiciones de vida, entre otros. Por esta razón, se establecen dentro de la agenda de gobierno los conflictos que sobresalgan que sean interés general, a fin de generar las políticas públicas adecuadas para la solución de esos conflictos.

Cabe señalar que, la forma en que se lleva a cabo esta etapa es crucial para el diseño de la política pública, ya que los conceptos a los que se recurra para describir, analizar y clasificar el problema deben enmarcar y moldear la realidad a la que se desea aplicar un curso de acción.¹²

Dentro de la etapa de *diseño* de la política pública, una vez definido el problema, se plantean objetivos claros y precisos; se identifica la población que presenta la problemática, se analizan las posibles soluciones, así como sus efectos, se relacionan los costos y los beneficios de las alternativas, y finalmente se elige la mejor opción.¹³

En la tercera etapa llamada *implementación de la política pública*, se llevan a cabo las acciones previstas a fin de lograr los objetivos estimados en la etapa del diseño.¹⁴

Es necesario hacer mención que si bien en todas las etapas que integran a las políticas públicas se necesita de un trabajo coordinado entre sociedad y

¹¹ Arias Torres, Daniela y Herrera, Hugo Amador, *Entre políticas gubernamentales y políticas públicas. Análisis del ciclo de las políticas de desarrollo del gobierno del estado de Michoacán, México, 2003-2010*, México, INAP, 2012, p. 53.

¹² Parsons, Wayne, *Políticas públicas. Una introducción a la teoría y la práctica de análisis de políticas públicas*, México, Miño y Dávila-FLACSO, 2007, p. 121.

¹³ Arias Torres, Daniela y Herrera, *op. cit.*, p. 53.

¹⁴ *Idem*.

gobierno, en esta etapa en específico se necesita más de esa colaboración, ya que aquí será cuando la sociedad deba adaptarse a las nuevas políticas públicas.

Finalmente, el *seguimiento y evaluación de la política pública* consiste en estimar en qué medida los resultados obtenidos han sido alcanzados con base en los objetivos anteriormente plasmados, esto con la finalidad de modificar, eliminar o continuar con la misma política.¹⁵ Sin embargo, pocas políticas son eliminadas, y las que llegan a ser eliminadas, en algunos casos es porque los objetivos a lograr son muy amplios y ambiciosos; en otros, porque las resistencias de los beneficiarios directos pueden ser intensas y crear problemas políticos fuertes.¹⁶

En sí, en esta etapa de seguimiento y evaluación, se valora si los objetivos fijados han sido alcanzados, es decir, se refiere a el grado de eficacia conseguida, así como si la política pública se ha realizado con la utilización razonable de recursos, y en qué medida han conseguido la aceptación de los afectados, es decir, el grado de legitimidad.¹⁷

En resumen, las etapas para la construcción de las políticas públicas intervienen en diversas acciones como enmarcar los temas de la agenda del gobierno (*definición del problema*), establecer los instrumentos para alcanzar dichos temas (*diseño*), fijar los márgenes de actuación de la ciudadanía en el tratamiento del tema (*implementación*) y revelar los grados de consenso o disenso de los logros obtenidos (*evaluación y seguimiento*).

Asimismo, cabe señalar que cada gobierno tiene un estilo propio de formular o promover políticas. Richardson señala que existen cuatro estilos principales; primeramente se encuentra el estilo anticipatorio, el cual tiene la tendencia de

¹⁵ Arias Torres, Daniela y Herrera, Hugo Amador, *Entre políticas gubernamentales y políticas públicas. Análisis del ciclo de las políticas de desarrollo del gobierno del estado de Michoacán, México, 2003-2010*, México, INAP, 2012, p. 53.

¹⁶ Vallés, Josep, *Ciencia política: una introducción*, Barcelona, Ariel, 2002, p.388.

¹⁷ Cabrero, Enrique, *Políticas públicas municipales. Una agenda en construcción*, México, Porrúa-CIDE, 2007, pp. 22-23.

anticiparse a los problemas; el estilo reaccionario, con tendencia a reaccionar ante eventos y circunstancias conforme se vayan presentando; el estilo de búsqueda de consenso, que refiere a una tendencia de tomar decisiones mediante acuerdos entre las partes interesadas; y finalmente, el estilo impositivo, con tendencia a imponer sus decisiones a la localidad.¹⁸

Analizando entonces lo expuesto por Richardson, se comprende que una política pública no necesariamente será creada e implementada ante un riesgo social inminente, ya que el proceso de establecimiento de las políticas públicas se puede llevar a cabo en todo momento y según lo determinen los actores que intervienen en su construcción, basándose en la importancia del conflicto social que se presenta, así como en la premura de la solución de dicho conflicto.

En conclusión, las políticas públicas constituyen el instrumento social más apto para relacionar a la localidad y a sus diversos actores. Las necesidades, los intereses, los valores, las vivencias y los acuerdos de estos últimos retroalimentan a la primera.

Considerando que las políticas públicas se diseñan y operan para responder a las necesidades y situación de un país, es claro que los ámbitos de la política pública son el económico, el político, el social y, el educativo, entre otros; los cuales incorporan la diversidad de acciones en el campo de la seguridad, la justicia y el bienestar. Para los fines de la investigación que aquí se desarrolla, resulta indispensable centrarse en el apartado educativo.

Las políticas públicas educativas fungen como parte esencial para la creación o modificación de los ajustes que se pretenden proponer dentro de este estudio, dirigido hacia la educación básica, ya que estas políticas están completamente enfocadas al tema educativo, lo que otorga la pauta de acercarnos hacia la implementación y tratamiento de dichas políticas a fin de demostrar la importancia de incorporar la perspectiva de género en ellas. Esto

¹⁸ Richardson, J., *The concept of policy style*, London, Richardson, 1982, p.13.

con la finalidad de que los docentes, dentro de las aulas del nivel preescolar y primaria, logren fomentar la perspectiva de género que tanto se necesita, para con ello generar un cambio social desde la infancia.

Partiendo del concepto de política pública educativa, esta se define como un campo de producción discursiva que supone emplazamientos estratégicos que hay que conquistar y defender dentro de una red de juegos estructurados.¹⁹

Analizando el concepto anterior, Bourdieu señala que toda política educativa constituye un arreglo estratégico más o menos coherente de intenciones objetivadas discursivamente, pero es también una solución siempre contingente debida a la intervención de diversos actores sociales en su formulación, con *pesos estructurales* e intencionalidades socioeducativas igualmente diversos.²⁰

Es decir, una política pública educativa está encaminada a un acuerdo, al igual que en las políticas públicas en general, en el que intervienen diversos actores, incluyendo al gobierno, para la formulación de un plan desarrollado estratégicamente a fin de alguna mejora en el área socioeducativa o educativa.

Por otro lado, Néstor López define a la política educativa en dos sentidos. En primer lugar, como el flujo articulado, regulado y direccionado de bienes, servicios y transferencias que se moviliza desde el Estado para garantizar el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes desde el nivel preescolar hasta su graduación de la educación media superior, según lo establece el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación. En segundo lugar, la política educativa alude también a la capacidad de los gobiernos para sostener,

¹⁹ Bourdieu, citado por citado por Hernández Yáñez, María Lorena, *Actores y políticas para educación superior 1950-1990, su implementación en la universidad de Guadalajara*, México, ANUIES, 1996, p. 18.

²⁰ *Idem.*

elaborar estrategias y direccionar la actividad de Estado hacia el logro de los objetivos propuestos.²¹

Por lo antes expuesto se puede apreciar que, en ambos conceptos, tanto el de Bourdieu como en el de López participan casi los mismos elementos, uno y otro hablan respecto de la obligación de la participación del Estado y de los demás actores políticos para efectuar dichas políticas públicas, de igual forma, ambos mencionan la formulación estratégica para lograr las mencionadas políticas.

Sin embargo, López, además de los elementos coincidentes con la definición de Bourdieu, en su definición hace una anotación de suma relevancia, aborda el texto expuesto por el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que a la letra dice:

Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado, Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

Ahora, con lo establecido en el artículo tercero constitucional, no sólo interviene el Estado de forma participativa, sino que debe de intervenir de forma obligatoria en la formulación y divulgación de la educación básica, a fin de garantizar se respete dicha normativa, la cual también constituye un derecho fundamental para los mexicanos.

El artículo 3° constitucional a la letra continúa:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser

²¹ López, Néstor, *La política educativa de México desde una perspectiva regional*, México, INEE-IIPE UNESCO, 2018, p. 9.

humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

En este párrafo, el artículo garantiza el constante desarrollo y participación de la educación en los temas de relevancia ética y social. Como es bien sabido, la vida social evoluciona día con día, ello conlleva el surgimiento de nuevas problemáticas, así como la creación de nuevos derechos y nuevas obligaciones para los ciudadanos, por ello el Estado debe estar a la vanguardia de estos para fomentar, conforme sea necesario, dichas acciones que plantea el numeral tercero constitucional.

Se concluye entonces que, el derecho a la educación se realiza cuando el Estado logra generar y sostener las condiciones necesarias para que docentes y estudiantes interactúen provechosamente en el entorno escolar, en ese encuentro en que se da el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, la política educativa cumple su objetivo si una cohorte de jóvenes egresa del sistema educativo con la certificación de haberlo transitado durante los quince años que conforman la educación obligatoria, con el acervo de saberes objetivados y con las habilidades que contempla el currículo, mientras que el Estado cumple su rol de garante del derecho a la educación cuando logra gobernar, es decir, direccionar y recrear las interacciones en las que éste se realiza.²²

En el caso que aquí se plantea, únicamente se aborda parte de la denominada educación básica, es decir, preescolar y primaria, excluyendo la educación secundaria; ya que se considera que para el tema que en esta tesis nos ocupa, la infancia es la etapa primordial para la implementación y desarrollo de

²² López, Néstor, *La política educativa de México desde una perspectiva regional*, México, INEE-IIPE UNESCO, 2018, p. 12.

valores, principios y derechos inherentes al ser humano, como lo es la equidad de género.

Finalmente cabe resaltar que en los casos en los que se plantea una política pública educativa enfocada a una problemática en específico, como en esta investigación se pretende, esta se cumplimenta en el momento que su aplicación es aceptada por la sociedad a la que va dirigida, y además de su aceptación, la propia sociedad la fomenta de manera continua, voluntaria y naturalmente. Por ello implementar una política pública educativa en los niveles preescolar y primaria resultaría muy favorecedor para su aceptación y prevalencia dentro de la formación integral diaria de los niños y niñas que forman parte de estos niveles educativos. De igual forma, la facilidad con la que en esta etapa el infante adquiere nuevos conocimientos que conserva a lo largo de su vida, resulta favorable para el objetivo de la implementación de la política pública educativa.

1.2. La perspectiva de género

La perspectiva de género representa una notable solución para lograr la equidad, que se pretende desde muchos años atrás, entre hombres y mujeres. Al fomentar dicha equidad entre los géneros, está funge como un cambio positivo dentro de todas las instituciones y aspectos sociales, ya sea dentro del ámbito familiar, social, profesional, académico, etc.

Por ello, se considera a la perspectiva de género como un pilar necesario para lograr esos objetivos sociales, al fomentar esta práctica hacia las niñas y los niños se da apertura a la oportunidad de generar nuevos conocimientos entre los infantes, con la finalidad de que dichos conocimientos los lleven a comprender que tanto hombres como mujeres tienen la misma posibilidad de desarrollarse en cualquier ámbito de su vida, sin ningún miedo a tener que limitarse por su condición biológica.

A modo de primer acercamiento respecto de la perspectiva de género, resulta necesario partir de la concepción del término *género*, este comprende dos elementos interrelacionados:

- a) la construcción social y la exageración de las diferencias entre hombres y mujeres; y,
- b) el uso de estas distinciones para legitimar y perpetuar las relaciones de poder entre hombres y mujeres.²³

Ahora bien, la Ley del Instituto Nacional de las Mujeres, define al género como: “un concepto que refiere a los valores, atributos, roles y representaciones que la sociedad asigna a hombres y mujeres”.

Dentro de esta conceptualización el término *género* alude a una comparación entre las actividades que debe realizar un hombre y a las que deben ser realizadas por una mujer desde la óptica social, las cuales pueden ser aceptadas o recriminadas, esto debido a los roles que la misma sociedad, desde tiempos lejanos, ha asignado a cada uno de ellos.

Cabe señalar que, la *teoría de género* no remite única y exclusivamente al género femenino, sino a mujeres y hombres en su conjunto. Con la idea tradicionalista de la distribución de roles entre las personas, los hombres también recaen en una discriminación, la cual es generada por realizar o no realizar acciones que, aunque ellos quisieran hacer o no hacer, los hombres se adhieren a lo que esas reglas sociales dictan dejando de lado su querer.

Un sistema patriarcal, expectativas que la sociedad deposita tanto en hombres como mujeres, y una cultura un tanto negada al cambio han generado un cúmulo de desigualdades que, si bien se cargan hacia lo femenino, también se manifiestan del lado masculino. Estas desigualdades se presentan en prácticamente todas las cuestiones cotidianas, basta con voltear a ver algunos

²³ Osmond y Thorne citado por Fernández Mellizo-Soto, María, *Igualdad de oportunidades educativas. La experiencia socialdemócrata española y francesa*, Barcelona, Ediciones Pomares, 2003, p. 181.

de los oficios o profesiones que desempeñan tanto hombres como mujeres. Es común siempre ver mayor afluencia de mujeres dentro de profesiones como enfermería, trabajo social, o pedagogía, mientras que otras profesiones como arquitectura o ingeniería parecieran ser casi exclusivas para el género masculino.

Por otro lado, aunque en principio el sexo puede remitir a una condición natural, el género masculino o femenino no es algo natural sino un constructo social, histórico y político.²⁴ Sin embargo, la igualdad de género no significa que hombres y mujeres deban ser tratados como idénticos, sino que el acceso a oportunidades y el ejercicio de los derechos no dependan del sexo de las personas.²⁵

Con ello tanto hombres como mujeres podrán ser tratados de misma forma respecto de las necesidades de cada uno de ellos, y se dejará de lado la idea de las acciones que deben ser realizadas exclusivamente por hombres y lo que se debe realizar exclusivamente por mujeres.

Al profundizar respecto a la problemática derivada de las cuestiones de género, se encuentra este panorama en el que claramente existe una notable desigualdad entre hombres y mujeres, la cual necesita urgentemente llevar a cabo una solución a fin de identificar cuáles son los puntos más relevantes donde se origina el conflicto y de qué manera se puede llegar a su solución.

Para ello es que surge la denomina *perspectiva de género*, esta alude a un término relativamente moderno, del cual fue necesario su creación para poder incorporar una visión de igualdad entre los sexos a todas las áreas que interactúan con el ser humano, con la finalidad de que el hombre y la mujer sean capaces de identificar por sí solos las discrepancias entre uno y otro, así

²⁴ Ulloa Cuéllar, Ana Lilia, *Género, derecho y democracia*, México, Gobierno del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, 2007, p. 17.

²⁵ ONU-Mujeres, *La igualdad de Género*, México, ONU-Mujeres, 2015, p. 4, igualdaddegenero.unam.mx/wp-content/uploads/2016/08/onu-mujeres-igualdad-equidad.pdf

como las acciones que realizan tanto de hombres como de mujeres, las cuales pudieran recaer en una violación de derechos.

A fin de comprender la importancia de la perspectiva de género, es relevante remitirse a la concepción de dicho término, el cual la Ley del Instituto Nacional de las Mujeres la define como:

La metodología y los mecanismos que permiten identificar, cuestionar y valorar la discriminación, desigualdad y exclusión de las mujeres, que se pretende justificar con base en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres, así como las acciones que deben emprenderse para actuar sobre los factores de género y crear las condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de la igualdad de género.

Como se hace referencia dentro de la definición que realiza la Ley en mención, las diferencias biológicas comúnmente intervienen dentro de la idealización social de las tareas que deben desempeñar tanto hombres como mujeres, esta idealización dificulta el desarrollo habitual de ambos géneros, ya que muchas de las veces frenan las metas personales de cada individuo por no parecerle adecuado ese accionar a la sociedad. En este sentido, la perspectiva de género interviene como un mecanismo regulador de dichos factores de exclusión, discriminación y violencia a fin de hacer notar esta problemática para generar un cambio positivo que se encamine a la consolidación de una efectiva equidad de género.

Asimismo, María José Franco expone que:

La perspectiva de género (...) ha sido generada para cuestionar el carácter esencialista y fatal de la subordinación de las mujeres, es un punto de vista a partir del cual se visualizan los distintos fenómenos de la realidad, que tiene en cuenta las implicaciones y efectos de las relaciones sociales de poder entre los

géneros (masculino y femenino, en un nivel, y hombres y mujeres en otro). Así la perspectiva de género permite ver en cada situación lo relativo a los hombres y a las mujeres, identificar y valorar cuál es su situación.²⁶

Franco coincide con la conceptualización que realiza la Ley del Instituto Nacional de las Mujeres al mencionar que la perspectiva de género pretende reconocer la problemática existente que se presenta de visualizar al hombre y a la mujer como entes distintos con roles asignados previamente tanto a uno como al otro, lo que genera una problemática social generalizada.

Para Estela Serret Bravo la perspectiva de género puede entenderse como un punto de vista, a partir de la cual se visualizan los distintos fenómenos de la realidad (científica, académica, social o política), que tiene en cuenta las implicaciones y efectos de las relaciones sociales de poder entre los géneros (masculino y femenino, en un nivel, y hombres y mujeres en otro).²⁷

Dentro de esta definición Serret incluye un panorama más generalizado en el que señala que la problemática de género influye de manera directa en todas las esferas de actuación del ser humano, mencionando que dicha problemática se puede presentar tanto en el campo científico, académico, social o político, complicando con ello el desenvolvimiento de las personas dentro de estas esferas.

Se entiende entonces que cuando se habla de perspectiva de género, se hace alusión a una herramienta conceptual que busca mostrar que las diferencias entre mujeres y hombres se dan no sólo por su determinación

²⁶ Franco Rodríguez, María José, *Los derechos humanos de las mujeres en la jurisprudencia de la corte interamericana de derechos humanos*, México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2015, p. 47.

²⁷ Serret Bravo, Estela, *Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de Género, en educación superior*, México, Instituto de la Mujer Oaxaqueña, 2008, p. 15.

biológica, sino también por las diferencias culturales asignadas a los seres humanos.

Esta perspectiva ayuda a comprender más profundamente tanto la vida de las mujeres como la de los hombres y las relaciones que se dan entre ambos, ya que este enfoque cuestiona los estereotipos con que somos educados y abre la posibilidad de elaborar nuevos contenidos de socialización y relación entre los seres humanos.

De igual forma, al emplear esta perspectiva se plantea la necesidad de solucionar los desequilibrios que existen entre mujeres y hombres, mediante acciones como la redistribución equitativa de las actividades entre los sexos (en las esferas de lo público y privado); la justa valoración de los distintos trabajos que realizan mujeres y hombres, especialmente en lo referente a la crianza de las hijas e hijos, el cuidado de los enfermos y las tareas domésticas; la modificación de las estructuras sociales, los mecanismos, las reglas, prácticas y valores que reproducen la desigualdad; y, el fortalecimiento del poder de gestión y decisión de las mujeres, entre otras.²⁸

Por ello en cuanto más mínima es la acción de hacer una diferencia entre las actividades que debieran ser realizadas por el hombre y la mujer, se está incurriendo en la generación de una discriminación. Como ejemplo, retomando la parte en la que señala Serret respecto de la crianza de los hijos, esta actividad a lo largo del tiempo se ha posicionado como exclusiva de las mujeres, generaciones tras generaciones hasta llegar a la actualidad, se ha visto a la mujer como la principal responsable de transmitir conocimientos y valores a sus hijos, así como ser la encargada del cuidado personal y psicológico de los mismos, limitándose el padre, muchas de las

²⁸ Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, *blog*, México, CNPEVM, 2018, [s.p.], www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-perspectiva-de-genero-y-por-que-es-necesario-implementarla

veces, a ser un agente económico que aporte únicamente soluciones pecuniarias.

Otro problema respecto de la designación de roles se puede encontrar en el desempeño de las tareas domésticas, generalmente se visualiza a la mujer como la encargada de realizar estos trabajos en casa, excluyendo de esto a los hombres justificando que ellos no deben realizar estas actividades porque su única función dentro del rol familiar es la de trabajar fuera de casa para poder llevar ingresos económicos que permitan la subsistencia familiar.

No se puede negar que actualmente es más común ver a hombres que se encargan, a la par de la mujer, de las tareas del hogar y de la crianza de los hijos e incluso en algunos casos la mujer es quien se encarga de satisfacer las necesidades económicas del hogar mientras el hombre apoya en las demás cuestiones familiares, sin embargo aún siguen existiendo los estereotipos de que ni el hombre debe atender las cuestiones del hogar, ni la mujer debe tomar el rol de agente económico familiar, sino que todo lo contrario, lo que vislumbra la todavía existente y muy marcada falta de equidad de género en la sociedad.

Es bien sabido que la sociedad mundial proviene de una sociedad discriminatoria hacia la mujer, el caso de México y sus entidades federativas, como lo es Michoacán, no se encuentra alejado de esta realidad. La mujer se ha caracterizado por vivir de manera excluida, con toda naturalidad, de muchas de las actividades que realiza el hombre, lo cual por años ha transgredido la integridad de estas y ha ocasionado que se presenten diversos tipos de violencia hacia ellas, como lo es la violencia física, psicológica, sexual, económica, laboral, social, educativa, etc.

Debido a esta problemática desde hace muchos años atrás, alrededor del mundo, se han creado e implementado mecanismos jurídicos para la solución de este conflicto. En México, tomando en cuenta algunos antecedentes

respeto de la perspectiva de género, se pudiera decir que, desde el año de 1974, es reconocida de manera expresa la igualdad entre hombres y mujeres, al integrar dicha igualdad de manera obligatoria dentro del artículo 4° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Por medio de reforma constitucional, realizada en el año en mención, se modificó dicho artículo, el cual a la actualidad permanece como: “El varón y la mujer son iguales ante la ley”.

Por otro lado, el artículo 1° de la misma Constitución, también representa un referente respecto de la perspectiva de género existente en México, ya que a la letra expresa:

...Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Como se puede apreciar, en ambos artículos queda establecido de manera precisa la igualdad de género y queda prohibida la discriminación por razón de género, tal y como lo expresa el ya mencionado artículo primero.

Además de la Constitución Mexicana, México cuenta con la aplicación de diversos instrumentos internacionales que promueven el combate hacia la desigualdad entre los géneros, así como la prevención y erradicación de los diversos tipos de violencia hacia la mujer, ejemplo de ello son la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), publicada en 1981; o, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, publicada en 1996, entre otros.

En lo que al nivel federal respecta, México también cuenta con ordenamientos de aplicación nacional como lo es la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, publicada en 2003; la Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres, publicada en 2006; o, la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, publicada en 2007, etc.

En el plano estatal, Michoacán cuenta con diversos ordenamientos que protegen los derechos con perspectiva de género, como lo son la Ley para la Igualdad entre Mujeres y Hombres del Estado de Michoacán de Ocampo, publicada en 2009; o, la Ley por una Vida Libre de Violencia para las Mujeres en el Estado de Michoacán de Ocampo, que se constituye como la ley más reciente del estado en relación a la materia de género, siendo publicada en 2013.

Como se puede observar, dentro de la legislación mexicana se prevén diversas normativas que incluyen un enfoque de género, sin embargo, no siempre fue así. Analizando las fechas de publicación de los distintos ordenamientos antes expuestos, se puede notar que son de creación relativamente reciente, esto debido a que nuestro país se encuentra en vías de desarrollo para lograr garantizar de manera plena la equidad de género. Además de que nuestra legislación ha tardado muchos años en transformarse para hacer realidad estos mandatos, y aún en la actualidad se sigue manteniendo como derecho vigente una buena cantidad de normas discriminatorias hacia la mujer.

Afortunadamente, como ya se mencionó, dentro de la vida cotidiana de las personas se ha insertado de manera paulatina la perspectiva de género, con el único fin de que en un futuro no muy lejano se llegue al completo estado de equidad entre hombres y mujeres.

Por esta razón es que se pretende que desde la infancia se vaya generando una aceptación de equidad entre hombres y mujeres, y a pesar de que muchos de los conocimientos y valores se transmiten desde el hogar, el Estado por medio de sus instituciones como lo es la educación, puede fortalecer esos

conocimientos y valores a través de la enseñanza dentro del nivel preescolar y primaria, a fin de que los niños y niñas puedan, desde una temprana edad, sentirse libres de prejuicios, estereotipos y roles que marca la sociedad.

1.3 Políticas públicas educativas con perspectiva de género

Como se ha analizado anteriormente, la perspectiva de género se ha consolidado de manera paulatina como un excelente mecanismo para lograr generar conciencia de las desigualdades derivadas de la problemática relacionada a la cuestión de género. Por ello, se considera adecuado fomentar dicha perspectiva desde una edad temprana para lograr resultados positivos y duraderos entre los infantes a fin de que conserven dichos conocimientos a lo largo de su vida.

Las políticas públicas educativas representan un medio ideal para lograr fomentar dicha perspectiva de género, ya que el Estado al percatarse de la persistencia de la problemática existente podrá diseñar, implementar y, posteriormente, evaluar y dar seguimiento a las políticas públicas educativas que se generen con el fin de prevenir y erradicar las desigualdades entre hombres y mujeres.

Aunado a lo anterior, y retomando la conceptualización de la perspectiva de género, Ferre considera que dicha perspectiva se centra en las conductas específicas y roles que reciben significados asociados al género, en la forma en que se produce una división en el trabajo para expresar diferencias de género simbólicamente y en cómo las diversas estructuras sociales (no sólo las familias) incorporan valores de género y transmiten ventajas asociadas al género.²⁹

Como bien señala Ferre, no sólo a través de la institución familiar es que se incorporan los valores, conocimientos y principios, sino que está es una de las

²⁹ Ferre, citado por Gracia Fuster, Enrique y Musitu Ochoa, Gonzalo, *Psicología social de la familia*, España, Paidós Ibérica, 2000, p. 182.

tantas instituciones en las que se pueden transmitir ciertos elementos tanto a hombres como mujeres. Otra de estas instituciones, además de la familiar, resulta ser la escuela, la cual representa un medio de suma importancia para los infantes, a fin de llevar a cabo la adquisición de nuevos conocimientos, así como de reforzar de manera crítica y objetiva los que ya previamente se adquirieron desde casa o algún otro círculo social.

Otra de las ventajas que otorga la escuela es que imparte educación de manera continua a niños, niñas, adolescentes y adultos por igual. Sin embargo, el tema de la infancia resulta de relevancia, ya que en esta etapa el infante comienza un proceso de identificación con la masculinidad o feminidad, el cual continúa a lo largo de su vida, puesto que existen expectativas con respecto a las conductas de género en las interacciones que tienen lugar tanto en el hogar como fuera de la familia.³⁰

Por ello, fomentar una educación con una perspectiva de género dentro de las aulas y dirigida hacia las niñas y niños que forman parte de preescolar y primaria de la educación básica, resultaría ser sumamente provechoso para lograr esa igualdad de género que se requiere, ya que el infante al comenzar a descubrir el mundo y al ir poco a poco adquiriendo conocimientos nuevos, comenzará a tener una perspectiva de género como algo natural dentro de su vida y no sería un conocimiento forzado o estereotipado como pudiera resultar ser para un adulto que comienza a involucrarse sobre el tema en cita.

Para esto es sumamente importante adecuar las políticas públicas que se proponen dentro de esta investigación, con la intención de que logren lineamientos, que consideren, como primer punto, una adecuada formación y capacitación docente para que estos cuenten con los instrumentos y conocimientos suficientes respecto de la perspectiva de género a fin de que se encuentren en las condiciones para impartir esos conocimientos a las niñas y los niños de los niveles escolares de preescolar y primaria.

³⁰ Smith, citado por Gracia Fuster, Enrique y Musitu Ochoa, Gonzalo, *Psicología social de la familia*, España, Paidós Ibérica, 2000, p. 181.

Estos lineamientos se proponen que surjan como un mecanismo de control derivado de la problemática actual que se enfrenta respecto de la desigualdad entre hombres y mujeres. Problemática que se presenta continuamente día con día como algo normalizado dentro de la sociedad y que genera, por consiguiente, una transgresión a los derechos humanos de las personas, así como una constante discriminación hacia hombres y mujeres.

Adentrándose un poco dentro de la complejidad del problema de las cuestiones de género dentro del ámbito educativo, es sumamente fácil percatarse de que actualmente, en la mayoría de los casos, se implementa una enseñanza estereotipada, ya sea de manera consciente o inconsciente. Desde la forma de expresarse, la vestimenta, las acciones de la vida cotidiana, los modales, la fuerza física, el desarrollo intelectual, el desarrollo familiar, el trabajo, entre otros, se puede notar que existe un proceso enseñanza-aprendizaje que se encuentra marcado por ciertos roles que socialmente están establecidos, ya sea para una mujer o un hombre.³¹

Así, la cotidianidad de la familia y la escuela marcan de una manera sutil estereotipos que dificultan las relaciones igualitarias entre las personas y por consiguiente la permanencia de inequidades. Entonces, en lugar de seguir fomentando a los infantes dichos roles estereotipados, por medio de un trabajo conjunto se puede llegar a fomentar de manera directa e indirecta lo positivo que resultan las relaciones humanas con una perspectiva de género.

En temas anteriores se analizaba lo que son las políticas públicas y las políticas públicas educativas, así como la intervención de distintos actores para su creación y ejecución, ahora, es importante resaltar la necesidad de implementar dichas políticas públicas educativas con una perspectiva de género y dirigida a los infantes, ya que, con ello se estarían garantizando los

³¹ De acuerdo con el análisis de La Rossa y Reitzes, los roles son las normas compartidas aplicadas a los ocupantes de posiciones sociales. Los roles constituyen sistemas de significado que capacitan a los ocupantes del rol y a otros con los que se interactúa para anticipar conductas futuras y mantener la regularidad en las interacciones sociales. La Rossa y Reitzes, citado por Gracia Fuster, Enrique y Musitu Ochoa, Gonzalo, *Psicología social de la familia*, España, Paidós Ibérica, 2000, p. 103.

derechos fundamentales de hombres y mujeres a ser iguales, por medio de otro derecho constitucional que es la educación.

Las políticas públicas educativas, están enfocadas a satisfacer un interés general, por lo común, derivado de alguna problemática específica dentro del ámbito educativo. Dichas políticas, representan el conjunto de decisiones gubernamentales que buscan modificar, enfatizar, eficientar o desarrollar uno o varios de los componentes de un sistema educacional y de la relación entre ellos, con el propósito de producir cambios o nuevos equilibrios en dicho sistema educativo.

La influencia del conocimiento en las políticas públicas que repercuten en los fenómenos educativos ha sido tradicionalmente analizada como si se tratara de un proceso de naturaleza solamente técnica. Por eso, se ha afirmado que el grado en el cual las investigaciones educativas pueden modificar dichas políticas depende del número de componentes que son incluidos en cada proyecto de investigación.³²

Entre esos componentes, se encuentran:

- a) la generación de conocimientos disciplinares en sí misma;
- b) el diseño de políticas (planeación educativa);
- c) el desarrollo de métodos y sistemas educativos;
- d) el desarrollo de tecnologías educativas, y, por último,
- e) la intervención en los comportamientos y actitudes de los agentes mediante acciones que se conocen como investigación-acción.³³

Asimismo, cada política pública tiene características específicas, y un buen proceso de construcción debería tener en cuenta esas especificidades. Hay algunas políticas públicas un tanto más complicadas de evaluar que otras, ya que no es fácil encontrar parámetros relativamente estandarizados, ensayados y calibrados, a fin de llevar a cabo dicha evaluación de la política

³² Muñoz Izquierdo, C., *Investigación educativa y políticas públicas*, Brasil, UNESCO, 2002, [s.p.].

³³ *Idem.*

pública que permitiera saber el impacto que ha generado su implementación entre la sociedad.³⁴

El caso de las políticas públicas educativas, estas vienen a formar parte de estas políticas complicadas, ya que dentro de ellas intervienen diversos factores difíciles de evaluar. Primeramente, conviene tener presente que esta política pública educativa pretende ser dirigida hacia los niños y niñas pertenecientes al nivel educativo de preescolar y primaria, dentro de los cuales se encuentra una amplia variedad de características ya sean personales, familiares, sociales, culturales, ideológicos, y de conocimiento previo.

Por ello, antes de proponer políticas públicas educativas que sean necesarias para lograr la perspectiva que aquí se plantea, es necesario tomar en cuenta esta diversidad de factores con los que cuenta cada uno de los niños y niñas pertenecientes al nivel preescolar y primaria, ya que cuanto mayores sean las diferencias, mayor será la dificultad de fomentar la igualdad entre las personas.

Es así que, aunque en estos niveles escolares la educación es impartida de manera igualitaria para todos los alumnos, es importante saber que no todos estos alumnos se encuentran en un plano idéntico, por lo que hay que adecuar dichas políticas públicas educativas a fin de que todos los alumnos logren su comprensión y les sean positivas en su formación personal y académica.

Mientras algunos de los alumnos tienen más arraigada la idea de que los hombres pueden hacer ciertas cosas que las mujeres no deben, o viceversa; debido a que el alumno presente de manera disfuncional alguno de los factores antes mencionados, habrá otros alumnos que cuenten con los conocimientos y principios básicos de la igualdad entre hombres y mujeres. Por ello es que las políticas públicas educativas se deben adaptar para ambos y deben contemplar los distintos roles y estereotipos que pudieran estar insertos en los alumnos.

³⁴ Maldonado Trujillo, Claudia y Galíndez Hernández Cristina, *Monitoreo, evaluación y gestión de resultados. Aprendizaje y cooperación sur-sur para la innovación: el papel de los actores subnacionales*, México, CIDE-Centro CLEAR para América Latina, 2013, p. 386.

En este contexto, Ferry Barral señala que “La educación universal (...) debe situar a cada uno en la condición más conveniente a sus aptitudes principales, en cualquier rango que su nacimiento le haya arrojado”.³⁵

Por otro lado, la práctica educativa, la que ubicamos en el contexto de cada aula y de cada escuela, en la que acontecen procesos pedagógicos de enseñanza y aprendizaje, así como procesos sociales y de gestión, requiere para su mejor realización y orientación hacia los fines de la educación propuestos por una sociedad, de distintos elementos que transitan esencialmente por las formas de profesionalización y de experiencia acumulada de los educadores. Sin embargo, la práctica educativa y el conocimiento que deviene de ella, no siempre se encuentra organizado y sistematizado. Esto en parte se debe a las características de la formación y, en su sentido más amplio, de la propia profesionalización docente, la definición del currículo y los apoyos para la enseñanza, por la cultura pedagógica existente, entre muchos otros factores.³⁶

Muchas de las veces los educadores que llevan a cabo la materialización de la práctica docente dentro de las aulas, puede que no cuenten con los elementos necesarios para realizar adecuadamente esa materialización, ya que derivado de alguna u otra cuestión, como se señalaba anteriormente, ya sea que no hay una práctica docente organizada o que no se cuentan con los recursos suficientes para llevar a cabo esa organización, o simplemente que el docente no alcance a percibir que sea necesaria dicha organización, es que se recae en el conflicto que actualmente se presenta respecto de la enseñanza con una perspectiva de género, ya que no se cuenta con un modelo que guíe al docente para implementar dicha enseñanza.

³⁵ Barral, Ferry, citado por citado por Fernández Mellizo-Soto, María, *Igualdad de oportunidades educativas. La experiencia socialdemócrata española y francesa*, Barcelona, Ediciones Pomares, 2003, p.57.

³⁶ Zorrilla, Margarita “Investigación educativa, políticas públicas y práctica docente. Triángulo de geometría desconocida”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, España, vol. 8, núm. 2, 2010, p. 80.

Por ello, cabe señalar la importancia de incluir la perspectiva de género en la formación de los docentes integrantes de la educación preescolar y primaria, a fin de lograr una sensibilización que permita impartir las clases que llevarán esta perspectiva de género sin lugar a prejuicios, debido a que los docentes serán el primer ejemplo que tendrá el infante con relación a la escuela, y se convierte en una de las figuras más representativas de su entorno.

En atención a lo anterior es que se contempla a los docentes como el medio adecuado para aplicar las políticas públicas educativas a las que se aspira con esta investigación. Los infantes al concebirlos como una figura de confianza y al mismo tiempo de autoridad, se encontrarán en un ambiente armonioso para aprender y aceptar los conocimientos que les imparta el docente, los cuales se pretende sean dirigidos con una perspectiva de género.

Es así que para llevar a cabo adecuadamente la implementación de estas políticas públicas, es necesario que exista una formación docente previa a fin de lograr la sensibilización del profesorado frente a la temática de género. Se busca que, dicha formación establezca lineamientos dirigidos a los docentes, los cuales tendrán la finalidad de informar sobre la perspectiva de género entre hombres y mujeres, la importancia de la igualdad entre los géneros, así como la discriminación visible e invisible que se realiza a diario hacia hombres y mujeres.

Además, se plantea que estos lineamientos, de manera paulatina, vayan adquiriendo un porcentaje de obligatoriedad a fin de que los maestros y maestras que impartan la educación preescolar y primaria se encuentren sujetos, de manera forzosa, a una vasta preparación en temas de género para encontrarse en condiciones de transmitir esos conocimientos dentro de las aulas a las niñas y los niños y que estos puedan comprender el tema con naturalidad.

En otro orden de ideas, es necesario admitir que las desigualdades de género constituyen un problema social complejo, multicausal y multifactorial, que demanda la atención del conjunto de la sociedad y gobierno.

En el agendamiento de políticas inclusivas, las organizaciones enfocadas en género y educación pudieran insistir en que la desigualdad de género menoscaba la plenitud individual de las personas y frena el desarrollo de los países y la evolución de las sociedades, en detrimento tanto de las mujeres como de los hombres.³⁷

Por ello, las iniciativas educativas que buscan la equidad de género en los logros de los aprendizajes, facilitan la acción orientada al entendimiento y al desarrollo conjunto de hombres y mujeres, la cual se ejerce especialmente ante la diversidad de género como oportunidad para el crecimiento y el desarrollo de estos.

En México, se están tomando cartas en el asunto, ya que recientemente se incluyó la perspectiva de género como eje central del Plan Nacional de Educación, el cual fue producto de la reforma educativa de 2013. Cabe señalar que antes de dicha reforma el plan de estudios implementado en el nivel básico no incluía temas referentes a la perspectiva de género, únicamente se mencionaba como un tema *transversal*;³⁸ en este contexto, esta investigación, en lo subsecuente, estaría enfocada en determinar si los docentes realmente aplican dentro de las aulas la perspectiva de género que se propone dentro de los programas educativos de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Sin desconocer que la educación es un proceso personal, familiar y social más amplio, resulta necesario hacer énfasis en que esta investigación se centrará en la educación preescolar y primaria, porque ella representa el acceso formal, es decir, sistemático y organizado, a la cultura, la formación cívica y al

³⁷ Clavo, Gloria, *Género y logros de aprendizaje*, Santiago, UNESCO, 2016, pp. 1-16.

³⁸ El término transversal se trata de un “Enfoque Educativo que aprovecha las oportunidades que ofrece el currículo, incorporando en los procesos de diseño, desarrollo, evaluación y administración curricular, determinados aprendizajes para la vida, integradores y significativos, dirigidos al mejoramiento de la calidad de vida individual y social. Es de carácter holístico, axiológico, interdisciplinario y contextualizado”. En otras palabras, la transversalidad podría entenderse como una condición educativa que hace posible una mirada holística al proceso educativo, abriendo espacios para una formación más comprometida con el desarrollo humano, social, científico y cultural. Secretaría de Educación Pública, *Ejes transversales e interdisciplina*, México, SEP, 2020, p. 5.

conocimiento, y es el espacio cultural que pueden compartir todos los niños como fundamento de una convivencia justa.³⁹

En conclusión, es necesario admitir que, si bien la igualdad entre los géneros todavía no se ha conseguido, en ningún otro periodo a lo largo de la historia de la humanidad se ha avanzado tanto para hacer realidad ese objetivo, como en las últimas décadas. Y en lo que al ámbito educativo respecta, a pesar de que parece que la escuela no cambia su formato original de funcionamiento, en realidad han ido ocurriendo cambios en algunos de los procesos que en ella acontecen, estos cambios no son menores y se deben en gran medida a los avances en la investigación del desarrollo humano y de la educación. Uno de estos avances es el realizado en base a la perspectiva de género, del cual aún falta mucho por realizar, y del que debido a su importancia se pudiera afirmar que la igualdad de género es un prerrequisito para el desarrollo humano en todos sus sentidos y por ninguna manera se debe menospreciar el hecho de estar a la vanguardia respecto de la equidad entre géneros, ni se debe de dejar de fomentar esa equidad entre la sociedad ni un solo momento.

³⁹ Zorrilla, Margarita "Investigación educativa, políticas públicas y práctica docente. Triángulo de geometría desconocida", *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, España, vol. 8, núm. 2, 2010, p. 76.

CAPÍTULO SEGUNDO

LAS ACCIONES DEL GOBIERNO MICHOACANO EN RELACIÓN AL FOMENTO DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO DENTRO DE LA FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y PRIMARIA

SUMARIO: 2.1 Las bases organizacionales de la educación básica en el nivel preescolar y primaria, 2.2 Programas educativos con enfoque de género implementados dentro de los niveles preescolar y primaria, 2.3 Implementación de la perspectiva de género dentro de la formación y práctica docente de la educación preescolar y primaria.

El capítulo segundo de esta investigación se constituye como la base central de esta tesis, en dicho capítulo se describen las características de la educación en el estado de Michoacán, así como el modo en el que se organiza y estructura el sistema educativo en el estado. Además, se exponen los programas educativos derivados del modelo *Aprendizajes Clave*, los cuales se vienen implementando dentro de las instituciones educativas de la educación básica en general, a partir de la reforma educativa de 2013.

Asimismo, se analiza de manera individual la educación preescolar y la educación primaria, a fin de tener un claro panorama respecto de su funcionamiento y del impacto que tienen estos niveles educativos en la formación del alumno, tanto a nivel académico como personal, para que, posteriormente, y en base con herramientas como lo es la práctica docente, se construya en el alumno una cultura de igualdad, equidad, inclusión y no discriminación, los cuales son ejes centrales de la perspectiva de género.

Finalmente, también se analizarán la serie de programas educativos con los que se cuenta actualmente, respecto de la formación y práctica docente, a fin de comprender que trascendencia tienen los problemas de género dentro del sistema educativo y de qué manera dicha problemática se puede abordar para que estos temas puedan implementarse en la práctica docente dirigida a las niñas y niños de la educación preescolar y primaria.

2.1 Las bases organizacionales de la educación básica en el nivel preescolar y primaria

México es un país en el que el ámbito educativo siempre ha enfrentado diversos retos por superar, e incluso la sociedad mexicana por mucho tiempo menospreció la idea de recibir una formación educativa adecuada. Sin embargo, a lo largo de los años se ha comprobado la importancia y los beneficios de implementar una educación de calidad a toda la sociedad en general.

Por esta razón, hoy en día el acceso a la educación para todas y todos los mexicanos es una realidad, un derecho fundamental y hasta una obligación constitucional. Debido a esto, la educación en México ha motivado múltiples iniciativas federales y estatales, públicas y privadas, que conforman la variadísima oferta de planes y programas de estudio que caracteriza a la educación básica, media y media superior.⁴⁰

En efecto, actualmente existe una normatividad que fundamenta y garantiza el derecho a la educación y de igual forma, regula todo el sistema educativo para aportar las herramientas necesarias con las que las niños, niñas, adolescentes y adultos puedan asistir a las instituciones educativas. Sin embargo, aún faltan diversas acciones por realizar para lograr una plenitud en el sistema educativo mexicano y es que si bien es cierto que actualmente hay un número creciente de estudiantes, también es una realidad que hoy tenemos un panorama carente de criterios que proporcionen orden, articulación y sistematicidad a dicho sistema.⁴¹

La educación es el único medio por el cual las personas pueden acceder a la igualdad social, así como satisfacer sus necesidades tanto individuales como colectivas, por lo que la educación se convierte en un derecho central que

⁴⁰ Olguín Meza, María de Jesús, "Sistema Educativo Mexicano" *CON-CIENCIA Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México, año 5, núm. 9, julio 2017 - enero 2018, [s.p.].

⁴¹ *Idem.*

potencia a todos los demás derechos humanos. Además, es el primer paso para el desarrollo de un país fructífero, así como para generar relaciones humanas armoniosas y un libre desarrollo entre sus habitantes.

En este orden de ideas, la educación se constituye como un derecho fundamental con el que cuenta toda mujer y todo varón, y el cual se encuentra establecido por el artículo 3° Constitucional. Además de que en dicho numeral se menciona al Estado como el encargado de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, las cuales tendrán el carácter de impartirse de manera obligatoria, gratuita, laica y de calidad.

Es así que, con lo expuesto dentro del artículo 3° Constitucional se busca garantizar de manera plena tanto el acceso a la educación de todas las personas, y de igual forma, se busca llevar a la práctica la obligación que tiene el Estado de satisfacer todas las necesidades que se presenten dentro del ámbito educativo.

En este contexto, otro de los principales ordenamientos que regulan la educación en el país es la Ley General de Educación (LGE), la cual en su artículo segundo armoniza su contenido conforme al establecido en la Constitución Mexicana con la idea de impartir educación a todos y cada uno de los mexicanos. A la letra dicho artículo señala:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad en condiciones de equidad, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en el sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables.

En este párrafo, la LGE es muy clara al señalar que toda persona podrá acceder a la educación, pero además menciona otro punto de suma relevancia al exponer que esa educación será impartida en *condiciones de equidad*. Con

esta manifestación, es aquí donde comienza, dentro del ámbito educativo, el camino hacia la igualdad de oportunidades entre mujeres y varones.

Ahora bien, el mismo artículo de la LGE, continúa:

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

Como se puede observar, el segundo párrafo del artículo segundo de la ley en cita, sustenta lo antes mencionado al exponer la importancia de la educación en el individuo. Asimismo, habla de una *solidaridad social*, en la que tanto varones como mujeres por igual deban participar en la generación de una transformación positiva para el desarrollo y bienestar de la sociedad.

De igual forma, adicional a lo anterior, dicha ley, al igual que nuestra Constitución, señala también la facultad del Estado de proveer la educación a niños, niñas y adolescentes, así como la obligatoriedad, la laicidad, y la gratuidad de la misma.

La educación en México es impartida a través de diversos niveles escolares que van dirigidos desde la infancia hasta la adultez del ser humano, uno de estos niveles es la educación básica, la cual, a su vez, se divide en educación preescolar, primaria y secundaria. En esta investigación únicamente se toma como objeto de estudio a la educación preescolar y la educación primaria, ya que es en estos niveles escolares en los que se implementa una formación académica dirigida a los infantes, y se considera que esta es la etapa ideal para que los niños y las niñas puedan adquirir nuevos conocimientos que persistan en ellos a lo largo de su vida.

La finalidad de tomar como base de este estudio a la educación preescolar y primarias es que estas impulsan, contribuyen y generan conductas, actitudes, hábitos, condiciones y situaciones que caracterizan a una nación próspera, liberal y armónica, es decir, forma en los conocimientos esenciales al ser humano.

Así pues, en México, la autoridad educativa federal es la Secretaría de Educación Pública, así lo establece y fundamenta la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (LOAPF) y la Ley General de Educación.

Las determinaciones que haga dicha Secretaría respecto de planes y programas de estudios, serán de aplicación en toda la República. De igual forma, tal como lo expresa la LGE, dentro de sus atribuciones tendrá las de establecer el calendario escolar aplicable para toda la República; elaborar, editar y mantener actualizados los libros de texto utilizables en la educación básica, los cuales serán otorgados de manera gratuita a los estudiantes; emitir diversos lineamientos generales; regular un marco nacional de calificaciones y un sistema nacional de créditos académicos; crear, regular, coordinar, operar y mantener actualizado el Sistema de Información y Gestión Educativa, el cual permite recabar, administrar, procesar y distribuir la información del Sistema Educativo Nacional, generada por los sujetos y autoridades del mismo; entre otras.

Por otro lado, a nivel estatal, la Ley de Educación para el Estado de Michoacán de Ocampo, señala que, corresponde a las autoridades educativas de Michoacán, es decir locales, la prestación de los servicios de educación inicial, básica, especial y normal, así como la capacitación, actualización y superación profesional de maestros de educación básica.

En Michoacán, la Secretaría de Educación es una entidad dependiente de la administración pública centralizada; tiene como responsabilidad la atención de los servicios educativos que ofrece a la sociedad michoacana, y las funciones que tienen asignadas sus unidades administrativas se ajustan al marco de

legalidad que garantiza la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Michoacán de Ocampo.⁴²

En sí, la Secretaría de Educación es la dependencia del Poder Ejecutivo Estatal encargada de planear, programar, desarrollar, supervisar y evaluar la educación a cargo del propio Estado, fomentando, promoviendo y ejecutando los programas de educación en toda la entidad. Desempeña una tarea de trascendentes dimensiones que requiere de participación y compromiso de todos los involucrados en los procesos de gestión educativa.⁴³

Sin embargo, en Michoacán sigue teniendo presencia la SEP, ya que esta se instaure en forma de delegación en cada una de las entidades federativas que conforman el país. Esto se debe a que la educación en México es homologa, por lo que Michoacán debe adaptarse a los lineamientos nacionales prescritos por la mencionada SEP.

Cabe señalar, que la educación en Michoacán se divide por diversas regiones, de la cual la más grande del estado es la conformada por Morelia; a su vez, cada región se organiza por sectores y los sectores tienen a su cargo la organización de zonas, estas se reparten por los puntos cardinales del territorio que abarcan y cada zona escolar no debe albergar más de cuarenta escuelas.

En Michoacán, la educación básica, es decir preescolar, primaria y secundaria, son los niveles educativos que cuentan con mayor presencia en todo el Estado, actualmente existen 17802 escuelas públicas y 1461 escuelas privadas, conformando una totalidad de 19263 escuelas en las que se otorga la educación de manera generalizada a todo niño, niña y adolescente de Michoacán.⁴⁴

⁴² Secretaría de Educación, *Normatividad*, México, SE, 2015, [s.p.], www.educacion.michoacan.gob.mx/normatividad/

⁴³ Secretaría de Educación, *Bienvenida*, México, SE, 2015, [s.p.], www.educacion.michoacan.gob.mx/bienvenida/

⁴⁴ Sistema de Información y Gestión Educativa, *Estadísticas*, México, SIGED, 2019, [s.p.], www.siged.sep.gob.mx/SIGED/estadisticas/escuelas.html

Cabe hacer mención que, en México, existe una dualidad de la impartición educativa, ya sea por medio del sector público o el sector privado. La educación impartida por instituciones privadas también se encuentra dentro del margen legal, y estas, al igual que en el sector público, se encuentran reguladas por la Secretaría de Educación Pública, por lo que esta tendrá las atribuciones de brindar los planes, programas y lineamientos educativos que se deberán seguir en toda la República, así como las certificaciones que se hagan al alumnado al término de cada curso escolar.

Ahora bien, la implementación de los programas educativos en las aulas de la educación básica se basan en un *mapa curricular*, el cual, posterior a la reforma educativa del año 2013, contiene tres componentes curriculares, el primero de ellos denominado formación académica, que contiene los diversos campos y asignaturas; el segundo es llamado desarrollo personal y social, el cual cuenta con un contenido más enfocado en las necesidades sociales e individuales de los alumnos; y finalmente, el tercer componente es el de autonomía curricular, este componente contiene los diversos ámbitos relacionados con la educación en los que las distintas instituciones educativas deben y aceptan hacer un mayor o menor énfasis en su implementación dentro del aula.

Es preciso mencionar que, a pesar de que en la actualidad ya existe un nuevo modelo educativo de implementación para todo el país, las escuelas de Michoacán, llevan a cabo tres modelos distintos: el de *planes y programas 2011*, el de *aprendizajes clave*, y finalmente, un modelo implementado por el sindicato democrático. En todos estos el gobierno es el encargado de dotar el material necesario para todas las escuelas, quienes de manera voluntaria eligen que programa educativo seguirán.

Una vez expuesto de manera general el panorama que comprende al sistema educativo en el estado, a continuación, se brindará una breve reseña de los lineamientos que integran tanto a la educación preescolar como a la educación primaria en Michoacán.

2.1.1 La educación preescolar

Actualmente la educación preescolar es reconocida como elemento determinante y constitutivo de la educación básica, considerando este nivel educativo como antecedente necesario para los niveles subsecuentes.⁴⁵

La educación preescolar funge como primer peldaño de la formación escolarizada del niño mexicano, brinda a las niñas y los niños de tres, cuatro y cinco años una atención pedagógica congruente con las características propias de su edad. Se imparte generalmente en tres grados, el primero y el segundo grados atienden a niños de tres y cuatro años, mientras que el tercer grado a los de cinco años. Asimismo, la educación preescolar se ofrece en tres modalidades: general, indígena y cursos comunitarios.⁴⁶

Es en esta etapa cuando los infantes van descubriendo nuevas cosas y abriéndose paso a nuevos conocimientos. Ya que la educación preescolar debe ofrecer a los niños y niñas la oportunidad de desarrollar su creatividad, de afianzar su seguridad afectiva y la confianza en sus capacidades, estimular su curiosidad y efectuar el trabajo en grupo con propósitos deliberados.⁴⁷

Al implementar este nivel educativo, se logran grandes ventajas, como dar al alumno distintas oportunidades de aprendizaje en un ambiente distinto al familiar, logrando ser una influencia positiva para el desarrollo del infante de manera permanente, así como en la formación de valores y actitudes que les permitan avanzar hacia un adecuado desarrollo de vida.

Es importante señalar que, para que el alumno pueda comprender plenamente las distintas enseñanzas, el docente debe reconocer la diversidad social,

⁴⁵ Secretaría de Educación, *Educación preescolar*, México, SE, 2015, [s.p.], www.educacion.michoacan.gob.mx/educacion-preescolar/

⁴⁶ Secretaría de Educación Pública, *La estructura del sistema educativo mexicano*, México, SEP, 1997, [s.p.], https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf

⁴⁷ Unidad de planeación y evaluación de políticas educativas, *La estructura del sistema educativo mexicano*, México, SEP, s.a., [s.p.], www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf

lingüística y cultural de cada población, así como las características individuales de las niñas y los niños.

Tomando en cuenta estas particularidades, los infantes, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad, ya sea general, indígena o comunitaria, se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:

1. Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, y en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
2. Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
3. Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleve a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato.
4. Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.⁴⁸

Con todas estas características que se pretenden afianzar dentro del nivel preescolar, se puede facilitar la activación de las políticas públicas educativas con perspectiva de género, ya que, como se desprende en el listado anterior, una de las finalidades existentes dentro de la educación preescolar, es que el alumnado aprenda a convivir en sociedad de manera armónica, respetuosa,

⁴⁸ Secretaría de Educación, "Educación preescolar..." *cit.*, [s.p.].

inclusiva y libre de violencia. Sin embargo, cabe señalar que, para lograr el desarrollo de dichas habilidades y conocimientos, el docente se debe basar en un plan de estudios adecuado para la formación del infante, así como en una previa formación y capacitación para llevar a la práctica la enseñanza a los alumnos.

2.1.2 La educación primaria

La primaria es el segundo peldaño dentro de la educación básica. Esta se enfoca en brindar los servicios de educación a la totalidad de niños y niñas de entre seis y doce años. Comprende seis grados escolares denominados de forma ordinal cada uno de ellos y cada grado escolar tiene la duración de un año, respetando vacaciones, días inhábiles y fines de semana.⁴⁹

Dentro de la educación primaria se comienzan a establecer conocimientos más sólidos y científicos, esto debido a que los niños y las niñas ya cuentan con conocimientos previos de la educación preescolar, los cuales resultan básicos para el aprendizaje de nuevas enseñanzas dentro de este nuevo nivel educativo.

En Michoacán, casi la totalidad de los municipios y la enorme mayoría de las localidades cuentan con instalaciones y maestros, que permiten implementar entre los distintos niveles educativos, las diversas enseñanzas que plantea el sistema de educación. Sin embargo, importa resaltar que, un número muy importante de los establecimientos de educación primaria son de carácter multigrado, así como el hecho de que subsiste una cantidad relevante de escuelas con un solo docente, sobre todo en comunidades del medio rural.⁵⁰

Esto denota la obligación del Estado con dichas escuelas para garantizar un espacio en el que niños y niñas puedan recibir los servicios educativos de

⁴⁹ Unidad de planeación y evaluación de políticas educativas, "La estructura del sistema...", *cit.*, [s.p.].

⁵⁰ Ordorika, Imanol y Rodríguez Gómez Roberto, *Cobertura y estructura del Sistema Educativo Mexicano: problemática y propuestas*, México, UNAM, 2013, p. 201. www.planeducativonacional.unam.mx/PDF/CAP_07.pdf

manera adecuada, ya que, la existencia de dichas escuelas multigrado o de un solo docente pudiera recaer en una problemática que afecta tanto al alumnado como al propio docente.

En una escuela multigrado, el alumno no se enfoca plenamente en las cuestiones propias de su edad, ya que dentro de las clases que se imparten también intervienen otros conocimientos diversos, ya sea de grados superiores o inferiores. Ahora, el hecho de que haya un solo docente en la escuela, refleja lo mismo, este no puede canalizar toda su planificación académica a un solo grupo de distintas características, ya que se tiene que diversificar dicha planificación para atender a varios grados escolares, lo que provoca un déficit para la enseñanza y el aprendizaje del alumno.

Por ello, señala Backoff y coautores que, “los resultados de aprendizaje se agrupan muy consistentemente de acuerdo con el capital cultural de los estudiantes, que a su vez está estrechamente relacionado con la modalidad de las escuelas.”⁵¹

Es así que, como se mencionaba, al implementar una educación multigrado o carente de docentes, pudiera recaer en alguna problemática, ya que afecta a la recepción del alumno hacia diversos conocimientos, como por ejemplo los de género, ya estos deben ser abordados de manera continua y de acuerdo a las edades de los niños y las niñas, a fin de que puedan comprender el tema plenamente.

Sin embargo, si bien la educación multigrado y de un solo docente necesita de una regulación, una de las grandes ventajas de la educación en general es que esta está presente en casi todas partes, aunque se desarrolle en alguna de las modalidades antes descritas, por lo que como primer paso de actuación, resulta favorecedor al momento de lograr la agrupación de un cierto número

⁵¹ Backoff Escudero, Eduardo et al., *Aprendizaje y desigualdad social en México. Implicaciones de política educativa en el nivel básico*, INEE, México, 2007. p. 18.

de niños y niñas a fin de aprovechar ese círculo para implementar nuevas formas de aprendizaje que intervengan en la formación del alumno.

La educación primaria se debe observar como pieza clave para fomentar conocimientos, valores y principios a los niños y niñas que la integran, y a su vez, que estos prevalezcan a lo largo de su vida. Uno de dichos conocimientos valores y principios resulta ser la perspectiva de género, la cual deberá contar con una enseñanza de manera cotidiana, a fin de que quede inserta en el alumno como algo natural.

En este contexto, el docente al momento de abordar la problemática de género como enseñanza hacia los alumnos, recurrirá a la perspectiva de género, concibiendo la problemática que existe, y haciendo énfasis hacia los alumnos que, a pesar de que esta problemática puede ser perceptible a simple vista o puede pasar inadvertida, no se debe tolerar ni fomentar, sino todo lo contrario, el docente deberá mostrarle a los educandos las posibles soluciones para detener, prevenir y erradicar este tipo de problemas.

Cabe señalar que, la enseñanza de la perspectiva de género debe apoyarse de distintas asignaturas que le ayuden a fortalecerse y consolidarse en el conocimiento de los infantes. Por ello, las asignaturas que se imparten en la primaria tienen como propósito, entre otras cosas, organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para que las niñas y los niños se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes, y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.⁵²

De igual forma, es de suma importancia resaltar el papel que ejerce el profesorado, ya que la práctica docente en el aula es fundamental para el desarrollo del aprendizaje de los alumnos y permite el proceso de enseñanza. Sin embargo, para que el docente logre el objetivo de llevar a cabo su práctica

⁵² Unidad de planeación y evaluación de políticas educativas, “La estructura del sistema...” *cit.*, [s.p.].

con perspectiva de género, será necesario que previamente exista una formación para que este, primeramente, conozca el tema a profundidad y posterior a esto pueda realizar una enseñanza, con bases sólidas, hacia los alumnos.

Por lo antes expuesto, al igual que en la educación preescolar, resulta favorecedor tomar en cuenta esta etapa para implementar políticas públicas educativas a fin de fomentar la perspectiva de género entre las niñas y niños integrantes de este nivel educativo.

2.2 Programas educativos con enfoque de género implementados dentro de los niveles preescolar y primaria

En México, en el año 2013, y después de muchos años de no hacer modificación alguna a los planes de estudios del país, se realizó una reforma en materia educativa. Esta reforma, entre otras cosas pretende dotar al Sistema Educativo Nacional⁵³ de los elementos que impulsen su mejoramiento y fortalezcan la equidad. Asimismo, asegura la obligación del Estado de garantizar la calidad de la educación pública obligatoria; realiza la creación de un servicio profesional docente; señala el establecimiento del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, y la constitución del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), como máxima autoridad en materia de evaluación.⁵⁴

⁵³ El Sistema Educativo Nacional comprende a las instituciones del gobierno y de la sociedad encargadas de proporcionar servicios educativos y de preservar, transmitir y acrecentar la cultura de los mexicanos. Está integrado por: educandos y educadores; autoridades educativas; planes, materiales y métodos educativos; instituciones educativas del gobierno y organismos descentralizados; instituciones de los particulares e instituciones de educación superior. Asimismo, el Sistema Educativo Nacional está compuesto por los tipos: básico, medio superior y superior, en las modalidades escolar, no escolarizada y mixta. México Gobierno de la República, *Resumen Ejecutivo de la Reforma educativa*, México, M.G.R., 2015, [s.p.], www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf

⁵⁴ *Idem.*

Dicha reforma plantea una serie de transformaciones a fin de generar una mayor estabilidad y beneficio para el sector educativo, estas transformaciones, entre otras cosas, hablan sobre fortalecer una autonomía de gestión escolar. Menciona que las escuelas deben tener la capacidad de gestión para realizar sus funciones, y las autoridades la obligación de proporcionarles los recursos necesarios para cumplir con sus cometidos, ya que esta reforma educativa señala que es primordial situar a la escuela en el centro del sistema educativo, debido a que es en ella donde los alumnos aprenden y donde los maestros se desarrollan profesionalmente.

Por otro lado, dentro de las principales transformaciones, la reforma educativa contempla la formación y la práctica docente como esencial para el desarrollo de la actividad educativa. Por ello se realiza la implementación del programa *Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela (SATE)*, el cual está enfocado a generar un apoyo institucional y profesional cercano a los maestros para mejorar su práctica profesional y para propiciar el mejor funcionamiento de las escuelas.⁵⁵

Asimismo, se crea el Servicio Profesional Docente (SPD), con la finalidad de erradicar cualquier práctica indebida que pudiera producir daños a la vocación docente, a la dignidad del maestro y al derecho de los mexicanos a recibir una educación de calidad. Este sistema pretende disponer de una estructura jurídica y una organización apropiada que aseguren que el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia de los docentes y del personal con funciones de dirección y supervisión en la educación pública obligatoria, se produzcan mediante mecanismos que permitan acreditar sus capacidades.⁵⁶

⁵⁵ México Gobierno de la República, *Resumen Ejecutivo de la Reforma educativa*, México, M.G.R., 2015, [s.p.], www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf

⁵⁶ *Idem.*

En el mismo orden de ideas, esta reforma educativa también propone un nuevo modelo de *formación continua y desarrollo profesional*, ya que se menciona que anteriormente, los docentes contaban con poca o nula posibilidad de intervenir en la realización de los cursos que pudiesen ser apoyo de las necesidades que tuvieran dichos educadores o sus instituciones educativas, lo que propiciaba una falta de conexión entre los requerimientos de las escuelas, las necesidades de los maestros y el contenido de los cursos. Por ello, la reforma expone que ahora la formación continua de los maestros tendrá mejores condiciones para llevarse a cabo en el modelo que ubica a la escuela al centro del sistema educativo y estimula el buen desempeño profesional.⁵⁷

Finalmente, dentro del ámbito de la formación y práctica docente, esta reforma propone construir una evaluación docente que sea más objetiva, equitativa y útil a partir de la identificación de las capacidades que todo educador debe tener, ya que al esclarecer esas cualidades permitirá definir criterios y niveles de logro que distingan diferentes dominios de la profesión docente.⁵⁸

Cabe señalar que, como se viene exponiendo a lo largo de esta investigación, se considera que la mejor herramienta para lograr la política pública educativa con los fines que aquí se pretenden, es por medio de la formación y práctica docente, ya que son precisamente los educadores quienes cuentan con las posibilidades idóneas para tener un acercamiento con los educandos, para con ello dar pie a la creación de un ambiente armónico, en el que se puedan generar los conocimientos necesarios para comenzar a fomentar una formación con perspectiva de género.

Aunado a lo anterior, dentro de los retos que se proponen en esta reforma educativa está el de involucrar la participación de los padres y madres de

⁵⁷ México Gobierno de la República, *Resumen Ejecutivo de la Reforma educativa*, México, M.G.R, 2015, [s.p.], www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.

⁵⁸ *Idem*.

familia, ya que se señala que al reforzar la vida interna de la escuela será posible construir bases nuevas para la participación familiar, es por ello que su colaboración es muy necesaria para contribuir a la formación integral de los alumnos.⁵⁹

Con esto, se estará reforzando en casa la idea que se establezca como primer punto dentro de la escuela. Debido a esto es que surge la importancia de que la familia también tenga injerencia en el en el reforzamiento educativo que se da en las instituciones escolares, ya que es pieza clave para lograr un pleno entendimiento en el infante.

Y, por último, precisamente el tema del fortalecimiento de la equidad e inclusión es uno más propuesto dentro de esta reforma educativa. Dicha reforma menciona que la educación inclusiva debe pasar a ubicarse entre los aspectos centrales que requieren la atención del sistema educativo.⁶⁰

Refiere que el esfuerzo desplegado para elevar la calidad de la educación en todos los tipos y modalidades debe ir acompañado por los principios de equidad y de inclusión, y por dichas razones se impulsan, entre otros, los programas siguientes: Escuela Digna, Escuelas de Excelencia para Abatir el Rezago Educativo; Escuelas de Tiempo Completo, Inclusión y Alfabetización Digital e Inclusión y Equidad Educativa.⁶¹

Finalmente, dentro de los programas educativos, esta reforma implementa el programa denominado *Aprendizajes Claves*, el cual es de aplicación para toda la República, y en él incluye los lineamientos de trabajo para los docentes, respecto de las modificaciones que se hacen a las nuevas asignaturas, así como para las ya existentes.

⁵⁹ México Gobierno de la República, *Resumen Ejecutivo de la Reforma educativa*, México, M.G.R., 2015, [s.p.], www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf

⁶⁰ *Idem.*

⁶¹ *Idem.*

Cabe hacer énfasis en que, como se mencionaba con anterioridad, debido a la homologación educativa que existe en el país, el sistema educativo de Michoacán se basa en estos lineamientos y programas a fin de llevar a cabo las tareas educativas del propio estado.

2.2.1 La educación preescolar

La implementación de la reforma del año 2013 en la educación preescolar ha planteado grandes desafíos a los docentes y al personal directivo. El avance en la consolidación de este proceso de cambio requirió introducir modificaciones a fin de ajustar y contar hoy con un currículo actualizado, congruente, relevante, pertinente y articulado con los dos niveles que le siguen (primaria y secundaria). Por ello, la finalidad de la reforma en este nivel está orientada a la transformación de las prácticas educativas, así como de las formas de organización y funcionamiento de los planteles.⁶²

En el preescolar los infantes deben tener oportunidades que los hagan usar las capacidades que ya poseen y continuar desplegándolas, por ello, la acción del docente es un factor clave porque establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias.

Sin embargo, para que la adecuada adquisición de conocimiento surja dentro del aula, el docente debe de contar con una serie de medios en los que se deba de apoyar a fin de lograr el proceso de aprendizaje que se espera. Por esta razón es que la SEP realiza, de acuerdo a lo establecido en el la LGE dentro de su *capítulo V* denominado *de los planes y programas de estudio*, un programa educativo de aplicación nacional, en el que establece las líneas de

⁶² Secretaría de Educación Pública, *Acciones y programas*, México, SEP, 2015, [s.p.], www.gob.mx/sep/es/acciones-y-programas/educacion-preescolar

acción que se deben de seguir en los diversos niveles educativos, incluyendo el preescolar.

Actualmente el programa educativo que establece la SEP para la educación preescolar cuenta con diversas características, algunas de ellas son:

- a) Establece propósitos para la educación preescolar.

En virtud de que no existen patrones estables o típicos respecto al momento en que las niñas y los niños logran algunas capacidades, los propósitos del programa expresan los logros que se espera tengan los niños como resultado de cursar los tres grados que constituyen este nivel educativo.

Es en esta etapa en la que se pueda establecer el objetivo de que, por medio de la práctica docente, se implemente la finalidad de la política pública educativa que esta investigación pretende, para que a partir del establecimiento de este propósito se puedan trazar las directrices a seguir para conseguir un fomento de la perspectiva de género entre los alumnos.

- b) Los propósitos educativos se especifican en términos de competencias que los alumnos deben desarrollar.

El programa se enfoca al desarrollo de competencias de las niñas y los niños que asisten a los centros de educación preescolar, y esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano. Además, establece que una competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

La selección de competencias que incluye el programa se sustenta en la convicción de que las niñas y los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido

en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje.

Por ello, lo que se pretende con dichas competencias es reforzar los conocimientos habilidades, actitudes y valores con los que cuenta el infante, y los cuales han sido adquiridos de manera paulatina por las diversas instituciones distintas a la escolar, a fin de que todos estos permanezcan de manera prolongada en la vida de la niña o niño.

c) El programa tiene carácter abierto

La naturaleza de los procesos de desarrollo y aprendizaje, así como la diversidad social y cultural del país, hace sumamente difícil establecer una secuencia detallada de situaciones didácticas o tópicos de enseñanza, por lo cual el programa no presenta una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con las niñas y los niños.⁶³

En este sentido, el programa tiene un carácter abierto, lo que significa que el docente es responsable de establecer el orden en que se abordarán las competencias propuestas para este nivel educativo, y seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere convenientes para promover las competencias y el logro de los aprendizajes esperados. Asimismo, tiene libertad para seleccionar los temas o problemas que interesen a los alumnos y propiciar su aprendizaje.

Sin embargo, dentro de este estudio se considera que el programa educativo al contar con dicho carácter abierto, pudiera en cierta parte transgredir algunas cuestiones que resultan relevantes para la adquisición de conocimientos en esta etapa educativa para la niña o niño, ya que se pudieran dejar de fomentar algunas enseñanzas que son de suma importancia por simple consideración

⁶³ Secretaría de Educación Pública, *Acciones y programas*, México, SEP, 2015, [s.p.], www.gob.mx/sep/es/acciones-y-programas/educacion-preescolar

del docente. Una de estas enseñanzas de importancia es el fomento de la perspectiva de género.

Aunque la problemática de género se encuentra contemplada dentro de los ejes transversales de los programas educativos de la SEP, no se obliga al docente a que lleve a cabo su fomento, precisamente debido a que el programa tiene un carácter abierto, que, si bien es cierto el hecho de que sea abierto tiene sus ventajas, pero en el caso de género puede representar una desventaja.

Esto debido a que la determinación de si se debe o no abordar esta temática dentro del aula surge de manera subjetiva para el propio docente, y como es bien sabido, en la sociedad Michoacana, como en muchas otras sociedades, la cuestión de género es una problemática real y grave, la cual representa un reto por superar. Por lo que debido a la gran importancia que tiene el tema, se propone que el fomento de la perspectiva de género debería ser de manera específica para los educandos.

Por otro lado, es preciso mencionar que los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico basado en la interacción de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y culturales). Al participar en experiencias educativas, las niñas y los niños ponen en práctica un conjunto de capacidades de distinto orden (afectivo y social, cognitivo y de lenguaje, físico y motriz) que se refuerzan entre sí.⁶⁴

Debido a esto, a fin de abarcar los distintos campos de aprendizaje, el programa de educación preescolar contempla la creación de los llamados *campos formativos*. Estos se organizan en seis, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje, sino el papel relevante que tiene la intervención docente para

⁶⁴ Secretaría de Educación Pública, "Acciones y programas...", *cit.*, [s.p.].

lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y los niños constituyan experiencias educativas.⁶⁵

Los campos formativos permiten identificar en qué aspectos del desarrollo y del aprendizaje se concentran (lenguaje, pensamiento matemático, mundo natural y social, etcétera) y constituyen los cimientos de aprendizajes más formales y específicos que los alumnos estarán en condiciones de construir conforme avanzan en su trayecto escolar, y que se relacionan con las disciplinas en que se organiza el trabajo en la educación primaria y la secundaria.⁶⁶

Por ello, los campos formativos facilitan al docente tener intenciones educativas claras, a fin de definir qué competencias y aprendizajes pretende promover en sus alumnos, con la finalidad de que estos objetivos se vayan desarrollando de manera sistemática hasta llegar a su realización.

2.2.2 La educación primaria

La educación primaria constituye el segundo nivel de la educación básica, ofrece un trayecto formativo coherente y consistente que da continuidad al desarrollo de competencias que los alumnos adquieren en la educación preescolar.⁶⁷

Durante la educación primaria los estudiantes experimentan diferentes cambios en sus procesos de desarrollo y aprendizaje, por lo que es necesario que en este nivel tengan oportunidades de enseñanzas que les permitan avanzar en sus conocimientos. En ese sentido, la escuela y sus profesores requieren asesoría y un acompañamiento congruente con las necesidades de

⁶⁵ Secretaría de Educación Pública, *Acciones y programas*, México, SEP, 2015, [s.p.], www.gob.mx/sep/es/acciones-y-programas/educacion-preescolar

⁶⁶ *Idem.*

⁶⁷ *Idem.*

la práctica docente cotidiana, que genere acciones para atender y prevenir el rezago educativo.

Por ello, al igual que en la educación preescolar, además de los programas educativos que emite la SEP de manera anual, también se da continuidad a los programas con fines de formación y práctica docente dirigidos a los educadores de este nivel educativo.⁶⁸

Ahora bien, dentro de la educación primaria, a diferencia de la educación preescolar, el alumno ya comienza a tener conocimientos científicos más sólidos y esto se debe de prevenir dentro del *mapa curricular* que se establece para cada nivel educativo, pero además de establecer la presencia de dichos conocimientos científicos en el programa educativo, con la nueva reforma, tal como se plantea en la enseñanza de acuerdo al modelo de *aprendizajes clave*, se establece también la necesidad de incorporar un área integral en la que el alumno pueda apoyarse de manera emocional y social, ya que es en esta etapa de la vida en la que el niño o niña presenta diversos cambios en su persona y comienza a comprender el entorno en el que se rodea, por lo cual resulta necesario un acompañamiento para ello.

Es así que, dentro de las asignaturas educativas que se implementan en el nivel primaria, con esta nueva reforma, las que resultan de gran interés para efectuar la investigación que aquí se pretende principalmente son tres:

- a) *Formación cívica y ética;*
- b) *Educación socioemocional y tutoría, así como;*
- c) *Historia, paisajes y convivencia en mi localidad.*

⁶⁸ México Gobierno de la República, *Resumen Ejecutivo de la Reforma educativa*, México, M.G.R., 2015, www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf

En lo que respecta a la materia de formación cívica y ética, la finalidad principal de esta consiste en que se aporten los elementos para que las niñas y los niños adquieran principios éticos que les permitan orientar sus decisiones individuales y colectivas. Esos principios éticos se enmarcan en el respeto a derechos humanos y los valores para la convivencia democrática, a fin de que los alumnos aprendan a conocerse y a valorarse, a adquirir conciencia de sus intereses y sentimientos, a disfrutar de las diferentes etapas de su vida, a regular su comportamiento, a cuidar su cuerpo y su integridad personal, a tomar decisiones y a encarar de manera adecuada los problemas que se les presenten.⁶⁹

De igual forma, esta materia se constituye de gran importancia para que por medio de ella se logre llevar a cabo una orientación al desarrollo de la autonomía ética, entendida como la capacidad de las personas para elegir libremente entre diversas opciones de valor, considerando como referencia central los derechos humanos y los valores que permitan el respeto irrestricto de la dignidad humana, la preservación del ambiente y el enriquecimiento de las formas de convivencia.⁷⁰

Asimismo, con esta asignatura, se favorece el respeto, la construcción y el cumplimiento de normas y leyes, considerando que son producto de los acuerdos establecidos entre los integrantes de la sociedad, las cuales señalan derechos y obligaciones para ciudadanos y responsabilidades para servidores públicos.⁷¹

En síntesis, la asignatura de formación cívica y ética brinda al estudiante oportunidades sistemáticas y organizadas para reflexionar y deliberar sobre la realidad del mundo actual. Favorece que los estudiantes lleven a cabo acciones para mejorar su entorno, a nivel personal, escolar, comunitario,

⁶⁹ Secretaría de Educación Pública, “Acciones y programas...”, *cit.*, [s.p.].

⁷⁰ *Idem.*

⁷¹ *Idem.*

nacional y global, lo que contribuye a poner en práctica su capacidad para organizarse e intervenir en la solución de conflictos para el bien común.⁷²

Por ello se considera que esta materia representa el espacio curricular dedicado a formalizar saberes vinculados a la construcción de una ciudadanía democrática y el desarrollo de una ética sustentada en la dignidad y los derechos humanos.⁷³ Lo que significa que por medio de esta materia se puede llevar a cabo un fomento continuo hacia los alumnos respecto de la perspectiva de género, a fin de que con ello, y debido a el énfasis que se pretende tenga el docente sobre este tema, se pueda generar una comprensión plena y de manera natural por parte del alumno, comprensión que además se busca sea permanente a lo largo de su vida.

De igual forma, es preciso mencionar que la asignatura de *formación cívica y ética* cuenta con ciertos propósitos a fin de implementarse dentro de la educación primaria, algunos de estos son:

- a) Fortalecer la identidad personal y colectiva a partir del reconocimiento de sí como persona digna y valiosa, capaz de prevenir y protegerse ante situaciones que atenten contra su integridad.
- b) Reconocer que el ejercicio de la libertad está orientado por el respeto a los derechos que se ponen en práctica en la convivencia diaria, al asumir compromisos que favorecen el desarrollo personal y social.
- c) Reconocer que la pertenencia a distintos grupos sociales, caracterizados por su diversidad, contribuye a la conformación de la identidad y promueve relaciones respetuosas, empáticas, equitativas, interculturales y libres de discriminación.
- d) Distinguir acciones y hechos en la convivencia que son congruentes con una cultura de paz y que se oponen a cualquier tipo de violencia, para

⁷² Secretaría de Educación pública, *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*, México, SEP, 2017, p. 437.

⁷³ Cox, Cristián, et al., *Educación ciudadana en América Latina: prioridades de los currículos escolares*, Ginebra, UNESCO, 2014, pp. 25-29.

promover el respeto a la dignidad y derechos humanos mediante acciones en sus espacios de participación.

- e) Establecer relaciones interpersonales basadas en la cultura de paz en el contexto personal, social y político para afrontar conflictos de manera justa y no violenta, mediante el respeto a la dignidad de la persona y habilidades como el diálogo, la cooperación y la negociación.
- f) Participar en la construcción de acuerdos para la toma de decisiones colectivas e implementación de acciones que contribuyan al bien común en la escuela y los contextos cercanos.⁷⁴

Con la implementación de estos principios dentro del centro educativo, el docente estará favoreciendo el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos sin prejuicios ni discriminación de algún tipo; es decir, que a partir de lo aprendido en la asignatura se puede generar un ambiente de confianza y respeto en el aula, donde se fomenta la valoración de la propia identidad y la recuperación de experiencias personales y sociales como recurso para desarrollar el aprendizaje, el juicio crítico y la sensibilidad ética ante situaciones de injusticia; así como tomar decisiones asertivas, aprender a convivir en contextos interculturales; valorar el pluralismo, la diversidad y la paz; y participar en la construcción de entornos de inclusión.⁷⁵

De esta manera, los estudiantes aprenden a reconocerse como personas que tienen dignidad y derechos, que cuentan con igualdad de oportunidades, que no hay espacio a discriminación o violación de derechos, y que son capaces de interesarse y de participar en asuntos públicos que promuevan el bien común.

Para lograrlo, se requiere diseñar situaciones de aprendizaje que propicien la comprensión crítica de la realidad, así como de la ética, la moral, la empatía, la solidaridad, las habilidades para el diálogo y la toma de decisiones autónomas, y de igual forma el autoconocimiento y la valoración personal.

⁷⁴ Secretaría de Educación Pública, “*Aprendizajes clave...*”, *cit.*, p.437.

⁷⁵ *Ibidem*, p. 441.

Cabe señalar que la asignatura, se implementa durante los seis años que compone la educación primaria y contempla el trabajo transversal de sus contenidos, por lo que el análisis de situaciones o temáticas implica que los alumnos recuperen lo aprendido en otras asignaturas, con el fin de que la reflexión ética enriquezca el trabajo a realizar mediante un proyecto integrador que promueva tareas de indagación, reflexión, diálogo y participación. A esta manera de vinculación de la formación cívica y ética con el análisis de temáticas y situaciones de relevancia social que se hace en y desde otras asignaturas se le denomina trabajo transversal, lo cual permite aprovechar los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que se promueven en todo el currículo.⁷⁶

Sin embargo, como anteriormente se hacía mención, es necesario hacer énfasis en que a pesar de que la idea de implementar temas de manera transversal dentro de la educación básica puede resultar provechoso en un inicio, a fin de comprender de manera general la temática, debido a la importancia que representan las cuestiones de género, esta enseñanza no debe de quedar únicamente de manera transversal y debería abordarse de manera específica, ya que este tema presenta una fuerte problemática que necesita urgentemente un contrapeso, a fin de atacar, erradicar y prevenir los problemas de género.

Por otro lado, otra asignatura que resulta sumamente interesante para llevar a cabo el fomento de una perspectiva de género entre los alumnos es la *educación socioemocional y tutoría*, esta surge debido a que los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos.⁷⁷ Ello implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo.

⁷⁶ *Ibidem*, pp. 441-442.

⁷⁷ *Ibidem*, p. 517.

Aunado a lo anterior, señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación que los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común.⁷⁸

Por ello se da esta visión educativa, la cual requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos.⁷⁹ Debido a esto, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos, lo que implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta.⁸⁰

Esta materia constituye un cambio ideológico respecto de lo que se venía planteando dentro de la educación básica, ya que tradicionalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional, sin embargo, no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita.

Investigaciones recientes confirman cada vez más el papel central que desempeñan las emociones, y nuestra capacidad para gestionar las relaciones socio afectivas en el aprendizaje. Poder dialogar acerca de los estados emocionales, identificarlos en uno mismo y en los demás, y reconocer sus causas y efectos, ayuda a los estudiantes a conducirse de manera más

⁷⁸ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?, París, UNESCO, 2015, p. 37.

⁷⁹ *Idem.*

⁸⁰ *Idem.*

efectiva, esto es, autorregulada, autónoma y segura, lo que produce un mayor respeto por el prójimo y la erradicación de cualquier discriminación.⁸¹

Por ello, es relevante que el docente favorezca el intercambio de experiencias en un ambiente de confianza y respeto con los alumnos,⁸² así como también es importante que muestre sensibilidad, entusiasmo y atención hacia las inquietudes y explicaciones, para que los estudiantes se sientan motivados para aprender, preguntar, cuestionar y participar en discusiones grupales.

Así pues, la educación socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida, de igual forma, contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

Finalmente cabe señalar que, el modelo de aprendizajes clave establece que el área de educación socioemocional se debe cursar a lo largo de los doce grados de la educación básica, y en cada grado se aplica conforme a la edad y las necesidades del alumno.⁸³

La última de las materias que se consideran necesarias para llevar a cabo el fomento de la perspectiva de género es la denominada *historias, paisajes y convivencia en mi localidad*, esta asignatura se implementa únicamente dentro del tercer grado de la educación primaria. El modelo de aprendizajes clave pretende que con ella se continúe el acercamiento gradual hacia el conocimiento personal, las relaciones con los otros y con el medioambiente,

⁸¹ Secretaría de Educación pública, "Aprendizajes clave...", *cit.*, p. 517.

⁸² Latapí, Pablo, *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, FCE, 2003, [s.p.].

⁸³ Secretaría de Educación pública, "Aprendizajes clave...", *cit.*, p. 517.

para contribuir a formar estudiantes capaces de comprender el entorno en el que se desenvuelven.

El aprendizaje de esta asignatura contribuye a que los estudiantes desarrollen su identidad y sus capacidades para explorar la diversidad natural y cultural del entorno, reconozcan cambios en la vida cotidiana del lugar donde viven; se relacionen de manera respetuosa con otras personas y valoren la importancia de organizarse para proponer acciones a problemas comunes.⁸⁴

Apreciar las características del lugar que habitan les permitirá fortalecer su identidad y sentido de pertenencia, al reconocer que la vida cotidiana se construye y cambia a lo largo del tiempo; que las características del lugar influyen en la vida de las personas; y que las acciones de la sociedad también modifican el medioambiente.⁸⁵ Por esta razón, se considera que las experiencias de las niñas y los niños permiten situar el aprendizaje en relación con el lugar donde viven y valorar que los seres humanos necesitan relacionarse y organizarse, de manera armónica y de manera igualitaria, con otros para vivir.

Ahora bien, al tomar en cuenta estas materias como un medio de ejemplo para llevar a cabo el fomento de la perspectiva de género dentro de la educación primaria, resulta el camino adecuado para acercarse al fin que se busca, siempre y cuando el docente cuente con una previa formación y capacitación para ello y, de igual forma, realice una práctica responsable respecto de estos conocimientos. Al lograr un fomento constante y nutritivo respecto de dicha temática, resultaría ventajoso para la sociedad michoacana, ya que con ello se estaría formando de manera integral a los niños y las niñas, a fin de que cuenten con una ideología de igualdad entre las personas y de no discriminación ni violación de derechos.

⁸⁴ Secretaría de Educación Pública, "Aprendizajes clave...", *cit.*, p. 345.

⁸⁵ *Idem.*

2.3 Implementación de la perspectiva de género dentro de la formación y práctica docente de la educación preescolar y primaria

A fin de lograr el fomento de la perspectiva de género entre las niñas y niños de los niveles educativos descritos a lo largo de esta investigación, resulta necesario que previamente a esto exista una adecuada formación hacia los docentes que imparten la educación preescolar y primaria, para que estos a su vez logren generar una enseñanza con perspectiva de género dirigida los alumnos.

En este sentido, en Michoacán se lleva a cabo, a través de la Dirección Estatal de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros (DEFCyDPM), una serie de capacitaciones gratuitas, dirigidas a docentes, docentes técnicos y personas con funciones de dirección, de supervisión y asesoría técnica pedagógica de educación básica de las escuelas públicas. Dichas capacitaciones son denominadas de *formación continua*, y, como anteriormente se señalaba, fueron propuestas durante la reforma educativa de 2013.⁸⁶

La formación continua, surge de la SEP y debido a la homologación en la educación, en el estado de Michoacán también se implementa con la finalidad de ofrecer cursos acordes con las necesidades temáticas del personal educativo que labora en contextos de vulnerabilidad para actualizar y fortalecer la práctica y funciones educativas de educación básica en la entidad.⁸⁷

Es así que, dicha formación continua resulta clave para que el docente logre seguir actualizándose y capacitándose respecto de temas novedosos o reforzando los ya previamente adquiridos. Por ello, los talleres y cursos que ofrece, no aborda una temática en específico, sino que va desde materias

⁸⁶ Secretaría de Educación, *Convocatoria estatal para el registro en la oferta de talleres y cursos de formación continua*, México, SE Michoacán, 2019, [s.p.], www.educacion.michoacan.gob.mx/convocatoria-estatal-para-el-registro-en-la-oferta-de-talleres-y-cursos-de-formacion-continua/

⁸⁷ *Idem.*

como matemáticas, español, biología, historia, etc., hasta otros propios de valores, principios, ética y autoestima de los estudiantes.

Año con año estos talleres y cursos se van modificando de acuerdo a las necesidades con las que cuentan tanto alumnos como docentes. Por ello, en el año 2019 algunas de estas capacitaciones se relacionaron con el ámbito pedagógico, disciplinar, de gestión escolar, de actualización en la función y en temas de relevancia social.⁸⁸

Cabe señalar que dichos cursos son voluntarios, gratuitos y basta con que los docentes realicen un registro previo para que los puedan tomar, ya sea de manera presencial, semipresencial o en línea. Además de que el personal que forma parte de la SE Michoacán, al tomar esta clase de capacitaciones podrá contar con diversos beneficios, ya sean por medio de bonos adicionales o al acumular experiencia en su currículum profesional.⁸⁹

Ahora bien, solo por mencionar unos cuantos de estos cursos, a continuación, se señalarán algunos de ellos, desde el diverso ámbito al que pertenecen, así como la modalidad en la que se ofrecen.

- a) **Ámbito pedagógico:** Se ofrece el curso *Procesos de Lecto Escritura en la Educación Básica*, el cual comprende 40 horas y se imparte de manera presencial.
- b) **Ámbito disciplinar:** Se ofrece el curso *Matemáticas en la educación secundaria*, el cual, de igual forma, comprende 40 horas y se imparte de manera presencial.
- c) **Ámbito de gestión escolar:** Se ofrece el curso *Formación de líderes académicos para acompañar a los maestros en los procesos de mejora, una tarea recíproca*, comprende 40 horas y se imparte de manera presencial.
- d) **Actualización en la función:** Se ofrece el taller *Manual de escuela segura*, que comprende 20 horas y se imparte de manera presencial.

⁸⁸ *Idem.*

⁸⁹ *Idem.*

e) Relevancia social: Se ofrece el curso *Hacia una escuela con equidad de género*, el cual comprende 40 horas y es impartido por línea.⁹⁰

Respecto de los cursos y talleres previamente señalados, es necesario resaltar que solamente conforman una parte de la totalidad disponible para cada docente que desee capacitarse en alguno de ellos. Sin embargo, para esta investigación resalta la importancia de la aplicación de algunos de estos cursos, como lo es el denominado *Hacia una escuela con equidad de género*, este, de acuerdo a la SE Michoacán, se imparte a fin de propiciar la adquisición de competencias básicas para la vida con elementos indispensables para el desarrollo personal y social de los estudiantes, donde la inclusión y la equidad contribuyan a convertir a la escuela en un espacio libre de discriminación.⁹¹

Con ello, queda claro que el tema de género dentro de las instituciones educativas comienza poco a poco a ganar terreno, a pesar de que de momento es el único taller o curso que incluye esta temática, el hecho de se encuentre presente de manera formal es una gran ventaja.

Por último, cabe señalar que el carácter voluntario con el que cuenta esta serie de capacitaciones puede afectar el éxito de estos, ya que no pudiera contar con gran afluencia de docentes. Sin embargo, como se mencionaba anteriormente, la SE Michoacán trata de subsanar este conflicto implementando diversos incentivos para que el docente determine capacitarse en alguno de estos temas, pero aún falta muchas más acciones por realizar, ya que en la realidad aún y con los incentivos que se le ofrecen, muy pocos docentes reciben estas capacitaciones.

Ahora bien, adicional a lo anterior y abordado la formación y práctica docente, es preciso mencionar que, de manera nacional la SEP brinda para toda la República Mexicana, diversos programas adicionales a los que se establecen de manera obligatoria dentro de los programas educativos o currículo, estos

⁹⁰ *Idem.*

⁹¹ *Idem.*

programas son impartidos de manera voluntaria a las escuelas que así lo deseen.

Como se ha dicho anteriormente, en Michoacán existe la presencia de la delegación de la SEP, en esta se siguen los lineamientos que rigen en todo el país, sin embargo, sus actividades se adecuan a las necesidades educativas que se encuentran propiamente en el estado. En este sentido, surgen las capacitaciones de las que se hablaba anteriormente, cuando un sector o un grupo de escuelas requiere de ciertas herramientas para la solución de algún conflicto que presente de manera individual o regional, se puede recurrir a los distintos programas adicionales que coordina la SEP a fin de lograr dicha solución.

Para ello, cada estado del país deberá coordinarse con sus municipios por medio de su delegación de la SEP, a fin de que las escuelas que pretendan implementar dichos programas se integren en grupos, generalmente por sectores, para que se le sea proporcionada una formación a fin de llevar a cabo el accionamiento de estos programas dentro del aula.

En este sentido, y respecto a la materia que aquí se aborda, actualmente el único programa que establece la SEP respecto del fomento de la perspectiva de género es el denominado *Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)*, del cual su principal línea de acción es bajo el lema *escuela libre de acoso*. Este programa no se enfoca específicamente a las cuestiones de género, sino más bien se enfoca sobre temas de autoestima, convivencia, manejo de conflictos y relaciones familiares, sin embargo, traza algunas líneas de acción respecto de algún conflicto que pueda derivar en un problema de género.⁹²

En pocas palabras, el PNCE es un proyecto educativo, de carácter preventivo y formativo que consiste en la elaboración de materiales didácticos para apoyar el trabajo académico que maestros y alumnos realizan en el salón de

⁹² Programa Nacional de Convivencia Escolar, *Marco conceptual*, México, SEP, 2017, [s.p.], www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147559/Marco_Conceptual.pdf

clase. Su propósito es el de contribuir al fortalecimiento de una convivencia inclusiva, democrática y pacífica de los derechos y valores de los alumnos, mediante el diálogo y la búsqueda de acuerdos a fin de mantener mejores relaciones de convivencia dentro y fuera de la escuela. De esta manera se propicia desde los primeros años de vida de las niñas y niños que estos reconozcan su propia valía, aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás, a expresar sus emociones e ideas, así como a manejar y resolver conflictos.⁹³

Este programa se implementa por medio de un manual elaborado por la SEP, en dicho manual se explica paso por paso las actividades que el docente debe realizar frente al grupo, asimismo, se detallan de manera precisa las actividades en mención, se enuncian los materiales que se necesitarán a lo largo del desarrollo de la actividad, y finalmente se agrega una especie de evaluación de la actividad, a fin de que el docente exponga si la actividad ha cumplido con el objetivo planteado.⁹⁴

Cabe señalar que estos manuales se otorgan tanto de manera física como de manera digital, de los cuales, estos últimos, se pueden localizar de manera rápida y sencilla en el portal de Internet denominado *Escuela Libre de Acoso*. Por lo que la formación y capacitación del docente podrá llevarse a cabo de manera presencial o por línea, de acuerdo a los intereses de cada uno de ellos.

Ahora bien, si bien es cierto que se trata de un programa relativamente nuevo, ya que apenas comenzó a operar hace dos años, por lo que se encuentra en vías de desarrollo, y a pesar de que únicamente trata temas respecto del autoestima de la niña o niño, este programa está visualizado para que en un futuro abarque otros temas específicos como lo son *equidad de género* y

⁹³ Secretaría de Educación Pública, *Programa Nacional de Convivencia*, México, SEP, 2017, [s.p.], www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147561/Programa_Nacional_de_Convivencia_Escolar.pdf

⁹⁴ *Idem*.

cultura para la paz. Esto debido a que se consideran temas necesarios de fomentar a fin de lograr una armonización social.⁹⁵

Sin embargo, es preciso mencionar que la aplicación de este programa, aún ya con las modificaciones que se encuentran en curso, seguirá siendo de manera voluntaria para las instituciones educativas que lo requieran. En este orden de ideas, cabe señalar que en Michoacán, en palabras de *Karina Moreno Barragán*, coordinadora del PNCE en la educación primaria del estado, menciona que se ha encontrado mucha desaprobación del programa, principalmente en sus inicios y en la región de la Ciénega.⁹⁶

Al pasar del tiempo, la situación ha mejorado, sin embargo, aún no se logra la aprobación total del programa en el Estado, lo que recae en un conflicto, ya que, aunque existan las bases para lograr una formación y a su vez una práctica docente a fin de generar un fomento hacia la prevención y erradicación de los problemas de género, si se continua con la renuencia de los profesores, muy poco servirá de herramienta este programa para la solución de los conflictos de esta índole.⁹⁷

Así pues, recapitulando respecto del PNCE, cabe enfatizar que este programa se implementa de manera voluntaria tanto a instituciones públicas como privadas. Respecto del material, este se otorga de manera gratuita únicamente en las instituciones públicas, sin embargo, la capacitación se realiza en ambas de manera gratuita. Continuando con el tema del material, en el caso de preescolar, se cuenta únicamente con un manual de actividades y un protocolo de actuación dirigido para los tres años que comprenden este nivel escolar; en el caso de primaria, en este nivel se otorga un manual por año, ya que en él se encuentran actividades adecuadas para la edad de la niña o el niño.

⁹⁵ Moreno Barragán, Karina [entrevista], Morelia, Michoacán, 15 de agosto de 2019, realizada por: Cortez Calderón, Claudia [investigación de campo], "Funcionamiento y organización del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en Michoacán", entrevista inédita.

⁹⁶ *Idem.*

⁹⁷ *Idem.*

Con lo antes descrito, se puede concluir entonces que, en temas de género el gobierno de la República por medio de la SEP, ha tratado de consolidar las bases hacia el fomento de perspectiva de género por medio de la implementación de programas como el PNCE, sin embargo este al ser un programa de índole voluntaria no cuenta con la aceptación necesaria para que pudiese resultar efectivo. Por otro lado, el gobierno del estado, se ciñe a lo dispuesto por el federal en cuanto a temas de educación, por lo que el primero cuenta con muy pocas diferencias respecto de planes y programas y aún más así a lo referente en cuestiones de género.

La única diferencia que resulta benéfica para la población michoacana es, la implementación del curso de capacitación docente denominado *Hacia una escuela con equidad de género*, la cual a penas en el 2019 fue implementada y que se ha constituido dentro de las primeras acciones para combatir esta problemática en el estado, sin embargo, al igual que el PNCE, es voluntario para los docentes y no cuenta con afluencia en demasía.

De ahí se desprende que, dentro del modelo educativo se requiere de manera urgente una modificación a la voluntariedad respecto de la toma de decisiones de los docentes y escuela, a fin de tornar paulatinamente esa voluntariedad a obligatoriedad cuando se traten temas de relevancia para la solución de los conflictos sociales, como lo son los conflictos de género.

CAPÍTULO TERCERO

**POLÍTICAS PÚBLICAS CON PERSPECTIVA DE
GÉNERO DENTRO DE LA EDUCACIÓN
PREESCOLAR Y PRIMARIA EN MICHOACÁN.
ESTUDIO COMPARADO CON MADRID, ESPAÑA**

SUMARIO: 3.1 Programas educativos en la educación infantil y educación primaria de Madrid, España, 3.2 El fomento de la perspectiva de género en la educación infantil y educación primaria de Madrid, España, 3.3 La implementación de la perspectiva de género en la educación preescolar y primaria. Análisis comparativo entre Michoacán y Madrid

En el tercer capítulo de esta investigación se analiza el modelo de educación con perspectiva de género que se lleva a cabo en Madrid, España. Esto debido a que Madrid se ha constituido como un ejemplo mundial respecto al combate de los problemas derivados del género, y uno de los campos donde ha presentado mayor éxito, ha sido precisamente el educativo.

Por esta razón, se pretende comprender los mecanismos que el gobierno madrileño ha implementado para ir logrando este objetivo en su educación, es así que, se parte desde la explicación de los programas educativos, establecidos en el sistema educativo español, señalando su organización y funcionamiento. Una vez expuesto lo anterior, también se aborda la temática de género implementada en dichos programas y se analiza el grado de avance que han tenido en aquella región, así como el éxito o fracaso que se ha presentado en estos programas educativos en relación con dicha perspectiva.

Finalmente, se engloban todas las cualidades que destacan de la implementación de la educación con perspectiva de género del sistema educativo madrileño, a fin de generar un análisis comparativo con la educación con perspectiva de género que es impartida en el sistema educativo michoacano. Esto con la intención de lograr un acercamiento respecto de las diferencias entre ambos territorios y conocer los puntos específicos en los que el estado de Michoacán debe trabajar para consolidar la perspectiva de género en la educación que se desea.

3.1 Programas educativos en la educación infantil y educación primaria de Madrid, España

España es un país de la península Ibérica de Europa, el cual cuenta con diecisiete regiones autónomas, cada una de ellas con diversas características geográficas y culturales. Una de estas regiones autónomas es la villa de Madrid, la cual de acuerdo al artículo 5 de la Constitución Española, se constituye como la capital del Estado español.

Es entendible entonces que Madrid se encuentra regida por una Constitución de carácter obligatorio para todas las regiones autónomas de España, dicha Constitución, entre otras cuestiones, aborda los lineamientos de actuación en cuanto al tema educativo. Partiendo desde este aspecto, y entrando a la materia de interés de esta investigación, primeramente, es necesario señalar que la Constitución Española en su artículo 27 a letra expone:

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.
3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.
5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes. (...)
8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes. (...).

De lo anteriormente señalado destacan diversas ideas sumamente relevantes, la primera de ellas es respecto del carácter universal de la educación, y aunado a esto, la obligatoriedad y gratuidad de la educación básica. Con estos factores se entiende que en España y, por ende, en Madrid, la educación será para todos sus habitantes y además en lo que respecta a la educación básica, la cual comprende el nivel primaria y secundaria, será gratuita y obligatoria.

Para ello el Estado juega un papel muy importante, ya que, menciona la máxima ley española que este será el encargado de garantizar dicha educación para sus habitantes, ya sea por medio de la creación de instituciones educativas o por medio de la creación de los programas educativos necesarios.

También es necesario precisar que, al igual que en México, dentro de la Constitución española se habla respecto de una homologación del sistema educativo, esto resulta demasiado relevante, ya que, a pesar de que España cuenta con regiones autónomas, el hecho de que exista un solo sistema educativo para todo el país simplifica las tareas educativas, teniendo así un mayor control sobre ellas.

Por otro lado, otro aspecto a mencionar, y que a primera vista pareciera el más extraño de visualizar, es el que señala que el Estado garantizará a los padres y madres de familia que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que vaya de acuerdo con sus principios y convicciones. Esto sin duda, en países como el nuestro resulta algo novedoso, por ello cabe señalar que España se rige por una monarquía parlamentaria, a diferencia de nuestro país, de ahí que se tome importancia a los factores religiosos, a modo que dentro de los programas educativos obligatorios dicho factor se incluya dentro del cúmulo de materias establecidas para diversos niveles educativos.

Ahora bien, el último aspecto a mencionar de este artículo 27 constitucional, y el que cobra mayor importancia para esta investigación es el referente a que la educación en España tiene por objeto lograr un pleno desarrollo de la personalidad humana con respeto a los principios democráticos de

convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. Esto habla del compromiso que adquiere el Estado con sus habitantes, ya que con ello pretende garantizar los derechos y libertades necesarias para lograr un adecuado desarrollo de las relaciones humanas, sin dar cabida a la discriminación, desigualdad, inequidad e incluso violencia, dentro de estas.

Así pues, en este contexto, se expone un panorama respecto de la educación establecida en Madrid, ahora, es necesario hacer mención de la normativa específica que se encuentra establecida en el territorio español para las cuestiones educativas. Para ello, cabe señalar que actualmente España se encuentra en una transición educativa, ya que a mediados del año 2020 entrará en vigor una nueva ley que pretende modificar algunos lineamientos ya establecidos, con la intención de generar mayores mejoras dentro del sistema educativo.

En este sentido, a fin de lograr una mayor comprensión respecto de dicha reforma, se comenzará por abordar a la ley que regía al sistema educativo español desde el año 2013, hasta el año 2019, la Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

La LOMCE surge como resultado de una modificación a la Ley Orgánica de Educación (LOE), con vigencia del año 2006 hasta el año 2013. En la LOE principalmente se establecía como finalidad el desarrollo de la personalidad y capacidad de los alumnos, el respeto de los derechos y libertades, la tolerancia, la responsabilidad, el esfuerzo personal, así como la responsabilidad de los poderes públicos respecto de la inspección del sistema educativo.

Ahora bien, como anteriormente se hacía mención, posterior a la LOE, surge la LOMCE, también conocida como *Ley Wert*. El surgimiento de esta nueva ley modifica algunos puntos específicos de la LOE, sin embargo continúa manteniendo otros tantos previstos en esta misma ley.

Es así que los puntos principales que se modificaron en la LOMCE fueron:

- a) Las asignaturas se agruparon en tres grupos distintos: troncales, específicas y de libre configuración.
- b) Establece la realización de pruebas de evaluación, tanto al personal docente como al alumnado, al finalizar 6º grado de primaria, 4º de secundaria y 2º de bachillerato, las cuales serán calificadas por personal externo al centro educativo.
- c) La promoción de la competitividad.⁹⁸

En este sentido, analizando las dos normativas anteriores, podemos señalar el hecho de que en la LOE se comienzan a prestar especial atención al conocimiento y respeto de los derechos humanos y a los derechos de la infancia, a la igualdad entre hombres y mujeres y al valor del respeto a la diversidad; fomentando así el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia. Mientras que la LOMCE se enfoca más en cuestiones administrativas, estableciendo una serie de actividades evaluativas y de supervisión, promoviendo de esta manera la competitividad entre su alumnado.

Debido a lo anterior, el actual Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, el cual es la dependencia de Estado encargada de llevar a cabo todas las actividades educativas, afirma que la LOMCE representó una ruptura del equilibrio que se había alcanzado en la LOE entre diferentes visiones y planteamientos acerca de la educación que deben necesariamente convivir en un sistema democrático y plural.⁹⁹

Por esta razón, la LOMCE recibió muchas críticas y suscitó demasiada controversia en el ámbito social y educativo, además, los conflictos suscitados han llevado incluso a la no aplicación de varias de las principales medidas propuestas en dicha ley, lo que ha originado algunos problemas indeseados y

⁹⁸ De acuerdo al Proyecto de Ley Orgánica para la reforma de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, aprobado en la sesión del Consejo de Ministros celebrada el 15 de febrero de 2019 en España.

⁹⁹ *Idem.*

que muchas las personas y organizaciones solicitaran la reversión de esta ley.¹⁰⁰

En este sentido, dicho Ministerio señaló que era necesario proceder a revertir los cambios promovidos por la LOMCE, especialmente aquellos que encontraron mayor oposición, y por ello proponen el proyecto de Ley Orgánica para la reforma de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), también llamada *Ley Celaá*.¹⁰¹

En la LOMLOE, se pretende retomar las bases de la antigua LOE, ya que se señala que los objetivos establecidos en esta ley continúan siendo válidos y acordes con los objetivos europeos y con la reciente Agenda 2030 de la UNESCO, en lo relativo a la educación. No obstante, es cierto que algunos de los planteamientos previstos en 2006, después de los años transcurridos, requieren su actualización para alcanzarlos, además de que dicha actualización resulta necesaria después de que la LOMCE modificara algunos de los objetivos mencionados.¹⁰²

Así pues, la LOMLOE o Ley Celaá, propone diversas acciones que resultan sumamente interesantes y que pudieran resultar en una educación de calidad exitosa y de acuerdo a las necesidades actuales, según el Ministerio de Educación. Estas acciones principalmente consisten en:

- a) Incluir el enfoque de derechos de la infancia entre los principios rectores del sistema, reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación y la obligación que tiene el Estado de asegurar el cumplimiento efectivo de sus derechos;
- b) Adoptar un enfoque de igualdad de género a través de la coeducación y fomentar en todas las etapas el aprendizaje de la igualdad efectiva

¹⁰⁰ *Idem.*

¹⁰¹ *Idem.*

¹⁰² *Idem.*

entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género y el respeto a la diversidad afectivo-sexual;

- c) Incorporar una dinámica de mejora continua de los centros educativos y una mayor personalización del aprendizaje;
- d) Insistir en la necesidad de tener en cuenta el cambio digital que se está produciendo en nuestras sociedades y que forzosamente afecta a la actividad educativa; entre otras.¹⁰³

Es así que, la finalidad de esta Ley no es otra que establecer un renovado ordenamiento legal que aumente las oportunidades educativas y formativas de toda la población, que contribuya a la mejora de los resultados educativos del alumnado, y satisfaga la demanda generalizada en la sociedad española de una educación de calidad para todos. Además, esta Ley pretende dar cumplimiento a las propuestas del ámbito educativo incluidas en el Informe de la Subcomisión del Congreso para un Pacto de Estado en materia de violencia de género aprobado el 28 de septiembre de 2017.¹⁰⁴

Este Pacto de Estado supone la unión de un gran número de instituciones, organizaciones y personas expertas en la formulación de medidas para la erradicación de la violencia sobre las mujeres. Cuenta con la finalidad de garantizar la mejora y el perfeccionamiento del sistema para la erradicación de la violencia de género independientemente del partido político que se encuentre en el gobierno. Asimismo, las medidas concretadas en este Pacto de Estado inciden en los ámbitos de sensibilización y prevención; mejora de la respuesta institucional; perfeccionamiento de la asistencia, ayuda y protección a las víctimas; asistencia y protección de los menores; impulso a la formación de los distintos agentes; seguimiento estadístico; recomendaciones a las administraciones públicas y otras instituciones; visualización y atención de

¹⁰³ *Idem.*

¹⁰⁴ *Idem.*

otras formas de violencia contra las mujeres; compromiso económico y seguimiento del pacto.¹⁰⁵

En este orden de ideas, se señala la importancia de la implementación de esta nueva ley, ya que de ser así, reforzaría todos los temas relacionados con los derechos humanos, incluyendo los derivados del género, por lo que promete ser una respuesta alentadora para dar solución a estas problemáticas.

Por último, cabe señalar que la LOMCE seguirá vigente, como mínimo, hasta el próximo curso escolar 2019-2020, ya que la LOMLOE fue enviada para su revisión en febrero de 2019 al Congreso de España, sin señalar algún tiempo específico para tramitarse.

Ahora bien, a fin de conocer la organización actual del sistema educativo español, es necesario resaltar que la educación básica, a diferencia de México, únicamente comprende la educación primaria y la secundaria, dejando a la educación infantil como optativa de acuerdo a la decisión de los padres y madres de familia. Por ello, a continuación, se profundizará dentro de la educación infantil y la educación primaria con la finalidad de conocer la organización y ejecución de estas en el territorio español.

3.1.1. Educación infantil

Al hacer referencia de la *educación inicial*, en Europa, resulta complejo establecer una diferenciación precisa entre esta y expresiones cercanas como *educación preescolar* o *educación infantil*,¹⁰⁶ ya que a lo largo de este continente es común escuchar alguno de estos términos para referirse a lo que en nuestro país conocemos como *preescolar*. Sin embargo, es importante precisar que todos estos términos se refieren a la misma organización

¹⁰⁵ Ministerio de la Presidencia, Relaciones con la Cortes e Igualdad, *Pacto de Estado Contra la Violencia de Género*, España, Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, s.a., [s.p.]. www.violenciagenero.igualdad.gob.es/pactoEstado/docs/FolletoPEVGcastweb.pdf

¹⁰⁶Egido Gálvez, Inmaculada, "La Educación Inicial en el Ámbito Internacional: Situación y Perspectivas en Iberoamérica y en Europa", *Revista Iberoamericana de Educación*, España, núm. 22, enero-abril 1999, p. 120.

educativa y comparten los mismos fines, que es brindar a las y los niños de entre cero y seis años algunos de los conocimientos base para su formación personal y académica, preparándolos así para su futuro ingreso a la educación primaria.

En este sentido, España adopta el término *educación inicial* para hacer referencia a este tipo de educación. Dicha educación es de carácter voluntario y se otorga, por medio del Ministerio de Educación y Formación Profesional de España, a los niños y niñas de entre cero y seis años de edad con la finalidad de contribuir al desarrollo físico, sensorial, intelectual, afectivo y social de dichos infantes. Asimismo, cabe señalar que en lo que a Madrid respecta, se garantiza en toda la comunidad madrileña la escolarización gratuita de todos los niños desde los tres años.¹⁰⁷

Ahora bien, la etapa de educación infantil en España se ordena en dos ciclos, el primero comprende de los cero hasta los tres años y el segundo desde los tres a los seis años de edad. En el primer ciclo, la comunidad de Madrid para dar respuesta a las necesidades de los niños y de sus familias ha creado una red de Centros Públicos de Educación Infantil, en colaboración con los Ayuntamientos de la región o con otras instituciones. Dicha red se integra por escuelas infantiles y casas de niños, estas últimas fungen como una labor complementaria a la de las familias en la atención y educación de sus hijos aportando un conjunto de experiencias favorecedoras del desarrollo de los niños y niñas,¹⁰⁸ este tipo de centro educativo en nuestro país se pudiera identificar como una *guardería*.

Por su parte, los niños del segundo ciclo de educación infantil se escolarizan en colegios de educación infantil y primaria, donde están la inmensa mayoría

¹⁰⁷ Comunidad de Madrid, *Sistema educativo madrileño*, España, CM, 2019, [s.p.], www.comunidad.madrid/servicios/educacion/sistema-educativo-madrileno

¹⁰⁸ Dirección General de Educación Infantil y Primaria, *La casa de los niños*, España, DGEIP, 2019, [s.p.], www.madrid.org/

de los alumnos; así como en escuelas infantiles con alumnos exclusivamente de primer y segundo ciclo de educación infantil.¹⁰⁹

Respecto a los contenidos educativos, estos actualmente se llevan a cabo de acuerdo a la LOMCE y el Decreto 17/2008, los cuales señalan que en el primer ciclo se atiende especialmente a la adquisición de hábitos elementales de salud y bienestar, a la mejora de sus destrezas motrices y de sus habilidades manipulativas, al desarrollo del lenguaje, al establecimiento de vínculos afectivos con los demás y a la regulación progresiva de la expresión de sentimientos y emociones.

En el segundo ciclo se inicia el aprendizaje de la lectura y de la escritura en función de las características y de la experiencia de cada alumno, se propician experiencias de iniciación temprana de habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión plástica y visual.

Es importante señalar que en España se entiende que las funciones educativas de esta etapa tienden a destacar la importancia del desarrollo infantil. Ya que, tanto desde el ámbito de la fisiología como desde los de las ciencias de la salud, la sociología, la psicología y la educación, se pone de manifiesto la importancia de los primeros años de vida no sólo para la formación de la inteligencia, sino para el adecuado desarrollo cognitivo, psicomotor y social de las personas.¹¹⁰

Resultan ya clásicas las investigaciones cuyos resultados demuestran que la mayor parte del desarrollo de la inteligencia en los niños se produce antes de los siete años de edad. Por ello, España establece que los programas de educación temprana pueden contribuir al desarrollo cerebral y aumentar los potenciales de aprendizaje. Además de que la utilidad de la atención educativa temprana para el desarrollo de la comunidad se deriva del hecho de que los programas destinados a los niños pequeños no tienen únicamente efectos

¹⁰⁹ Comunidad de Madrid, *op. cit.*, [s.p.].

¹¹⁰ Egido Gálvez, Inmaculada, *op. cit.*, p. 122.

beneficiosos en términos individuales y a corto plazo, sino también en términos sociales y económicos a lo largo de la vida.¹¹¹

Aunado a lo anterior, finalmente, España también reconoce que es importante favorecer las buenas relaciones padres/centro escolar, ya que de esta forma también se tienen padres mejor educados, redundando en una mejor atención a la infancia.¹¹²

De lo anterior se puede concluir que, al igual que en Michoacán, se visualiza a la educación preescolar como una etapa clave para la adquisición de nuevos conocimientos para los infantes, sin embargo no se cuenta con un modelo educativo similar de este nivel escolar, por lo cual se considera que resulta necesaria una regulación más profunda de la educación inicial española, ya que de esta forma, al aplicar un programa educativo establecido de manera obligatoria, se estaría aprovechando al máximo la capacidad de entendimiento y aprendizaje de los alumnos, referente a distintos temas, entre ellos el de género.

Un aspecto que destaca positivamente de dicha educación inicial son las redes de apoyo de los padres de familia, los centros educativos y los ayuntamientos, ya que al estar involucrados todos estos sectores se logra un mayor control de los diversos temas académicos, además de que también es una buena oportunidad de involucrar a los padres y madres de familia, ya que integrar a la sociedad en general resulta imprescindible para la consecución de una sociedad armoniosa que conlleve a su vez a una cultura en contra de la violencia de género.

3.1.2 Educación Primaria

La educación primaria en España es la primera etapa escolar obligatoria, forma parte de la enseñanza básica y es otorgada de manera gratuita, a las

¹¹¹ *Ibidem*, pp. 122-124.

¹¹² *Ibidem*, 124.

niñas y niños de entre seis y doce años de edad, por medio del Ministerio de Educación y Formación Profesional.¹¹³

La finalidad de la educación primaria es facilitar a los alumnos diversos aprendizajes, entre ellos, la expresión y comprensión oral, la adquisición de nociones básicas de la cultura, el hábito de convivencia así como de la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad y de prepararlos para su vida personal y para su desenvolvimiento en los siguientes niveles escolares.¹¹⁴

Como se puede observar, en la educación primaria ya se comienzan a implementar conocimientos académicos de manera más reforzada que los que se llevan a cabo en la educación infantil, sin embargo, no se deja de lado los conocimientos sociales que incluyen el respeto, la equidad, la no discriminación y la tolerancia entre personas, e incluso se fomenta la afectividad como un modo de generar la cultura de no violencia y la paz, que proponen las organizaciones internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO) y el Fondo para las Naciones Unidas para la Infancia, (UNICEF), entre otras.

En este sentido, cabe señalar que la educación primaria comprende seis cursos académicos y se organiza en áreas que tienen un carácter global e integrador. Estas áreas se agrupan en tres bloques de asignaturas: asignaturas troncales, asignaturas específicas y asignaturas de libre configuración autonómica.¹¹⁵

De acuerdo a los fines que pretende esta investigación, sólo se hará mención de las materias que se adecuen a la implementación de la práctica docente con perspectiva de género. Entre ellas, conforme al programa de estudios que establece la LOMCE y el Decreto 17/2008, únicamente se encuentran, del bloque de asignaturas troncales, la materia de *ciencias sociales* y respecto del

¹¹³ Comunidad de Madrid, *op. cit.*, [s.p.].

¹¹⁴ *Idem.*

¹¹⁵ *Idem.*

bloque de asignaturas específicas se encuentra la materia de *valores sociales y cívicos*. Asimismo, de manera optativa, los alumnos podrán cursar alguna materia más en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, la cual podrá ser alguna materia del bloque de asignaturas específicas no cursadas, de profundización o refuerzo de áreas troncales, así como la materia de *Tecnología y recursos digitales para la mejora del aprendizaje*.

Además, se podrán autorizar otras asignaturas de libre configuración autonómica a propuesta de los centros. En este caso, los centros presentarán a la Dirección General competente la propuesta de currículo para estas áreas a fin de su autorización.

Primeramente, cabe señalar que, si bien las asignaturas escolares llevadas a cabo en Madrid, se encuentran dentro de un contexto similar a las de nuestro estado, resulta sumamente interesante analizar su estructuración, ya que en las instituciones educativas madrileñas se cuenta con una mayor flexibilidad y apertura de reforzar, de manera optativa, ciertas asignaturas de las que el alumno pudiera presentar alguna deficiencia.

Por otro lado, también destacan dos aspectos importantes, el primero de ellos es respecto la materia denominada *tecnología y recursos digitales para la mejora del aprendizaje*, esta pareciera ser una muy buena opción para utilizarse a modo de herramienta de apoyo para la obtención de, bastante y muy diverso, material didáctico a fin de coadyuvar a la enseñanza del alumnado, así como, a su vez, facilitar la práctica docente.

Actualmente el mundo se encuentra evolucionando día con día y ello conlleva a un compromiso de evolución en todas las áreas, y un sector tan importante como el educativo no se debe quedar atrás. El hecho de que existan este tipo de herramientas, además de generar un ahorro para el órgano gubernamental en el abastecimiento de material didáctico impreso y de apoyar al medio ambiente, resulta ser un instrumento práctico para los docentes al realizar su planeación escolar, así como para los alumnos a fin de comprender de manera dinámica los aprendizajes que se llevan a cabo dentro del aula.

Uno de estos aprendizajes, que sin duda necesita enseñanzas novedosas, son los relativos a temas de igualdad, equidad, no discriminación e inclusión, todos ellos esenciales dentro de la perspectiva de género. El docente al impartir este tipo de enseñanzas apoyándose de estos medios, logrará una mayor comprensión del alumno y por lo tanto mayor aceptación de dicho aprendizaje.

El otro aspecto relevante, es el de dar apertura a cada centro escolar a fin de que se pueda implementar en ese centro la materia que se crea será necesaria para lograr reforzar algún campo académico o social que se considere deficiente o nulo. Aunque si bien, lo ideal sería contar con materias específicas para el tratamiento de problemas educativos o sociales de importancia, esta opción resulta una aproximación para la solución de dichos problemas. Uno de estos son los problemas de género, ya que de acuerdo a lo que determine la institución, los docentes podrán hacer mayor énfasis en procurar un conocimiento con mayor profundidad respecto de la equidad entre varones y mujeres, así como el respeto, la no discriminación, la igualdad de oportunidades y la no violencia entre ellos.

Aterrizando este modelo escolar que incluye materias optativas al plano michoacano, se observa que nuestro estado cuenta con enormes deficiencias en este aspecto, esto debido a que no es común escuchar que exista la posibilidad de tomar materias optativas dentro de la educación básica pública, sólo en algunos casos se presenta la opción de dichas materias, pero en la educación privada. Asimismo, las materias optativas que se llegaran a ofertar, a diferencia del modelo madrileño, no son de acuerdo a las necesidades particulares que vaya requiriendo el centro educativo, sino que son materias ya establecidas independientemente de su necesidad o no.

Finalmente, de lo anterior se desprende que la educación primaria es elemental para comenzar a forjar en los educandos tanto conocimientos científicos como sentido crítico de acuerdo a los problemas sociales existentes y su posible solución, así como la aportación que deben tener cada uno de ellos para acercarse a dicha solución.

3.2 El fomento de la perspectiva de género en la educación infantil y educación primaria de Madrid, España

El gobierno de España sabe que la problemática de género es sumamente amplia, que abarca problemas diversos como: problemas de libertades fundamentales y derechos humanos, de justicia y ética social, de educación y cultura, entre otros. Y reconoce que es una realidad que afecta de manera grave la calidad de vida de sus habitantes y, que, como sociedad, todas las personas somos parte fundamental de sus causas, pero también de su solución.¹¹⁶

Por ello, como previamente se ha analizado, Madrid y España en general, se han preocupado por tomar las medidas y acciones adecuadas a fin de hacer frente a estos problemas derivados por cuestiones de género, pues menciona que todo acto que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico o perjuicio económico para la mujer, tanto en la vida pública como en la vida privada, debe priorizar la acción de los gobiernos y demás poderes públicos.¹¹⁷ Además de que sostiene que la igualdad real entre hombres y mujeres es considerada como un indicador del grado de desarrollo de los países.¹¹⁸

En este contexto, España ha sido y sigue siendo un país pionero en la lucha contra la violencia hacia las mujeres, es un país comprometido, para cuyo combate, que se ha encargado de realizar diversos estudios sobre el tema, así como de la realización de una serie de reformas dentro de su normatividad, y de la creación y modificación de diversas políticas públicas, para controlar, prevenir y erradicar de raíz los problemas derivados de género.

¹¹⁶ Secretaría de Estado de Igualdad, *El impacto de la violencia de género en España: una valoración de sus costes en 2016*, España, Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad Centro de Publicaciones, 2017, p. 6.

¹¹⁷ *Ibidem*, p. 4.

¹¹⁸ Colás Bravo, Pilar y Jiménez Cortés, Rocío, "Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares", *Revista de Educación*, España, núm. 340, mayo-agosto 2006, p. 417.

A pesar de que la Constitución española en su artículo 14, desde tiempos lejanos, ya preveía esta problemática estableciendo que “los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social”, no ha sido hasta ahora que se ha implementado dicha diversidad de políticas públicas en favor de la igualdad sustantiva entre hombres y mujeres, así como amplias reformas a su normatividad.

Uno de los sectores que se ha visto claramente involucrado en lograr dicha igualdad ha sido el educativo. España considera que una gran cantidad de problemas sociales se pueden controlar, prevenir y erradicar por medio de la educación y por ello ha puesto en marcha la temática de igualdad, equidad, inclusión y no discriminación, dentro de sus programas educativos dirigidos a la totalidad de los niveles que comprende el sistema educativo español.

Los cuales si bien, aunque aún se encuentran en proceso de consolidación, a diferencia de Michoacán, ya se prevé un establecimiento específico y no transversal, dentro de la normatividad y funcionamiento de sus programas educativos en relación a la materia de género, tal como se hacía mención al inicio de este capítulo.

Numerosos sectores intelectuales, políticos y sociales coinciden en asignar a la educación un papel clave para la superación de estos problemas marcados por la discriminación por razones de género, ya que requieren un urgente tratamiento que combata desde la raíz los problemas que se derivan de estas desigualdades como lo es el desigual acceso de la mujer al mercado laboral, a la disponibilidad de recursos económicos, padecimiento de comportamientos machistas cotidianos que se traducen en maltrato físico y

psicológico, con el consecuente deterioro de la autoestima y, el sufrimiento que, en algunos casos, culmina con la muerte.¹¹⁹

Es así que, la educación en España aparece cada vez más como un buen instrumento para contrarrestar esta problemática promoviendo la igualdad y combatiendo la exclusión social, así como para construir lazos de solidaridad entre las personas. Por ello reconoce que uno de los grandes objetivos de la educación es aprender a vivir juntos, es así que los centros escolares constituyen escenarios propicios para iniciar cambios que promuevan y potencien la equidad de género.¹²⁰

Ahora bien, es preciso mencionar que, para lograr estos objetivos educativos, en Madrid, además de aportar demasiada seriedad a la implementación de la perspectiva de género en la educación, también se trata de involucrar en esta temática a la familia y la comunidad, facilitando toda la información y apoyando en todos los requerimientos de estos en relación a esta temática. Logrando así una trilogía vinculante entre estas dos y la escuela, a fin de que por medio de la cooperación de todas estas se logre un reforzamiento respecto de la educación con perspectiva de género.

Sin embargo, señala Vila, a pesar de la existencia de esta trilogía, la escuela se constituye como el centro de la reflexión educativa y no puede ser sustituida por ningún otro sector, por el contrario, la relevancia de la familia y la comunidad como agentes educativos debe hacerse en relación a cómo conseguir una mayor eficacia en la consecución de las finalidades de la educación desde el medio escolar.¹²¹

Esto se debe a que, si bien es cierto que se considera que en el hogar es el principal lugar donde se adquieren conocimientos, principios y valores de

¹¹⁹ Colás Bravo, Pilar y Jiménez Cortés, Rocío, "Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares", *Revista de Educación*, España, núm. 340, mayo-agosto 2006, p. 416.

¹²⁰ Vila, Ignasi, *Familia, escuela y comunidad*, España, Universidad de Girona, 2002, p.8.

¹²¹ *Ibidem*, p. 5.

suma importancia para el ser humano, también es verdad que todos esos conocimientos, principios y valores son subjetivos para cada familia, y por el contrario, los conocimientos principios y valores que se fomentan en el entorno educativo son objetivos y críticos, por ello el entorno escolar funge un papel de modulador de la influencia del contexto familiar. Pero también se debe tener presente que esta influencia está matizada por la calidad de la enseñanza, el ambiente del colegio y el propio efecto de la composición social del alumnado.¹²²

En este sentido, no significa que deba darse por bueno todo aquello que hoy forma parte de la institución escolar, sino que la escuela debe estar a la vanguardia día con día actualizándose respecto de los acontecimientos que resulten necesarios a fin de lograr una educación con éxito. Asimismo, debe contar con la llamada *comprensividad* que se refiere a que la educación escolar proclama las mismas finalidades educativas para todo el alumnado independientemente de su género, u origen social, étnico, lingüístico, etc.¹²³

Es así que, las transformaciones necesarias para que en los centros se desarrolle una auténtica práctica educativa para la igualdad de género, requieren del trabajo, de forma consciente y rigurosa, del profesorado. Lo que a su vez exige y requiere de conciencia y formación en temas de igualdad, equidad, inclusión y no discriminación.

En esta propuesta se reconoce que pudiera resultar difícil llevarla a cabo debido a motivos tales como la invisibilidad de las formas de discriminación de género existentes en los contextos sociales, el desinterés formativo por esta temática, la escasez de propuestas pedagógicas eficaces sobre género, etc. Sin embargo, España se ha comprometido a dar el primer paso y por ello es que dentro de su nuevo modelo educativo propone insertar una educación con perspectiva de género dentro de su sistema educativo, así como el

¹²² Salido Cortés, Olga, *El informe PISA y los retos de la educación en España*, España, Fundación Alternativas, 2007, p. 31.

¹²³ Vila, Ignasi, *op. cit.*, p.8.

otorgamiento de las formaciones y capacitaciones necesarias sobre esta temática hacia los docentes que lo integran.

Estas primeras acciones que realiza el gobierno español dentro de su sistema educativo, no han sido fáciles, ya que como se hacía mención, una de las claves para lograr el éxito esperado es involucrar a los profesores, en lo que respecta tanto a su formación como a su práctica docente, y es ahí donde se encuentran algunas limitaciones para conseguir los objetivos que plantea esa educación.

Ahora bien, también es importante remitirnos a un elemento imprescindible para lograr el éxito que busca la educación española, el docente. En este sentido, la formación y práctica docente resultan relevantes, ya que es en la escuela donde los niños y las niñas aprenden a base de narrar, escuchar y conversar, los sucesos y las situaciones que se describen o sobre las cuales se habla. Ello comporta un conjunto de capacidades y habilidades que no son posibles en otros contextos en los que se produce un aprendizaje natural. Por eso, aún más importante que la información en sí misma, es el modo de que el profesor transmite esos conocimientos con sentido para el alumnado.¹²⁴

Sin embargo, cabe señalar que España, como en otros países como el nuestro, aún existen algunas quejas hacia el profesorado sobre la falta de valoración social y, en algunos casos, desmoralización. Esto se debe a la condición de roles y estereotipos, que hemos venido haciendo mención a lo largo de esta investigación, los cuales generan, entre otras cosas, desigualdades, discriminación y violencia.

Por ello es que, España pretende una coordinación tanto del gobierno como de los docentes para en llevar a cabo una formación integral en temas de género, a fin de que se pueda visualizar la problemática, entender sus causas y consecuencias y lograr ser un agente de cambio que pueda transmitir esos conocimientos al alumnado. De esta manera se contará con un profesorado

¹²⁴ *Ibidem*, p. 10.

socialmente activo y, que, a la vez, pueda mostrar qué es posible realizar una práctica educativa distinta para superar o transformar las dificultades en posibilidades.

El asunto es que, como en la mayoría de los casos en España, esta formación integral es de carácter voluntario y muchas veces permanece desconectada de lo que sucede en los centros. Por ello se presenta una problemática, ya que los docentes pudieran pensar que no necesitan la formación y que sus prácticas ya incluyen una perspectiva de género, o en escenarios más pesimistas, e incluso pueden no tomar la formación por pesar que no es necesaria o que es una pérdida de tiempo.¹²⁵

Bolívar menciona que en España entrar en esta dimensión, respecto a los docentes, es un asunto que pudiera ser conflictivo, pero eludirlo no llevaría a dar por bueno el individualismo y privacidad dominantes, y es que en este territorio español, a pesar de que los docentes cuentan con amplio compromiso social, estos tienen una excesiva autonomía al momento de planificar sus clases y en tomar sus propias decisiones sobre su práctica docente.¹²⁶

Ejemplo de ello es que, en propias palabras de un director de un centro escolar en España expone:

“ ... el profesor está encantado de ser autónomo en su clase, porque la mentalidad, la cultura profesional que tenemos los docentes, es muy individualista, y esto está muy ligado a las tradiciones, la gente viene a decir 'bueno, en mi clase mando yo y hago lo que me da la gana', y eso está hasta bien visto.”¹²⁷

¹²⁵ Monarca, Héctor y Rappoport, Soledad, “Investigación sobre los procesos de cambio educativo: El caso de las competencias básicas en España”, *Revista de Educación*, España, núm. Extraordinario, 20013, p. 69.

¹²⁶ *Ibidem*, p. 60.

¹²⁷ *Idem*.

Debido a este contexto que prevalece en España, es que toma relevancia la evaluación de la práctica docente. Esta evaluación comienza aplicarse, de acuerdo a lo que dispone la LOMCE, en todas las regiones españolas incluyendo a Madrid, y se lleva a cabo con el objetivo de mejorar la actuación del profesorado, promover la motivación o reconocerle social y económicamente su trabajo.¹²⁸

Es así que, la finalidad de la evaluación docente recae en constituir a dicha evaluación como una adecuada teoría sobre cómo se produce la mejora, conduce a invertir en el conocimiento y habilidades de los profesores y rediseñar las condiciones de trabajo.¹²⁹

Por otro lado, un dato relévale que tienen presencia en el territorio español, es que poco a poco se ha llevado a cabo una implementación de la perspectiva de género por medio del *mainstreaming de género*,¹³⁰ el cual se implementa en todo el órgano gubernamental español y de igual forma en el sistema educativo dentro del diseño de los programas, los sistemas de evaluación y las estructuras académicas, principalmente los que se contemplan de nueva aplicación dentro de la LOMLOE.¹³¹

En concreto, la Ley de Igualdad aprobada en marzo de 2007 contempla, en su artículo 23, diversas actuaciones educativas a favor de la igualdad de género y la introducción del *mainstreaming de género* en la educación. Este artículo a la letra señala:

¹²⁸ Bolívar, Antonio, "Evaluación de la práctica docente. Una revisión desde España", *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 1, núm. 2, 2008, p. 65.

¹²⁹ *Ibidem*, p. 68.

¹³⁰ Según el Consejo de Europa de 1998 la transversalidad de género, también conocida por denominación en inglés *Mainstreaming de género* es: "la (re)organización mejora, desarrollo y evaluación de los procesos políticos para incorporar, por parte de los actores involucrados normalmente en dichos procesos, una perspectiva de igualdad de género en todos los niveles y fases de todas las políticas". Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades, *Programa mainstreaming de género*, España, Ministerio de Igualdad, 2020, [s.p.], www.inmujer.gob.es/areasTematicas/mainstreaming/home.htm

¹³¹ Anguita Martínez, Rocío y Torregó Egido, Luis, "Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, España, vol. 23, núm. 1, 2009, p. 22.

El sistema educativo incluirá entre sus fines la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres.

Asimismo, el sistema educativo incluirá, dentro de sus principios de calidad, la eliminación de los obstáculos que dificultan la igualdad efectiva entre mujeres y hombres y el fomento de la igualdad plena entre unas y otros.

Con lo antes expuesto se entiende entonces al *mainstreaming* como una especie de transversalidad de género, en este caso, en la educación. España pretende lograr con este modelo una corriente principal en materia de género, que a su vez originaría asignaturas de género específicas en los planes de estudio, asignaturas que habrán de ser cursadas, sin excepción, por los y las estudiantes de los centros educativos.¹³²

Ahora bien, precisamente los y las estudiantes también han sido un punto clave para lograr la implementación de la educación con perspectiva de género en España. Muchos de ellos, sin duda han atravesado por un largo camino de exclusión, discriminación o rechazo, ya sea en el papel de víctimas o victimarios, por lo que el gobierno español ha considerado que escuchar las preocupaciones de los estudiantes es necesario a fin de tener un acercamiento con la problemática de género que se vive dentro de los centros escolares.

Martín Seoane, realizó una investigación dentro de distintas instituciones educativas de Madrid, denominado *Estudio y prevención de la violencia en sus diferentes manifestaciones*, donde analizó que las situaciones problemáticas más frecuentes entre los alumnos parecen ser las asociadas al rechazo verbal y exclusión pasiva, que se hacen presentes por medio de comentarios como “hablan mal de mí”, “me ignoran”; las siguientes situaciones con mayor

¹³² *Idem.*

frecuencia son relacionadas a la violencia verbal, la cual se presenta por medio de comentarios como “me insultan”, “me llaman por mote que me ofenden o ridiculizan”, y las que se ejercen sobre las propiedades, donde los alumnos señalan cuestiones como “me esconden cosas”.¹³³

Adicional a esto, conviene destacar que existe un porcentaje considerable que declara sufrir situaciones de mayor gravedad como intimidaciones con frases o insultos de carácter sexual, agresiones físicas, e incluso que les han obligado con amenazas a conductas o situaciones de carácter sexual en las que no querían participar, y que le han amenazado con armas.¹³⁴

Con estos datos se puede crear un panorama y lograr entender la necesidad urgente del gobierno español de contrarrestar todos estos tipos de violencia, entre ellos la violencia de género, el cual es el que se visualiza con mayor frecuencia y con mayor gravedad, ya que va desde agresiones psicológicas hasta violencia sexual.

Asimismo, dentro de este estudio se determina que el número de agresores es bastante superior al número de víctimas, especialmente en la exclusión y en las formas menos graves de violencia, debido probablemente al carácter grupal que adoptan dichas agresiones sobre una sola víctima o sobre un grupo de víctimas menor al grupo de agresores. Cabe destacar que también existen los observadores, los cuales en las situaciones menos graves resulta bastante superior al número de víctimas, pero similar al de los agresores, en relación a las conductas de exclusión y de gravedad menor.¹³⁵

Finalmente, concluye el autor del estudio que parece que las situaciones de violencia que se viven en los centros educativos de la Comunidad de Madrid, no suelen ser episodios aislados, sino que forman parte del día a día, como

¹³³ Martín Seoane, Gema *et. al.*, “Maltrato entre iguales y exclusión social en la comunidad de Madrid. Análisis y posibilidades de intervención”, *Psicología Educativa*, España, vol. 14, núm. 2, 2008, p. 105.

¹³⁴ *Idem.*

¹³⁵ *Ibidem*, p. 106.

revelan tanto los porcentajes obtenidos en los cuestionarios, como las descripciones realizadas por los alumnos en las entrevistas individuales, por lo que la violencia se ha convertido en algo cotidiano para ellos.¹³⁶

Cabe señalar que este estudio fue aplicado a un grupo objetivo de adolescentes, sin embargo se debe recordar que la violencia de género es algo que desde pequeños se va cultivando como algo normal, que, si no se trabaja respecto al tema y no se educa con perspectiva de género, puede derivar en estos y otros problemas aún más graves e irreversibles. Por ello, en España, como nunca antes, se han tomado una diversidad de acciones, como la modificación de sus ordenamientos y la creación de nuevas políticas públicas, programas y proyectos, no sólo para prevenir situaciones futuras de maltrato entre iguales sino para evitar que los problemas que se estén iniciando se cronifiquen.

Es relevante hacer mención que, la mayoría de los temas de género en la educación española se han centrado sobre todo en las etapas de primaria y secundaria, poniendo menor atención en la educación infantil, debido a que esta última no forma parte de la educación básica.

Por ello, Romero Díaz y Abril Morales, señalan que, en el caso de la educación infantil la preocupación por los temas de género se ha centrado básicamente en las diferencias entre la socialización femenina y masculina del alumnado, especialmente en el caso de las niñas. Los temas más tratados han sido el sexismo en los cuentos infantiles y los juegos de niños y niñas, además de que la implementación de la perspectiva de género en la educación infantil continúa dependiendo excesivamente de la voluntad individual de los maestros interesados por el tema, y señalan que la postura de dichos profesores da la

¹³⁶ *Idem.*

sensación que sea un tema superado, cuando la realidad muestra que no es así.¹³⁷

A pesar de esto, la mayoría de los centros señalan que de una forma u otra introducen temáticas de género en sus estudios, abordado, casi siempre, desde la perspectiva de la desigualdad y desequilibrio de las mujeres respecto a los hombres.¹³⁸

Además, cabe resaltar que, al no existir mayor número de lineamientos de implementación ni de carga de materias expedidas por el Ministerio de Educación, en referencia a las cuestiones de género, la situación de la implementación del género en los estudios de la educación infantil es heterogénea en el conjunto de España.

Sin embargo, es preciso recordar que estas deficiencias se encuentran actualmente, bajo el modelo educativo propuesto por la LOMCE, el cual como se ha señalado anteriormente, ha presentado un gran descontento entre la comunidad española, e incluso se califica como retroceso de la educación inclusiva. Pero lo alentador de esta situación es que España se encuentra en vías de una transición educativa, la cual rescata todos elementos que se perdieron en el actual modelo educativo, proponiendo de esta manera mejoras educativas sumamente necesarias para la formación integral del estudiante.

En este sentido, ya se han logrado configurar las primeras acciones para retomar la formación integral de la que se habla, ya que existen comunidades autónomas donde en los últimos años se ha dado un impulso a las temáticas de género. En Andalucía y recientemente también en Cataluña, por ejemplo, es obligatorio en los centros, la existencia de un responsable de coeducación y la inclusión de la perspectiva de género en el plan de desarrollo del centro. En otras comunidades, sin embargo, no se hace nada al respecto o bien tienen

¹³⁷ Romero Díaz, Alfons y Abril Morales, Paco, "Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, España, vol. 11, núm. 3, 2008, p. 44.

¹³⁸ *Ibidem*, p. 45.

programas de coeducación que son voluntarios para los centros y de escaso presupuesto.¹³⁹

En Madrid, para todos los niveles escolares, se ha llevado a cabo el programa *Institutos de Innovación Tecnológica de la Comunidad de Madrid*, el cual consiste en la creación de un sitio web denominado *Educamadrid*, el cual engloba numerosos servicios con relación a informes, contenidos digitales, formación online, etc.

Madrid pretende con este tipo de programas, consolidar una digitalización de la enseñanza, en la que se consiga captar de forma más rápida y eficiente la atención, interés y comprensión, tanto de los alumnos como de los docentes y hasta de las familias en general. De esta manera, se pueden realizar contenidos personalizables en los que se pueden abordar las temáticas con relación al género, logrando un aprendizaje organizado, estructurado y con viabilidad.

Por último, de acuerdo a todo lo anteriormente analizado, es importante hacer énfasis en que, el desarrollo de una pedagogía de género implica una transformación profunda de los modelos y patrones culturales patriarcales en las instituciones educativas. Es necesario romper con esas barreras que socialmente han sido heredadas en torno a estereotipos y roles viciados.

Para ello, Madrid ha considerado que la educación es el medio idóneo para combatir esta problemática de género, reconoce que las instituciones educativas constituyen uno de los pilares básicos en la transmisión de conocimientos de género. En este sentido, los centros escolares, son espacios sociales y educativos claves para en ellos poder operar las transformaciones educativas y sociales deseables.

De igual forma, dentro de estas transformaciones siempre deben tomar en cuenta la participación activa de los profesores, ya que el éxito de los cambios

¹³⁹ *Ibidem*, p. 50.

en los centros educativos estriba en el grado de implicación y compromiso que tengan en ellos los agentes educativos y/o las comunidades educativas. De ahí que el profesorado, se revele como uno de los factores claves en la transformación de las prácticas escolares.¹⁴⁰

Finalmente, a modo de conclusión, se pudiera decir que España ha apostado por estrategias novedosas que poco a poco han ido dando resultados efectivos en torno al combate de los problemas de género. Es un país que ha sabido reconocer que existe la problemática y que diariamente afecta de múltiples formas su población, por lo que ha tratado el problema con seriedad y para ello ha involucrado de manera directa al sistema educativo, ya que reconoce que únicamente por medio de la educación se podrán lograr consolidar relaciones humanas armoniosas, donde exista un libre desarrollo personal lejos de cualquier tipo de discriminación, desigualdad, inequidad, intolerancia y violencia.

3.3 La implementación de la perspectiva de género en la educación preescolar y primaria. Análisis comparativo entre Michoacán y Madrid

Sin duda, una vez analizada la educación impartida tanto en Michoacán como en Madrid, queda claro que la perspectiva de género es una temática que cada día cobra una mayor relevancia. Es una realidad que, a pesar de ser un problema que se ha venido presentado desde hace tiempos lejanos, en la actualidad se ha otorgado una mayor atención, tanto al estudio del origen del problema como a su solución.

Ambos territorios reconocen que los problemas que se derivan del género son muy amplios y de gran afectación para su población, originando así múltiples problemáticas, e incluso, de carácter irreversible. Señalan también que, como

¹⁴⁰ Colás Bravo, Pilar y Jiménez Cortés, Rocío, "Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares", *Revista de Educación*, España, núm. 340, mayo-agosto 2006, p. 425.

sociedad, todas las personas somos parte fundamental de sus causas, pero también objeto de sus amplios impactos y elevados costes.¹⁴¹

Sin embargo, es de reconocer el trabajo que se ha venido realizando en Madrid, y en España en general, ya que ha logrado convertirse en un país caracterizado en la lucha por alcanzar una equidad entre los géneros. Es un país comprometido con la erradicación del problema y por ello ha realizado diversas acciones que se han encaminado con éxito para contribuir a la solución del problema, así como para generar concienciación social.

La investigación sobre género en España está potenciándose por distintas instancias administrativas y, de igual forma, también es destacable, a nivel legislativo, el impulso que desde el Estado se ha dado a los temas de igualdad de género. Dentro de este sector destaca lo que anteriormente se mencionaba respecto del *mainstreaming de género*, que ha tenido aplicación en todo el órgano gubernamental español.

Michoacán por su parte, se visualiza como un estado que apenas se encuentra reconociendo y aceptado la problemática de género, que comienza a estudiar el fenómeno, que empieza aceptar que es una realidad que afecta a su población y que necesita un tratamiento serio. Este estado ha tomado las principales acciones en cuanto a modificaciones normativas y administrativas, incluyendo el ámbito educativo, sin embargo, aún falta mucho por realizar.

Precisamente en el ámbito educativo se encuentra una diferencia abismal entre las acciones emprendidas por ambos territorios, ya que mientras en Madrid se cree que la solución para combatir los problemas de género es por medio de la trilogía educación-familia-comunidad, dándole prioridad al sector educativo, y por ello se han enfocado en impulsar acciones tanto normativas como administrativas para poner en marcha el trabajo conjunto de dicha

¹⁴¹ Secretaría de Estado de Igualdad, *El impacto de la violencia de género en España: una valoración de sus costes en 2016*, España, Ministerio de la Presidencia -Relaciones con las Cortes e Igualdad, 2017, p. 6.

trilogía, en Michoacán, muy superficialmente se habla de esta trilogía, por lo que este conjunto de elementos trabaja por separado.

Cada sector del órgano gubernamental cuenta con sus propias líneas de actuación y no existe un trabajo en conjunto real, lo que complica la solución del conflicto. Además de que al área educativa no se ha dotado de las modificaciones necesarias para incluir una perspectiva de género en la educación, únicamente se contempla de manera transversal, superficial ambigua y a decisión del profesorado. Sin embargo, debido a la gravedad de la problemática se considera que no sólo con una enseñanza con estas características es necesaria, sino que se debe trabajar para abordar la temática de manera específica.

Otro aspecto a señalar dentro de los dos territorios objeto de estudio de esta investigación, son los programas educativos adicionales a los planes y programas de estudios oficiales. En este sentido, se pudiera decir que tanto Madrid como en Michoacán se visualiza un avance similar, ya que en ambos casos no se encuentra algún referente sobre un programa adicional que aborde de manera específica la temática de género, dentro de los niveles educativos de preescolar y primaria.

Lo más cercano que se encuentra sobre esto, en el caso madrileño, es el programa *Educamadrid*, del que también se hablaba con anterioridad, el cual es exclusivo de la Comunidad de Madrid y se pudiera considerar como adicional a los programas educativos establecidos por el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España. Mientras que en el caso michoacano, el único programa que se pudiera adecuar a estas características es el Plan Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), sin embargo, es necesario hacer énfasis en que en ninguno de los dos programas se aborda de manera específica la temática de género, ni son exclusivos de esta materia.

A pesar de esto, se considera que el caso madrileño se encuentra por demás adelantado al caso michoacano, ya que mientras nuestra reforma educativa aún contempla la educación en materia de género de manera transversal, la

recién reforma educativa española, la cual se encuentra en vías de desarrollo para su aplicación, ya contempla la implementación de una enseñanza específica y vasta en cuanto a la materia de género.

Por ello, a continuación, se expone una tabla en la que se analizan las principales características con las que cuentan tanto Michoacán como España, respecto de la implementación de la educación con perspectiva de género.

TABLA 1: Cuadro comparativo de la educación con perspectiva de género en preescolar y primaria, entre Michoacán y Madrid.

<i>Características</i>	<i>Michoacán</i>	<i>Madrid</i>
<i>Normatividad de Educación</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se rige constitucionalmente y por medio de diversas leyes, principalmente a través de la LGE. 2. Esta ley propone una educación con perspectiva de género de manera transversal. 3. Actualmente se está llevando a cabo una nueva reforma educativa, la cual continúa proponiendo una enseñanza de género de manera transversal, así como escasas capacitaciones docentes voluntarias, respecto de esta temática. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se rige constitucionalmente y por medio de diversas leyes y decretos, principalmente a través de la LOMCE. 2. Esta ley propone la creación de materias optativas en relación al género, y, además, tratar el tema de manera transversal en las demás materias. 3. Actualmente se está llevando a cabo una nueva reforma educativa a través de la LOMLOE, la cual propone una enseñanza de género de manera específica por medio de diversas asignaturas, así como una formación integral continua y obligatoria para los docentes, en relación a esta temática.
<i>Sistema Educativo</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se establece por medio de la Secretaría de Educación en el Estado y, en su apoyo, interviene la Secretaría de Educación Pública. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se establece por medio del Ministerio de Educación y Servicios Profesionales. 2. Se trata de una educación homologada para todo el país,

<p><i>Educación Preescolar</i></p>	<p>2. Se trata de una educación homologada para todo el país.</p> <p>1. Es el primer nivel de la educación básica, por lo que es obligatorio y gratuito.</p> <p>2. Se conforma por tres grados escolares y se integra por niños y niñas de entre 3 y 6 años de edad.</p> <p>3. No cuenta con materias específicas en relación al género, pero este se aborda de manera transversal.</p> <p>4. El profesor determina si realiza una práctica docente con perspectiva de género o no.</p>	<p>con excepción de la educación preescolar.</p> <p>1. No forma parte de la educación básica, por lo que es voluntario, sin embargo, en su mayoría, es regulado por el Ministerio de Educación.</p> <p>2. Se conforma por dos ciclos escolares, el primero comprende de los cero a los tres años de edad y el segundo va de los tres a los seis años.</p> <p>3. No cuenta con materias específicas en relación al género, pero este se aborda de manera transversal si así lo desea el docente.</p> <p>4. El profesor determina si realiza una práctica docente con perspectiva de género o no.</p>
<p><i>Educación Primaria</i></p>	<p>1. Es la segunda etapa de la educación básica, por lo que es obligatoria y gratuita.</p> <p>2. Se conforma por seis grados escolares y se integra por niños y niñas de entre 6 a 12 años.</p> <p>3. Cuenta con las materias de <i>formación cívica y ética, educación socioemocional y tutoría e historia, paisajes y convivencia en mi localidad</i>, las cuales se vinculan a la perspectiva de género, pero no se abordan de manera específica sino transversal.</p> <p>4. El docente determina si realiza una práctica docente con perspectiva de género o no.</p>	<p>1. Es la primera etapa de la educación básica, por lo que es obligatoria y gratuita.</p> <p>2. Se conforma por seis grados escolares y se integra por niños y niñas de entre 6 a 12 años.</p> <p>3. Cuenta con la materia optativa de <i>valores sociales y cívicos</i>, en la que se implementa la perspectiva de género y además con materias como <i>ciencias sociales y Tecnología y recursos digitales para la mejora del aprendizaje</i>, donde se aborda la temática de género de manera transversal.</p> <p>4. Además de la materia <i>valores sociales y cívicos</i>, el</p>

		<p>docente determina si realiza una práctica docente con perspectiva de género o no en el resto de las asignaturas, sin embargo, con la nueva reforma de la LOMLOE se propone que se aborde la enseñanza de género de manera específica y obligatoria dentro de este nivel escolar.</p>
<p><i>Formación docente en materia de género</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Es ofrecida por la SEP por medio de algunas capacitaciones de género. 2. Es voluntaria, de acuerdo a cada docente. 3. Se otorgan, ya sea por vía presencial o a distancia (en línea). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Es ofrecida por el Ministerio de Educación por medio de diversas capacitaciones de género. Además de que la reforma educativa LOMLOE propone una mayor apertura en formación inicial y continua en relación a este tema. 2. Actualmente es voluntaria, de acuerdo a cada docente, pero existe amplio compromiso de estos para tomarlas, sin embargo, dentro de la LOMLOE se establece como obligatoria.
<p><i>Práctica docente en materia de género</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Es a determinación de cada docente. 2. No cuenta con evaluaciones respecto de la enseñanza de género que llevan a cabo los docentes. 3. Se cuenta con poco o nulo material didáctico para emprender una enseñanza con perspectiva de género. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Exige una enseñanza de género para ciertas materias, para el resto de ellas, el docente decide si implementa dicha enseñanza. 2. Periódicamente se evalúa a los docentes y a los alumnos, a fin de conocer la calidad de la educación que se implementa. 3. Al abordar la perspectiva de género en algunas materias, se cuenta con material más especializado en esta área.
<p><i>Programas adicionales en</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Existe el <i>Programa Nacional de Convivencia Escolar</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Madrid cuenta con un programa propio denominado

<i>materia de género</i>	<i>(PNCE)</i> , que se implementa en Michoacán y en el resto del país. En dicho programa se aborda de manera transversal la perspectiva de género, así como también se abordan temáticas emocionales, sociales, éticos y valores, es decir, integrales para el alumno.	<i>Institutos de Innovación Tecnológica de la Comunidad de Madrid</i> , del que se desprende el sitio web <i>Educamadrid</i> , del que se puede obtener vía digital y de manera gratuita, diversa información, entre ella, de género.
<i>Observaciones</i>	<p>1. Pareciera que las acciones que toma el gobierno de Michoacán son a fin de solucionar conflictos inmediatos, pero no futuros, por lo que el problema prevalece.</p>	<p>1. Madrid tiene una gran seriedad y compromiso para la solución de la problemática de género, que se ve reflejada en las diversas modificaciones normativas y administrativas, entre ellas, a que pretende realizar por medio de la LOMLOE.</p> <p>2. El gobierno de Madrid, como parte de su tradición y cultura social, trata de crear una vinculación entre la educación, familia y comunidad, como la trilogía viable para la solución de los problemas de género.</p>

Fuente: *Elaboración propia con base en el Proyecto de Ley Orgánica para la reforma de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, aprobado en la sesión del Consejo de Ministros celebrada el 15 de febrero de 2019 en España.*

De la tabla anterior se destacan los siguientes aspectos:

- a) Ambos tipos de educación son garantizados de manera constitucional y tienen leyes específicas que establecen los lineamientos su la aplicación.
- b) Ambos sistemas educativos actualmente se encuentran reformándose.
- c) En los dos territorios se trata de una educación homologada para todo el país, por lo que ambos deben acatar lo previamente prescrito, por un

lado, por la Secretaría de Educación Pública (SEP), y por el otro, por el Ministerio de Educación y Servicio Profesional.

- d) Respecto de la organización de los niveles educativos, entre una y otra, varía la obligatoriedad, ya que en Michoacán el nivel preescolar forma parte de la educación básica, por lo que es obligatorio, gratuito y es otorgado por la SEP. Por otro lado, en Madrid, el nivel preescolar no forma parte de la educación básica por lo que es voluntario, pero el Ministerio de Educación se encarga de otorgarlo de manera gratuita.
- e) En el nivel preescolar, coinciden en que no existe alguna materia enfocada exclusivamente a cuestiones de género, sino que se aborda la temática de manera transversal y a decisión del docente.
- f) En Michoacán y Madrid, la educación primaria ya forma parte de la educación básica, por lo que en ambos territorios es obligatorio.
- g) En el caso de Madrid, actualmente se localizan materias con perspectiva de género que se imparten dentro de la educación primaria, como lo es *valores sociales y cívicos*, sin embargo, esta materia es optativa. En el resto de las asignaturas se aborda la temática de manera transversal y a determinación del docente. Michoacán, por su parte, no cuenta con ninguna materia con perspectiva de género, pero se aborda la temática dentro de la totalidad de las asignaturas de manera transversal y a decisión del profesor.
- h) Del punto anterior cabe señalar que, aunque de momento hay, casi en su totalidad, una implementación transversal de la perspectiva de género, la reforma educativa que se propone en el territorio español por medio de la LOMLOE, pretende consolidar una enseñanza de género de manera específica y obligatoria, lo que, de ser así, representaría un parteaguas a fin de contrarrestar este problema.
- i) Sobre la formación docente, ambas establecen una capacitación en materia de género para el profesorado, sin embargo, en Michoacán se encuentran más limitantes, ya que son pocas las capacitaciones existentes y estas son voluntarias, lo que disminuye la afluencia. En

Madrid actualmente se cuenta con capacitaciones voluntarias, pero dentro de ellas se ha visualizado cierta aceptación y afluencia. Además, en la LOMLOE se propone la creación e implementación de una mayor cantidad de capacitaciones en relación al género, las cuales se pretenden que sean obligatorias para los docentes.

- j) En la práctica docente, ambas son de libre determinación, sin embargo, en Madrid se hace un poco más de presión en abordar la temática de género, debido a las diferentes normativas que así lo proponen, además de que cada cierto tiempo se aplican evaluaciones tanto a docentes como alumnos para verificar la calidad educativa. En Michoacán, es más complicado visualizar dicha presión, por lo que queda a libertad del docente llevar a cabo una educación con perspectiva de género. Adicionalmente, cabe resaltar que, en Michoacán también existe una evaluación docente, pero esta se enfoca en previamente determinar si el profesor es apto para impartir clases, no para verificar la calidad educativa que ha impartido, como en el caso de Madrid.
- k) Michoacán, propiamente, no cuenta con programas adicionales a los establecidos como obligatorios por la federación, sino que implementa el PNC, el cual es el único que aborda una temática de género, y lo hace de manera transversal. Madrid tampoco cuenta con algún programa exclusivo de género, pero cuenta con el programa *Educamadrid*, el cual es propio de la capital española y de reciente creación, en el que se puede abordar la temática de género y pudiera resultar muy exitoso.

Es así que a modo general se pudiera decir que, de primer momento se pueden observar las múltiples similitudes actuales entre la educación con perspectiva de género impartida en ambos territorios. Sin embargo, de acuerdo a lo investigado, se logra entender fácilmente la preocupación, seriedad y el compromiso que ha tenido Madrid con la problemática de género, debido a la serie de modificaciones que se han hecho y continúa haciendo, para lograr generar un cambio positivo y concientizar a su población respecto

de este problema, lo cual hasta ahora le ha sido favorable y ha servido como ejemplo internacional.

Aunado a esto, es importante resaltar la trascendencia que tiene la nueva reforma educativa española propuesta por medio de la LOMLOE, ya que en esta ley se pretende establecer de manera más formal una educación con perspectiva de género de manera específica, inclusiva, general, gratuita y obligatoria para todos los centros educativos.

Por otra parte, Michoacán, apenas se encuentra en vías de efectuar una solución a la problemática de género. Hasta la fecha, dentro de su sistema educativo, se han emprendido algunas acciones, pero todas ellas han sido de manera transversal. En este sentido, y a pesar de su reciente reforma educativa, no se ha logrado establecer de manera específica algún mecanismo para poder mejorar la perspectiva de género en el sistema educativo michoacano, por lo que se ve rebasado por Madrid, en este aspecto.

CAPÍTULO CUARTO

DESAFÍOS EN MATERIA DE GÉNERO DENTRO DEL NIVEL PREESCOLAR Y PRIMARIA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA MICHOACANA

SUMARIO: 4.1 Medidas educativas necesarias para la formación y capacitación docente del nivel educativo de preescolar y primaria, 4.2 Medidas educativas necesarias para la práctica docente aplicada al nivel educativo de preescolar y primaria, 4.3 Propuesta de política pública educativa con perspectiva de género

El sistema educativo en Michoacán gira en torno a sus instituciones educativas y estas a su vez dependen de manera imprescindible de sus docentes. Por esta razón, hablar de la formación y la práctica docente nos lleva a la reflexión de que se trata de dos temas primordiales, los cuales se configuran como la base de la educación.

En este contexto es que, dentro de este cuarto capítulo, se abordarán todos aquellos elementos que pudieran presentarse como un conflicto dentro de la educación michoacana, específicamente respecto de la formación y práctica docente de los niveles educativos de preescolar y primaria. Con la finalidad de que una vez visualizada la problemática existente, se encuentren condiciones para poderlas subsanar, con el objetivo de que en nuestro estado, por medio de dichas actividades docentes, se pueda llevar a cabo el proceso enseñanza-con perspectiva de género desde la infancia.

Por último, este capítulo también propone los lineamientos de funcionamiento y organización a fin de lograr concretar en Michoacán una política pública educativa con perspectiva de género, de aplicación en los niveles educativos antes descritos. Esto con la intención de lograr un acercamiento con la consecución de la equidad, tolerancia, igualdad, no discriminación y no violencia entre los géneros.

4.1 Medidas educativas necesarias para la formación y capacitación docente del nivel educativo de preescolar y primaria

A lo largo de esta investigación, se tuvo la finalidad de hacer énfasis en que, además de la intervención de otras instituciones como la familiar, la educación se constituye como una herramienta necesaria para la consecución de enseñanzas, valores y principios, que en su conjunto generan el desarrollo de las sociedades, así como propiamente el desarrollo del ser humano.

Sin embargo, al hablar de educación forzosamente se debe hablar de los docentes que son los encargados de impartirla, ya que la educación por sí sola no pudiera generar cambio alguno en la sociedad, sino que requiere de profesores objetivos críticos y formados con conocimiento claros, para que posteriormente se encuentren en condiciones de transmitir dichos conocimientos a sus alumnos, de manera adecuada.

De ahí es que nace la importancia de que siempre exista una formación hacia los docentes, a fin de que estos puedan comprender el valor de su papel como transformadores sociales en torno a las condiciones actuales en las que vivimos. Por otro lado, se debe también hacer una clara mención que la formación de los docentes no basta con ser inicial, sino que también debe haber una capacitación continua, esto debido a que día con día las condiciones humanas van cambiando y requieren de nuevas respuestas. Es por ello que también se debe insistir en una capacitación constante hacia los docentes, en todas las áreas de la enseñanza, incluyendo aquellas sociales, éticas, emocionales y humanitarias.

En este sentido, primeramente, es necesario tener presente la conceptualización de lo que es la formación y capacitación docente. De este modo, entendemos por capacitación docente al “proceso permanente de

adquisición, estructuración y reestructuración de conductas, conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de una determinada función”.¹⁴²

Por su parte, la formación docente hace referencia a un proceso de crecimiento intelectual que le permite al educador, o futuro educador, desarrollar su capacidad analítica y crítica, y al mismo tiempo estar preparado para la resolución de problemas, así como también para la posibilidad de reinventarse a sí mismos rápidamente ante los distintos cambios que se presenten a lo largo del tiempo.¹⁴³

Con las conceptualizaciones anteriores queda claro que la formación y capacitación docente es un elemento de gran relevancia con el que cuenta la educación en su proceso de enseñanza. Se entiende entonces que, para lograr una trasmisión de conocimientos de manera exitosa entre el educador y el educando, forzosamente dicha formación y capacitación, inicial y continua, deben de estar presentes y ser accesibles para el profesor, en todo momento.

Ahora bien, anteriormente se hacía mención de que por medio de la educación se puede tener un acercamiento hacia la solución de diversas problemáticas de índole social, una de ellas es la consecución de una sociedad en donde prevalezca la igualdad de género. Pero para ello, se vuelve a hacer mención de la necesidad de la formación y capacitación docente, ya que una vez entendida esta temática por el educador, dentro del ejercicio de su práctica docente podrá realizar un trabajo que coadyuve a cambiar los diversos paradigmas que aún continúan vigentes en cuanto a las inequidades, discriminación, desigualdades e intolerancia entre hombres y mujeres, así como en las diversas violencias, ya sean visibles o invisibles, en las que se recaen debido a esta problemática de género.

¹⁴² Chenche-Jácome, Rosa C., *et. al.*, “Formación pre-profesional del docente del siglo XXI y los retos del contexto escolar”, *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, Ecuador, vol. 3, núm. 3, junio 2017, p. 128.

¹⁴³ *Idem.*

Abordando esta temática de género, es necesario hacer énfasis en que estos problemas surgen debido a una serie de roles y estereotipos que han logrado permear dentro de todas o casi todas las sociedades humanas, donde nuestro país y, por ende, nuestro estado no han sido la excepción. En este sentido, dichos roles y estereotipos se han consolidado como parte de nuestra cultura, por ello no es tan fácil eliminarlos y reemplazarlos por los pensamientos objetivos que propone la perspectiva de género.

Teniendo en cuenta esto, se debe tomar la consideración de que esta condición social alcanza también a todos aquellos educadores de todos los niveles escolares, por ello, la formación debe proponer un proceso que capacite al profesorado para aprender a aprender, pero también para aprender a desaprender en comunicación, autoanálisis y regulación propia.¹⁴⁴ De igual forma, el docente debe tener la actitud ética necesaria para activar el proceso reflexivo, es decir, abrir la mente, reconocer la posibilidad de error y ofrecer una escucha activa sobre lo que derive de ello.¹⁴⁵

Aterrizando todas estas ideas al plano estatal, es posible notar que, a pesar de que la teoría nos señala la importancia de una adecuada formación y capacitación docente, la realidad es que, en Michoacán, se encuentra una grave deficiencia de ellas. Aunado a esto, pareciera que el sistema educativo se encuentra dentro de una severa crisis que ha permanecido durante un largo tiempo, por ello Guevara señala que se ha generado una “descomposición operativa y moral del sistema educativo”.¹⁴⁶

Expone Guevara que, “muchos profesores no se habitúan todavía a la tarea de reflexionar de forma crítica y sistemática sobre su práctica cotidiana, ni

¹⁴⁴ Barandiaran, Alexander, *et. al.* Citado por Osuna Lever, Cecilia y Díaz López Karla María, “La práctica docente reflexiva en profesores mexicanos ante los retos de la nueva ciudadanía”, *Educatio Siglo XXI*, vol. 37, núm. 1, 2019, p. 116.

¹⁴⁵ Osuna Lever, Cecilia y Díaz López Karla María, “La práctica docente reflexiva en profesores mexicanos ante los retos de la nueva ciudadanía”, *Educatio Siglo XXI*, vol. 37, núm. 1, 2019, p. 117.

¹⁴⁶ Guevara, Gilberto, *Poder para el maestro poder para la escuela*, México, Ediciones Cal y Arena, 2016, p. 21.

buscan el autoperfeccionamiento”,¹⁴⁷ por lo que es necesario que el docente contribuya en el mejoramiento de la enseñanza hacia los estudiantes, analizando críticamente su actuación en el aula y tratando de enfocar sus esfuerzos en la mejora de su actividad docente, con objeto de contribuir al logro de aprendizajes significativos y el cumplimiento de los fines educativos de manera idónea.

Así pues, la escuela no puede quedar desfasada de los cambios sociales, sino que debe adaptarse a ellos; más aún debería ir por delante puesto que el cambio social debe ser planteado por los nuevos ciudadanos ya que en sus manos está el entramado futuro social. Ante estos cambios el profesorado debe asumir nuevas funciones. Para ello, los programas de formación del profesorado deben estar en consonancia directa con la labor que los docentes tienen que desarrollar, de manera que tengan una repercusión positiva en la mejora de la calidad de la enseñanza.¹⁴⁸

Por ello, es necesario formar docentes que cuenten con recursos pedagógicos innovadores, que desarrollen sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para llevar a cabo un trabajo planeado y orientado al aprendizaje de los estudiantes y a la solución a los problemas diarios y diversos que se presentan en el aula, y que retoma métodos actualizados de enseñanza- aprendizaje.

De igual forma, el docente debe contar con entusiasmo, entendido este, como una especie de motivación interna, que permitirá la aplicación de determinadas estrategias mentales con objeto de mejorar la habilidad de su ejecución dentro del mismo proceso, también el docente deberá contar con responsabilidad intelectual que le permita asumir las consecuencias originadas por los pasos proyectados en las decisiones tomadas. Por lo tanto, es deber de los docentes

¹⁴⁷ *Ibidem*, p. 49.

¹⁴⁸ Stromquist, Nelly P., *Género, educación y la posibilidad de un conocimiento transformativo*, trad. de Diógenes Carvajal, México, Nómadas, 2003, p. 32.

comprometerse a hacer bien su trabajo y reflexionar continuamente sobre lo que pueden mejorar.¹⁴⁹

Ahora bien, cabe señalar que, un elemento de suma importancia para la formación del docente es el contenido y aplicación del currículo establecido dentro de los planes de estudio, tanto en los que se implementan para la preparación del docente como los utilizados por el docente para efectuar su práctica ante sus alumnos.

Isabel Molina menciona que el docente se encontrará con la existencia de tres tipos de currículo: el formal, el real y el oculto. El formal representa el aspecto documental desde la fundamentación hasta las prácticas que se deben llevar a cabo. El currículo real es lo que sucede en el salón de clases, con las modificaciones propias de la realidad del aula, sus agentes y situaciones. Finalmente, el currículo oculto comprende aquellas normas, creencias y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos por medio de reglas subyacentes que estructuran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y en la vida en las aulas.¹⁵⁰

Analizando lo expuesto por Molina, se llega a la conclusión de que efectivamente debe existir un trabajo de interiorización con los docentes, donde se logre una sensibilización, concientización y enseñanza del problema social, en este caso en razón de género, a fin de que se pueda estar en condiciones de detectar cuando se está recurriendo al currículo oculto, y de igual forma, para que dentro del currículo real se puedan adecuar las circunstancias que se encuentren presentes para ejecutar una enseñanza que promueva la igualdad, equidad, inclusión y no discriminación a los alumnos de acuerdo a sus características particulares.

Ante la existencia de un currículo oculto, Giroux invita a que éste se convierta en un elemento cuestionado, que se analice en las relaciones sociales, los

¹⁴⁹ Osuna Lever, Cecilia y Díaz López Karla María, *op. cit.*, [s.p.].

¹⁵⁰ Molina Patrón, Isabel, "La reflexión docente frente a los desafíos del currículo", *Razón y Palabra*, Ecuador, núm. 79, mayo-julio 2012, [s.p.].

silencios y en los mensajes ideológicos del conocimiento que se maneja en la escuela. De igual modo, Carneiro subraya la importancia de evidenciar la relación que mantiene la educación con lo social, económico y cultural del país, por ello debe existir ante esta vinculación un proceso reflexivo para que el docente analice qué perspectiva o tipo de poder está apoyando o dejando de apoyar en el aula.¹⁵¹

En este sentido, el docente se enfrentará con que el currículo se encuentra sujeto a constantes transformaciones que responden o pretenden responder a las necesidades sociales, económicas y políticas que lo rodean. Sin embargo, como dice Barreto “las verdaderas transformaciones curriculares no se decretan, éstas se van generando en la medida que también cambien las interacciones entre profesores, estudiantes, planes, programas, gerencia y demás entes involucrados”.¹⁵² Por ello, el docente ocupa un rol de cambio, por lo que se debe asumir como promotor del mejoramiento del currículo desde su creación, transformación y adaptación, con el objetivo de lograr el desarrollo integral del alumno.

Como se puede analizar desde los distintos tipos de currículo, se ha tratado de ofrecer una perspectiva amplia de lo que se entiende por *sistema educativo*, incluyendo no solo la educación formal, sino también a la no formal, y asumiendo que instituciones culturales que no se definirían *a priori* como educativas también pueden tener su papel en la acción educacional de la sociedad en conjunto.¹⁵³

Es decir, dentro del proceso de enseñanza que ofrece el sistema educativo, se debe tomar en cuenta también a las distintas instituciones que pudieran llegar a brindar algún conocimiento similar al que se establece dentro de los centros escolares, como, por ejemplo, la familiar o la social, entre otras. Ya

¹⁵¹ Giroux y Carneiro, citados por Molina Patrón, Isabel, “La reflexión docente frente a los desafíos del currículo”, *Razón y Palabra*, Ecuador, núm. 79, mayo-julio 2012, [s.p.].

¹⁵² Barreto, citado por Molina Patrón, Isabel, “La reflexión docente frente a los desafíos del currículo”, *Razón y Palabra*, Ecuador, núm. 79, mayo-julio 2012, [s.p.].

¹⁵³ Carrascal Domínguez, Silvia, *et. al.*, “Retos de la educación como agente y paciente de los cambios socioculturales”, *Revista Prisma Social*, España, núm. 25, abril 2019, p. 427.

que es importante mencionar que el objetivo de tomar en cuenta esta educación no formal es con la intención de no crear una confusión o algún conflicto interno entre los alumnos, sino por el contrario, adecuar la educación formal para que esta sea impartida de acuerdo a las características particulares con las que se ha llevado a cabo, hacia los infantes, la enseñanza no formal.

Por ello, los docentes deberán tener la competencia cultural que les permita afrontar los retos de la sociedad actual, aportando además del conocimiento de la materia, una trasmisión significativa y transversal de la cultura y la situación de la sociedad. Asimismo, deberán asumir la adquisición de la competencia pedagógica o habilidades didácticas que incidan en la eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje; además de las habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes tecnológicos, audiovisuales, etc. Las características personales como la madurez, seguridad, autoestima y equilibrio emocional, empatía, imaginación, entre otras, también son necesarias para contribuir de manera activa y significativa en este proceso educativo.¹⁵⁴

Para las y los educadores críticos, el currículo debe cultivar una perspectiva *conexionista*, que coloca en el centro del proceso educativo la conexión que uno tiene con la vida de todo ser humano y las de otros seres vivos en nuestro planeta.¹⁵⁵

En este sentido, un currículo conexionista promueve valores tales como compasión moral, responsabilidad social, globalismo, antirracismo y antisexismo. Goodman propone que un enfoque curricular que incluya estos valores relacionados con el bien común tiene que animar a los niños y las niñas tanto a experimentar como a desarrollar actividades intelectuales para ejercer su poder de agencia individual y colectiva: “como si sus acciones pudieran

¹⁵⁴ *Idem.*, p. 430.

¹⁵⁵ Wilhelm, Ron W., “Forjando a los ciudadanos mexicanos. Una perspectiva desde afuera”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXVI, núm. 143, 2014, p. 40.

impactar en la comunidad en la que viven, ya sea local, nacional o internacional”.¹⁵⁶

Pero para ello se debe reiterar que el logro de este propósito exige al docente un alto nivel de información y conocimientos sobre el país en general, así como la conciencia de sus propios derechos; que posea las competencias necesarias para participar en asuntos públicos, para dialogar y deliberar, tomar decisiones, organizarse y resolver de manera no violenta los conflictos; que asuma un compromiso con su sociedad; que humanice la práctica educativa creando condiciones para que el alumnado viva sus derechos; que promueva la aplicación de lo aprendido en la solución de problemas, el mejoramiento de las condiciones del entorno, la denuncia de injusticias, la acción organizada y la transformación de las condiciones violatorias o adversas a la dignidad humana; y que favorezca la acción moral, donde exista una búsqueda de la conquista de los derechos y de la creación de condiciones de respeto a la dignidad.¹⁵⁷

Asimismo, cabe mencionar que, otro aspecto de suma relevancia para llegar a esa transformación educativa, es la plena convicción de los docentes de querer realizar ese cambio, ya que, de no ser así, aunque se modifiquen los currículos, planes educativos, se otorguen incentivos o se establezca meramente como una obligación dentro de sus actividades profesionales, no se llegará al cambio que se desea.

En relación a esto, Fernández menciona:

No es una responsabilidad de los otros, sino propia. No basta con esperar soluciones de las administraciones públicas, cursos de formación o recetas mágicas (...) Quien desea ser un profesional no esperará a que la Administración le ofrezca un curso, tomará en sus manos la responsabilidad de formarse a sí mismo y

¹⁵⁶ Goodman, citado por Wilhelm, Ron W., “Forjando a los ciudadanos mexicanos. Una perspectiva desde afuera”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXVI, núm. 143, 2014, p. 41.

¹⁵⁷ Wilhelm, Ron W., *op. cit.*, p. 43.

aprovechará las oportunidades que el sistema de formación permanente le brinde, pero no vivirá a la expectativa de lo que otros preparan para consumir sin más, sino que él mismo buscará.

Sin embargo, derivado de lo expuesto por Fernández, cabe señalar que no hay que confundir la obligación que tiene el Estado respecto del otorgamiento oportuno de las diversas formaciones y capacitaciones docentes, con la voluntad propia con la que cuente cada docente para llevar a cabo estas. Bien es cierto que para efectuar una formación y capacitación docente adecuada será necesaria la convicción del propio docente para realizarse, sin embargo, no sólo con los deseos del propio docente de acceder a dicha formación y capacitación es suficiente, sino que, en conjunto con dicha convicción, deberán existir también los medios idóneos para la consecución de esta preparación educativa, los cuales deberán ser brindados de manera gratuita por el Estado.

Ahora bien, una vez analizadas las aspiraciones y pretensiones con las que se cuenta respecto de la formación y capacitación docente, resulta necesario remitirse de forma concreta a los lineamientos con los que se pudiera llegar a una materialización de dicha formación y capacitación con perspectiva de género. Para ello, diversos autores como Colás y Jiménez, nos señalan que para efectuar una formación en materia de género, es necesaria la configuración de los siguientes elementos:

- a) Las escuelas deberían eliminar en todos los materiales informativos y docentes, los estereotipos que refuerzan las desigualdades entre hombres y mujeres.
- b) Se debe cambiar la formación y práctica de los maestros, los planes de estudio y las instalaciones de las escuelas a fin de que reflejen la determinación de eliminar todas las formas discriminatorias basada en el sexo, reconociendo al mismo tiempo las necesidades específicas de las niñas.

- c) Es necesario formular recomendaciones y elaborar planes de estudio, libros de texto y material didáctico libre de estereotipos basados en el género, para todos los niveles de enseñanza, incluida la formación de personal docente.¹⁵⁸

Aunado a todo lo anterior, cabe señalar que, la implementación de la formación y capacitación docente se debe reinventar por medio de la integración de modalidades innovadoras como el uso de los medios tecnológicos y digitales dentro de los centros educativos.¹⁵⁹ Queda completamente claro que hoy en día, omitir el uso de estas estrategias didácticas resulta en un grave error, ya que como se ha mencionado, el mundo y sus sociedades continúan avanzando día con día hacia el futuro, por ello, las instituciones educativas no se pueden ni se deben quedar atrás.

Bien es cierto, que hablar en este momento del uso de medios digitales dentro del sistema educativo del estado, se torna una temática complicada, debido a que realmente no se cuenta con las condiciones óptimas para ello, en el entendido de que ni siquiera se cuenta con los recursos materiales y financieros necesarios para su implementación igualitaria en todo el estado, ni tampoco se cuentan con los conocimientos suficientes de su utilización.

Sin embargo, la idea de digitalizar al sistema educativo no se debe abandonar, ya que como lo han hecho diversos países alrededor del mundo, es una idea posible y hasta necesaria, que de llegar a su realización, facilitaría muchos aspectos educativos, entre ellos, el de llevar a cabo una formación y capacitación docente accesible, flexible, sencilla, rápida y práctica.

Por otro lado, otra práctica cuya introducción también requeriría cambios culturales en nuestro sistema educativo, es el trabajo de grupos de profesores

¹⁵⁸ Colás Bravo, Pilar y Jiménez Cortés, Rocío, “Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares”, *Revista de Educación*, España, núm. 340, mayo-agosto 2006, p. 418.

¹⁵⁹ Tello Díaz, Julio y Aguaded Gómez, José Ignacio, “Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos”, *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, España, núm. 34, enero 2009, p. 40.

en *equipos de instrucción docente*. Estos equipos de docentes pueden trabajar de forma muy estructurada en torno a la investigación y resolución de un problema concreto, enfocándose en un grado o materia específica a modo de equipos y comunidades de aprendizaje profesional, o en torno al diseño, implementación y evaluación de lecciones concretas.¹⁶⁰

Actualmente en nuestro sistema educativo, la idea más cercana que se tiene en cuanto a estos equipos de instrucción docente, son las reuniones llevadas a cabo por el Consejo Técnico Escolar (CTE), las cuales fueron integradas como obligatorias para cada institución educativa del país, a partir de la reforma educativa del año 2013.¹⁶¹

Según la Secretaría de Educación Pública, el Consejo Técnico Escolar, realiza las reuniones en mención previo al inicio del ciclo escolar, así como el último viernes de cada mes dentro del horario laboral de los docentes. Dichas reuniones son conformadas por el director del centro educativo y la totalidad del personal docente del mismo, con el objetivo de plantear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a abordar problemáticas, logros académicos y necesidades pedagógicas de las y los alumnos.¹⁶²

Pero, a pesar de que se cuenta ya con esta figura obligatoria y oficialmente reconocida dentro de nuestro sistema educativo, se considera que debería existir una legitimación por parte del cuerpo docente para efectuar este tipo de trabajo en equipos de instrucción docente, no sólo una vez por mes, sino de manera continua. Esto con la intención de que los propios docentes cuenten con un apoyo cercano, en torno a su formación, capacitación y práctica, cada vez que así lo requieran.

¹⁶⁰ Álvarez Álvarez, María del Carmen, "La relación teoría-práctica y el desarrollo profesional docente: obstáculos y retos", *Artículos Arbitrados*, España, núm. 63, mayo-agosto 2015, p.113.

¹⁶¹ Secretaría de Educación Pública, *Consejo técnico escolar*, México, SEP, 2015, [s.p.], www.gob.mx/sep/articulos/sabes-que-es-el-consejo-tecnico-escolar-cte?idiom=es

¹⁶² *Idem*.

Por otro lado, resulta también de suma importancia señalar que, según el Informe sobre el Estado de la Coeducación del Instituto de la Mujer, los docentes en ejercicio no han recibido formación específica en materia de género, y ello les lleva a pensar que no es necesario actuar en los centros educativos respecto de esta temática, porque consideran que la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres es un hecho superado.¹⁶³

Esto representa una grave preocupación, ya que, los docentes, al no visualizar la problemática de género de manera directa, (no por el hecho de que no se encuentre presente, sino porque los actos discriminatorios y violentos que emanan de los problemas de género han llegado al punto en el que se consideran normales y por tanto pasan desapercibidos), pudieran pensar y concluir que abordar la temática de género no es algo primordial porque desde su parecer no hay ninguna problemática de este tipo dentro de su aula o centro educativo.

De ahí la importancia de la sensibilización y concientización a través de la formación y capacitación del docente en esta temática de género, sin embargo, no basta con especificar una necesidad, es necesario ofrecer lineamientos que logren marcar la pauta para la concreción y puesta en práctica de una educación con perspectiva de género, para que finalmente, una vez que tenga las herramientas necesarias, el docente tome la determinación de adentrarse en esta temática y logre comprender la importancia que representa.

Finalmente, en cuanto a estas mejoras que se sugieren dentro de la formación y capacitación docente, resulta interesante remitirse al pensamiento de Kant, el cual plantea que el hombre es lo que la educación hace de él. Y sugiere también que la educación juega un papel primordial en la instrucción y la formación, no de individuos aislados, sino de la especie humana; es decir, de

¹⁶³ Anguita Martínez, Rocío y Torredo Egido Luis, *op. cit.*, p.20.

la especie misma que se manifiesta en cada individuo que socialmente es formado.¹⁶⁴

Por ello, el educador del siglo XXI ha de adquirir no solamente competencias profesionales en su formación, sino además competencias en ciudadanía y habilidades sociales para interactuar con otros, en diversos contextos socioculturales en permanente cambio.¹⁶⁵

Relacionado a esto, hoy en día, resultaría un error garrafal pensar que el docente necesita únicamente una formación y capacitación en temas meramente académicos, dejando de lado los sociales, emocionales y éticos, por ello, resulta primordial comenzar a brindar todos los recursos necesarios a fin de que los educadores, en su formación y capacitación, tengan un acercamiento con todas estas temáticas, que por mucho tiempo se ha pensado erróneamente que no se deberían de incluir dentro del currículo.

Lo anterior derivado de que la educación es acción social eminentemente formativa de la humanidad; humanidad que puede verse reflejada en cada educando y en cada educador. Todas estas dimensiones hacen de la educación una práctica formativa específica, misma que requiere de la permanente reflexión por parte de uno de sus actores principales: el maestro.¹⁶⁶

4.2 Medidas educativas necesarias para la práctica docente aplicada al nivel educativo de preescolar y primaria

Una vez establecidas las necesidades que se requieren para efectuar una formación y capacitación docente, ya sea de manera inicial o continua, es preciso ahora abordar a la práctica docente que le prosigue a dicha formación, para que, de esta manera, en conjunto con la formación y la práctica docente,

¹⁶⁴ Álvarez Nieto, Ma. Guadalupe, "El conocimiento del conocimiento: la obra de Edgar Morin y la problemática de la educación mexicana", *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, México, año 7, núm. 13, octubre 2016 - marzo 2017, p.11.

¹⁶⁵ *Ibidem*, p.16.

¹⁶⁶ *Ibidem*, p.11.

se pueda llegar a la configuración plena del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es la finalidad máxima de la educación.

La práctica docente se entiende como una praxis social, es decir, un contacto directo con situaciones, eventos o personas que la hace objetiva al ser intencional, porque en ella intervienen significados, percepciones y acciones de todos aquellos implicados: alumnos, padres de familia, docentes, directivos; además de asuntos políticos, institucionales, laborales, administrativos, normativos, entre otros.¹⁶⁷

En efecto, dentro de la práctica docente intervienen diversos elementos que la conforman, el primero y más importante de ellos es el que se construye dentro del aula ante los alumnos, en este proceso es donde se consolidan los diversos conocimientos que son impartidos por el docente. Sin embargo, este elemento no es el único, ya que el docente también cumple con el papel de receptor de información e indicaciones de las autoridades escolares, así como también funge como emisor de diversa información con los padres de familia, sociedad en general, los demás docentes y hasta las mismas autoridades educativas.

Es claro que en el hacer diario de la práctica docente los maestros enfrentan diversos retos, uno de ellos en la actualidad son las exigencias que desde las políticas educativas han asignado a los maestros respecto de adecuar las prácticas docentes a las necesidades que van surgiendo por ser una consecuencia de la modernidad del siglo XXI.

Es por ello que, Freire enfatizó que es necesario que los profesores reflexionen sobre su práctica pedagógica de modo permanente, en el marco de un análisis sociopolítico y económico-cultural más amplio. Ello implica que la competencia pedagógica del educador no se limita a sus conocimientos teóricos disciplinares y didácticos, sino que, además, exige tener una visión y postura

¹⁶⁷ Téllez Aréyzaga, Blanca Lilia *et.al.*, *La práctica docente, entramados y repercusiones*, México, Consejo de Transformación Educativa, 2014, [s.p.].

frente al mundo y frente al contexto real en el que se está dando la acción educativa.¹⁶⁸

Para este autor la práctica docente crítica, “[...] encierra el movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer”. Por lo tanto, la práctica debe ser analizada, desmenuzada, criticada a la luz de las teorías y de la misma experiencia en un proceso dialéctico y dinámico, que genere nuevos conocimientos y nuevas prácticas. Así, la curiosidad se va volviendo crítica y capaz de promover cambios reales.¹⁶⁹

Así pues, la práctica docente reflexiva busca potenciar la capacidad del profesor para analizar continuamente sobre su quehacer y convertir esta capacidad de la inteligencia en un hábito profesional dentro del aula, de esta manera puede hacer adecuaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje, así como seleccionar y aplicar estrategias didácticas que le permitan potenciar el logro de aprendizajes significativos en sus estudiantes.¹⁷⁰

En este orden de ideas, Sánchez, Lara, Bravo y Navales han referido que, en la reflexión de la propia práctica docente, el profesor debe utilizar los conocimientos y pensamientos y contrastarlos con los aspectos normativos y con los resultados de su modo de actuación profesional. Lo antes dicho, deja en claro que el uso de estrategias didácticas adecuadas potencian el logro de aprendizajes significativos, pero no se refiere solo a contenidos sino también, a la parte formativa de los alumnos, pues al educar se promueven valores como la libertad, tolerancia, respeto, responsabilidad, entre otros; valores morales que expresan lo que los estudiantes consideran importante en sus vidas, es decir, las ideas que existen detrás del comportamiento y que se aplican en la convivencia con los demás.¹⁷¹

¹⁶⁸ Osuna Lever, Cecilia y Díaz López Karla María, “La práctica docente reflexiva en profesores mexicanos ante los retos de la nueva ciudadanía”, *Educatio Siglo XXI*, vol. 37, núm. 1, 2019, p.119.

¹⁶⁹ *Idem.*

¹⁷⁰ *Ibidem*, p.120.

¹⁷¹ *Idem.*

Es decir, por medio de la práctica docente, además de lograr entre los alumnos el afianzamiento de los conocimientos establecidos dentro del currículo escolar, también los educadores, de acuerdo a las nuevas necesidades sociales y a la modernidad de la educación, cuentan con la posibilidad de fomentar todos aquellos valores que resultan necesarios para acercarnos a un bienestar social, como lo pueden ser los de respeto, igualdad, equidad, tolerancia, no discriminación y no violencia entre las personas.

Esto supone lograr, a través de prácticas docentes innovadoras, el desarrollo emocional y sentimental de cada individuo dentro de un *saber hacer* y *saber ser* y en consonancia con las demandas de la nueva sociedad del conocimiento y la información. De este modo la educación institucional atenderá a la diversidad y, por lo tanto, será capaz de alcanzar la calidad educativa que se le reclama, y que de otra forma, le sería imposible ofrecer.¹⁷²

Por ello, tal como lo apunta Buxarraís, desde la educación y sus cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a ser y aprender a convivir, se deben definir determinados aprendizajes para los estudiantes y determinadas enseñanzas para el profesorado.¹⁷³

De lo anterior destaca, que la práctica docente no sólo influye en el aprendizaje de los alumnos, sino que los mismos profesores van aprendiendo para sí mismos de manera continua, lo que resulta una gran ventaja e incluso para su propia formación y capacitación docente.

Sin embargo, dentro del sistema educativo de nuestro estado, no todo son buenas noticias, ya que como se ha analizado previamente, también se cuenta con diversas desventajas y severas problemáticas en torno a todo el sistema en general, pero también de manera específica en lo que respecta a la formación y práctica docente.

¹⁷² Casanova, María Antonia, "El tratamiento de la diversidad en la educación básica española", *Revista Iberoamericana de Educación*, España, núm. 31, enero-abril 2003, p. 124.

¹⁷³ Osuna Lever, Cecilia y Díaz López Karla María, *op. cit.*, p.121.

Por ello, se insiste en que la práctica docente se constituye como un proceso complejo en el que intervienen múltiples factores que van a incidir en la concreción de teorías, lineamientos y políticas; es decir, en el logro de los fines educativos. En tal sentido, el docente como centro del proceso de la práctica, debe lidiar con múltiples y simultáneos elementos en su quehacer pedagógico dentro del proceso de aprendizaje, como:

- a) Ambientar y apoyar al estudiante dentro del aula educativa.
- b) Ejercitar la planificación de aula: de unidad y de clase.
- c) Solventar las dificultades que se presenten en el desarrollo de las actividades con los estudiantes en clases.
- d) Aplicar los conocimientos acerca de metodología.¹⁷⁴

Se entiende entonces que, el docente deberá contar con todas aquellas aptitudes para poder atender las diversas actividades que se desarrollan dentro del aula, ya sea de manera planificada o de manera inesperada. Por lo que, si el docente no cuenta con dicha capacidad de alternar una planificación con la improvisación de efectuar su práctica, se encontrará en un conflicto que afectará no sólo su desempeño, sino también el aprendizaje de los alumnos.

Además, el docente deberá cambiar muchos de los paradigmas establecidos actualmente en relación a su práctica, ya que, al pretender la realización de todas las actividades necesarias dentro del aula, deberá apostar también a la innovación, donde será necesario plantearse la idea de qué es lo que se debe cambiar, qué se debe mejorar, qué debe seguir igual, o qué se debe eliminar.

Ejemplo de ello, es que una de estas prácticas docentes innovadoras propone la implementación de una enseñanza con perspectiva de género. Gervais recomienda que una práctica docente con dicha perspectiva deberá enfocarse a observar las diferencias e inequidades existentes entre los géneros, ya que esto puede ayudar a los alumnos a entender la necesidad de generar un

¹⁷⁴ *Ibidem*, p.132.

cambio de actitud para favorecer las relaciones entre hombres y mujeres, su posición frente a tales diferencias y cómo actuar al respecto.¹⁷⁵

En este sentido, se considera que dentro de la práctica docente se deben tomar en cuenta los siguientes elementos:

- a) Crear nuevos ambientes de confianza, competencia, desarrollo y pertenencia, tanto para hombres como para mujeres, como una manera de logro, reto, meta u objetivo.
- b) Desarrollar una instrumentalidad, como una manera de educar las emociones para alcanzar y lograr como reto una competitividad en el ajuste social.
- c) En esta instrumentalidad, será un reto también desesquematizar el machismo como una virtud y buscar mayor involucramiento del género masculino en las nuevas prácticas con perspectiva de género e igualdad de oportunidades en relación a la mujer.
- d) El docente deberá concientizarse y transmitir dicha consciencia a sus alumnos a través de la socialización y la educación acerca de que vivimos una sociedad muy segmentada, para dar mayor dirección y fuerza a la mujer.
- e) El docente deberá afrontar su conflicto interrol, para entender que existen ideas arraigadas en nosotros mismos que son erróneas y poder adoptar las correctas.
- f) Trabajar con los alumnos las aspiraciones personales-laborales que tengan en un futuro, pues las expectativas y el significado subjetivo que se asigna a su género tienen un alto grado de implicación en cómo se viven las diferencias por la falta de perspectiva de género en los ambientes de trabajo y educativos. Con la finalidad, no de justificar el maltrato de los hombres hacia las mujeres, sino de motivarlas para no

¹⁷⁵ Ojeda-García, Angélica, "Los retos de la mujer del siglo XXI en materia de educación: impulsos para una perspectiva de género", *Aloma Revista de Psicología*, México, nueva serie, núm. 32, 2014, p.71.

desistir en esta lucha constante hacia la creación de una cultura de género en todos los contextos que las implican.

- g) Ya que se cree que el hombre es el único y real proveedor económico para el bienestar familiar, el reto que se debe ejercer el docente ante sus alumnos, es desmitificar que el trabajo profesional de la mujer es secundario, para potencializar y promover su desarrollo profesional.
- h) Lo mismo sucede con creer que las mujeres son el *sexo débil*, son frágiles e indefensas; así como con la creencia de que deben dedicarse a *sus deberes y labores domésticas*, por lo que su reto es desesquematar que no pueden trabajar en ciertos horarios y puestos laborales.
- i) Enseñar que las mujeres pueden alcanzar también una estabilidad en su carrera profesional y, por consiguiente, tienen derecho a oportunidades de desarrollo, crecimiento y mejores puestos.
- j) Inculcar a las mujeres una ideología de superación profesional y desarrollo laboral, con la posibilidad de desarrollar una autonomía psicológica que las conduzca a generar transformaciones verídicas, hacia su bienestar subjetivo total y en buenos términos relacionales con el sexo opuesto.
- k) Eliminar los tratos diferenciados y hacer ver que desde el nacimiento se inicia dicho trato diferenciado y, por ende, un desarrollo diferencial entre inteligencia, habilidades creativas y ajuste psicológico entre hombres y mujeres.
- l) Se deberá promover la consideración de la diversidad como riqueza, alentando la utilización de la diferencia propia de cada persona como una oportunidad para el aprendizaje de todo el alumnado. Siendo así respetada y valorada la heterogeneidad del alumnado como herramienta de aprendizaje que enriquece la experiencia educativa del grupo.
- m) Se apuesta por una convivencia democrática dentro del aula, donde existan acuerdos sociales y disciplinares compartidos y se trabaje de

manera preventiva la resolución de conflictos a través de una formación socioemocional explícita y programada; que, en definitiva, favorezca el desarrollo de valores democráticos como el respeto, la solidaridad, la justicia y la equidad.¹⁷⁶

Como se puede observar, hoy en día resulta necesario efectuar un nuevo modelo de educación inclusiva, el cual permita atender a la diversidad y necesidades educativas de todos los alumnos y alumnas, y que promueva una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades. Pero para ello, se debe tomar en cuenta todas estas problemáticas que urgen de una solución pronta, además de que se tiene que tener a consideración la diversidad de soluciones a esas problemáticas, las cuales se encuentran condicionadas por los diversos factores histórico, social, cultural y económico de cada región.

Asimismo, para llevar a cabo dicho modelo, se debe plantear un cambio estructural de raíz en cuanto a la formación, y en este caso, la práctica docente, la cual requerirá del uso de recursos y materiales novedosos que permitan entender al alumno la importancia de la temática de género, y que también favorezcan la equidad y la integración en el aula.¹⁷⁷

Respecto de los recursos y materiales que se mencionan, al igual que como se exponía respecto de la formación y capacitación docente, cabe la posibilidad de implementar medios tecnológicos y digitales para su uso dentro del aula. Hoy en día, muchos sistemas educativos alrededor del mundo apuestan por esta nueva práctica docente, e incluso nuestro país desde hace años atrás ha comenzado con este nuevo esquema al otorgar equipos de

¹⁷⁶ Ojeda-García, Angélica, “Los retos de la mujer del siglo XXI en materia de educación: impulsos para una perspectiva de género”, *Aloma Revista de Psicología*, México, nueva serie, núm. 32, 2014, p. 73.

¹⁷⁷ Carrascal Domínguez, Silvia, *et. al.*, “Retos de la educación como agente y paciente de los cambios socioculturales”, *Revista Prisma Social*, España, núm. 25, abril 2019, p.427.

cómputo y proyectores como una herramienta para apoyar al profesor a desarrollar su clase y el alumno a entenderla.

Sin embargo, las tecnologías hasta ahora introducidas en el ámbito educativo difieren en mucho de aquellas con las que están familiarizadas y familiarizados los alumnos, y no responden a su entorno tecnológico real, ya que fuera del entorno educativo, éstas tienen generalmente un amplio acceso a diferentes recursos: utilizan la tecnología para comunicarse a través de redes sociales, chats, mensajes de texto, etc. Juegan a videojuegos, navegan por Internet en busca de información de su interés, bajan y editan música y vídeos, etc. Frente a la cantidad de recursos que encuentran fuera del aula, las tecnologías utilizadas en la educación carecen de todo interés ya que se les presentan como ajenas a ellas, aburridas y tediosas y hasta limitadas.¹⁷⁸

Además, se puede visualizar que el acceso y uso de las tecnologías en el aula presenta una clara jerarquía entre el profesorado y el alumnado: están implementadas de tal modo que responden más a las necesidades del profesorado que a las del alumnado, el cuál encuentra limitado su acceso a las mismas y las conceptualiza como una herramienta de control del estudio más que como una herramienta de aprendizaje.¹⁷⁹

Aunque el uso de diversas tecnologías promueve el aprendizaje y desarrolla distintas habilidades, es complejo el uso apropiado de las mismas, ya que implica que el docente cuente con un nivel avanzado en el manejo y al mismo tiempo adquirir la parte pedagógica para manejarlas con los estudiantes. Por ello, se tiene la conciencia de que, a fin de llegar a la consolidación de estas nuevas herramientas, además de la voluntad de querer utilizar estos medios, se debe tener una clara capacitación respecto de su correcta utilización, la cual deberá ser brindada tanto para los docentes como para los alumnos con el objetivo de romper con la analfabetización digital dentro del aula.

¹⁷⁸ Rubio Méndez, María y Cabañes Martínez, Euridice, *Videojuegos y género en la práctica docente*, España, Universidad de Salamanca, 2012., p. 1789.

¹⁷⁹ *Ibidem*, p. 1790.

Sin embargo, se debe entender que la alfabetización digital va más allá de aprender a teclear o a utilizar determinado software: la alfabetización digital requiere de un pensamiento y un análisis crítico de los medios. Gilster define a dicha alfabetización como la capacidad para comprender y utilizar las fuentes de información cuando se presentan a través del ordenador.¹⁸⁰

Una vez que se haya logrado constituir esa alfabetización digital, se considera que los alumnos pueden romper con la idea actual de que los medios digitales dentro del aula son tediosos o aburridos, por medio del uso de videojuegos en la práctica docente. Ya que, mediado por un espíritu crítico, puede contribuir positivamente al acercamiento de los estudiantes con la temática de género, esto debido a que estudios como el de Funk y Buchman, *Children's perceptions of gender differences in social approval for playing electronic games*, muestran el valor socializante de los videojuegos para las niñas y los niños y los beneficios que comportan para una mejor integración entre ambos.¹⁸¹

En relación a esto Estalló señala que “Los videojuegos constituyen instrumentos mediante los que el niño o la niña comprende el medio cultural que le rodea. Representan fielmente simbolismos sociales y construcciones culturales de nuestro entorno, lo que debe permitirnos controlar sus contenidos y, a la vez, sus posibilidades como transmisores de valores.”¹⁸²

Así pues, resulta oportuno señalar el potencial de los videojuegos en la práctica docente en tres aspectos fundamentales: su potencial educativo, su capacidad de motivación y su capacidad integradora. Estos tres factores contribuyen a hacer de los videojuegos una herramienta idónea para la educación, pues integran elementos que favorecen el acercamiento de las niñas y los niños a la tecnología de un modo lúdico, pero también crítico. Además, pueden contribuir a paliar lo que se ha denominado *la nueva brecha*

¹⁸⁰ *Ibidem*, p. 1791.

¹⁸¹ *Ibidem*, p. 1793.

¹⁸² *Ibidem*, p. 1798.

digital a través de una metodología basada en la alfabetización digital crítica y la educación integral tanto en conocimientos como en valores, que abarque todas las dimensiones del ser humano.¹⁸³

Sustentando lo anterior se puede señalar además que, en líneas generales, siguiendo un estudio llevado a cabo por el Departamento de Psicología de la Universidad de California, se podría señalar que los videojuegos ayudan a desarrollar las siguientes dimensiones del ser humano:

- a) Percepción y reconocimiento espacial.
- b) Desarrollo del discernimiento visual y la separación de la atención visual.
- c) Desarrollo lógico inductivo.
- d) Desarrollo cognitivo en aspectos científico-técnicos.
- e) Desarrollo de destrezas complejas.
- f) Representación espacial.
- g) Descubrimiento inductivo.
- h) Desarrollo de códigos icónicos.
- i) Construcción de género.¹⁸⁴

Además, cabe señalar que, el mundo del videojuego nos muestra acciones libres de las limitaciones propias del mundo físico, como por ejemplo volar, desaparecer etc. En ese sentido, los videojuegos de simulación, enseñan a los estudiantes a pensar de una manera activa sobre fenómenos complejos como si fueran sistemas dinámicos que van evolucionando. Esta característica del videojuego permite que el alumnado pueda aprender en un entorno donde el fracaso es tomado como un aprendizaje, ya que al estar insertos en un mundo

¹⁸³ *Ibidem*, p. 1793.

¹⁸⁴ Greenfield, Cocking, citado por Rubio Méndez, María y Cabañes Martínez, Euridice, *Videojuegos y género en la práctica docente*, España, Universidad de Salamanca, 2012., p.1797.

virtual, los estudiantes pueden volver a analizar su jugada y modificar lo que sea necesario.¹⁸⁵

Es por ello que, adoptar estas modalidades a fin de lograr una enseñanza con perspectiva de género resulta altamente viable, ya que de esta forma los niños y las niñas podrán conocer de sus errores y aciertos en cuanto a diversas temáticas, entre ellas la de género, para que una vez entendidos puedan modificar su actuar de forma positiva.

Así pues, la UNESCO sustenta lo anterior, enfatizando en que los sistemas educativos en el mundo deben realizar cambios paradigmáticos y que este proceso forzosamente deberá ser facilitado y acelerado por la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) a la educación del siglo XXI. Menciona que “la construcción de un nuevo paradigma educativo es un esfuerzo por actualizar el sentido de la educación y las formas en que se desarrolla, de manera de conectarla con las necesidades y demandas de la sociedad actual y con los intereses necesidades, gustos y habilidades de cada estudiante”; así la formación docente, tanto inicial como el desarrollo profesional se focaliza en las competencias digitales que estos deben ser capaces de evidenciar en su práctica docente.¹⁸⁶

Por último, de manera breve, resulta oportuno señalar algunos otros puntos clave que a lo largo de esta investigación fueron identificados y se consideran como retos a superar a fin de lograr una perspectiva de género dentro de nuestro sistema educativo. Estos consisten en:

- a) En relación a la práctica docente, debe existir una coordinación del personal en todas las decisiones a tomar, ya que es clave para el

¹⁸⁵ Monjelat, Natalia y Méndez Laura, “Videojuegos y diversidad: construyendo una comunidad de práctica en el aula”, *Revista de Educación a Distancia*, España, núm. 33, 2012, p.3.

¹⁸⁶ Gutiérrez García, Juan Jesús, *et. al.*, *Aplicación de las competencias digitales docentes en el uso del entorno b-learning de la Escuela Superior de Computo del Instituto Politécnico Nacional. Reflexiones sobre la equidad de género*, México, EDUNOVATIC, 2016, [s.p.].

desarrollo de una experiencia educativa coherente, significativa y efectiva del alumnado.

Para ello, Little propone una gradación de menor a mayor intensidad en la colaboración e interdependencia entre docentes, sobre la que sitúa diferentes tipos de prácticas colaborativas en el siguiente orden:¹⁸⁷

1. Intercambio de ideas y anécdotas.
 2. Asistencia entre docentes (normalmente solicitada por alguno de ellos).
 3. Intercambio de materiales y estrategias de instrucción.
 4. Práctica compartida, en la que los docentes instruyen, planifican o reflexionan sobre su enseñanza juntos.
- b) Se requiere de programas educativos en atención a la problemática de género, que sean de calidad e incluyan un acceso gratuito para todos los alumnos. Esto con el fin de que se logren remediar las enormes desigualdades que permanecen en cuanto a la calidad de la enseñanza de género que es ofrecida tanto en el nivel preescolar como primaria, por medio de las distintas modalidades educativas, ya sea general, indígena, cursos comunitarios, o la modalidad rural donde existen los grupos multigrados o escuelas con un solo docente.
- c) Se debe generar una mayor flexibilidad en la práctica docente con perspectiva de género, a fin de encontrar diversas soluciones que se puedan adaptar a las distintas necesidades de los alumnos, así como de sus familias y de las tradiciones culturales de las comunidades. Esto con la intención de que no se considere un ataque hacia la ideología que se mantiene culturalmente en relación a la temática de género. Por esta razón, se precisa de una revisión explícita de las actitudes y el compromiso del profesorado, así como del uso del lenguaje y las prácticas realizadas.

¹⁸⁷ Martínez Orbezo, Eva Flavia, "El centro y las prácticas de colaboración docente como medios para la mejora educativa", *ICE Economía de la Educación y Política Educativa*, Estados Unidos de América, núm. 910, 2019, p.108.

- d) Siempre se deberá visualizar a la práctica docente en coordinación con una formación adecuada, ya que el aprovechamiento y articulación del conocimiento experto del profesorado resulta imprescindible a fin de la mejora de la experiencia formativa de los alumnos. Para ello, se precisa de un proceso de formación docente constante y plural que no solo se focalice en las posibilidades formativas sino en la utilización de la inteligencia colectiva generada desde la propia práctica docente.
- e) Aunado con la práctica docente, se deberá apostar por la participación de las familias y otros agentes de la comunidad, como verdaderos agentes de cambio de la toma de decisiones de los procesos educativos, del desarrollo del currículo y del proceso de evaluación. Para ello, el centro necesita recoger y gestionar las necesidades de su contexto cercano, así como de contribuir en la mejora de las mismas.
- f) La brújula que guía el rumbo del plan de centro de cada institución tiene que virar, como principio básico, hacia la búsqueda de la felicidad. De manera que todos y todas aprendan lo máximo posible en una experiencia educativa que les haga felices.¹⁸⁸

Se entiende entonces que, el cambio en la escuela no puede producirse como si fuese una institución aislada, sino que la efectividad de sus actuaciones está íntimamente ligada tanto al cambio desde dentro como desde fuera. Esto implica que los retos de las escuelas no acaban ni comienzan entre sus muros, sino que precisan de un enriquecimiento conjunto de todos los actores que intervienen en ella,¹⁸⁹ principalmente del docente, ya que el profesor se identifica rápidamente como el elemento del sistema educativo que más influye en el aprendizaje y éxito de sus estudiantes.

¹⁸⁸ Egido Gálvez, Inmaculada, “La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa”, *Revista Iberoamericana de Educación*, España, núm. 22, enero-abril 1999, p.137.

¹⁸⁹ Hernández Sánchez, Alba María y Ainscow, Mel, “Equidad e Inclusión: Retos y Progresos de la Escuela del Siglo XXI”, *Retos XXI*, España, vol. 2, 2018, [s.p.].

4.3 Propuesta de política pública educativa con perspectiva de género

Una vez contemplada y reflexionada la integración y funcionamiento de las dos líneas principales de esta investigación, las cuales corresponden por un lado a la perspectiva de género y por el otro al sistema educativo, se encuentran entonces las condiciones necesarias de poder proponer una política pública educativa. Esto con la intención de que dicha política pública favorezca las condiciones para implementar una educación con perspectiva de género dentro de los niveles educativos de preescolar y primaria en nuestro estado.

Para ello, primeramente, cabe hacer mención lo expuesto por Barreto, quien expresa que en la actualidad las transformaciones curriculares exitosas son aquellas que procuran el involucramiento y la participación de todos los sectores y actores implicados. Siendo la falta de consenso, discusión, crítica constructiva o el poco apoyo de los actores, la razón para llevar un proyecto curricular a ser inadvertido o fuente de frustraciones.¹⁹⁰

En este sentido, aunque la propuesta que aquí se realiza se enfoca únicamente a su aplicación dentro de la educación, es importante precisar que para que esta política pública tenga éxito, deberá contar con la aprobación de los diversos sectores, tanto el público como privado y de la sociedad en general, ya que de no ser así, quedará únicamente como una propuesta más y no como la propuesta que pudiera originar el primero de varios cambios hacia la consecución de la igualdad, equidad, tolerancia, no discriminación y no violencia entre los géneros.

Así pues, también es importante decir que debido a la cultura inserta durante siglos en el ser humano, pensar en que la consecución de la perspectiva de género será posible de un momento a otro resulta ser un gran error, ya que se trata de una transformación paulatina que tendrá que tomarse con paciencia

¹⁹⁰ Barreto, citado por Molina Patrón, Isabel, "La reflexión docente frente a los desafíos del currículo", *Razón y Palabra*, Ecuador, núm. 79, mayo-julio 2012, [s.p.].

pero que con pequeños cambios contundentes podrá llevarse a cabo plenamente en un futuro.

Ahora bien, antes de llegar al punto concreto de la propuesta de esta política pública educativa, resulta relevante citar a Héctor Monarca y Soledad Rappoport, quienes realizan una serie de recomendaciones a fin de lograr a un acercamiento hacia la implementación de una educación con perspectiva de género mencionando que:

En primer lugar, es preciso contemplar los procesos de cambio de forma sistémica, es decir, en relación con todos los componentes y prácticas que lo atraviesan; en este mismo sentido, el proceso de cambio se debe tener en cuenta desde diversos niveles del sistema educativo.

En segundo lugar, se deben contemplar las diversas fases y momentos que la investigación ha revelado como imprescindibles para que los cambios tengan éxito. De la misma manera, es clave contemplar el factor tiempo en varias dimensiones contextuales e institucionales.

En tercer lugar, hay que destacar la necesidad de establecer mecanismos de diseño de la normativa basados en evidencias y procesos participativos. Con respecto a la normativa, es imprescindible esclarecer su sentido en relación con el profesorado y su papel en relación con su trabajo; de esta manera se podrán evitar las lógicas ineficaces de mera aplicación.

Finalmente, la implementación de políticas públicas debe tener en cuenta que, en cualquier caso, las prescripciones normativas se insertan en una red de significados previos desde un plano institucional y profesional, los cuales harán de filtros para su

reinterpretación, su concreción, su obstaculización o su paralización.¹⁹¹

Así pues, tomando en cuenta las consideraciones anteriores, así como los datos relevantes que fueron surgiendo a lo largo de esta investigación se propone la creación de una política pública educativa la cual contiene un programa educativo de carácter voluntario, el cual es dirigido, de manera directa, a los docentes de los niveles educativos de preescolar y primaria del Estado de Michoacán, así como de manera indirecta a los alumnos que integran los mismos niveles educativos.

Esto con la finalidad de la implementación de una enseñanza con perspectiva de género de manera pública, igualitaria, general y gratuita para todos y todas las niñas y niños que cursen cualquier grado de la educación preescolar y primaria, para que de esta forma, a largo plazo, se logre contrarrestar la violencia de género que cada día se hace más presente de manera preocupante y urge de una pronta solución.

Lo anterior se sostiene de acuerdo a diversas estadísticas en cuanto a violencia de género, ya que basta señalar que de acuerdo a la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2019, desde el año 2016 y hasta la actualidad, el estado se encuentra declarado bajo alerta de género, esto debido a que existe una elevada cifra de delitos contra las mujeres, los cuales en los últimos años han aumentado dramáticamente. Aunado a esto, se debe tener en cuenta que por cada delito que una mujer denuncia existen al menos seis que no llegan a un ministerio público.¹⁹² (Ver imagen 1, 2, tabla 6 y gráfica 1 en el apartado de anexos).

¹⁹¹ Monarca, Héctor y Rappoport, Soledad, "Investigación sobre los procesos de cambio educativo: El caso de las competencias básicas en España", *Revista de Educación*, España, núm. Extraordinario, 20013, p.73.

¹⁹² Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE)*, México, INEGI, 2018, [s.p.] www.inegi.org.mx/contenidos/programas/envipe/2019/doc/envipe2019_presentacion_nacion_al.pdf

Asimismo, respecto de los delitos más graves que se presentaron de enero a octubre del año 2019, de acuerdo a los datos más recientes de la Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana, en el estado de Michoacán se encuentran entre otros, 9 feminicidios, de los cuales en Morelia se ubicaron 7. Sin embargo, se han registrado 120 asesinatos de mujeres, de los que no todos se configuraron como feminicidios, pero se considera que más de alguno fue originado por razones de género. De igual forma, cabe señalar que, se contabilizaron 5130 llamadas de emergencia relacionadas con violencia contra la mujer.¹⁹³ (Ver gráfica 2, 3, 4, 5, 6, y tabla 7 en el apartado de anexos).

Aunado a esto, cabe señalar que previo al año 2019, en relación a la tasa de homicidios de mujeres, en Michoacán se presentaron índices donde el 5.5% de su población femenina fue víctima de homicidio en 2016, mientras que para el año 2018 esta situación se agravó, ya que llegó a 7.5% lo que representa la tasa más alta en su historia reciente.¹⁹⁴

A fin de comprender la relación entre los homicidios de mujeres y los feminicidios, resulta importante precisar que, actualmente se cuenta con dos fuentes de información que llevan el registro, por un lado, sobre las muertes por agresiones intencionales, que son los homicidios de mujeres, desde la perspectiva de las estadísticas de defunciones, que registran el hecho del fallecimiento de una persona y la causa específica, así como las características del deceso, el cual es registrado en el certificado de defunción.

Por el otro lado, se encuentra la información que generan las instituciones de procuración de justicia, donde dicha autoridad califica las conductas como delitos específicos y determina las víctimas de tales delitos. En este caso, la información la reportan las Fiscalías y Procuradurías de Justicia cuando se

¹⁹³ Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana y Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, *Información sobre violencia contra las mujeres*, México, SESNSP, 2019, [s.p.], www.drive.google.com/file/d/1hyAQksYg80s5Fxb_PKn0-q740zf7RCo8/view

¹⁹⁴ Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, "Encuesta Nacional de Victimización...", *cit.*, [s.p.].

denuncia un delito, como es el caso de los homicidios de mujeres que podrían ser tipificados como feminicidio, una vez agotadas las diligencias del caso.

Así pues, al comparar la información proveniente de las estadísticas correspondientes a las defunciones por homicidio, con los casos registrados como feminicidio en las Procuradurías, destaca la diferencia que indica que son pocos los homicidios de mujeres los que se determinan como feminicidios, ya sea porque no se logran vincular todas las características del delito de feminicidio o por alguna otra razón externa. Sin embargo, esto no quiere decir que los feminicidios registrados son los únicos existentes.

En este contexto, es fácil visualizar la problemática creciente que existe en nuestro estado, de donde cabe señalar que las principales zonas de la entidad donde se encuentra dicha problemática, y las que se constituyen como un foco de atención urgente, ya que se encuentran declaradas bajo alerta de género son: Apatzingán, Morelia, Uruapan, Lázaro Cárdenas, Los Reyes, Pátzcuaro, Zamora, Zitácuaro, Tacámbaro, Hidalgo, Huetámo, La Piedad, Sahuayo y Maravatío.¹⁹⁵

Así pues, al profundizar respecto a la problemática derivada de las cuestiones de género, se encuentra este panorama en el que claramente existe una notable desigualdad entre hombres y mujeres, así como una notoria vulnerabilidad hacia las mujeres, por lo es necesario que de manera urgente se lleve a cabo una solución a fin de identificar cuáles son los puntos más relevantes de donde se origina el conflicto y de qué manera se puede llegar a su solución. De igual forma, resulta imprescindible admitir que las desigualdades de género en el estado, constituyen un problema social complejo, multicausal y multifactorial, que demanda la atención del conjunto de la sociedad y gobierno.

¹⁹⁵ Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (CONAVIM), *Transparencia*, México, SEGOB, 2020, [s.p.], www.portales.segob.gob.mx/es/Transparencia/linea_de_tiempo_Michoacan

Si bien es cierto que el gobierno de nuestra entidad ha tratado de abordar la problemática por medio la implementación de diversas acciones, de las cuales las que más destacan son la creación de diversos ordenamientos jurídicos, como la Ley por una Vida Libre de Violencia para las Mujeres en el estado de Michoacán, que se configura como la creación legislativa más reciente del estado en materia de género, ya que fue publicada en el año de 2013.

De igual forma, a través del Ejecutivo estatal, también se ha apostado por la creación dependencias en favor de la mujer como lo es la Secretaría de Igualdad Sustantiva y Desarrollo de las Mujeres, y el Centro de Justicia Integral para la Mujer, los cuales cuentan con la finalidad de brindar servicios integrales, es decir, psicológicos, económicos, judiciales, médicos e incluso diversas capacitaciones a fin de generar un empleo o auto empleo.

Sin embargo, a pesar de estas y otras acciones que se han implementado en nuestro estado y las cuales se han constituido como el primer paso para enfrentar la problemática de género, la realidad es que al día de hoy ninguna de esas acciones se ha logrado posicionar de manera contundente hacia la erradicación y prevención de la problemática de género, por lo que no se ha obtenido el éxito deseado ya que la cultura de la violencia de género sigue persistiendo fuertemente en Michoacán.

Por ello, en el agendamiento de políticas inclusivas, se puede encontrar una solución a este conflicto, utilizando a la educación como medio de implementación, ya que los centros educativos son los entornos ideales en los que se pudiera materializar cualquier política pública de este tipo. Sin embargo, se debe tener en cuenta su alto nivel de complejidad en su organización y funcionamiento, a fin de considerar una implementación efectiva de cambios orientados a una mejora educativa.¹⁹⁶

¹⁹⁶ Martínez Orbegozo, Eva Flavia, "El centro y las prácticas de colaboración docente como medios para la mejora educativa", *ICE Economía de la Educación y Política Educativa*, Estados Unidos de América, núm. 910, 2019, p.105.

En este sentido, remitiéndonos a la realidad de nuestro estado, se puede observar que el panorama existente en el sistema educativo es complicado, ya que actualmente continúan impartiendo prácticas docentes donde se hacen ciertas diferenciaciones entre hombres y mujeres, y esta postura se sigue considerando aceptable y hasta cierto punto normal.

Aunado a lo anterior, también cabe señalar que, como ya se ha hecho mención antes, el ámbito educativo carece de estrategias para incorporar la perspectiva de género en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que no existe lineamiento ni currículo alguno que señale a los docentes como conducirse ante los infantes a fin de implementar esa perspectiva de manera eficaz. Si bien es cierto que con la reforma educativa del año 2013 se agrega la idea de implementar de manera *transversal* la temática de género, esta forma de implementación, aunque es importante y representa un gran avance, resulta insuficiente, toda vez que esa transversalidad pudiera no llegar a permear dentro de los conocimientos de los infantes, e incluso ni siquiera lograr un acercamiento en sensibilizar sobre el tema a los docentes.

Es por ello que se pretende que desde la infancia se vaya generando una conciencia de igualdad entre hombres y mujeres, y a pesar de que muchos de los conocimientos y valores se transmiten desde el hogar, el Estado por medio de sus instituciones como lo es la educación, puede fortalecer esos conocimientos y valores a través de la enseñanza dentro del nivel preescolar y primaria, a fin de que los niños y niñas puedan, desde una temprana edad y por el resto de su vida, sentirse libres de prejuicios, estereotipos y roles que marca la sociedad.

Derivado de lo anterior se propone implementar un programa con resultados a largo plazo dirigido a los educandos y educadores pertenecientes a los niveles de preescolar y primaria de la educación básica en el estado de Michoacán. Dicho programa consiste en dos elementos principales: por un lado, una capacitación docente en perspectiva de género, y por el otro, una práctica docente con perspectiva de género.

En esta propuesta se plantea contrarrestar la problemática de género por medio de un programa voluntario, donde se proponen diversos incentivos de participación hacia los docentes, tales como brindar reconocimiento oficial del programa cursado a fin de hacer crecer la Carrera de las Maestras y los Maestros.¹⁹⁷

El programa es dirigido a la totalidad de docentes y alumnos pertenecientes a los niveles educativos de preescolar y primaria de Michoacán, y consiste en que el Gobierno del Estado abastezca de material didáctico a cada profesor y alumno de los niveles educativos en mención, a fin de que dicho material didáctico cuente con una doble función.

La primera función que realizará este material didáctico será fungir como capacitador docente, debido a que se plantea que se establezca a modo de guía para el docente, donde se deberá contener los lineamientos necesarios para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con perspectiva de género. Asimismo, se pretende que en el material del que se hace mención, se exponga información sobre esta temática para lograr el pleno conocimiento del docente, así como amplias instrucciones en cuanto a diversas actividades y evaluaciones en materia de género, en las que el profesor se podrá apoyar a fin de ejercer su práctica docente.

La segunda función que se realizará con el material será la de apoyar a los alumnos y docentes a desarrollar una práctica docente con perspectiva de género. Se propone que el material didáctico que se otorgue a los docentes contenga cuentos o juegos educativos, a fin de que, con la utilización de este material dentro del aula, al tratarse de una práctica novedosa y divertida, los alumnos logren una mayor comprensión sobre el tema de género.

¹⁹⁷ De acuerdo al artículo 8° de Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, el Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros es un instrumento del Estado para que el personal al que se refiere esta Ley acceda a una carrera justa y equitativa. Por otro lado, el artículo 7° del mismo ordenamiento, en su párrafo séptimo menciona que los incentivos son los apoyos en cualquier modalidad, por el que se impulsa al personal del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros para lograr la excelencia de la educación y reconocer sus méritos.

Cabe señalar que ambos materiales didácticos deberán ser elaborados por los especialistas en materia de género que designe el Gobierno del Estado, en coordinación con la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán, esto con la intención de que los conocimientos, instrucciones, actividades y evaluaciones que se plasmen sean confiables, para que con ello se logre tener un acercamiento adecuado en materia de género, tanto con los docentes como con los alumnos.

Asimismo, es preciso mencionar que previo a la implementación de dichos materiales dentro del aula, los docentes recibirán una breve capacitación en las reuniones establecidas de manera cotidiana y obligatoria por el Consejo Técnico Escolar (CTE),¹⁹⁸ el cual será a su vez apoyado por la Dirección Estatal de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros, perteneciente a la Secretaría de Educación en el Estado. En dichas reuniones se pretende abordar la importancia de estos materiales, así como de la forma adecuada de utilizarlos. Sin embargo, de acuerdo a la voluntariedad del programa, la utilización de este material será de manera voluntaria y quedará a consideración del docente, quien determinará de manera individual si requerirá de ellos o no.

La temporalidad de esta opción se propone de manera permanente para todos los grados escolares de la educación preescolar y primaria del estado. De igual forma, los resultados se esperan a largo plazo y se pretende realizar una evaluación del programa al término de cada ciclo escolar, a fin de determinar alguna modificación.

¹⁹⁸ Según la Secretaría de Educación Pública, el Consejo Técnico Escolar (CTE), son reuniones obligatorias de la educación básica que se realizan previo al inicio del ciclo escolar, así como el último viernes de cada mes dentro del horario laboral. Están conformadas por el director del centro educativo y la totalidad del personal docente del mismo, con el objetivo de plantear y ejecutar decisiones comunes dirigidas a abordar problemáticas, logros académicos y necesidades pedagógicas de las y los alumnos.

En dichas reuniones se abordan temáticas importantes, se establecen estrategias y se designan materiales y lecturas que ayudarán a la toma de decisiones para establecer una sola política de escuela siempre en beneficio de los alumnos. Secretaría de Educación Pública, *Consejo técnico escolar*, México, SEP, 2019, [s.p.], www.gob.mx/sep/articulos/sabes-que-es-el-consejo-tecnico-escolar-cte?idiom=es

Respecto del presupuesto para la implementación de este programa, se estima un costo aproximado de \$13,565,319.96 pesos m/n,¹⁹⁹ esto tomando en cuenta a la totalidad de docentes y alumnos de los niveles escolares de preescolar y primaria del estado de Michoacán.²⁰⁰ (Ver imagen 3, tablas 8 y 9 en el apartado de anexos, así como la tabla 4 de análisis de factibilidad en las págs. 172 y 173).

Cabe señalar que el presupuesto antes descrito está destinado a un año, es decir, cada año será ese el costo de implementación del programa. Aunado a esto, también es necesario hacer mención que dicho presupuesto, aunque de primero momento se visualiza elevado, tomando en consideración la participación de todos los docentes y alumnos de preescolar y primaria del estado, el costo de aplicación del programa por mes será de \$1,130,443.33 pesos m/n, los cuales podrán ser plenamente cubiertos con recursos propios del Gobierno del Estado, en coordinación con la Secretaría de Educación en el Estado.

Esto debido a que, de acuerdo al presupuesto de egresos del año 2019, son las dos Secretarías del Estado que cuentan con mayor recurso. En atención a lo antes expuesto, basta con mencionar que, la Secretaría de Educación en el Estado, además de ser una de las más amplias de la administración pública de Michoacán, también es la que cuenta con mayor destinación de recursos dentro de la administración pública centralizada a nivel estado, ya que en dicho presupuesto de egresos se estimó para esta Secretaría la cantidad de \$23,083,956,474.00 pesos m/n, que representa el 59.16 por ciento del presupuesto destinado para esta administración.²⁰¹

¹⁹⁹ De acuerdo al presupuesto realizado el día 24/01/20, por la impresora *Gospa Editorial*.

²⁰⁰ Sistema de Información y Gestión Educativa, *Principales cifras*, México, SIGED, 2019, [s.p.], www.siged.sep.gob.mx/SIGED/principalesCifras.html

²⁰¹ Congreso del Estado de Michoacán, *Presupuesto de egresos del gobierno del estado de Michoacán de Ocampo, para el ejercicio fiscal 2019*, México, Congreso de Michoacán, 2019, [s.p.], www.congresomich.gob.mx/file/DECRETO-QUE-CONTIENE-EL-PRESUPUESTO-DE-EGRESOS-DEL-GOBIERNO-DEL-ESTADO-DE-MICHOAC%25C3%2581N-DE-OCAMPO-2019-1.pdf

Por otro lado, también es necesario mencionar que el programa que aquí se plantea no cuenta con algún precedente nacional, por lo que representa un programa necesario y novedoso. Por ende, al no existir, ni a nivel estatal ni federal, un programa similar al que aquí se propone, se toma como ejemplo de buenas prácticas a España, ya que, de ser, durante mucho tiempo, un referente negativo en materia de género, rápidamente pasó a ser un ejemplo mundial del fomento de la igualdad de género por medio de la educación, logrando con ello generar conciencia y sensibilización en cuanto a esta temática, así como reducir los índices delictivos y discriminatorios en relación al género, en todo el país.²⁰² (Ver tabla 10 y gráfica 7 en el apartado de anexos).

De esta forma, al implementar el programa que aquí se propone, los niños, y las niñas que conforman el nivel básico escolar en Michoacán, al saber y comprender que las ideas sobre lo femenino y lo masculino son construcciones culturales que han implicado la desigualdad, ellas y ellos podrán sentirse y asumirse con derecho al aprendizaje permanente sin distinción de género, lograrán analizar críticamente información que suponga desventajas para mujeres u hombres, estarán en condiciones de imaginar proyectos de vida incluyentes, disfrutarán de relacionarse armónicamente con las y los demás, y, cuando se trate de defender los derechos humanos de todas y todos, decidirán y actuarán con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales.²⁰³

Ahora bien, resulta oportuno conceptualizar el programa antes descrito por medio de su marco lógico. En este sentido, a continuación, se exponen de manera concreta las principales características que contiene dicho programa:

²⁰² World Economic Forum, *Results and analysis*, Suiza, WEF, 2019, [s.p.], www.reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2018/results-and-analysis/

²⁰³ Leñero Llaca, Martha I., *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria*, México, Secretaría de Educación Pública, Universidad Autónoma de México, 2010, p. 18.

4.3.1 Objetivos del programa

a) General

- I. Crear un programa educativo que sea dirigido a los docentes y alumnos que participan en la educación preescolar y primaria del estado de Michoacán a fin de poder implementar una capacitación y práctica docente con perspectiva de género.

b) Específicos

- I. Identificar la ubicación y totalidad de docentes y alumnos pertenecientes al nivel educativo de preescolar y primaria del estado.
- II. Proponer al Gobierno del Estado la creación de material didáctico, tanto para alumnos como docentes, a fin de generar una formación y práctica docente con perspectiva de género.
- III. Promover, dentro de la comunidad docente de preescolar y primaria del sistema educativo de Michoacán, la utilización en el aula del material didáctico otorgado por el Gobierno del Estado.
- IV. Impulsar las capacitaciones por parte del Consejo Técnico Escolar (CTE), para dar a conocer a los educadores la importancia de una práctica docente con perspectiva de género.

4.3.2 Finalidad del programa

La finalidad de este programa educativo es que, poco a poco, se vaya estableciendo dentro de las nuevas generaciones la idea de romper con barreras y estereotipos que producen relaciones asimétricas entre hombres y mujeres. Este programa pretende constituirse como uno de los primeros pasos para poder consolidar una perspectiva de género que logre visualizar, prevenir y erradicar las desigualdades, inequidades, discriminación y violencia que se sufre por las razones de género.

4.3.3 Actores que deberán participar en la creación e implementación del programa

- I. Gobierno del Estado de Michoacán, a través del Gobernador del Estado.
- II. Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán.
- III. Integrantes del Consejo Técnico Escolar, a través de la Dirección Estatal de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán.
- IV. Docentes de los niveles educativos de preescolar y primaria del estado de Michoacán.
- V. Alumnos de los niveles educativos de preescolar y primaria del estado de Michoacán.

4.3.4 Acciones principales del programa

- a) Dar a conocer al Gobierno del Estado, la importancia de la implementación de este tipo de programas dentro del sistema educativo, ya que la educación se instituye como el medio idóneo para la erradicación y prevención de diversos problemas sociales que requieren de una solución urgente, como los de género.
- b) Hacer del conocimiento de la sociedad en general la grave situación en la que se encuentra el estado de Michoacán respecto de la violencia de género y la necesidad de atacar el problema de raíz por medio de programas como el que se propone. Esto, con la finalidad de lograr legitimación y aprobación en la aplicación de este programa voluntario dentro de las instituciones educativas.
- c) Impulsar las capacitaciones por parte del Consejo Técnico Escolar (CTE), a fin de que por medio de dichas capacitaciones se dote a los docentes de los conocimientos necesarios respecto de la utilización y la importancia del material didáctico que se pretende brindar por parte

del Gobierno del Estado, para que con dicho material, se logre llevar a cabo una práctica docente crítica, objetiva y con perspectiva de género, así como una sensibilización por parte del docente en cuanto al tema de género.

- d) Fomentar, en coordinación con el Gobierno del Estado y la SE Michoacán, la participación de los docentes dentro de este programa voluntario por medio de diversos incentivos, como el reconocimiento oficial al cursar el programa, a fin de acrecentar la Carrera de las Maestras y los Maestros.
- e) Lograr implementar una perspectiva de género en las niñas y los niños pertenecientes a los niveles de preescolar y primaria, en la que dichos infantes desde una temprana edad puedan identificar los múltiples problemas que se derivan de la problemática de género, y con ello puedan adoptar una cultura de equidad, igualdad, justicia, no discriminación y no violencia.

4.3.5 Recursos que se utilizarán en la implementación del programa

Para la implementación de este programa será necesaria la utilización de recursos financieros, materiales y humanos: *(Ver tabla 11 en el apartado de anexos).*

- I. Financieros: Se requiere de un presupuesto de \$13,565,319.96 para la ejecución del programa, con el cual se pretende la consecución de 804,586 libros, donde cada ejemplar tiene un costo de \$16.86 y se pretende que sean entregados a los 1,609,172 beneficiarios, es decir, los docentes y alumnos de preescolar y primaria de los 115 municipios que se encuentran en el estado.
Asimismo, cabe señalar que, a pesar de representar un costo más elevado, los ejemplares didácticos serán impresos a varias tintas y no sólo a escala de grises, esto con la finalidad de hacerlo más

atractivo para los menores y que sea más didáctico para los docentes poder implementar el programa.

- II. Materiales: Se requiere de recursos materiales, ya que para poder implementar el programa son necesarios 804,586 libros los cuales serán entregados a los 1,609,172 beneficiarios, para lo cual se cuenta con un presupuesto de \$13,565,319.96.

Respecto de los bienes muebles e inmuebles necesarios para la ejecución del programa, estos no representan una necesidad adicional, debido a que, con la finalidad de generar el mayor ahorro económico posible, se buscará que la Secretaría de Educación en el Estado apoye con la aportación de todos estos bienes.

Finalmente, cabe señalar que también se buscará la posibilidad de que dicha Secretaría proporcione todas las facilidades para el traslado de los libros, ya que se aprovechará realizar la entrega en conjunto con los demás libros de texto gratuito que contempla el currículo de manera anual, por lo cual no se requiere de generar un gasto por envío, aunque si se tiene un presupuesto de 59,048.63 para poder enviar los libros en caso de que se requiera.

- III. Humanos: Para el desarrollo del programa se requiere de la participación del Gobierno del Estado de Michoacán, lo cual se hará por medio del Gobernador del Estado y de la Secretaría de Educación en el Estado, quienes deberán poner a disposición al personal que se requiera como necesario para la ejecución del programa, principalmente al personal que integra el Consejo Técnico Escolar, a través de la Dirección Estatal de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de la Secretaría de Educación en el Estado de Michoacán.

4.3.6 Supervisión del programa

La supervisión que se propone dentro de este programa, se llevará a cabo por medio del siguiente modelo de seguimiento, propuesto por Julio Franco,²⁰⁴ donde se registrará el responsable del seguimiento o monitoreo, indicadores diseñados, periodicidad del monitoreo, alcance del monitoreo y observaciones:

TABLA 2: Propuesta de supervisión del programa educativo de género

<i>Responsable del seguimiento</i>	<i>Indicadores diseñados</i>	<i>Periodicidad del monitoreo</i>	<i>Alcance del monitoreo</i>	<i>Observaciones</i>
Personal externo.	Indicadores de aportaciones, de rendimiento, de resultados y de impacto.	Será realizado cada seis meses.	En todo el estado de Michoacán, el cual será dividido por regiones, a fin de facilitar el seguimiento.	

Fuente: *Elaboración propia con base en: Franco Corzo, Julio, Diseño de Políticas Públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables, México, Editorial IEXE, 2016, p. 256.*

En el modelo de seguimiento anterior se propone que el responsable del seguimiento sea a cargo de personal externo, esto se pretende realizar por medio de algún acuerdo de colaboración entre el Gobierno del Estado y alguna institución universitaria que se encuentre acreditada para llevar a cabo dicho seguimiento. Esto con la finalidad de generar el mayor ahorro de recursos posible para la implementación del programa.

²⁰⁴ Franco Corzo, Julio, *Diseño de Políticas Públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables*, México, Editorial IEXE, 2016, p. 256.

Respecto a los indicadores, cada uno de ellos aborda temáticas de distinta índole, las cuales en su conjunto resultan necesarias conocer con la intención de lograr una mejora en la calidad del programa.

En este sentido, los indicadores a utilizar consistirán en:

1. Indicadores de aportaciones: describen lo que sucede en el proyecto.

El indicador de aportaciones diseñado en este programa consiste en: *porcentaje de libros necesarios en relación con la cantidad de dinero gastado.*

2. Indicadores de rendimiento: describen la actividad del proyecto.

El indicador de rendimiento diseñado en este programa consiste en: *porcentaje de docentes y alumnos que cuentan con el material didáctico.*

3. Indicadores de resultados: describen la producción de la actividad.

El indicador de resultados diseñado en este programa consiste en: *porcentaje de alumnos que reciben una educación con perspectiva de género.*

4. Indicadores de impacto: miden el cambio en las condiciones de la comunidad.

El indicador de impacto diseñado en este programa consiste en: *porcentaje de la reducción de la violencia de género en la comunidad.*²⁰⁵

Finalmente, se propone que la supervisión del programa se efectúe cada seis meses y los alcances con los que se pretende contar son en toda la entidad federativa de Michoacán, donde se realizará una división del estado por regiones, a fin de lograr una mayor coordinación, control y éxito del programa. (Ver tablas 8 y 9 en anexos).

²⁰⁵ Franco Corzo, Julio, *Diseño de Políticas Públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables*, México, Editorial IEXE, 2016, p. 256.

4.3.7 Evaluación del programa

De acuerdo a los distintos tipos de evaluación existentes, estos consisten en:

- a) *Según su momento de realización*: previa; continua y autoevaluación; intermedia y final.
- b) *Según su nivel de análisis*: local, regional, nacional, comunitaria y metaevaluación.
- c) *Según su contenido*: global, temática y específica.
- d) *Según su utilidad*: formativa, de resumen, participativa, como aprendizaje, democrática y de gestión.²⁰⁶

Para la evaluación del programa que aquí se propone, se tomará en cuenta la evaluación *según el momento de realización y según su utilidad*. Esto en cuanto a que será imprescindible para el éxito del programa contar con una recolección de datos continua y que permita recurrir a una autoevaluación, asimismo, será necesario saber que tanta utilidad se ha presentado con el cumplimiento de los objetivos planteados en el programa.

En este sentido, se pretende seguir el modelo propuesto por Julio Franco,²⁰⁷ quien recomienda la utilización de la siguiente tabla para lograr llevar a cabo la evaluación del programa, una vez que se haya contado con un seguimiento oportuno del mismo.

TABLA 3: Propuesta de evaluación del programa educativo de género

<i>Instancia evaluadora</i>	<i>Fecha de evaluación</i>	<i>Tipo de evaluación</i>	<i>Alcance de evaluación</i>	<i>Observaciones</i>
Personal externo.	Será realizada una vez por año.	Según el momento de realización y según su utilidad.	En todo el estado de Michoacán, el cual será dividido por	

²⁰⁶ Evaldes. Evaluación y Desarrollo, *Tipos de evaluación*, España, Evaldes, 2019, [s.p.], www.evaluacionydesarrollo.com/17-tipos-de-evaluacion/

²⁰⁷ Franco Corzo, Julio, *op. cit.*, p. 257.

			regiones, a fin de facilitar el seguimiento.	
--	--	--	----------------------------------------------	--

Fuente: *Elaboración propia con base en: Franco Corzo, Julio, Diseño de Políticas Públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables, México, Editorial IEXE, 2016, p. 257.*

Así pues, se puede entender que, respecto al seguimiento y la evaluación, ambas cuentan con distintas similitudes, debido a que las dos serán realizadas en toda la entidad federativa, a través de un trabajo externo que se buscará por medio de una colaboración con alguna institución educativa. Sin embargo, mientras que el seguimiento se realizará cada seis meses, la evaluación se pretende realizar al término de cada año escolar.

4.3.8 Resultados esperados

Con la implementación de la perspectiva de género dentro de la educación preescolar y primaria del sistema educativo de Michoacán, se esperan dos tipos de resultados, uno a corto y mediano plazo, y el otro a largo plazo.

a) A corto y mediano plazo:

Se espera que la mayor parte de los docentes, de los niveles donde se plantea la implementación de este programa, accedan a participar, para que de esta forma se consolide un primer acercamiento dentro de la educación, de manera directa, en materia de género. De ser así, se logrará comenzar con una formación docente donde se incluya la temática de género, para posteriormente contar con las condiciones adecuadas de poder emprender una práctica docente con dicha temática, donde los alumnos podrán comprender la importancia de conocer todos los problemas que se derivan de la teoría del género.

b) A largo plazo:

Una vez entendido el origen, importancia y la problemática que conlleva la teoría del género tanto en las niñas como en los niños, se pretende que esos conocimientos sirvan de base en su pensar y actuar a lo largo de su vida, para que en conjunto con las nuevas enseñanzas que vayan adquiriendo día con día, en un futuro, se logre una desintegración de roles y estereotipos dentro de la sociedad en general, así como, equidad entre las personas, igualdad en derechos y oportunidades, no discriminación, inclusión entre los géneros, relaciones humanas armoniosas, libre desarrollo humano, así como la prevención y erradicación de la violencia de género.

4.3.9 Análisis de factibilidad o viabilidad del programa

Una vez analizados los objetivos, la planeación y funcionamiento del programa, ahora resulta imprescindible adentrarnos en su viabilidad. Para ello, a continuación, se exponen las principales áreas necesarias para llevar a cabo el programa educativo propuesto, y de las cuales se reflejará un impacto positivo o negativo con la implementación del mismo.

En este contexto se exponen las factibilidades presupuestales, legales, administrativas, políticas y ambientales, a fin de definir si en cada una de estas áreas se presenta una viabilidad alta, media o baja. De igual forma, al término de este apartado, se señalan las principales limitaciones con las que cuenta el programa aquí propuesto.

a) Factibilidad presupuestal

En este rubro se visualiza una factibilidad alta, debido a que, de acuerdo al costo de cada ejemplar que será utilizado como material didáctico tanto para docentes como para alumnos, no representa un gasto mayor para el órgano gubernamental.

Además, cabe señalar que este presupuesto será utilizado únicamente una vez por año y se podrá apoyar tanto de los recursos propios del Gobierno del Estado, como de los de la Secretaría de Educación en el Estado.

b) Factibilidad legal

Al tratarse únicamente de la creación de un programa y no una ley, no representa algún conflicto mayor que pudiera demorar más tiempo del esperando o que presente grupos opositores dentro del plano legal o gubernamental, por ello se contempla una viabilidad alta, ya que el establecimiento de nuevos programas sociales se encuentra regulado dentro de las facultades del órgano gubernamental, siempre y cuando se estipule de manera adecuada su correcta creación y aplicación, conforme al marco legal vigente del estado de Michoacán.

Asimismo, cabe señalar que, al tratarse de un programa educativo se debe tener en cuenta que la educación a lo largo del país es homologada, por lo que las disposiciones que se lleven a cabo de manera estatal dentro del programa no deberán contravenir a lo estipulado de manera federal.

c) Factibilidad administrativa

Respecto de la factibilidad administrativa, tanto el Gobierno del Estado como la Secretaría de Educación en el Estado, cuentan con los recursos humanos y financieros necesarios, por lo que únicamente se requeriría de la creación de los recursos materiales, para llevar a cabo la implementación del programa. Sin embargo, la adquisición de dichos recursos materiales se puede conseguir de manera propia sin que represente un problema mayor. Por ello, este programa cuenta con una factibilidad administrativa alta.

Por otro lado, es preciso mencionar que, respecto de los recursos humanos se contempla a todo el personal que será necesario para la implementación y capacitación del programa, así como también a quienes facilitarán con el traslado del material educativo y a quienes brindarán la información necesaria del programa a la sociedad en general.

d) Factibilidad política

Dentro del rubro de factibilidad política se observa una factibilidad media, esto debido a que, de acuerdo con la realidad que se vive en torno al sistema educativo del país, y por ende del estado, actualmente existe la presencia de sindicatos del área de la educación los cuales pudieran presentar cierta resistencia al programa, ya que se trata de un trabajo adicional que deberán realizar los docentes de preescolar y primaria, tanto en la capacitación que deberán de recibir, como en las prácticas que deberán llevar a cabo dentro del aula.

Sin embargo, con la finalidad de contrarrestar lo anteriormente mencionado, es que se planea configurar el programa de carácter voluntario, ya que se entiende que la apertura que se busca por medio del sistema educativo del país no se logrará por completo de un momento a otro, pero sí por medio de acuerdos paulatinos.

De igual forma, aunando a lo anterior y en busca de una mayor participación de los docentes, y por lo tanto menor presencia de los grupos opositores, dentro del programa se establece la oferta de otorgar incentivos a los docentes, los cuales ayudarán a acrecentar la Carrera para las Maestras y los Maestros del estado de Michoacán.

e) Factibilidad ambiental

La factibilidad ambiental presenta una viabilidad media, debido a la necesidad de la creación e impresión del material didáctico, tanto para los docentes como para los alumnos. Por ello, al tratarse de un material impreso que se deberá abastecer en todo el estado, representa un impacto considerable al medio ambiente.

Sin embargo, la implementación del material didáctico de modo impreso se considera necesario por el momento, debido a que, si se propusiera la creación de dicho material de manera digital, representaría otro problema para su aplicación, ya que debería de existir una capacitación previa hacia docentes y alumnos, donde se analice el uso de los medios digitales, además de que

todas las instituciones educativas deberían contar con las condiciones óptimas para hacer uso de dichos recursos digitales, lo cual actualmente no es así.

En este sentido, se expone una breve tabla en la que se muestra de manera concreta, la factibilidad que presentan cada una de las áreas antes mencionadas:

TABLA 4: Análisis de factibilidad del programa educativo de género

<i>Presupuestal</i>	<i>Legal</i>	<i>Administrativa</i>	<i>Política</i>	<i>Ambiental</i>
<u>Alta</u>	<u>Alta</u>	<u>Alta</u>	<u>Media</u>	<u>Media</u>
Cada ejemplar de material didáctico tiene un costo de \$16.86 pesos m/n, el cual se pudiera cubrir con recursos propios.	Debido a la inexistencia del programa, se debe realizar una regulación, de este dentro del marco legal del estado.	Se cuenta con los recursos humanos y financieros, pero no con los recursos materiales.	Puede presentar resistencia por parte de grupos opositores y por lo tanto, contar con poca afluencia.	Requiere de material didáctico adicional, por lo que puede ocasionar daño al medio ambiente.

Fuente: *Elaboración propia con base en: Franco Corzo, Julio, Diseño de Políticas Públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables, México, Editorial IEXE, 2016, pp. 193-214.*

f) Principales limitaciones del programa

Respecto de las limitaciones con las que cuenta el programa educativo que se propone dentro de este trabajo, primeramente, resulta sumamente importante señalar que, a pesar de que no se cuenta con una factibilidad alta en todas las áreas, se trata de un programa novedoso, nunca antes visto en nuestro país, el cual tiene una finalidad trascendente ya se pretende que por medio de este programa se logre combatir y, en un futuro, erradicar los problemas de género.

Por ello, resulta necesario dar el primer paso respecto de esta temática de género dentro del sector educativo, ya que como se ha señalado con anterioridad, la educación se configura como el medio idóneo para la solución de diversos problemas sociales. Además de que abordar estos conflictos por medio de las instituciones escolares no solo representa la solución a la problemática a corto tiempo, sino que permite que dicha solución se perpetúe a través de los años, logrando así un cambio ideológico y cultural.

En este sentido, respecto de la factibilidad política, a pesar de la existencia de diversos grupos opositores como los sindicatos de la educación, se considera que se debe dar una oportunidad de apertura dentro del sistema educativo a fin de llevar a cabo el programa, bajo las condiciones necesarias para su éxito, debido a que este representa una ventaja social, con la cual se puede llegar a la satisfacción del interés general.

Por otro lado, el siguiente asunto que causa preocupación es el referente a la factibilidad ambiental, ya que se habla de la generación de un nuevo material impreso, el cual puede representar un daño al medio ambiente. Por ello, se propone que, de primer momento, debido a la facilidad que representa su entendimiento y utilización, sí se lleve a cabo la realización del material didáctico de modo impreso, sin embargo, con el paso del tiempo, se piensa en que exista la posibilidad de ya no otorgar este material de manera impresa, sino digital. De este modo, además de que, al no recurrir al método impreso conlleva un ahorro para el gobierno del estado, se estaría ayudando al medio ambiente.

Finalmente, respecto de la factibilidad presupuestal, legal y administrativa, no se presenta un conflicto de mayor extensión, debido a que, aunque se trata de invertir recursos y regular legalmente el marco de actuación, son actividades comunes, e incluso necesarias, para seguir mejorando dentro de la administración y gestión pública del órgano gubernamental.

4.3.10 Estrategia de comunicación del programa

La estrategia de comunicación del programa se trata de la propuesta de comunicación de la política pública, la cual puede incluir programas o proyectos, y debe considerarse de forma interna y externa. La comunicación interna se refiere a cómo se comunicará la política pública al equipo que participará en la implementación, así como a los servidores públicos de las diferentes agencias y dependencias que estén involucradas. La estrategia más eficaz y recomendable es a través de una reunión donde se les comunique a detalle la parte técnica de la política pública y la importancia de su trabajo para el éxito de la misma.²⁰⁸

Por otro lado, la comunicación externa tiene como objetivo dar a conocer a la sociedad la nueva política pública, programa o proyecto, y plantear cómo resolverá el problema público para el que fueron creados. Se propone utilizar los principios de la *mercadotecnia social*²⁰⁹ que, a pesar de compartir algunos principios con la mercadotecnia comercial, tiene tres diferencias:

- a) Vende un cambio de comportamiento en lugar de bienes y servicios.
- b) Su principal objetivo es la ganancia social, en lugar de la ganancia financiera; y finalmente.
- c) Busca cambiar el comportamiento actual de una población objetivo, a diferencia de la mercadotecnia comercial que tiene como objetivo vender más productos y servicios.²¹⁰

A fin de contar con una buena estrategia de comunicación, se sugiere que primeramente se realice la comunicación interna y posteriormente la externa,

²⁰⁸ Franco Corzo, Julio, *Diseño de Políticas Públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables*, México, Editorial IEXE, 2016, p. 259.

²⁰⁹ La mercadotecnia social, según Mendive, se refiere a un proceso de aplicación de técnicas, que comprenden: la investigación, análisis, planificación, diseño, ejecución, control y evaluación de programas; que tienen como objetivo promover un cambio social favorable, a través de la oferta de un producto social, que esté orientado a que sea aceptada o modificada voluntariamente, una determinada idea o práctica en uno o más grupos de destinatarios. Franco Corzo, Julio, *op. cit.*, p. 259.

²¹⁰ *Idem.*

ya para realizar esta última estrategia se deben de tomar en cuenta los siguientes elementos:

- a) Definir causa: se requiere un objetivo social, que los agentes de cambio consideran que ofrecerá una respuesta acertada a un problema social.
- b) Elegir agentes de cambio: fijar al individuo u organización que intenta generar un cambio social.
- c) Elegir destinatarios: los objetivos de los llamados al cambio son los individuos, grupos o poblaciones enteras.
- d) Seleccionar canales: vías de comunicación y de distribución a lo largo de las que se intercambian y se transmiten, hacia atrás y hacia adelante, la influencia y la respuesta entre los agentes de cambio y los destinatarios.
- e) Estrategia de cambio: confirmar que la dirección y el programa sean adoptados por un agente de cambio, para llevar a cabo el cambio en las actitudes y conducta de los destinatarios.²¹¹

Asimismo, cabe señalar que, para realizar dicha comunicación, Franco realiza la sugerencia de que se establezca la necesidad de definir a un encargado para la comunicación, tanto externa como interna, ya que permite responsabilizar la generación de una comunicación de política pública efectiva y exitosa a un funcionario.²¹²

En este sentido, la estrategia de comunicación que se propone dentro de este programa educativo consiste en:

a) *Estrategia de comunicación interna*

Tomando en cuenta las consideraciones de Julio Franco, la idea que se propone dentro de la comunicación interna consiste en realizar una serie de

²¹¹ *Ibidem*, p. 262.

²¹² *Ibidem*, p. 263.

reuniones con todas y cada una de las personas que se sugiere que participen dentro de la realización de este programa.

Para ello se estima necesario comenzar con dichas reuniones desde el nivel jerárquico más alto al más bajo, esto debido a que será el Gobernador del Estado quien deba estar plenamente informado respecto de la realización de este programa, ya que será él quien otorgue el visto bueno y los recursos necesarios para echar a andar. Posterior a esto, se pretenden una serie de reuniones con el Secretario de Educación en el estado, y las demás personas que el mismo Secretario considere necesarias para colaborar a la elaboración del programa.

De igual forma, en cuanto a la capacitación docente en materia de género, que se pretende realizar por parte del Comité Técnico Escolar, también se cree necesario un acercamiento con estos y con la Dirección Estatal de Formación Continua, Actualización y Desarrollo Profesional de Maestros de la Secretaría de Educación en el Estado, a fin de que se logre comprender la finalidad y consistencia de dicha capacitación.

b) Estrategia de comunicación externa

Dentro de esta estrategia se tomarán en cuenta tres principales grupos a quienes se dirigirá esta comunicación: los docentes de preescolar y primaria del sistema educativo del estado, los alumnos pertenecientes a los mismos niveles de educación y a la sociedad en general a fin de que cuente con el conocimiento necesario respecto de la aplicación y fines del programa.

Asimismo, este tipo de comunicación, con la intención de que sea lo más eficaz y eficiente posible, se propone que se lleve a cabo por medio de comunicados realizados por el Gobernador del estado por medio de radio, televisión e Internet, así como la exposición de diversa información referente al programa en diferentes medios electrónicos, como lo son las páginas web y redes sociales oficiales del Gobierno del Estado y la Secretaría de Educación en el Estado.

Cabe señalar que todos los medios antes señalados, no representarán un gasto adicional a la realización del programa, ya que todos ellos son gratuitos. En el caso de los comunicados de radio y televisión que se mencionan, de acuerdo a la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, estos también contarán con un espacio gratuito no mayor de 30 minutos, ya sea continuos o discontinuos.

Ahora bien, con sustento en lo mencionado dentro de la mercadotecnia social, en seguida se muestra un cuadro donde se incluye de manera concreta la realización de esta comunicación externa que se sugiere:

TABLA 5: Propuesta de comunicación externa del programa educativo de género

<i>Causa del problema</i>	La inequidad, desigualdad, intolerancia, discriminación y violencia de género existente en el estado de Michoacán.
<i>Agentes de cambio</i>	El Gobierno del Estado y la Secretaría de Educación en el Estado.
<i>Destinatarios</i>	Docentes y alumnos de los niveles educativos de preescolar y primaria del estado de Michoacán.
<i>Canales</i>	A través de comunicados oficiales por radio, televisión e Internet, así como la facilitación de información por medio de las distintas páginas web y redes sociales oficiales de los agentes de cambio.
<i>Estrategia de cambio</i>	Será necesaria la persuasión, tanto de los agentes de cambio como de los destinatarios, a fin de lograr una concientización y sensibilización respecto a la temática de género, y con ello, su participación dentro del programa.

Fuente: Elaboración propia con base en: Franco Corzo, Julio, *Diseño de Políticas Públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables*, México, Editorial IEXE, 2016, pp. 257-258.

Así pues, se considera que la política pública educativa antes descrita, puede establecerse como una gran área de oportunidad para el gobierno de Michoacán, así como para su sociedad en general, a fin de dar inicio de manera específica a la implementación de una educación con perspectiva de género en el estado, y con ello, comenzar a romper desde la infancia los paradigmas que se tienen actualmente tanto para hombres y para mujeres, y de los cuales se han derivado infinidad de violaciones de derechos para ambos.

De igual forma, una vez analizado el panorama general en el que se encuentra el estado de Michoacán en cuanto a la educación preescolar y primaria con perspectiva de género, resulta evidente que aún faltan bastantes y variadas actuaciones del órgano gubernamental, en colaboración con los diversos sectores sociales, políticos, empresariales, civiles, etc. Sin embargo, cabe destacar que dichas actuaciones se han ido incrementado cada vez más, así como también ha incrementado entre hombres y mujeres la preocupación, sensibilización, conciencia, objetividad, conocimiento y reconocimiento sobre la temática de género.

Por ello, ahora más que nunca se debe abordar la problemática de género haciendo énfasis en su origen, funcionamiento y posible solución, para de esta forma lograr visualizar todos aquellos roles y estereotipos que nos han llevado a quebrantar la armonía, bienestar, derechos, oportunidades y, en general, la calidad de vida de las personas en su totalidad, a fin de que una vez entendido esto, se puedan consolidar las condiciones necesarias para generar una igualdad, equidad, tolerancia, no discriminación y no violencia entre hombres y mujeres, que por siglos se ha esperado.

Finalmente, y en atención a los objetivos planteados dentro de este trabajo de investigación, cabe citar a *Mary Wollstonecraft*,²¹³ donde acertadamente

²¹³ La filósofa Mary Wollstonecraft nació en Spitalfields, Inglaterra, el 27 de abril de 1759 y murió el 10 de septiembre de 1797. Es considerada como una pionera en la lucha de la búsqueda de los derechos de la mujer debido a su obra "*Vindicación de los derechos de la mujer*", que es considerada como su obra maestra, la cual es un ejemplo de la búsqueda de

menciona: *“Educad a las mujeres como a los hombres. Ese es el objetivo que yo propongo. No deseo que tengan poder sobre ellos, sino sobre sí mismas”*.

la independencia que Mary trató de contagiar a las mujeres de su tiempo, pero también a las generaciones que estaban por venir. Sáenz Berceo, María del Carmen, “Mary Wollstonecraft: referente feminista”, *Revista Electrónica del Departamento de Derecho de la Universidad de La Rioja (REDUR)*, España, diciembre 2013, págs. 127-138.

CONCLUSIONES

La problemática de género es una realidad que día con día se manifiesta de múltiples formas, ya sea de manera visible o invisible, derivado de esto es que aún no se logra un pleno desarrollo humano y una vida armoniosa entre hombres y mujeres que integran la sociedad en general. Por ello, al día de hoy los problemas por razón de género se han consolidado como de gravedad y de urgente solución alrededor del mundo, y más aún en aquellos países donde se ve más marcada la desigualdad entre hombres y mujeres, como lo es en México y sus entidades federativas, como lo es el caso de Michoacán.

En este sentido, se considera que la aplicación de políticas públicas educativas en materia de género se constituye como la vía idónea para prevenir, controlar, combatir y erradicar los problemas derivados por razón de género, ya que de esta manera se logra coordinar una participación entre sociedad y gobierno, permitiendo que exista una mayor probabilidad de éxito en la eliminación de la problemática.

Además de que al tomar en cuenta a la educación como el medio de aplicación de dichas políticas públicas, se puede generar un amplio conocimiento desde la infancia de los problemas derivados de género, para con ello, lograr una temprana y oportuna sensibilización y comprensión del tema, tanto de los alumnos como de todas aquellas personas que participan en torno a las instituciones educativas.

En atención a lo anterior, cabe señalar que actualmente en México la educación es homologada, por tanto, todos los estados del país se rigen bajo los mismos lineamientos educativos, incluyendo programas y ordenamientos. Sin embargo, cada estado puede llevar a cabo la realización de ciertos programas que se adecuen a sus necesidades locales.

Pero a pesar de contar con estas características dentro de nuestro sistema educativo, ni la federación ni el estado de Michoacán cuentan con los programas necesarios que aborden la problemática de género de manera

directa y específica, ya que sólo se realiza un trabajo sobre esta temática de manera transversal. El mayor acercamiento respecto de un programa con perspectiva de género, que se ha logrado conseguir hasta ahora, es la creación del *Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE)*, sin embargo, aunque hace un poco más de énfasis en los problemas de género, no aborda en su totalidad esta problemática y realiza más bien, al igual que los otros programas, un ejercicio transversal.

Por ello, al no contar dentro de nuestro país con un ejemplo certero respecto de la implementación de una educación con perspectiva de género, resulta necesario recurrir a tomar en cuenta ejemplos de buenas prácticas desde el ámbito internacional. Uno de dichos ejemplos, y el más adecuado de acuerdo a las características generales de México, lo constituye España, ya que hoy en día se ha logrado consolidar como uno de los países pioneros en implementar un sistema de trabajo que logre contrarrestar la problemática de género.

España visualiza a la educación como uno de los principales medios para poder afrontar y superar dicha problemática, por ello es que muchas de sus políticas públicas y ordenamientos se basan en esto, proponiendo que de manera obligatoria exista una formación y práctica docente con perspectiva de género, a fin de que desde una temprana edad los niños y las niñas logren conocerse y respetarse a sí mismos y al mundo que los rodea.

Cabe señalar que, además de las medidas nacionales, las Comunidades Autónomas de España apuestan por su propia transformación, como lo es Madrid. Esto debido a que en Madrid ha sido desarrollado un novedoso proyecto digital denominado *Educamadrid*, en donde los alumnos de todos los niveles educativos podrán trabajar a través de Internet diversos temas, entre ellos los derivados de género, además de que se implementa un nuevo trabajo digital gratuito, de fácil acceso y entendimiento para los infantes.

Así pues, tomando en cuenta los ejemplos de buenas prácticas que nos brinda España, resulta necesario llevar a cabo en nuestro país la creación e

implementación de una política pública con perspectiva de género, con la finalidad de llevar a cabo una formación y práctica docente con dicha perspectiva, ya que por medio de estos dos elementos se configura el proceso enseñanza-aprendizaje, el cual se constituye como el objetivo primordial de la educación.

Trabajar dentro de la formación y capacitación docente es una parte primordial para lograr el objetivo de combatir los problemas de género desde la infancia, ya que al contar con educadores sensibilizados y con amplios conocimientos respecto del origen y funcionamiento de la temática de género, permitirá que estos logren romper las barreras de roles y estereotipos que ocasionan la desigualdad entre hombres y mujeres, para posteriormente, poder transmitir todos esos conocimientos y sensibilizar al alumnado.

Con la práctica docente se conseguirá terminar el círculo vicioso que desencadena en las inequidades entre los géneros, ya que, al implementar dicha práctica a los estudiantes, estos contarán con las herramientas necesarias para saber reconocer cuando se encuentren frente a alguna injusticia, inequidad, discriminación, violencia o falta de oportunidades únicamente por razón de género. Además de que este conocimiento perdurará en ellos a lo largo de sus vidas.

En este contexto, a fin de superar la problemática de género, finalmente se sugiere la creación de un nuevo programa educativo de carácter voluntario, dirigido de manera directa a los docentes y de manera indirecta a los alumnos de preescolar y primaria del estado de Michoacán, donde se propone la participación conjunta del órgano gubernamental, a través del Gobernador del Estado y la Secretaría de Educación en el Estado, así como de la sociedad en general.

En esta propuesta se plantea como elementos principales a la formación y práctica docente, y para ello se propone la creación y abastecimiento de un material didáctico que logre fortalecer dichos elementos, con la intención de llevar a cabo una educación con perspectiva de género en el estado de

Michoacán, que logre formar a estudiantes consientes, sensibilizados, objetivos, críticos y respetuosos sobre temas de género.

Por último, es preciso mencionar que a pesar de que la formulación e implementación continua de políticas públicas son necesarias para la resolución de las diversas problemáticas sociales que van surgiendo a lo largo del tiempo, se debe tener muy presente que estas deben estar totalmente estudiadas y fundamentadas de acuerdo a la problemática que se desea afrontar, con la intención de evitar el desgaste de recursos y la sobreproducción de políticas innecesarias e inservibles.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Bibliográficas:

ARIAS TORRES, Daniela y HERRERA, Hugo Amador, *Entre políticas gubernamentales y políticas públicas. Análisis del ciclo de las políticas de desarrollo del gobierno del estado de Michoacán, México, 2003-2010*, México, INAP, 2012.

BACKOFF ESCUDERO, Eduardo et al., *Aprendizaje y desigualdad social en México. Implicaciones de política educativa en el nivel básico*, INEE, México, 2007.

BARRAL, Ferry, citado por citado por FERNÁNDEZ MELLIZO-SOTO, María, *Igualdad de oportunidades educativas. La experiencia socialdemócrata española y francesa*, Barcelona, Ediciones Pomares, 2003.

BOURDIEU, citado por citado por HERNÁNDEZ YÁÑEZ, María Lorena, *Actores y políticas para educación superior 1950-1990, su implementación en la universidad de Guadalajara*, México, ANUIES, 1996.

CABRERO, Enrique, *Políticas públicas municipales. Una agenda en construcción*, México, Porrúa-CIDE, 2007.

CLAVO, Gloria, *Género y logros de aprendizaje*, Santiago, UNESCO, 2016.

COX, Cristián, et al., *Educación ciudadana en América Latina: prioridades de los currículos escolares*, Ginebra, UNESCO, 2014.

COX, Cristián, citado por HERNÁNDEZ YÁÑEZ, María Lorena, *Actores y políticas para educación superior 1950-1990: su implementación en la universidad de Guadalajara*, México, ANUIES, 1996.

- FRANCO CORZO, Julio, *Diseño de Políticas Públicas. Una guía práctica para transformar ideas en proyectos viables*, México, Editorial IEXE, 2016.
- FERRE, citado por GRACIA FUSTER, Enrique y MUSITU OCHOA, Gonzalo, *Psicología social de la familia*, España, Paidós Ibérica, 2000.
- FRANCO RODRÍGUEZ, María José, *Los derechos humanos de las mujeres en la jurisprudencia de la corte interamericana de derechos humanos*, México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2015.
- GUEVARA, Gilberto, *Poder para el maestro poder para la escuela*, México, Ediciones Cal y Arena, 2016.
- GUTIÉRREZ GARCÍA, Juan Jesús, *et. al.*, *Aplicación de las competencias digitales docentes en el uso del entorno b-learning de la Escuela Superior de Computo del Instituto Politécnico Nacional. Reflexiones sobre la equidad de género*, México, EDUNOVATIC, 2016.
- LA ROSSA y REITZES, citado por GRACIA FUSTER, Enrique y MUSITU OCHOA, Gonzalo, *Psicología social de la familia*, España, Paidós Ibérica, 2000.
- LARRUE, Corinne, citado por ARIAS TORRES, Daniela y HERRERA, Hugo Amador, *Entre políticas gubernamentales y políticas públicas. Análisis del ciclo de las políticas de desarrollo del gobierno del estado de Michoacán, México, 2003-2010*, México, INAP, 2012.
- LASSWELL, Harold, citado por AGUILAR VILLANUEVA, Luis F., *Estudio de las políticas públicas*, México, Porrúa, 1992.
- LATAPÍ, Pablo, *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, México, FCE, 2003.

LEÑERO LLACA, Martha I., *Equidad de género y prevención de la violencia en primaria, México*, Secretaría de Educación Pública, Universidad Autónoma de México, 2010.

LÓPEZ, Néstor, *La política educativa de México desde una perspectiva regional*, México, INEE-IIPE UNESCO, 2018.

MALDONADO TRUJILLO, Claudia y GALÍNDEZ HERNÁNDEZ Cristina, *Monitoreo, evaluación y gestión de resultados. Aprendizaje y cooperación sur-sur para la innovación: el papel de los actores subnacionales*, México, CIDE-Centro CLEAR para América Latina, 2013.

MUÑOZ IZQUIERDO, C., *Investigación educativa y políticas públicas*, Brasil, UNESCO, 2002.

ORDORIKA, Imanol y RODRÍGUEZ GÓMEZ Roberto, *Cobertura y estructura del Sistema Educativo Mexicano: problemática y propuestas*, México, UNAM, 2013.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*, París, UNESCO, 2015.

OSMOND y THORNE citado por FERNÁNDEZ MELLIZO-SOTO, María, *Igualdad de oportunidades educativas. La experiencia socialdemócrata española y francesa*, Barcelona, Ediciones Pomares, 2003.

PARSONS, Wayne, *Políticas públicas. Una introducción a la teoría y la práctica de análisis de políticas públicas*, México, Miño y Dávila FLACSO, 2007.

PINEDA, Luis, *Las organizaciones de la sociedad civil en el diseño y gestión de las políticas públicas. Manual para la implementación del módulo políticas públicas*, México, INDESOL, 2010.

- RICHARDSON, J., *The concept of policy style*, London, Richardson, 1982.
- RUBIO MÉNDEZ, María y CABAÑES MARTÍNEZ, Eurídice, *Videojuegos y género en la práctica docente*, España, Universidad de Salamanca, 2012.
- SALIDO CORTÉS, Olga, *El informe PISA y los retos de la educación en España*, España, Fundación Alternativas, 2007.
- SECRETARÍA DE ESTADO DE IGUALDAD, *El impacto de la violencia de género en España: una valoración de sus costes en 2016*, España, Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad Centro de Publicaciones, 2017.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*, México, SEP, 2017.
- _____ *Ejes transversales e interdisciplina*, México, SEP, 2020.
- SERRET BRAVO, Estela, *Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: Perspectiva de Género, en educación superior*, México, Instituto de la Mujer Oaxaqueña, 2008.
- SMITH, citado por GRACIA FUSTER, Enrique y MUSITU OCHOA, Gonzalo, *Psicología social de la familia*, España, Paidós Ibérica, 2000.
- STROMQUIST, Nelly P., *Género, educación y la posibilidad de un conocimiento transformativo*, trad. de Diógenes Carvajal, México, Nómadas, 2003.
- TÉLLEZ ARÉYZAGA, Blanca Lilia *et.al.*, *La práctica docente, entramados y repercusiones*, México, Consejo de Transformación Educativa, 2014.
- ULLOA CUÉLLAR, Ana Lilia, *Género, derecho y democracia*, México, Gobierno del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, 2007.
- VALLÉS, Josep, *Ciencia política: una introducción*, Barcelona, Ariel, 2002.

VILA, Ignasi, *Familia, escuela y comunidad*, España, Universidad de Girona, 2002.

Hemerográficas:

ÁLVAREZ ÁLVAREZ, María del Carmen, “La relación teoría-práctica y el desarrollo profesional docente: obstáculos y retos”, *Artículos Arbitrados*, España, núm. 63, mayo-agosto 2015.

ÁLVAREZ NIETO, Ma. Guadalupe, “El conocimiento del conocimiento: la obra de Edgar Morin y la problemática de la educación mexicana”, *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, México, año 7, núm. 13, octubre 2016- marzo 2017.

ANGUITA MARTÍNEZ, Rocío y TORREGO EGIDO, Luis, “Género, educación y formación del profesorado. Retos y posibilidades”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, España, vol. 23, núm. 1, 2009.

BARANDIARAN, Alexander, *et. al.* Citado por OSUNA LEVER, Cecilia y Díaz López Karla María, “La práctica docente reflexiva en profesores mexicanos ante los retos de la nueva ciudadanía”, *Educatio Siglo XXI*, vol. 37, núm. 1, 2019.

BOLÍVAR, Antonio, “Evaluación de la práctica docente. Una revisión desde España”, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, vol. 1, núm. 2, 2008.

CARRASCAL DOMÍNGUEZ, Silvia, *et. al.*, “Retos de la educación como agente y paciente de los cambios socioculturales”, *Revista Prisma Social*, España, núm. 25, abril 2019.

- CASANOVA, María Antonia, "El tratamiento de la diversidad en la educación básica española", *Revista Iberoamericana de Educación*, España, núm. 31, enero-abril 2003.
- COLÁS BRAVO, Pilar y JIMÉNEZ CORTÉS, Rocío, "Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares", *Revista de Educación*, España, núm. 340, mayo-agosto 2006.
- CHENCHE-JÁCOME, Rosa C., *et. al.*, "Formación pre-profesional del docente del siglo XXI y los retos del contexto escolar", *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, Ecuador, vol. 3, núm. 3, junio 2017.
- EGIDO GÁLVEZ, Inmaculada, "La Educación Inicial en el Ámbito Internacional: Situación y Perspectivas en Iberoamérica y en Europa", *Revista Iberoamericana de Educación*, España, núm. 22, enero-abril 1999.
- GIROUX y CARNEIRO, citados por Molina Patrón, Isabel, "La reflexión docente frente a los desafíos del currículo", *Razón y Palabra*, Ecuador, núm. 79, mayo-julio 2012.
- HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Alba María y Ainscow, Mel, "Equidad e Inclusión: Retos y Progresos de la Escuela del Siglo XXI", *Retos XXI*, España, vol. 2, 2018.
- MARTÍN SEOANE, Gema *et. al.*, "Maltrato entre iguales y exclusión social en la comunidad de Madrid. Análisis y posibilidades de intervención", *Psicología Educativa*, España, vol. 14, núm. 2, 2008.
- MARTÍNEZ ORBEGOZO, Eva Flavia, "El centro y las prácticas de colaboración docente como medios para la mejora educativa", *ICE Economía de la Educación y Política Educativa*, Estados Unidos de América, núm. 910, 2019.
- MOLINA PATRÓN, Isabel, "La reflexión docente frente a los desafíos del currículo", *Razón y Palabra*, Ecuador, núm. 79, mayo-julio 2012.

- MONARCA, Héctor y RAPPOPORT, Soledad, "Investigación sobre los procesos de cambio educativo: El caso de las competencias básicas en España", *Revista de Educación*, España, núm. Extraordinario, 20013.
- MONJELAT, Natalia y MÉNDEZ Laura, "Videojuegos y diversidad: construyendo una comunidad de práctica en el aula", *Revista de Educación a Distancia*, España, núm. 33, 2012.
- MOREIRA AREA, Manuel et. al., "Las políticas educativas TIC en España después del Programa Escuela 2.0: las tendencias que emergen", *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa RELATEC*, España, vol. 13, núm. 2, 2014.
- OJEDA-GARCÍA, Angélica, "Los retos de la mujer del siglo XXI en materia de educación: impulsos para una perspectiva de género", *Aloma Revista de Psicología*, México, nueva serie, núm. 32, 2014.
- OLGUÍN MEZA, María de Jesús, "Sistema Educativo Mexicano" *CON CIENCIA Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3 de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México, año 5, núm. 9, julio 2017 – enero 2018.
- OSUNA LEVER, Cecilia y Díaz López Karla María, "La práctica docente reflexiva en profesores mexicanos ante los retos de la nueva ciudadanía", *Educatio Siglo XXI*, vol. 37, núm. 1, 2019.
- ROMERO DÍAZ, Alfons y ABRIL MORALES, Paco, Género y la formación del profesorado en los estudios de Educación Infantil, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, España, vol. 11, núm. 3, 2008.
- SÁENZ BERCEO, María del Carmen, "Mary Wollstonecraft: referente feminista", *Revista Electrónica del Departamento de Derecho de la Universidad de La Rioja (REDUR)*, España, diciembre 2013.

TELLO DÍAZ, Julio y AGUADED GÓMEZ, José Ignacio, “Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos”, *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, España, núm. 34, enero 2009.

WILHELM, Ron W., “Forjando a los ciudadanos mexicanos. Una perspectiva desde afuera”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXVI, núm. 143, 2014.

WHITTINGHAM MUNÉVAR, María Victoria, “¿Qué es la gobernanza y para qué sirve?”, *Revista CLAD: Reforma y Democracia*, Bogotá, núm. 33, 2010.

ZORRILLA, Margarita, “Investigación educativa, políticas públicas y práctica docente. Triángulo de geometría desconocida”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, España, vol. 8, núm. 2, 2010.

Electrónicas:

Congreso del Estado de Michoacán, *Presupuesto de Egresos del Gobierno del Estado de Michoacán de Ocampo, para el ejercicio fiscal 2019*, www.congresomich.gob.mx/file/DECRETO-QUE-CONTIENE-EL-PRESUPUESTO-DE-EGRESOS-DEL-GOBIERNO-DEL-ESTADO-DE-MICHOAC%25C3%2581N-DE-OCAMPO-2019-1.pdf

Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres, *blog*, México, CNPEVM, 2018, www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-perspectiva-de-genero-y-por-que-es-necesario-implementarla

Comunidad de Madrid, *Sistema educativo madrileño*, España, CM, 2019, www.comunidad.madrid/servicios/educacion/sistema-educativo-madrileno

Dirección General de Educación Infantil y Primaria, *La casa de los niños*, España, DGEIP, 2019, www.madrid.org/

Evaldes. Evaluación y Desarrollo, *Tipos de evaluación*, España, Evaldes, 2019, www.evaluacionydesarrollo.com/17-tipos-de-evaluacion/

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2018*,
www.inegi.org.mx/contenidos/programas/envipe/2019/doc/envipe2019_presentacion_nacional.pdf

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016*,
www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/Violencia2019_Nal.pdf

México Gobierno de la República, *Resumen Ejecutivo de la Reforma educativa*, México, M.G.R., 2015,
www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/2924/Resumen_Ejecutivo_de_la_Reforma_Educativa.pdf

ONU-Mujeres, *La igualdad de Género*, México, ONU-Mujeres, 2015,
igualdaddegenero.unam.mx/wp-content/uploads/2016/08/onu-mujeres-igualdad-equidad.pdf

Programa Nacional de Convivencia Escolar, *Marco conceptual*, México, SEP, 2017,
www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147559/Marco_Conceptual.pdf

Secretaría de Educación Pública, *Acciones y programas*, México, SEP, 2015,
www.gob.mx/sep/es/acciones-y-programas/educacion-preescolar

Secretaría de Educación, *Bienvenida*, México, SE, 2015, s.p.,
www.educacion.michoacan.gob.mx/bienvenida

Secretaría de Educación, *Convocatoria estatal para el registro en la oferta de talleres y cursos de formación continua*, México, SE Michoacán, 2019, www.educacion.michoacan.gob.mx/convocatoria-estatal-para-el-registro-en-la-oferta-de-talleres-y-cursos-de-formacion-continua/

Secretaría de Educación, *Educación preescolar*, México, SE, 2015, s.p., www.educacion.michoacan.gob.mx/educacion-preescolar/

Secretaría de Educación, *Normatividad*, México, SE, 2015, s.p., www.educacion.michoacan.gob.mx/normatividad

Secretaría de Educación, *Transparencia*, México, SE, 2020, [s.p.], www.laip.michoacan.gob.mx/acceso/nuevas_dependencia.jsp?id_dependencia=13

Secretaría de Educación Pública, *Consejo técnico escolar*, México, SEP, 2015, www.gob.mx/sep/articulos/sabes-que-es-el-consejo-tecnico-escolar-cte?idiom=es

Secretaría de Educación Pública, *La estructura del sistema educativo mexicano*, México, SEP, 1997, s.p., www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf

Secretaría de Educación Pública, *Programa Nacional de Convivencia*, México, SEP, 2017, www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/147561/Programa_Nacional_de_Convivencia_Escolar.pdf

Secretaría de Gobierno, *Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (CONAVIM)*, www.portales.segob.gob.mx/es/Transparencia/linea_de_tiempo_Michoacan

Sistema de Información y Gestión Educativa, *Estadísticas*, México, SIGED, 2019, s.p., www.siged.sep.gob.mx/SIGED/estadisticas/escuelas.html

Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana y Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, *Información sobre violencia contra las mujeres*, México, SESNSP, 2019, www.drive.google.com/file/d/1hyAQksYg80s5Fxb_PKn0-q740zf7RCo8/view

Unidad de planeación y evaluación de políticas educativas, *La estructura del sistema educativo mexicano*, México, SEP, s.a., s.p., www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedume_x09_01.pdf

World Economic Forum, *Results and analysis*, Suiza, WEF, 2019, www.reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2018/results-and-analysis/

Legislación

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Constitución Española

Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer

Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)

Ley de Igualdad de España

Ley del Instituto Nacional de las Mujeres

Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.

Ley General de Educación

Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres

Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros

Ley Orgánica de la Administración Pública Federal

Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa de España

Ley Orgánica de Educación de España

Ley Orgánica para la reforma de la Ley Orgánica de Educación de España

Ley para la Igualdad entre Mujeres y Hombres del Estado de Michoacán de Ocampo

Ley por una Vida Libre de Violencia para las Mujeres en el Estado de Michoacán de Ocampo

Decreto español 17/2008

Investigación de campo

MORENO BARRAGÁN, Karina [entrevista], Morelia, Michoacán, 15 de agosto de 2019, realizada por: Cortez Calderón, Claudia [investigación de campo], "Funcionamiento y organización del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en Michoacán", entrevista inédita.

ANEXOS

Nota: Los datos expuestos a continuación son los más actualizados. Cabe señalar que, en diversas ocasiones se toma como referencia al año 2018 debido a que, en su totalidad, las estadísticas del año 2019 y 2020 aún no son dadas a conocer oficialmente.

IMAGEN 1: Cifra negra por entidad federativa 2018.

Porcentaje de delitos cometidos en los cuales **no** hubo denuncia o **no** se inició *Averiguación Previa* o *Carpeta de Investigación* durante 2018.



INEGI

ENVIPE 2019

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE)*, México, INEGI, 2018, [s.p.], www.inegi.org.mx/contenidos/programas/envipe/2019/doc/envipe2019_presentacion_nacional.pdf

IMAGEN 2: Datos expuestos por la ENDIREH 2016 del porcentaje por estado de las mujeres víctimas de algún tipo de violencia.



Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016, [s.p.], www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/Violencia2019_Nal.pdf

TABLA 6: Prevalencia del tipo de violencia contra las mujeres, (ENDIREH 2016).

Prevalencias¹ totales de violencia contra las mujeres de 15 años y más, por periodo de referencia, según tipo de violencia 2016 Tabla 3

Total de mujeres de 15 años y más	Periodo de referencia	Prevalencia total de violencia contra las mujeres	Prevalencias Totales por tipo de violencia ¹			
			Violencia Emocional	Violencia Económica y Patrimonial	Violencia Física	Violencia Sexual
46 501 740	Alguna vez en su vida	30 751 835 66.1	22 801 076 49.0	13 485 564 29.0	15 794 560 34.0	19 216 151 41.3
	Últimos 12 meses	20 839 234 44.8	14 434 789 31.0	8 149 003 17.5	5 935 920 12.8	10 807 941 23.2

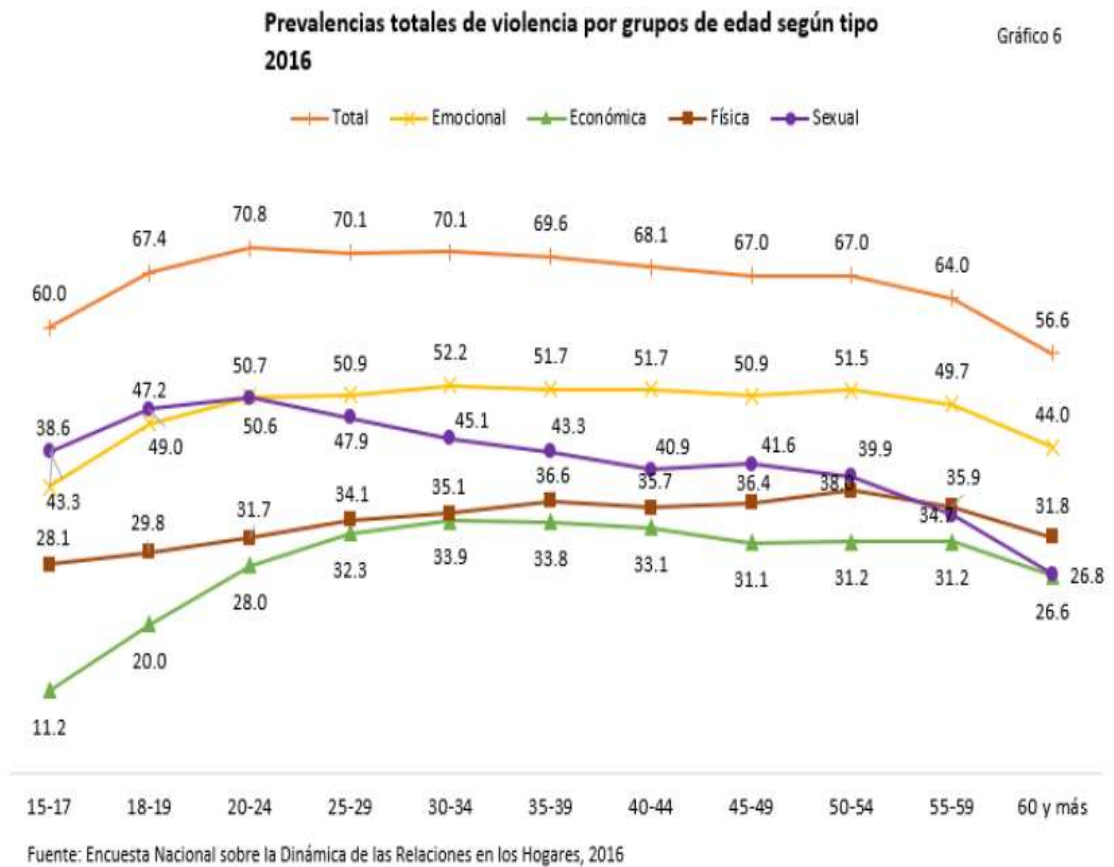
¹ Incluye violencia por parte de la actual o última y de otros agresores de los ámbitos escolar, laboral, comunitario y familiar.

² Incluye violencia por parte de la pareja, de la familia, discriminación en el trabajo y por razones de embarazo

Fuente. Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, 2016.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016, [s.p.], www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/Violencia2019_Nal.pdf

GRÁFICA 1: Prevalencia de violencia contra las mujeres de acuerdo a la edad, (ENDIREH 2026).



Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016, [s.p.], www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/Violencia2019_Nal.pdf

GRÁFICA 2: Presuntos delitos de Femicidio por estados de enero a octubre de 2019.



* La contabilidad del delito de femicidio se realiza conforme a su tipificación en las entidades federativas, la cual se ha venido dando de forma gradual durante los últimos siete años, completándose las 32 entidades federativas en octubre de 2017. 15

Fuente: Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana y Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, *Información sobre violencia contra las mujeres*, México, SESNSP, 2019, [s.p.], www.drive.google.com/file/d/1hyAQksYg80s5Fxb_PKn0-q740zf7RCo8/view

TABLA 7: Primeros 100 municipios con presuntos feminicidios de enero a octubre de 2019.

**Primeros 100 municipios con
presuntos delitos de feminicidio***
Enero - octubre 2019

No.	Municipio	Entidad	Delitos 2019	Población de mujeres 2019	Delitos por cada 100 mil mujeres
-	Nacional	Nacional	809	64,600,059	1.25
1	Monterrey	Nuevo León	16	567,841	2.82
2	Culiacán	Sinaloa	13	485,775	2.68
3	Juárez	Chihuahua	12	727,650	1.65
4	Tijuana	Baja California	11	883,712	1.24
5	Xalapa	Veracruz	11	269,704	4.08
6	Guadalajara	Jalisco	10	769,749	1.30
7	San Luis Potosí	San Luis Potosí	10	446,605	2.24
8	Coatzacoalcos	Veracruz	10	175,549	5.76
9	Iztapalapa	Ciudad de México	9	958,216	0.96
10	Centro	Tabasco	9	373,244	2.41
11	Gustavo A. Madero	Ciudad de México	8	613,564	1.30
12	Cuernavaca	Morelos	8	209,489	3.82
13	Nogales	Sonora	8	125,405	6.38
14	Chihuahua	Chihuahua	7	480,403	1.46
15	Acapulco de Juárez	Guerrero	7	453,924	1.61
16	Toluca	México	7	484,726	1.44
17	Morelia	Michoacán	7	424,261	1.65
18	Puebla	Puebla	7	877,028	0.80
19	Benito Juárez	Quintana Roo	7	410,460	1.71
20	Córdoba	Veracruz	7	120,209	5.82
21	Veracruz	Veracruz	7	523,108	2.17
22	Tlalpan	Ciudad de México	6	355,174	1.69
23	Tajomulco de Zúñiga	Jalisco	6	315,801	1.90
24	Chimalhuacán	México	6	362,776	1.65
25	Ecatepec de Morelos	México	6	860,131	0.70
26	Ixtapaluca	México	6	277,238	2.16
27	Ciénega de Flores	Nuevo León	6	24,085	24.91
28	García	Nuevo León	6	144,780	4.14
29	Guadalupe	Nuevo León	6	348,011	1.72
30	Huimanguillo	Tabasco	6	100,637	5.96
31	Mexicali	Baja California	5	535,571	0.93
32	Xochimilco	Ciudad de México	5	213,663	2.34
33	Celaya	Guanajuato	5	270,141	1.85
34	Puerto Vallarta	Jalisco	5	146,103	3.42
35	Nezahualcóyotl	México	5	585,848	0.85

* La contabilidad del delito de feminicidio se realiza conforme a su tipificación en las entidades federativas, la cual se ha venido dando de forma gradual durante los últimos siete años, completándose las 32 entidades federativas en octubre de 2017.

Fuente: Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana y Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, *Información sobre violencia contra las mujeres*, México, SESNSP, 2019, [s.p.], www.drive.google.com/file/d/1hyAQksYg80s5Fxb_PKn0-q740zf7RCo8/view

GRÁFICA 3: Llamadas de emergencia relacionadas con violencia contra la mujer de enero a octubre de 2019.

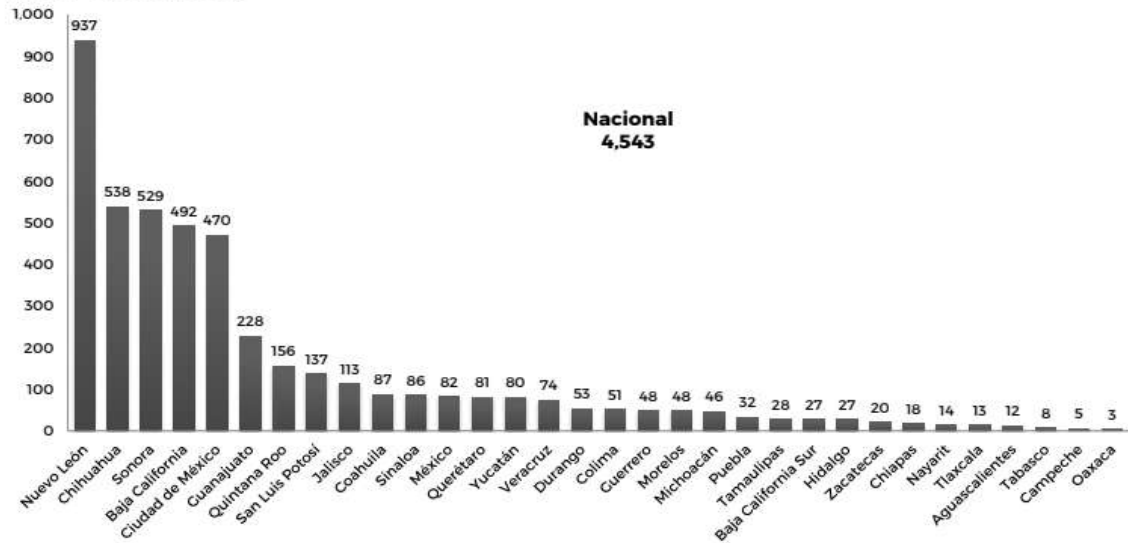


Fuente: Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana y Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, *Información sobre violencia contra las mujeres*, México, SESNSP, 2019, [s.p.], www.drive.google.com/file/d/1hyAQksYg80s5Fxb_PKn0-q740zf7RCo8/view

GRÁFICA 4: Llamadas de emergencia relacionadas con abuso sexual de mujeres de enero a octubre de 2019.

LLAMADAS DE EMERGENCIA RELACIONADAS CON INCIDENTES DE ABUSO SEXUAL*: ESTATAL

Enero - octubre 2019



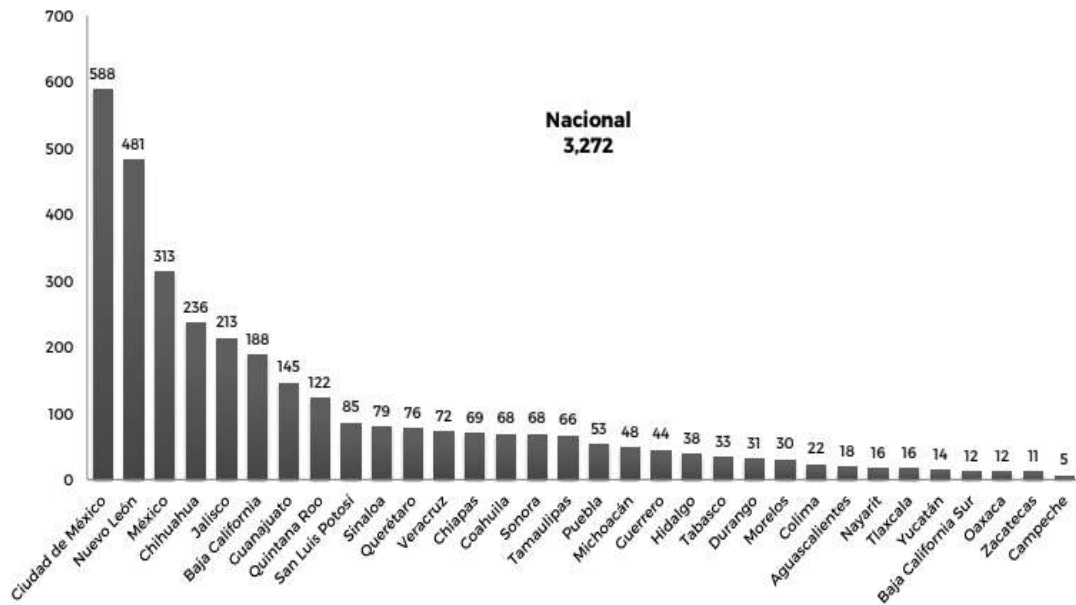
*Se refiere al incidente "Abuso sexual" incluido en el Catálogo Nacional de Incidentes de Emergencia, y definido como: "Llevar a cabo un acto sexual en contra de la voluntad, sin el propósito de llegar a la cópula".

Fuente: Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana y Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, *Información sobre violencia contra las mujeres*, México, SESNSP, 2019, [s.p.], www.drive.google.com/file/d/1hyAQksYg80s5Fxb_PKn0-q740zf7RCo8/view

GRÁFICA 5: Llamadas de emergencia relacionadas con violación de mujeres de enero a octubre de 2019.

LLAMADAS DE EMERGENCIA RELACIONADAS CON INCIDENTES DE VIOLACIÓN*: ESTATAL

Enero - octubre 2019



*Se refiere al incidente "Violación" incluido en el Catálogo Nacional de Incidentes de Emergencia, y definido como: "La realización de la cópula obtenida mediante la violencia física o moral".

Fuente: Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana y Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, *Información sobre violencia contra las mujeres*, México, SESNSP, 2019, [s.p.], www.drive.google.com/file/d/1hyAQksYg80s5Fxb_PKn0-q740zf7RCo8/view

GRÁFICA 6: Llamadas de emergencia relacionadas con violencia familiar de enero a octubre de 2019.



*Se refiere al incidente "Violencia familiar" incluido en el Catálogo Nacional de Incidentes de Emergencia, y definido como: "Hecho o acción que incorpora todas aquellas figuras típicas en las que, para su configuración, el victimario realiza en forma reiterada y continua actos de violencia física, verbal, moral o psicológica en contra de algún miembro de su familia."

Fuente: Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana y Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, *Información sobre violencia contra las mujeres*, México, SESNSP, 2019, [s.p.], www.drive.google.com/file/d/1hyAQksYg80s5Fxb_PKn0-q740zf7RCo8/view

IMAGEN 3: Presupuesto de la impresora Gospa Editorial, por la producción de 50 mil ejemplares destinado como material didáctico



IMPRESORA GOSPA S.A. DE C.V.

Morelia Mich 24 de Enero del 2020

At'n: Srta. Claudia Cortez
Presente:

Nos es grato poner a su disposición la presente cotización.

50,000	Ejemplares tamaño carta con portada impresa en selección de color sobre cartulina couche con 100 páginas impresas en selección de color sobre papel bond de 75g. terminado: Encuadernado térmico .	\$843,000.00
	Interiores impresos a una tinta.	\$460,000.00

Condiciones de pago: 50% de anticipo resto contra entrega

Los presentes costos son más IVA.

En caso de incremento en las materias primas o cambio en la paridad peso-dólar nos veremos en la necesidad de modificar los precios.

Esperando que la presente información sea de su completo agrado, quedamos a sus órdenes con el deseo de servirles.

A t e n t a m e n t e.

Ing. A. Enrique Luna Márquez

www.impresoragospa.com 44.31.83.79.56 (443) 299.36.31 • 299.35.11 • 299.35.56
gosparecepcion@gmail.com JESÚS ROMERO FLORES #1063 COL. OVIEDO MOTR C.P. 58060 MORELIA, MICHOACÁN

Fuente: Impresora Gospa S.A. de C.V.

Nota: En el presupuesto antes expuesto se presentan dos opciones de impresión, la primera de ellas es a selección de color y la segunda es a una sola tinta, siendo más económica la segunda opción. Sin embargo, debido a la finalidad que se propone con la creación del material didáctico propuesto, se considera que, para mayor comprensión del lector, la impresión debería ser a selección de color.

TABLA 8: Presupuesto por municipios del costo de material didáctico para docentes y alumnos de preescolar y primaria del estado de Michoacán.

	MUNICIPIO	DOCENTES PREESCOLAR	DOCENTES PRIMARIA	ALUMNOS PREESCOLAR	ALUMNOS PRIMARIA	SUMA	F. UNITARIO	MONTO	
A	ZINÁPARO	6	13	112	229	360	16.86	\$ 6,069.60	
	CHUCÁNDIRO	8	30	173	475	688	16.86	\$ 11,599.68	
	HUANIQUEO	8	48	307	750	1,113	16.86	\$ 18,765.18	
	CHURINTZIO	9	22	238	404	673	16.86	\$ 11,346.78	
	TLAZAZALCA	9	37	251	563	860	16.86	\$ 14,499.00	
	APORO	11	24	165	530	730	16.86	\$ 12,307.80	
	LAGUNILLAS	12	41	286	775	1,114	16.86	\$ 18,782.04	
	TUMBISCATÍO	12	59	233	770	1,074	16.86	\$ 18,107.04	
	NUMARÁN	13	59	441	1,244	1,757	16.86	\$ 29,623.02	
	BRISÑAS	15	46	485	906	1,452	16.86	\$ 24,480.72	
	CHAVINDA	15	66	381	1,073	1,535	16.86	\$ 25,880.10	
	IXTLÁN	15	92	557	1,605	2,260	16.86	\$ 38,255.34	
	COJUMATLÁN DE RÉGULES	17	44	507	1,459	2,027	16.86	\$ 34,175.22	
	MORELOS	19	59	366	848	1,292	16.86	\$ 21,783.12	
	CHINICUILA	20	43	196	730	989	16.86	\$ 16,674.54	
	NUÉVO URECHO	20	61	422	1,103	1,606	16.86	\$ 27,077.16	
	QUERÉNDARO	20	81	509	1,610	2,220	16.86	\$ 37,429.20	
	ECUANDUREO	21	64	434	1,326	1,845	16.86	\$ 31,106.70	
	SANTA ANA MAYA	21	71	480	1,383	1,965	16.86	\$ 33,129.90	
	SUSUPUATO	21	54	339	1,087	1,620	16.86	\$ 27,313.20	
	COPÁNDARO	22	56	423	1,140	1,643	16.86	\$ 27,700.98	
	HUIRAMBA	23	64	503	1,373	1,967	16.86	\$ 33,183.62	
	PUNEPERO	24	83	561	1,657	2,305	16.86	\$ 38,862.10	
	ACUITZIO	25	55	502	1,510	2,092	16.86	\$ 35,271.12	
	ANGANGUEO	25	60	483	1,453	2,021	16.86	\$ 34,074.06	
	JUÁREZ	26	80	747	1,873	2,726	16.86	\$ 45,960.36	
	TOCUMBO	26	56	472	1,132	1,686	16.86	\$ 28,425.96	
	EPITACIO HUERTA	27	80	746	1,817	2,670	16.86	\$ 45,016.20	
	JIMÉNEZ	27	78	609	1,357	2,071	16.86	\$ 34,917.06	
	TANHUATO	27	72	726	1,820	2,650	16.86	\$ 44,679.00	
	VISTA HERMOZA	28	101	736	2,186	3,251	16.86	\$ 54,811.86	
	HUANDACAREO	29	71	540	1,303	1,943	16.86	\$ 32,758.98	
	INDAPARAPEO	31	107	662	2,300	3,100	16.86	\$ 52,266.00	
	NOCUPÉTARO	31	77	496	1,212	1,816	16.86	\$ 30,617.76	
	TZINTZUNTZAN	32	90	750	1,710	2,582	16.86	\$ 43,532.52	
	ERONGARICUARO	33	108	734	1,759	2,634	16.86	\$ 44,409.24	
	CHARAPAN	34	88	697	1,661	2,480	16.86	\$ 41,812.80	
	TINGÜINDÍN	34	72	797	1,840	2,743	16.86	\$ 46,246.98	
	IRIMBO	35	100	835	1,983	2,953	16.86	\$ 49,787.58	
	MARCOS CASTELLANOS	35	56	627	1,517	2,235	16.86	\$ 37,682.10	
	TINGAMBATO	35	89	855	1,994	2,973	16.86	\$ 50,124.78	
	SENGÜIO	36	118	1,077	2,240	3,471	16.86	\$ 58,521.06	
	ROMERO	36	150	618	1,816	2,620	16.86	\$ 44,173.20	
	AGUILILLA	37	95	766	2,070	2,968	16.86	\$ 50,040.48	
	CHARO	38	125	835	2,630	3,628	16.86	\$ 61,168.08	
	TARETAN	38	102	895	1,856	2,891	16.86	\$ 48,742.26	
	VENUSTIANO CARRANZA	39	117	1,028	2,473	3,657	16.86	\$ 61,657.02	
						9699		\$ 1,634,829.90	
	B	CARÁCUARO	40	76	614	1,358	2,088	16.86	\$ 35,203.68
		PAJACUARÁN	40	104	904	2,689	3,737	16.86	\$ 63,005.82
VILLAMAR		40	96	708	1,780	2,624	16.86	\$ 44,240.64	
COAHUYANA		42	114	870	2,232	3,258	16.86	\$ 54,929.88	
COALCOMÁN DE VÁZQUEZ PALLARES		42	123	799	2,612	3,578	16.86	\$ 60,325.08	
COENEÓ		42	126	1,032	2,109	3,309	16.86	\$ 55,789.74	
PENJAMILLO		42	106	879	1,667	2,694	16.86	\$ 45,420.84	
SAN LUCAS		43	158	881	2,172	3,254	16.86	\$ 54,862.44	
ANGAMACUITIRO		44	88	904	1,681	2,717	16.86	\$ 45,808.62	
CHURUMUCO		44	114	938	1,989	3,085	16.86	\$ 52,013.10	
ZIRACUARETIRO		45	125	1,063	2,599	3,832	16.86	\$ 64,607.52	
OCAMPO		46	155	1,145	3,549	4,895	16.86	\$ 82,529.70	
BANINDÍCUARO		46	103	809	1,711	2,689	16.86	\$ 45,336.54	
COYUA		47	121	872	2,498	3,538	16.86	\$ 59,650.68	
GABRIEL ZAMORA		47	154	1,052	2,926	4,179	16.86	\$ 70,457.94	
ÁLVARO OBREGÓN		47	139	972	2,911	4,069	16.86	\$ 68,603.34	
JOSÉ SIXTO VERDUZCO		48	157	1,010	2,807	4,022	16.86	\$ 67,810.92	
CHERÁN		54	139	1,324	2,791	4,308	16.86	\$ 72,632.88	
MADERO		56	111	825	2,763	3,755	16.86	\$ 63,309.30	
JUNGAPÉO		57	121	1,080	2,941	4,199	16.86	\$ 70,795.14	
NUEVO PARANGARICUITIRO		58	123	1,173	2,930	4,284	16.86	\$ 72,228.24	
TUZANTLA		58	102	800	1,928	2,888	16.86	\$ 48,691.68	
TLALPUJAHUA		60	173	1,542	3,218	4,993	16.86	\$ 84,181.98	
PARÁCUARO		61	177	1,447	3,573	5,258	16.86	\$ 88,649.88	
TANGAMANDAPIO		61	192	1,428	4,154	5,835	16.86	\$ 98,378.10	
TZITZIO		61	87	441	1,411	2,000	16.86	\$ 33,720.00	
CUITZEO		65	172	1,234	3,042	5,113	16.86	\$ 86,205.18	
YURÉCUARO		66	159	1,621	3,609	5,451	16.86	\$ 91,903.86	
ARTAGA		67	246	1,113	3,146	4,571	16.86	\$ 77,067.06	
PERIBÁN		70	136	1,677	3,895	5,778	16.86	\$ 97,417.08	
QUIROGA	71	131	1,461	3,293	4,956	16.86	\$ 83,558.16		
TEPalcATEPEC	71	132	1,213	3,054	4,470	16.86	\$ 75,364.20		
TANGANCÍCUARO	74	212	1,640	4,118	6,044	16.86	\$ 102,301.84		
JIQUILPAN	75	184	1,544	3,875	5,678	16.86	\$ 95,731.08		
MIQUILPAN	79	207	1,752	4,282	6,320	16.86	\$ 106,555.20		
					143469		\$ 2,418,887.34		

	TUXPAN	80	151	1,392	3,202	4,825	16.86	\$	81,349.50
	CONTEPEC	85	197	1,915	4,389	6,086	16.86	\$	111,039.96
	ARIQ	88	225	2,052	5,129	7,494	16.86	\$	126,348.84
	CHILCHOTA	91	251	2,153	5,116	7,611	16.86	\$	128,321.46
	TANCÍTARO	91	199	1,798	4,088	7,076	16.86	\$	119,301.36
	MÚGICA	93	302	2,124	6,116	8,635	16.86	\$	145,586.10
	BUENAVISTA	98	241	1,906	6,350	8,595	16.86	\$	144,911.70
	TURICATO	98	202	2,106	3,974	6,380	16.86	\$	107,566.80
	ZINAPÉCUARO	99	304	2,047	5,784	8,234	16.86	\$	138,825.24
	AQUILA	100	221	1,638	3,969	5,928	16.86	\$	99,946.08
	PARACHQ	100	244	1,935	4,727	7,006	16.86	\$	118,121.16
	HUETAMO	104	338	2,254	5,121	7,817	16.86	\$	131,794.62
	LA HUACANA	112	240	1,681	4,214	6,247	16.86	\$	105,324.42
	SALVADOR ESCALANTE	115	288	2,846	6,654	9,903	16.86	\$	166,964.58
	JACONA	116	301	2,589	7,856	10,862	16.86	\$	183,133.32
	PURUÁNDRIO	133	410	2,740	8,457	11,740	16.86	\$	198,037.56
	SAHUAYO	140	331	3,093	8,313	11,877	16.86	\$	200,246.22
	ZACAPU	159	422	3,318	8,541	12,440	16.86	\$	209,738.40
	TACÁMBARO	172	403	4,352	9,443	14,370	16.86	\$	242,278.20
	TARÍMBARO	174	441	3,543	10,021	14,179	16.86	\$	239,057.94
	MARAVATÍO	176	478	4,556	10,754	15,964	16.86	\$	269,153.04
	LOS REYES	186	434	4,017	10,022	14,659	16.86	\$	247,150.74
	LA PIEDAD	216	526	4,342	12,010	17,094	16.86	\$	288,204.84
	PÁTZCUARO	216	538	4,301	12,015	17,090	16.86	\$	288,137.40
	APATZINGÁN	254	805	5,742	15,426	22,227	16.86	\$	374,247.22
	HIDALGO	288	731	5,655	15,628	22,302	16.86	\$	376,011.72
	ZITÁCUARO	309	925	6,911	21,200	29,345	16.86	\$	494,756.70
	LÁZARO CÁRDENAS	385	1,251	8,253	22,723	32,612	16.86	\$	549,838.32
	ZAMORA	385	937	8,260	23,115	32,697	16.86	\$	551,271.42
	URUAPAN	710	1,842	15,058	40,370	58,180	16.86	\$	980,914.80
	MORELIA	1,664	3,868	32,285	86,354	124,171	16.86	\$	2,093,523.06
						564152		\$	8,511,602.72
		10071	28271	211272	544972	1409172		\$	13,565,319.96


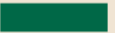
Fuente: Elaboración propia con base en: Secretaría de Educación, *Transparencia*, México, SE, 2020, [s.p.],
www.laip.michoacan.gob.mx/acceso/nuevas_dependencia.jsp?id_dependencia=13

TABLA 9: Presupuesto del costo de material didáctico para docentes y alumnos requerido para la totalidad de municipios divididos por grupos.

	LIBROS REQUERIDOS	P. UNITARIO	MONTO	GTOS DE ENVIO
GRUPO A	96,965.00	16.86	\$ 1,634,829.90	\$ 7,116.27
GRUPO B	143,469.00	16.86	\$ 2,418,887.34	\$ 10,529.20
GRUPO C	564,152.00	16.86	\$ 9,511,602.72	\$ 41,403.16
	804,586.00		\$13,565,319.96	\$ 59,048.63

Fuente: Elaboración propia con base en: Secretaría de Educación, *Transparencia*, México, SE, 2020, [s.p.],
www.laip.michoacan.gob.mx/acceso/nuevas_dependencia.jsp?id_dependencia=13

TABLA 10: Índice Global de Brecha de Género 2018 según el World Economic Forum.

<< 2017		Comparativa: Índice Global de la Brecha de Género 2018		
Países	Ranking de la Brecha de Género	Índice de la Brecha de Género	Var.	
España [+]	29°	0,7460		0
México [+]	50°	0,7210		4,19%

Fuente: World Economic Forum, Results and analysis, Suiza, WEF, 2019, www.reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2018/results-and-analysis/

Nota: El Índice de Brecha Global de Género del Foro Económico Mundial, se presentó por primera vez en 2006 para medir la magnitud de la brecha entre mujeres y hombres en términos de salud, educación, economía e indicadores políticos.

Se utiliza para entender en qué medida están distribuyendo sus recursos y oportunidades de forma equitativa entre hombres y mujeres en los 142 países que analiza y así poder compararlos.

Actualmente España se encuentra en la posición número 29° de los 142 países evaluados, mientras que México se localiza en el lugar 50° de este índice mundial.

GRÁFICA 7: Ranking de Brecha de Género en España del año 2010 al 2018 según el World Economic Forum.



Fuente: World Economic Forum, Results and analysis, Suiza, WEF, 2019, www.reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2018/results-and-analysis/

Nota: De acuerdo a la gráfica anterior, España comienza el año 2018 en el lugar 29° del ranking de brecha de género. Sin embargo, se observa que a lo largo del 2018 rápidamente continúa cerrándose la brecha de género con éxito en España.

TABLA 11: Presupuestos por actividades del programa educativo que se propone.

ACTIVIDAD	RECURSO HUMANO	RECURSO FINANCIERO	RECURSO MATERIAL	VALOR MONETARIO	
MACROACTIVIDADES					
DAR A CONocer AL GOBIERNO DEL ESTADO LA IMPORTANCIA DE LA IMPLEMENTACION DEL PROGRAMA	SI	NO	NO	5	-
DAR A CONocer A LA SOCIEDAD LA GRAVESITUACION EN LA QUE SE ENCUENTRA EL ESTADO DE MICHOACAN	SI	NO	NO	5	-
FINANCIAR A TRAVES DEL GOBIERNO DEL ESTADO EL MATERIAL DIDACTICO NECESARIO	SI	NO	NO	5	-
IMPULSAR CAPACITACIONES POR PARTE DEL CONSEJO TECNICO ESCOLAR	SI	NO	NO	5	-
FOMENTAR LA PARTICIPACION DE LOS DOCENTES CON ESTE PROGRAMA	SI	NO	NO	5	-
IMPLEMENTAR UNA PERSPECTIVA DE GENERO EN LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS PERTENECIENTES A LOS NIVELES DE PREESCOLAR Y PRIMARIA	SI	NO	NO	5	-
MICROACTIVIDADES					
MATERIAL DIDACTICO PARA CADA PROFESOR DE PREESCOLAR Y PRIMARIA DEL ESTADO	SI	SI	SI	5	612,726.12

Fuente: Elaboración propia con base en: Secretaría de Educación, *Transparencia*, México, SE, 2020, [s.p.], www.laip.michoacan.gob.mx/acceso/nuevas_dependencia.jsp?id_dependencia=13