

Fundación "la Caixa": Becas para estudios de postgrado 2005

20 Becas de "la Caixa" y el gobierno francés: destinadas a licenciados y titulados superiores, para la ampliación de estudios en universidades y centros de enseñanza superior de Francia. La convocatoria se cierra el 13 de mayo.

35 Becas de "la Caixa" y el Deutscher Akademischer Austauschdienst: destinadas a estudiantes y jóvenes científicos para cursar estudios en universidades y centros de enseñanza superior de la República Federal de Alemania. La convocatoria se cierra el 15 de abril.

Otras becas de "la Caixa" en Estados Unidos (50); y la Fundación de Estudios Canadienses en Canadá (10); y Casa Asia para cursar un Master of Business Administration (MBA) en China (5).

Las bases y los impresos de solicitud correspondientes pueden obtenerse en:
www.estudios.laCaixa.es

Jornadas Internacionales sobre Políticas Educativas para la Sociedad del Conocimiento

Objetivos: 1) Conocer políticas educativas para la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación. 2) Analizar los cambios que el desarrollo de las tecnologías de la información está provocando en los sistemas educativos. 3) Conocer y difundir experiencias educativas de incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la educación.

Estructura de las jornadas: conferencia inaugural sobre las transformaciones de los sistemas educativos por la sociedad del conocimiento; el resto combinará conferencias, mesas redondas, grupos de trabajo y talleres.

Participantes: entre 400 y 500 personas relacionadas con el ámbito educativo.

Lugar y fechas: Granada (Palacio de Congresos), 28 y 29 de abril.

Organiza: Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado de la Consejería de Educación.

Cuéntame el cuento de... la discapacidad física

La Confederación Andaluza de Personas con Discapacidad Física y Orgánica (CANF COCEMFE Andalucía) convoca su II Concurso de cuentos dirigido al alumnado (entre 6 y 16 años) de todos los centros escolares andaluces. La narración, de 2 a 10 folios por una sola cara, debe tratar la discapacidad, primando el sector de la física y orgánica. Se valorará principalmente una visión positiva del colectivo, así como la originalidad, las ilustraciones y la fluidez en el relato.

Los cuentos se remitirán a Confederación Andaluza de Personas con Discapacidad Física y Orgánica (CANF COCEMFE Andalucía), c/ Alfarería, 126 A, Sevilla (41010), indicando "II Concurso de Cuentos: Cuéntame el cuento de... la discapacidad física".

Más información: Irene Castellano (954 33 10 24) / www.canfcocemfe.org

VII Concurso narraciones breves Fernando Belmonte

Participantes: Comunidad Escolar Internacional de habla castellana. Profesorado, alumnado matriculado en el curso 2004/2005, padres y madres y profesionales en educación.

Obras: En castellano, una por autoría, original e inédita, no premiada anteriormente, con una extensión máxima de 10 folios (Din A4) a doble espacio y por una cara. Por triplicado, anónimas. En sobre aparte, cerrado, figurarán en su exterior el título del relato y, en caso de ser alumno o alumna, la palabra identificativa del grupo a que pertenece: universitario, bachiller, ESO o primaria). En el interior del sobre se incluirán los datos personales del autor.

Plazo de admisión: El plazo concluye el día 30 de Abril de 2005.

Destinatario: "VII Concurso de Narraciones Breves Fernando Belmonte", IES Dolmen de Soto, c/ Sevilla, 4 - 21620 Trigueros (Huelva); **teléfono:** 959 30 63 38.

Correo electrónico: 21700401.averroes@juntadeandalucia.es

Web: <http://iesdolmendesoto.cjb.net>

Colaboran:



Es una publicación de:

Consejería de Educación
Dirección General de Innovación Educativa
y Formación del Profesorado



La financiación de esta publicación corre a cargo de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (30%) y las Cajas de Ahorro de Andalucía colaboradoras (70%)

Edita: Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
Consejo de Redacción: Carmen Rodríguez Martínez, Francisco Martos Crespo, Casto Sánchez Mellado, María José Vázquez Morillo, Ignacio Gil-Bermejo Belhancourt, Fernando González Caballos, Paloma Llanos Alonso.
Coordinación: María José Aguilar Orozco y Rafael Lucena Soto.
Corresponsales: Manuel Domínguez Bedmar, Fermín Lobatón Sánchez de Medina, Francisco Márquez Gallego, Ramón G. Rodríguez Gómez, José A. García Barriga, Antonio Vázquez Hinojosa, Carmen Gómez Calderón y M^{ra} del Carmen Muñoz del Pozo.
Diseño y Maquetación: Elena Fernández Romero.
Diseño de la maqueta de portada: Santos Talamino.
Fotografía: Felipe Martín, Daniel Ordóñez y Archivo.
Impresión: INGRASA Artes Gráficas. Pol. El Trocadero, c/ Francia, 11510 Cádiz. Depósito legal: SE-2.194-96 ISSN: 1139-5044

Reportaje

En el hospital también hay cole

Pág. 16



En Portada

Igualdad y coeducación

Pág. 21



Andalucía educativa

Época III Año IX N° 47 Febrero de 2005

"La educación, para todas y todos, ha de asumir el compromiso que la sociedad le asigna para educar en igualdad a sus miembros."

En portada. Pág 21



Igualdad y Coeducación

¡ Ahora, en marzo !

solicita tu plaza escolar



INFÓRMATE en:

- Tu Centro Escolar
- La Delegación Provincial
- www.juntadeandalucia.es/educacion



Cine sin barreras: Despierta

Despierta es mucho más que el título de un cortometraje, ya que también es el nombre de un ciclo formativo puesto en marcha por el Centro Ocupacional de Islantilla, Huelva. Desarrollado en un tiempo récord por un equipo multidisciplinar (formado por profesores, trabajadores sociales, pedagogos y licenciados en imagen y sonido), el proyecto tiene tintes épicos. ¿Por qué? Porque en su parte artística ha sido íntegramente desarrollado por disminuidos físicos y psíquicos que durante poco más de un año han sido formados en talleres de guión, decorado, vestuario, atrezzo e interpretación. Se trata de una iniciativa pionera en España, seleccionada para concursar en festivales nacionales e internacionales, que se estrenará en la inauguración de la próxima edición del Festival de Cine Inédito de Islantilla.

Dirigida por Esteban Magaz (Isla Cristina, 1973) y rodada en 35 mm., con la ayuda de un equipo de producción de más de 40 personas, la cinta está ambientada en los años treinta y nos acerca a la vida de Octavio, un hombre solitario que vive en un cuchitril recordando un amor que pudo haber sido y no fue. El objetivo, despertarlo del sueño para hacerlo regresar a la realidad. Todo ello, en solo 12 magistrales minutos de cine sin barreras.



Himnos flamencos para Andalucía

El 28 de febrero se presentó "Flamenco por Andalucía, España y la Humanidad", un proyecto musical que por primera vez en la historia reúne doce versiones distintas del himno de Andalucía. Todas iguales, todas diferentes. O lo que es lo mismo, una letra para 12 versiones flamencas del himno de Andalucía.



Cuando Manuel Curao, periodista y crítico de flamenco, tuvo la idea de hacer un disco en el que se interpretara el himno de Andalucía por algunos de los palos o estilos más representativos de cada provincia, no podía imaginar la respuesta que los propios artistas y el mundo del flamenco tendrían ante un proyecto de esta naturaleza. Sin embargo, después de que Enrique y Estrella Morente, Marina Heredia, Tomatito, Fosforito, José Antonio Rodríguez, Carmen Linares, Manolo Sanlúcar, Dorantes, Esperanza Fernández,

Chano Lobato, El Coro de Julio Pardo, Moraíto y Diego del Morao, Arcángel, Niño Miguel, José Mercé, El Capullo, Fernando de la Morena y el mismo Paco de Lucía fueran pasando por el estudio para grabar nuestro himno por verdiales y jaberías de Málaga, soleares, seguiriyas, cantiñas de Cádiz, tangos de Granada, fandangos de Huelva y Lucena, bulerías y otros estilos, su ideólogo empezó a tomar conciencia de la auténtica dimensión del trabajo, un obra histórica para toda Andalucía, que reproduce la diversidad dentro de la unidad de nuestra tierra.

Sumario



En portada

Igualdad y Coeducación

Pág. 21

Opinión

El Islam y la escuela
Gema Martín Muñoz



Pág. 7



Entrevista

Inmaculada Gómez

Pág. 36

Reportaje

En el hospital también hay cole



Pág. 16



Experiencias

- ◆ El periódico escolar: relanzando viejas fórmulas
- ◆ El fomento de la economía social desde un ciclo formativo de Sanidad

Pág. 40

Sumario/Domiciliación	3
Normas de publicación	4
Editorial	5
Buzón	6
Opinión	7
Aquí y Ahora	10
Reportaje	16
En Portada	21
Entrevista	36
Experiencias	40
Publicaciones	46
Legislación	49

Dirección

Andalucía Educativa
C/Juan Antonio de Vizarrón, s/n.
Edificio Torretriana, 1ª. planta.
Isla de la Cartuja, 41071 Sevilla

BOLETÍN DE DOMICILIACIÓN

Si desea recibir de forma gratuita la revista Andalucía Educativa en su domicilio, le rogamos que rellene el presente boletín con sus datos y lo envíe a la dirección que se indica en el recuadro superior.

Nombre y apellidos: _____

DNI o NRP: _____ Centro de destino: _____

Domicilio: _____

Localidad: _____ Provincia: _____ C.P.: _____

En el caso de un cambio de domiciliación:

Domicilio anterior: _____

Localidad: _____ Provincia: _____ C.P.: _____

Firma

Nota: La Consejería de Educación no suscribe necesariamente las opiniones libres que cada autor o autora exponga en las páginas de esta revista.

Normas de Publicación

Andalucía Educativa es un medio para que cualquier miembro de la comunidad educativa pueda publicar sus experiencias. Por ello, se pueden enviar colaboraciones ajustándose a las siguientes normas de publicación:

1. Los trabajos han de ser presentados en soporte informático y copia en papel.
2. La extensión de los artículos no podrá ser superior a los 8.000 caracteres.
3. Se acompañarán de un mínimo de tres imágenes gráficas con alta resolución (fotografías, esquemas, gráficos, ilustraciones...), que correspondan al contenido de dichos trabajos.
4. Los trabajos han de venir firmados por el autor o la autora, consignando el número de su DNI.
5. El Consejo de Redacción valorará el interés y la oportunidad del contenido de las experiencias presentadas, decidiendo la publicación o no publicación de las mismas.
6. Los originales no serán devueltos a sus autores/as a no ser que lo soliciten expresamente.
7. Los trabajos se enviarán a: Andalucía Educativa. c/ Juan A. de Vizarrón s/n, Edf. Torretriana, 1ª planta, Isla de la Cartuja. 41071 – Sevilla.
8. En cualquier caso, todas las colaboraciones deberán ajustarse a las características propias de la sección de la revista a la que se dirige, observando un uso no sexista del lenguaje.

Andalucía
educativa

Tfno: 955 06 41 63 / 955 06 41 89

Fax: 955 06 40 12

E-Mail: AEducativa.ced@juntadeandalucia.es

ANDALUCÍA EDUCATIVA EN INTERNET

1º Dirección del portal de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía:

<http://www.juntadeandalucia.es/educacion>

2º Pinche en PRENSA y luego en Revista "Andalucía Educativa"

Andalucía, pasado y futuro

Cada año, cuando se acerca el día 28 de febrero, es ya una tradición que en los centros educativos de Andalucía se desarrollen actividades en torno a esta celebración. Actividades que pone en marcha el mismo centro como tal o grupos de profesores y profesoras que toman la iniciativa, para conmemorar lo que fue un acontecimiento decisivo de nuestra historia: cuando los andaluces y las andaluzas asumimos con ilusión y responsabilidad nuestro propio destino colectivo. Pero, también, representa una ocasión de dar a conocer a los más jóvenes que, por edad, no vivieron aquella realidad, el sentido y la trascendencia de lo que podemos considerar como el momento fundacional del camino de autogobierno de nuestra Comunidad.

Aquella fecha, que fue testigo de la demostración de la decidida voluntad de determinación de todo un pueblo, se convirtió en el acontecimiento más importante y apasionante de la historia autonómica de España. Objeto de análisis, interpretaciones y, en ocasiones, de los más encendidos elogios, el 28 de febrero puede ser considerado la piedra angular de la construcción de la autonomía andaluza a lo largo de estos años y la inspiración que fortalece y afianza la decisión de continuar en el futuro.

Por lo tanto, una enseñanza fundamental sobre el 28 de febrero es que representa una conquista del pueblo andaluz, protagonista indiscutible de aquella memorable jornada, y su celebración constituye un patrimonio común de toda la ciudadanía andaluza.

¿Qué nos dice el 28-F en la actualidad con respecto al presente y al futuro de la Comunidad Autónoma? En primer lugar, nos indica un camino marcado por la esperanza y fundamentado en la continuidad de una andadura que ya ha dado sus frutos. Es una esperanza asentada en una actitud realista que excluye las falsas ilusiones: sabemos que en Andalucía queda aún tarea por realizar, sin embargo, también sabemos que no es un proyecto inalcanzable, pues nuestra propia trayectoria desde hace 25 años lo confirma.

Andalucía es hoy una mezcla singular de pasado y futuro. Sobre raíces tan antiguas como los pueblos que la habitaron, sobre culturas diversas, pero integradas en una herencia común y sobre un territorio compartido a lo largo de muchos años de historia, estamos construyendo entre todos y todas una Andalucía que es espacio de convivencia pacífica. Una Andalucía mejor y más habitable para todos los ciudadanos y las ciudadanas, donde hemos de afrontar el progreso sin menoscabo de las características que configuran nuestra singularidad.

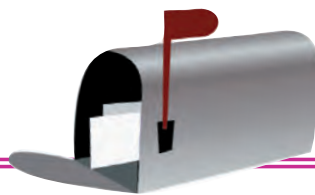
Es bien cierto que Andalucía se enfrenta con el porvenir desde una posición que no tiene nada que ver ya con aquel punto de partida del primer 28 de febrero. Hemos avanzado en todas las áreas, incluso quemando etapas en ciertos ámbitos, y este es un aval de importancia para nuestra experiencia de autogobierno y para seguir depositando la confianza en nuestras instituciones con vistas al futuro.

Si tomamos como referencia el ámbito educativo, podemos observar, aunque sea en cuatro pinceladas, diferencias significativas: ya no estamos luchando titánicamente por reducir las tasas de analfabetismo, ya no corremos en una carrera contra reloj para crear puestos escolares que hagan real y efectivo el derecho universal a la educación, ya ha dejado de ser urgente la introducción de pautas y hábitos de conducta para el funcionamiento democrático y participativo de los centros...; ahora nuestros objetivos se centran en avanzar en la introducción de las nuevas tecnologías en la práctica educativa, en la implantación del plan de plurilingüismo, en el incremento, año a año, del número de alumnado y profesorado que realiza visitas, estancias, cursos, prácticas... en diversos países de la Unión.

Acabamos de ratificar en referéndum el Tratado por el que se establece una Constitución para Europa y es, precisamente, Europa una clave esencial en nuestra proyección como comunidad, en el presente y, más aún, en el porvenir.

El panorama de Andalucía ha cambiado y ha cambiado para bien. Y esta es una reflexión que se impone en esta festividad del Día de Andalucía, símbolo y expresión de lo que Andalucía es y será, con el concurso y el trabajo de todos y todas.

Buzón



Los textos destinados a esta sección no han de sobrepasar 30 líneas mecanografiadas en tamaño 12. Deben estar firmados y contener los siguientes datos: D.N.I., domicilio y teléfono. AE se reserva el derecho de publicar tales colaboraciones. En caso de ser enviados por correo electrónico se verificará la autoría. La responsabilidad de las opiniones vertidas será exclusiva de los autores o autoras de las mismas.

Libertad y verdad



Todos estamos de acuerdo en que la educación debe ser integral, posibilitando el desarrollo de la personalidad del alumnado en las más diferentes facetas; y el hecho religioso es una de esas facetas que coadyuva, junto a otras áreas disciplinares, a ese enriquecimiento personal. La Religión, el posicionamiento del Hombre frente a Dios, frente a lo trascendental, siempre ha sido fundamental en la Historia de la Filosofía. No es la creencia en realidades sobrenaturales algo que pertenezca al ámbito estrictamente personal, como algunos pretenden, en un nuevo y moderno intento de mandar a las catacumbas a los creyentes y, más concretamente, a los católicos. Afortunadamente, nunca fue así y ahí tenemos todo el patrimonio cultural europeo: catedrales, sinfonías, imaginaria, textos literarios..., obras cumbres del pensamiento humano cuya religión cristiana no le impidió desarrollar su genialidad.

El artículo 27.3 de nuestra Constitución garantiza el derecho de los padres y las madres a que sus hijos e hijas reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones; no solo es un derecho de aquellos, es también una obligación de los poderes públicos garantizarla, sobre todo cuando un altísimo tanto por ciento de padres y madres piden para sus hijos e hijas la enseñanza de la Religión. En el año 2001-02 en Andalucía fue un 94'1 % para E. Primaria y un 72'7 % para E. Secundaria.

La Escuela que acepta el hecho religioso no es neutra, por supuesto; pero la decisión política de eliminar esta enseñanza tampoco lo es porque se basa en otra opción que, minusvalorando el hecho religioso, lo reduce al ámbito de lo privado. El Estado es aconfesional para que cada uno pueda ejercer su libertad ideológica y religiosa.

Dejemos, pues, que la escuela sea verdaderamente libre. La libertad se fundamenta en el conocimiento y la búsqueda de la verdad. En Francia, país laico y al que muchos acuden como paradigma, encargaron un informe a Régis Debray sobre el papel que debería desempeñar la enseñanza del hecho religioso en un marco laico y republicano. Debray, histórico marxista revolucionario, concluía proponiendo "la reintroducción de la enseñanza del hecho religioso en la escuela como elemento de formación indispensable, en tanto que es la prolongación de todas las enseñanzas fundamentales".

Rafael Millán Merayo
Córdoba

El curso escolar y el Equipo de Orientación Educativa



A partir de nuestra democracia, el MEC y las distintas Consejerías de Educación han dotado a todos los centros escolares con una serie de recursos humanos y materiales de todo tipo en función de sus necesidades. Sin embargo, registramos un alto índice de fracaso escolar, propiciado en la mayoría de los casos por las conductas inadecuadas de algunos alumnos y alumnas, por el absentismo escolar y por otras variables.

Si miramos por el retrovisor y reflexionamos con inteligencia y sentimiento, valoremos lo que tenemos, con respecto a lo que teníamos, con una objetiva mejoría de "nuestra ansiedad". Aunque esta no siempre es mala, porque incide positivamente en querer conseguir un éxito, en este caso, que nuestro alumnado se forme académicamente y en conductas. Pero para que se consigan estos objetivos necesitamos significativamente el apoyo de las familias, donde se forjan, germinan y se abonan las conductas de sus hijos e hijas.

El Equipo de Orientación dedica mucho tiempo al Informe Psicopedagógico, que, por supuesto, no debe ser entendido como una especie de etiquetado de aquel alumnado con algún tipo de discapacidad. Nuestra preocupación sería contar con las reflexiones de las familias, para que ahonden en sus conciencias, para que se acerquen al aula, dialoguen con sus tutores y tutoras y, por supuesto, con nuestros servicios externos, para que recuperen y asuman ese sabio proverbio que dice: "El capital que nunca muere es la cultura".

Si conseguimos lo expuesto, nuestros servicios podrán dedicar más tiempo a las acciones tutoriales y a la orientación, como indica la LOGSE, con programas preventivos adecuados al perfil del alumnado y al entorno socioescolar, que incidirán positivamente y de forma decisiva en sus aprendizajes.

José Salvador López
Aguadulce, Almería

El Islam y la escuela

Gema Martín Muñoz

Profesora de Sociología del Mundo Árabe e Islámico
Universidad Autónoma de Madrid



Desde finales de los años ochenta España se ha ido conformando como un país receptor de inmigración y la cuestión de la integración se ha convertido necesariamente en un factor de gran importancia social en nuestro país. En este marco, la escuela constituye un espacio sustancial y son muchos los desafíos y las transformaciones que hay que afrontar para conseguir resultados positivos en ese proceso integrador. El objetivo de este artículo es identificar los

elementos fundamentales que deben contribuir a facilitar la integración en lo que concierne al Islam y a la población musulmana. Es una cuestión particularmente relevante si se tiene en cuenta que todas las encuestas sociológicas indican que son la población que más rechazo produce en nuestra sociedad, de manera que se va arraigando sucesivamente una especie de islamofobia inconsciente que acabará repercutiendo en situaciones de racismo si no se corrigen esos sen-

timientos de rechazo. Y es en la escuela el primer lugar donde se debe trabajar pedagógicamente para evitar esa deriva islamofóbica, y más aún cuando, además, una cuarta parte del total de los escolares de origen extranjero pertenece a esta religión e identidad cultural.

La primera consideración de peso concierne a los propios contenidos de las materias escolares. Difícilmente se podrá hacer de la escuela un medio de integración intercultural si los programas educativos no se adaptan a esta concepción. ¿Cómo se va a avanzar en una integración positiva de los musulmanes si su realidad e historia es ignorada o menospreciada en el sistema de enseñanza nacional? El marcado carácter eurocentrista y occidentalista de nuestro sistema educativo relega, cuando no ignora, otras áreas geográficas, otras civilizaciones y otras culturas. En el caso del Mundo Árabe e Islámico la manera reductora y,

"En general se da una indeseada desconexión entre los programas transversales de interculturalidad planificados en contra del racismo y la xenofobia y la manera en que se enseña en los centros la cultura árabe y musulmana."

muchas veces, negativa en que es representado y enseñado en nuestros centros escolares, a partir del análisis de los Manuales escolares, resulta muy preocupante, porque en lugar de corregir el imaginario social negativo en torno a lo islámico y lo árabe lo confirma. En general se da una indeseada desconexión entre los programas transversales de interculturalidad planificados en contra del racismo y la xenofobia y la manera en que se enseña en dichos centros la cultura árabe y musulmana. De hecho, es tal el desfase entre ambas programaciones que a nuestros estudiantes les estamos transmitiendo un peligroso doble lenguaje: de un lado, el inmigrante ha de ser aceptado e integrado; de otro, su patrimonio cultural e histórico son degradados y erigidos, en muchas ocasiones, como rivales del occidental, a tenor de cómo se presenta su imagen a través de la enseñanza de la Historia, la religión y las Ciencias Sociales. Esta circunstancia frena y dificulta los objetivos de la integración.

El tratamiento de los temas relativos al mundo musulmán suelen adolecer de visiones dominadas por análisis incorrectos que generan conclusiones erróneas y lejos de cumplir la función de facilitar un mejor conocimiento del "Otro" se refuerzan los sentimientos de rechazo e incompreensión. La visión esencialista dominante que se da en los Manuales, observa las culturas como universos cerrados, inmodificables en sus aspectos fundamentales, lo que desemboca en una visión de la otra cultura como inferior o atrasada (portadora de tradicionalis-

mo inmutable, irracionalidad, agresividad). Ello lleva a que predomine en la presentación de los temas una visión del mundo musulmán como si fuese un universo inmóvil y estático para el cual las puertas del cambio social y el progreso han sido cerradas porque factores innatos de tipo religioso (o tribal en algunos casos) determinan su devenir. Todo tiende a ser interpretado y explicado como consecuencia del islam mismo y no como resultado de situaciones políticas o socioeconómicas precisas que no representan globalmente a todos los musulmanes. De la misma manera, el terrorismo y la guerra, cuando están implicadas en ellos algunas zonas del mundo musulmán, no son explicados como resultado de circunstancias socioeconómicas y políticas precisas que tienen que ver, no con una tendencia "inevitable" hacia la "guerra santa", ni con defectos "congénitos" procedentes del islam, sino con causas derivadas de las deficiencias del proceso de descolonización, de las ocupaciones e injerencias externas, del proceso de deslegitimación de las élites gobernantes, del desgaste del Estado protector, de la urbanización sin planificar o del subdesarrollo económico en dichas regiones.

Otra visión que se deriva del *a priori* esencialista es la concepción de que, por tanto, esa cultura "cerrada", extraña a la modernidad, es antagonica a la nuestra y lo será siempre, dada su supuesta inmovilidad. De esta forma, los valores de Occidente, surgidos de una experiencia histórica determinada, son presentados como el único paradigma válido para la

Humanidad, lo que en el fondo significa que la diversidad cultural no es sentida como una variedad de opciones con igual entidad, sino como una estructura jerárquica en la que prevalece la superioridad cultural occidental. Ese *cosmopolitismo etnocéntrico*, que se atribuye en exclusiva el paradigma de la racionalidad y el progreso, tiende a ver a todos los musulmanes como inferiores y extraños a las aspiraciones modernas, y no como individuos cuyas prioridades son progresar, gozar de libertades y de un futuro con expectativas de promoción personal y social.

Habría que señalar que no es ajeno a todo esto el hecho de que con frecuencia muchas de las exposiciones coincidan con la imagen que de ciertos temas se dan en los medios de comunicación, donde abundan las generalizaciones y el catastrofismo en el tratamiento de los temas, y que, de hecho, la selección de los temas se corresponda a menudo con aquellas cuestiones que más cobertura mediática tienen en el momento en que el Manual es redactado. El recurso de los formadores y redactores de los Manuales a utilizar la prensa como fuente de información e inspiración de los temas es una tendencia demasiado frecuente que tiene efectos negativos en el medio educativo dado que, en consecuencia, se contamina la educación de sensacionalismo dándose prioridad a los temas que aparecen como más amenazantes para Occidente (guerra santa, petróleo, terrorismo). Fruto de esta visión, los autores de los Manuales se implican en el objeto de estudio y toman partido reflejándolo en el vocabulario en que se expresan. Los términos "peligro", "ira", "miedo", "amenaza", "fanatismo", "radical" son reiteradamente adjudicados al islam y a los musulmanes, así como expresiones que implícitamente denotan desprecio e intolerancia hacia estos.

En conclusión, todas las consideraciones aquí expuestas nos llevan a constatar que, en primer lu-

**"Es necesario revisar y reformar los contenidos
atendiendo a las nuevas necesidades de
una escuela y una sociedad hoy día mucho
más plural que hace diez años."**

gar, hay que realizar una reflexión profunda sobre qué es y qué significa la integración. De hecho, no existe una definición y una conceptualización que haya contado con un consenso aceptable (ni por las políticas oficiales, ni por los diversos actores presentes). En consecuencia, cada cual aplica sus propios (y muchas veces precarios) criterios y de ello resulta que para algunos es más bien asimilación y para otros es simplemente ausencia de conflicto. Pero en la integración interviene un factor de diversidad cultural inevitable y respetable que va mucho más allá de lo etnográfico y folclórico (aunque también son ingredientes importantes) y que exige reflexionar y reorganizar nuestro universo mental y nuestra visión de las otras culturas desde él. La educación, como espacio donde se aprende sobre sí mismo y sobre los demás, y como instrumento para fomentar mentalidades y aproximaciones culturales, está en el centro de la cuestión y, por ello, como primera medida es necesario revisar y reformar los contenidos atendiendo a las nuevas necesidades de una escuela y una sociedad hoy día mucho más plural que hace diez años.

Por otro lado, ha surgido en el debate actual la cuestión de la enseñanza de la religión islámica en la escuela. Cuando el Ministerio de Justicia, de quien depende la Secretaría General de Asuntos Religiosos, ha decidido aplicar la ley e incluir la enseñanza del islam en las escuelas (siempre y cuando haya un número superior a diez alumnos y alumnas de esta confesión), la reacción social ha sido contundentemente negativa. Pero el problema está en que se ha 'islamizado' el debate cuando la realidad es que el verdadero debate nacional está en si debe estar presente la religión en la escuela pública o no. En este aspecto, la sociedad española está muy dividida. En mi opinión, la religión, todas las religiones, deberían estar al margen de la escuela pública. Pero, en tanto que haya religión se ha de aplicar el principio de igualdad para to-

"La religión, todas las religiones, deberían estar al margen de la escuela pública. Pero, en tanto que haya religión se ha de aplicar el principio de igualdad para todos, tal y como establece la ley española."

dos, tal y como establece la ley española, y no puede prevalecer una realidad que se base en la discriminación, sino, antes al contrario, normalizar la diversidad religiosa que ya existe en nuestro país. De su normalización depende también la integración, y lo que no es admisible es que la sublimación del laicismo social se articule sobre todo y de manera determinante como reacción antiislámica, porque, de hecho, plantea una cuestión de discriminación que camina hacia la islamofobia.

Es interesante señalar también cómo se ha planteado la cuestión del uso del pañuelo islámico (*hijab*) en la escuela española. En febrero de 2002 apareció por primera vez la polémica sobre el uso del pañuelo por parte de una niña marroquí en una escuela de Madrid, levantando un inmenso debate social al respecto (mientras que las violentos ataques racistas en El Ejido contra trabajadores marroquíes en febrero del 2000 estuvieron muy lejos de suscitar una reacción similar). La cuestión se presentó mayoritariamente como una amenaza a 'nuestros valores culturales modernos', de manera parecida a como se desarrolla mayoritariamente en otros países europeos, pero lo interesante de resaltar es el marco escolar en que se produjo dicha cuestión. Fátima, la niña marroquí, fue expulsada de una escuela católica por usar el velo, y las autoridades responsables de educación tomaron la decisión de que lo primero de todo era la escolarización y, por tanto, obligaron a la escuela pública a

admitirla. En este caso, y felizmente, el Estado no renegó de su obligación de escolarizar a todos los niños y las niñas, como ha ocurrido en Francia, pero un elemento que se debe señalar fue que no obligó a la escuela católica a readmitirla, cuando dicha escuela es concertada y, por tanto, está obligada, como la escuela pública, a admitir niños y niñas de padres y madres inmigrantes. Y esa era la escuela que le correspondía a Fátima por el lugar de su residencia. Un aspecto importante de la cuestión estuvo, pues, en que a la escuela católica se le permitió sin ninguna consecuencia su objetivo de desembarazarse de la niña inmigrante y musulmana, dos identidades que evidentemente no deseaba integrar en su centro escolar.

Desde entonces en España no ha vuelto a surgir ninguna polémica en torno al uso del pañuelo en la escuela, por un lado, porque las escuelas concertadas eluden la ley y utilizan diversas estrategias para no integrar alumnado inmigrante en sus centros, por otro, porque la integración de las niñas musulmanas con pañuelo en la escuela pública funciona bien, dado que el *hi-yab* ni afecta, obviamente, a su aprendizaje ni a su relación con el profesorado y los compañeros y las compañeras, y lo primero que el Estado tiene que hacer es educar por encima de cualquier otra consideración. Es esa educación la que permitirá a esas niñas decidir libremente sus señas de identidad como mujeres adultas y emancipadas.

Entrega de los XVIII Premios Joaquín Guichot y Antonio Domínguez Ortiz

El pasado 22 de febrero, en Córdoba, la consejera de Educación, Cándida Martínez, hizo entrega de los XVIII Premios Joaquín Guichot y Antonio Domínguez Ortiz. Este concurso, organizado por la Consejería de Educación, en colaboración con la empresa AGFA, tiene una dotación global de 17.000 €, distribuidos en dos primeros premios de 4.500 € y cuatro menciones especiales de 2.000 €.



En esta edición, los trabajos premiados y sus respectivos autores y autoras son los siguientes:

XVIII Premios	Primer Premio	Mención Especial	Mención Especial
Joaquín Guichot	<i>Geometría en los Reales Alcázares de Sevilla.</i> Dolores Pereira, Manuel Sánchez, Pilar Escutia, Wenceslao Delgado, Pilar Cazenave, Guadalupe Buendía, María Dolores Bogeat y Carmen Arese (IES Gonzalo Nazareno, Dos Hermanas, Sevilla).	<i>El paisaje rural como centro de interés didáctico.</i> José María Madrid y Miguel Ángel Pérez Vega (IES Iulia Salaría, Sabiote, Jaén).	<i>Los baños árabes del Rey Moro Alí.</i> Blanca Alicia Aguilar Liébana (CEIP El Olivo, Torredonjimeno, Jaén).
Antonio Domínguez Ortiz	<i>El instituto, un espacio para la exposición, la creación y la investigación artística.</i> Carlos García y Cipriano Egido (IES Vega de Guadalete, La Barca de la Florida, Cádiz)	<i>La salud por la nutrición y los estilos de vida saludables.</i> María Estrella Moles (IES Carlos III, Aguadulce, Almería)	<i>Jugar a la Carta Magna. Actividades sobre la Constitución Española.</i> Francisco Gómez Bernal (CEIP Maestra Carmen Sedoiteo, Chiclana de la Fra., Cádiz).

Una de las actuaciones consolidadas de la Consejería de Educación, en materia de investigación e innovación educativas, consiste, precisamente, en estos Premios Guichot y Domínguez Ortiz, destinados a reconocer los trabajos, las experiencias o los materiales realizados por el profesorado, sobre Andalucía y su cultura, en el primer caso, y para la innovación y la mejora de la práctica educativa, en el segundo.

Convocatoria	Edición	Lugar	Trabajos presentados	Trabajos premiados	Dotación económica
2001	XV	Jaén	37	5	16.000€
2002	XVI	Almería	66	5	16.000€
2003	XVII	Granada	29	5	17.000€
2004	XVIII	Córdoba	67	6	17.000€

eTwinning, hermanamiento electrónico de centros docentes

La Unión Europea celebró entre el 14 y el 16 de enero pasado en Bruselas la conferencia de lanzamiento de la acción **eTwinning**, hermanamiento electrónico entre centros escolares europeos, como parte principal del programa eLearning de la Comisión Europea para 2004-2007.

eTwinning pretende fomentar las asociaciones entre centros escolares de enseñanza no universitaria de países europeos mediante la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. De esta manera persigue el objetivo de reforzar y desarrollar la formación de redes entre escuelas, proporcionando una dimensión europea a la educación y contribuyendo al modelo europeo de sociedad multilingüe y multicultural. Las acciones en este ámbito están también dirigidas a actualizar las competencias profesionales del profesorado en cuanto al uso pedagógico y cooperativo de las TIC.



En el portal de **eTwinning** (<http://www.etwinning.net>, disponible en 20 idiomas) destaca la sección "Twin finder", que permite encontrar un centro con el que hermanarse, ajustado a unas necesidades específicas. Además del portal, esta acción cuenta con un Servicio Central de Apoyo para toda la Unión y con un Servicio Nacional de Apoyo. En España, este servicio lo proporciona el CNICE a través de su portal y de las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas. En Andalucía, es la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado la que se pone en contacto con los centros docentes una vez que se inscriben en el portal y la que aprueba los hermanamientos solicitados.

Participan en esta acción los estados miembros de la Unión Europea, más Islandia y Noruega. El hermanamiento puede darse en varios niveles, desde el intercambio entre dos docentes de forma individual, hasta el compromiso de toda la comunidad educativa de un centro. Según la Unión Europea, el objetivo de **eTwinning** es que todo el alumnado salga de la escuela habiendo participado en algún proyecto europeo de este tipo, y aspira a que 30.000 escuelas europeas se hermanen en los próximos tres años.



Número de centros registrados por países

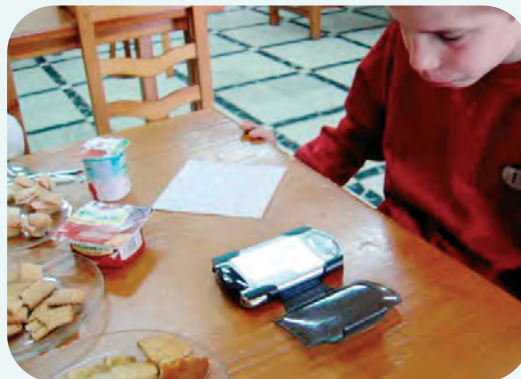
Alemania	256	Holanda	36
Austria	35	Hungría	154
Bélgica	79	Irlanda	21
Chipre	21	Islandia	9
Chequia	97	Italia	442
Dinamarca	35	Letonia	10
Eslovaquia	122	Lituania	44
Eslovenia	24	Malta	27
España	233	Noruega	17
Estonia	36	Polonia	182
Finlandia	124	Portugal	67
Francia	111	Reino Unido	312
Grecia	220	Suecia	76

Software para la comunicación aumentativa y alternativa

La Consejería de Educación y la Universidad de Granada firmarán próximamente un Convenio para el desarrollo de software para la comunicación destinado al alumnado con trastornos del espectro autista y parálisis cerebral. Se apoya, de este modo, el Proyecto Sc@ut del CICODE (Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo) que ha servido para la elaboración de software específico para la comunicación, aplicable a los dispositivos PDA (Agendas Digitales Personales) que permite la comunicación con el entorno sociofamiliar y escolar a personas con ausencia total o temporal del habla. El programa elaborado por Miguel Gea, de la Universidad de Granada, y Manuel González, del Colegio Santa Teresa de Jesús (Asociación ASPOGRADES), se utilizará en las aulas y los centros de educación especial que escolaricen alumnos y alumnas con problemas graves de comunicación.

En la primera fase se comprobará el funcionamiento y la utilidad del programa para que, en una segunda fase, con las adaptaciones necesarias, pueda extenderse a todas las aulas y los centros de nuestra comunidad que lo requieran.

Información:
mariar.sanchez.ext@juntadeandalucia.es



Las necesidades educativas especiales en Séneca

Desde 1998, la Consejería de Educación viene recogiendo datos sobre las necesidades educativas del alumnado que cursa las enseñanzas no universitarias en los centros sostenidos con fondos públicos. A partir de enero de 2005 el instrumento de recogida de información será la Aplicación Informática de Gestión de Centros "Séneca".

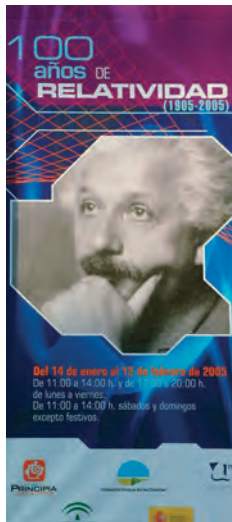


La finalidad es reunir los datos actualizados sobre las necesidades educativas del alumnado para conocer cuál es la atención educativa que recibe, con el fin de adoptar las medidas de planificación educativa que correspondan.

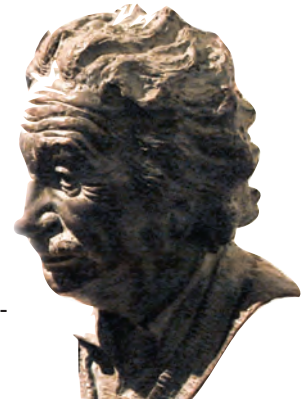
Los profesionales encargados de actualizar y mantener los datos del alumnado son los orientadores y las orientadoras de los Equipos de Orientación Educativa y de los correspondientes Departamentos. El proceso de actualización de datos sobre necesidades educativas especiales se llevará a cabo desde enero hasta el 31 de marzo de este año. A partir de esa fecha, la base de datos se mantendrá permanentemente actualizada, con lo que la Consejería de Educación tendrá siempre disponible esta información.

Información: maribel.martinez.ext@juntadeandalucia.es

Einstein y sus cien años de relatividad



Una exposición itinerante, organizada con motivo del centenario de la Teoría de la Relatividad que se cumple en 2005, permitirá divulgar a la sociedad andaluza algunos de los principios científicos derivados de la formulación de Albert Einstein. La muestra, coproducida por el Centro Principia de Málaga y el Parque de las Ciencias de Granada, está concebida de forma interactiva para acercar la ciencia y la tecnología al alumnado y a la población en general de una manera divertida, amena y atractiva.



La consejera de Educación, Cándida Martínez, inauguró en Málaga la exposición cuyo recorrido se realizará por todas las provincias andaluzas a lo largo del año 2005, en paralelo a otras actividades que se irán desarrollando para celebrar este centenario, así como para rendir homenaje a uno de los mayores científicos de la historia de la humanidad.

La exposición consta de paneles que ofrecen el trayecto vital de Albert Einstein, organizados alrededor de diversos aspectos de su biografía y su producción científica y de módulos interactivos para comprender algunos fenómenos relativistas, a través de conceptos cotidianos como derecha e izquierda, arriba y abajo, la velocidad, la luz, el tiempo y el espacio, entre otros.



"Cien años de relatividad 1905-2005" se completa con actividades en directo como la escenificación de una obra de teatro o la proyección de una grabación de la misma y con una guía didáctica editada en formato Cd-Rom. La muestra será expuesta en toda Andalucía a través de los 32 centros de Profesorado.



Escolares de toda Andalucía en la presentación de los actos conmemorativos de *El Quijote*



Más de 600 escolares procedentes de las ocho provincias participaron el 17 de enero en la presentación del programa de actividades que ha organizado la Consejería de Educación para celebrar durante el 2005 el IV centenario de la publicación de la primera parte de *El Quijote* en los centros educativos andaluces.

El presidente de la Junta de Andalucía, Manuel Chaves, se sumó al acto desarrollado en el Teatro Lope de Vega de Sevilla con la lectura de los primeros párrafos de la obra y fue relevado por 8 escolares andaluces, en representación de cada una de las provincias, que continuaron con algunos fragmentos seleccionados, donde se narraban las aventuras que más han trascendido de esta obra universal.



Manuel Chaves cerró el acto recomendando a los niños y las niñas su lectura, tal y como él hizo en su infancia y juventud, a la que dedicaba 15 minutos diarios antes de dormir. Sobre el personaje de la triste figura, Alonso Quijano, el presidente afirmó que "no estaba loco; era un hombre honesto que luchaba contra la injusticia".



RTVA también con Cervantes y Einstein

Con motivo de los centenarios de *El Quijote* y de la Teoría de la Relatividad, Canal Sur, a partir del convenio firmado entre la Consejería de Educación y la Radio y Televisión de Andalucía, está prestando especial atención a la actividades que se desarrollan en los centros educativos de nuestra comunidad. En consecuencia, programas como La Banda, Andalucía Directo y, especialmente, El Club de las Ideas, vienen informando de las iniciativas que conciernen a estas celebraciones.

El convenio no solo contempla este tipo de actuaciones puntuales, sino que también se pretende, por parte de RTVA, organizar lugares de encuentro con el profesorado, difundir el aprendizaje de las lenguas extranjeras y facilitar el acceso a las nuevas tecnologías; y por parte de la Consejería de Educación, llevar a cabo actividades de formación con personas responsables de la programación infantil y juvenil, difundir contenidos de máxima relevancia (dimensión europea de la educación, valores cívicos y democráticos y el aprovechamiento de las nuevas tecnologías) e incorporar programas de Canal Sur Radio y Televisión en la Red Telemática Educativa de Andalucía Averroes.



El Quijote de viaje en autobús

"El Quijote en las aulas" viaja en autobús por toda Andalucía para mostrar una exposición que contiene "El Quijote manuscrito e ilustrado" del CEIP Miguel de Cervantes de Marbella, seis ordenadores para desarrollar numerosas y variadas actividades y una biblioteca cervantina para escolares. Esta exposición itinerante es guiada por un equipo de animación que atiende a los visitantes con el fin de fomentar la lectura, dentro del programa de actividades organizado por la Consejería de Educación, y facilitando para facilitar que todos los centros educativos puedan organizar sus visitas durante las jornadas de permanencia de la muestra. El autobús quedará instalado en espacios públicos de las distintas localidades. El punto de partida ha sido Jerez de la Frontera y se estima que, solo en el primer trimestre del año, 25 municipios andaluces disfrutarán de esta propuesta.

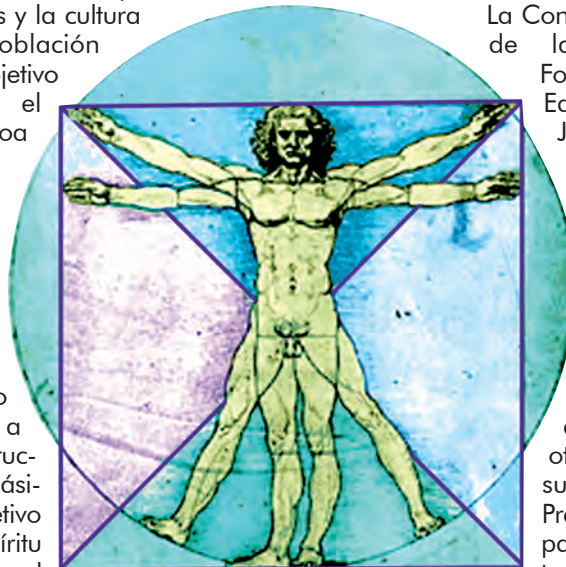


ENTERPRISING EUROPE: proyecto piloto del programa Leonardo da Vinci

El proyecto piloto europeo Enterprising Europe, dentro de las acciones del programa Leonardo da Vinci, comenzó a desarrollarse en enero de 2004 y se prevé su finalización en enero de 2007. Su objetivo se inscribe en la línea de acción planteada por la Comisión Europea en 2003 en el Libro Verde del Espíritu Empresarial, que considera imprescindible la mejora de las competencias y la cultura emprendedora de la población europea para lograr el objetivo estratégico planteado en el Consejo Europeo de Lisboa para el año 2010.

El proyecto Enterprising Europe consiste en el diseño, la elaboración y la puesta en funcionamiento de un curso a través de internet para el desarrollo de competencias, dirigido tanto a estudiantes como a adultos. El curso está estructurado en dos niveles: uno básico, diseñado con el objetivo principal de fomentar el espíritu emprendedor y de acercar al alumnado al mundo de la empresa; y otro avanzado, con más contenidos técnicos y que conduce finalmente a la elaboración de un plan de empresa. Cada nivel está compuesto de ocho módulos que se pueden cursar de distintas formas en función de los intereses de cada alumno o alumna. Se trata, pues, de un curso abierto donde el alumnado es el protagonista de su propio plan de estudios al elegir el

orden y el número de módulos que desea cursar para satisfacer sus demandas o necesidades de aprendizaje. El proyecto incluye también el diseño de un módulo de formación del profesorado de cara a la formación de los tutores y las tutoras que vayan a impartir el curso en los diferentes países.



La Consejería de Educación, a través de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, de la Junta de Andalucía y ocho socios más (entidades tanto públicas como privadas de Austria, Bélgica, Bulgaria, España, Grecia, Holanda y Hungría) participan en el proyecto. Debido a la diversidad lingüística, cada módulo del curso contiene una parte general traducida a cada una de las seis lenguas y otra específica de cada país en su lengua correspondiente. Precisamente, la riqueza principal del curso es su carácter transnacional y el hecho de que se esté diseñando a partir de la situación y experiencia de diferentes países, con lo que el resultado final responderá eficazmente al lema "actúa de forma local, piensa de forma global", tan presente y necesario en la economía de nuestros días.

Para más información:
www.enterprising-europe.org

En Portada



**Igualdad y Coeducación,
hacia la libertad individual
y la convivencia**

La construcción de la igualdad

Instituto Andaluz de la Mujer

Hace ya algunos años que las instituciones europeas, a partir de los más recientes estudios al respecto, han puesto de manifiesto que la riqueza de los pueblos está en relación directa con la incorporación de las mujeres a sus estructuras políticas y sociales. También sabemos, desde una adecuada perspectiva histórica, que cuando las mujeres han podido intervenir en los asuntos de estado, políticos o económicos, en situaciones de relevancia paritaria junto a sus compañeros, su palabra ha sido escuchada con gran autoridad y sus opiniones han tenido una gran influencia dentro y fuera de su entorno.

Pero el reconocimiento de la autoridad de las mujeres ha recorrido un extenso camino en la demostración de su competencia. En relación con la igualdad, se ha hecho un largo recorrido de normas y disposiciones desde aquel 10 de diciembre de 1948 cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Tras este memorable acto, la Asamblea pidió a todos los países miembros que publicaran el texto de la Declaración y dispusieran que fuera "distribuido, expuesto, leído y comentado en las escuelas y otros establecimientos de enseñanza, sin distinción fundada en la condición política de los países o de los territorios". Este momento histórico

consolidó el derecho a la igualdad ante la ley, y a que toda persona estuviera protegida contra la discriminación, constituyendo un derecho universal reconocido por la misma Declaración. Pero... ¿realmente se solucionó el complicado asunto de la dicotomía discriminación-igualdad entre hombres y mujeres?

Bajo los auspicios de las Naciones Unidas, se concertaron numerosas convenciones internacionales. A través de las acciones de los organismos especializados, se aprobaron resoluciones, declaraciones y recomendaciones para favorecer la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer. Sin embargo, es Naciones Unidas, informada por las Organizaciones de Mujeres, quien comprueba que, a pesar de la puesta en marcha de los diversos instrumentos, las mujeres siguen siendo objeto de discriminaciones importantes. Debido a esto, los Estados partes en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos deciden aplicar los principios enunciados en la Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer, adoptando las medidas necesarias con el fin de suprimirla en todas sus formas y manifestaciones. En este sentido, asumen el compromiso de "Consagrar, si aún no lo han hecho, en sus constituciones nacionales y en cualquier otra legislación apropiada, el principio de la igualdad del hombre y de la mujer y asegurar por ley u otros medios apropiados la realización práctica de ese principio".



La Declaración ha emanado de la Convención de las Naciones Unidas sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer de 18 de diciembre de 1979 (su entrada en vigor es el 3 de septiembre de 1981), donde se reconoce que para lograr la plena igualdad entre el hombre y la mujer es necesario modificar el papel tradicional tanto del hombre como de la mujer en la sociedad y en la familia. La misma Convención tiene en cuenta el gran aporte de la mujer al bienestar de la familia y al desarrollo de la sociedad y, según afirma textualmente, "hasta ahora no plenamente reconocido".

De manera consecuente al desarrollo normativo anterior, la igualdad entre hombres y mujeres se constituye en principio fundamental en la Unión Europea. La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea prohíbe, en sus artículos 21 y 23, cualquier discriminación por razones de sexo, consagrando el derecho a la igualdad entre hombres y mujeres en todos los ámbitos.

Concretamente, el artículo 2 del Tratado constitutivo de la Comunidad Europea confiere a la promoción del principio de igualdad el rango de misión esencial de la Comunidad. Del mismo modo, el apartado 2 del artículo 3 del Tratado exige que la Comunidad se fije el objetivo de eliminar las desigualdades y fomentar activamente la igualdad entre hombres y mujeres en todas sus actividades.

Por otro lado, el Consejo Europeo, en su reunión de Niza de los días 7 y 9 de diciembre de 2000, instó a la Comisión a reforzar los derechos en materia de igualdad mediante una propuesta de Directiva para promover la igualdad de género en ámbitos distintos de los del empleo y la vida profesional. Esta Directiva sale a la luz el 13 de diciembre de 2004 y en la misma se aplica el principio de igualdad de trato entre hombres y mujeres al acceso a bienes y servicios y su suministro. Esta nueva e importante Directiva tiene en cuenta la discriminación sexual y el acoso, incluido el sexual, porque, según el texto, "también se producen en ámbitos ajenos al mercado de trabajo, pudiendo ser una discriminación igualmente dañina y constituir un obstáculo a la integración plena y con éxito de hombres y mujeres en la vida económica y

social". La Directiva se aplica tanto a la discriminación directa como a la indirecta, con objeto de impedir la discriminación por razón de sexo.

Dentro de este marco global, los principios de igualdad en España se consagran en la Constitución de 1978, específicamente en sus artículos 9.2 y 14, y en Andalucía, en nuestro Estatuto de Autonomía, donde se plantea expresamente la obligación de la Comunidad Autónoma de proporcionar la efectiva igualdad del hombre y la mujer, promoviendo la plena incorporación de esta en la vida social y superando cualquier discriminación laboral, cultural, económica o política. En este sentido, el gobierno andaluz pone en marcha, a partir de 1990, los Planes para la Igualdad de las Mujeres, destinados de un modo específico a remover los obstáculos que se oponen a una integración plena de las mujeres en la sociedad y a promover las condiciones para que la igualdad de las personas sea real y efectiva.



Así, el I Plan, denominado para la Igualdad de Oportunidades de las Mujeres, se aplicó en el periodo 1990-1992, y en él se proponía un programa de 200 acciones que incidían en diversas áreas: jurídicas, educativas, de formación, de salud, socio-laborales y de participación. Consistía en un

plan que procuraba, ya entonces, adaptarse a la evolución sociocultural y a los nuevos desafíos económicos y tecnológicos, constituyendo en su momento una acción pionera en el conjunto del Estado.

Posteriormente, el II Plan, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía en enero de 1995, reconoce en su Preámbulo los logros alcanzados en la igualdad de las mujeres andaluzas, logros que se reflejan en hechos tan evidentes como la presencia masiva de mujeres en todos los niveles educativos (especialmente en los superiores), el aumento de la población activa femenina o la progresiva incorporación de las mujeres a los puestos de decisión. Igualmente, se resalta el positivo papel desempeñado por el desarrollo normativo del principio de igualdad reconocido en nuestra Constitución, así como la decidida voluntad de las mujeres a participar activamente en la construcción de la sociedad y la influencia que los grupos de mujeres han ejercido sobre las distintas estructuras e instituciones sociales y políticas.

Al hacer balance de las actuaciones del Gobierno andaluz en favor de la igualdad entre hombres y mujeres, este II Plan destaca como más significativas:

- la ampliación y mejora de los servicios de salud destinados a las mujeres,
- la creación de una red de centros de información a la mujer,
- el crecimiento del movimiento asociativo de mujeres,
- la puesta en marcha de una política de orientación, formación profesional y autoempleo,
- la prevención, formación y atención a las situaciones de violencia contra las mujeres
- y la introducción de la Coeducación en el sistema educativo.

Fue en 1991 cuando en Andalucía la entonces Consejería de Educación y Ciencia regula la aplicación de las materias transversales en el currículo y se establece la formación del profesorado en Coeducación como parte del Plan anual de formación permanente de este. Dicho Plan de formación en Coeducación se divide en tres modalidades: cursos de sensibilización, formación y profundización. Estos últimos van dirigidos a la formación de asesoras y asesores de los Centros del Profesorado, cuyos contenidos se fundamentan, por un lado, desde el punto de vista de la Psicología Evolutiva y plantean, asimismo, el análisis de los rasgos sexistas; y por otro, desde la Sociología de la Educación, profundizan en los roles sexuales, el currículo oculto y el rol del profesorado. El sexismo se tratará no solo a través del diseño y del desarrollo curricular, sino también en la organización escolar y en las materias curricu-

lares, trabajando expresamente las estrategias de intervención.

En ese mismo año se regula en Andalucía el funcionamiento de los Programas de Coeducación e Igualdad de Oportunidades, y apenas un año después, en junio del 92, se regula la autorización de materiales curriculares y libros de texto para la enseñanza, indicándose la obligatoriedad de la inclusión de la materia Educación para la Igualdad entre los sexos en la memoria de los proyectos editoriales.

En 1993 la Consejería de Educación y Ciencia publica su primera convocatoria para la realización de materiales y proyectos curriculares que impliquen "modelos de intervención didáctica en Coeducación" (las experiencias seleccionadas recibieron ayudas económicas).

Estas prescripciones han constituido el soporte de todas las actividades de Coeducación que se han realizado y se realizan en los centros educativos andaluces, dando lugar a dos importantes órdenes posteriores: la de 24 de junio de 2003, por la que se crea la materia optativa *Cambios sociales y nuevas relaciones de género en la Educación Secundaria Obligatoria* (esta optativa nace obligada por el reto de promover, desde el ámbito educativo, el desarrollo de modelos democráticos de relaciones de género para hacer efectiva la igualdad en la sociedad andaluza); las de 16 de julio de 2003 y de 16 de febrero de 2004 promueven el trabajo del profesorado en Coeducación, puesto que, por ellas, se convocan ayudas a diferentes modalidades de proyectos de Coeducación del profesorado de centros docentes públicos de todos los niveles educativos, a excepción de los universitarios.



El siglo XXI nos abre las puertas de un nuevo milenio. Alcanzar una sociedad más justa e igualitaria, con nuevas formas de relación entre hombres y mujeres, es objetivo básico a escala mundial. Para ello la sociedad civil y la sociedad política deben actuar conjuntamente y poner los recursos educativos al servicio de toda la ciudadanía se convierte en una tarea prioritaria.

En eso estamos.

La urgencia en la implantación de la Coeducación

Algunos mitos que impiden los caminos hacia la Coeducación

Amparo Tomé

Directora del Proyecto de Educación en Valores
Instituto de Educación, Ayuntamiento de Barcelona

La reflexión que quiero compartir con vosotras compañeras y compañeros de camino me lleva a sinfín de sensaciones, de añoranzas, de sueños, de trabajo, de viajes, de encuentros, de planes de futuro que me infunden fuerza para seguir adelante con toda la experiencia compartida.

Hace muchos años que muchas mujeres y algunos hombres, desde diferentes enfoques científicos, disciplinas académicas, ideológicas y prácticas innovadoras, trabajamos en buscar contenidos académicos, métodos y estrategias adecuados y pertinentes que nos permitan llevar a cabo de forma satisfactoria lo que entendemos por procesos de enseñanza y aprendizaje en la vida de los centros educativos en todas las etapas no universitarias.

Esta reflexión no pretende ser una crítica a las políticas del sistema educativo, ni a sus logros o fracasos, ni tiene la intencionalidad de revisar el papel del profesorado en el contexto actual, ni la importancia que pueden tener las relaciones entre las familias y las escuelas o la necesaria autonomía de los centros en un sentido abstracto y de análisis; por el contrario, pretendemos, en primer lugar, que sea un balance de lo conseguido hasta el momento en cuanto a lo que entendemos por

Coeducación con relación a las dimensiones recién mencionadas. Y, por otro lado, también tiene el objetivo de poner de manifiesto aquellos aspectos que creemos imprescindibles para el futuro de una escuela democrática, con contenidos relevantes, que potencie la creatividad y la búsqueda de conocimientos y experiencias en el alumnado, que cree las condiciones para que sean posibles las relaciones de respeto, de responsabilidad y de autonomía en niñas y niños y que sea cuidadosa con la construcción de las identidades de cada alumna y cada alumno.

Quizá no podamos asegurar que nos encontremos en un momento de alta satisfacción social en cuanto a los logros académicos de nuestro alumnado (Informe Pisa 2000). Ni el profesorado ni las familias celebran las manifestaciones de algunos comportamientos o actitudes que parecen tener nuestras alumnas y alumnos en las aulas, en los hogares y en la ciudad. El profesorado sigue echando en falta el reconocimiento social y personal a su esfuerzo y la diversidad del alumnado nos dificulta cualquier generalización en cuanto a sus posicionamientos, expectativas, ansiedades, logros y relaciones.

Es decir, parecería que seguimos buscando soluciones armónicas que nos permitan establecer, por ejemplo, cuáles pueden ser los nuevos roles del profesorado, cómo poder alentar la autonomía de



los centros, qué contenidos curriculares han de ser incorporados en el currículum que se adecuen a la diversidad de realidades sociales de nuestro alumnado, cómo establecer las relaciones entre las familias y las escuelas y un largo etc. de cambios que parecen cada día un espejismo más lejano.

Pero pensemos, por un momento y detenidamente, qué relación tiene esta introducción que está matizada de ciertos tonos pesimistas con la Coeducación.

La Coeducación ha de ser entendida como un sistema que aboga por una educación sin sesgos sexistas, que tiene en cuenta los procesos en la construcción de las identidades femeninas y masculinas, que observa y analiza las discriminaciones para poderlas contrarrestar, que anula las limitaciones que reflejan claramente los estereotipos de género y que potencia la educación en conocimientos, actitudes, valores y comportamientos en el desarrollo íntegro de las personas en el mundo laboral, en la vida doméstica y en la participación ciudadana.

¿Qué familia, qué administración educativa, qué equipo directivo, qué profesorado, etc., no subrayaría estos principios implícitos y explícitos de la Coeducación? Entonces, ¿por qué no se impulsan?; ¿por qué no se implementan?; ¿por qué no se legislan? Y, sin embargo, la Coeducación sigue siendo una opción educativa individual que llevan a cabo algunas maestras, unos pocos maestros, algunas profesoras y profe-



sores de secundaria, algunas investigadoras, algunos centros de estudios de las mujeres, algunos institutos de la mujer de las Comunidades Autónomas, algunos Ayuntamientos, algunas redes de mujeres en apoyo a la Igualdad entre niñas y niños, algunos departamentos de las mujeres de los sindicatos mayoritarios, pero sigue siendo una opción combativa y "contra marea" más que normativa.

Desde los años 80 se han elaborado y editado materiales curriculares por parte de las administraciones educativas o institutos de la mujer, se han impartido cursos de Coeducación, se han celebrado jornadas de trabajo, congresos, mesas redondas, colecciones de materiales para la investigación en las aulas y, sin embargo, la Coeducación sigue careciendo de legitimidad, no solamente entre el profesorado, sino entre el conjunto de la comunidad educativa y, lo que nos parece más grave, entre las altas instancias que regulan, legislan y arbitran el rumbo de las directrices educativas, tanto en el ámbito nacional como en el autonómico.



Podemos realizar algunas hipótesis y mencionar algunos mitos estereotipados que nos darán algunas respuestas a este sesgo socioeducativo sexista que impide que la Coeducación sea definitivamente el sistema educativo de futuro.

- La Coeducación ha sido reivindicada mayoritariamente por mujeres profesoras, pero sabemos que el pensamiento, la palabra, los deseos de las mujeres carecen de valor social.

- La Coeducación forma parte de los derechos reclamados por todos los Planes de Igualdad entre hombres y mujeres en los marcos autonómico, nacional y europeo. La Igualdad, entendida desde esta perspectiva, pretende acercar a las mujeres a los privilegios masculinos. Los hombres son el modelo.

- La Coeducación es una reivindicación feminista. El feminismo no tiene cabida en el sistema educativo.

- La Coeducación se ha entendido como una medida paliativa que haga llegar a las niñas a los niveles de excelencia de los niños. Los niños han sido el modelo en cuanto a objetividad, racionalidad, visibilidad, desarrollo físico, expectativas profesionales, etc.

- La Coeducación también ha sido entendida como la introducción del uso del femenino en los escritos, el habla del profesorado, los carteles, nombrando a las niñas y a los niños. Sin embargo, se dice que la Real Academia de la Lengua aún no se ha pronunciado al respecto y, por lo tanto, no es necesario que digamos "niñas y niños, profesoras y profesores...". Ya se sobreentiende que si decimos padres hablamos de madres, si decimos profesores nos referimos a las profesoras y si nombramos a los niños, las niñas están incluidas.

- La Coeducación impulsa la igualdad entre los sexos, aunque madres y padres, profesoras y profesores saben que niñas y niños no son iguales y lo que sí aseguran es que los tratan de forma igualitaria. El sistema educativo es igualitario por excelencia; imparte los mismos conocimientos, que son neutros; comparten las mismas aulas; los dibujos o las fotografías se refie-

ren a la "cultura" masculina, pero es la cultura; los referentes educativos son de personas, no de sexos...

- La Coeducación es una realidad trasnochada, es un tema del pasado. Ya existen suficientes indicadores que nos demuestran que las mujeres están en puestos de responsabilidad, trabaja la mayoría fuera de casa, las alumnas sacan buenos resultados académicos, las encontramos en oficios que hasta hace poco tiempo eran típicamente masculinos como policías, bomberas, taxistas, arquitectas, médicas, ministras, etc.), ¿qué más quieren?

- Los contenidos curriculares no son ni femeninos ni masculinos, son neutros. La neutralidad de todos los conocimientos están en entredicho, incluso en las llamadas ciencias puras, pero ello no ha traspasado la sordera de nuestro mundo educativo.



- Las actividades escolares no son ni de niñas ni de niños, son de "los alumnos". Las salidas escolares, la tipología de exámenes, la preparación de actividades, las actividades del laboratorio, de la educación física, los ejemplos matemáticos, etc. adolecen de intencionalidad y no son ideológicos, son para "todos" igual.

- La Coeducación se preocupa más de las niñas que de los niños y, sin embargo, las niñas siguen siendo más quejicas, más débiles, más pasivas y más trabajadoras que los niños. Las

niñas han de ser niñas y los niños han de ser niños y más vale que siga siendo así, si no nos encontraremos en breve con más homosexualidad y más lesbianismo.

- Las agresiones que ocurren en los centros escolares son naturales, forman parte del crecimiento de las personas. El "bullying", las agresiones, los acosos, los insultos, las amenazas, las exclusiones forman parte de los aprendizajes en las relaciones de los centros escolares, pero son parte de los aprendizajes de la vida.

- Las niñas son más trabajadoras que los niños, aunque ellos son más brillantes. Por eso y solo por eso, ellas están obteniendo mejores

resultados académicos y ellos cada vez son más inmaduros, pero tranquilos que después las pasan enseguida y además se colocan mejor.

- Los juegos escolares están abiertos por igual a niñas y a niños. Por esa razón se juega mayoritariamente al fútbol en el centro de la mayoría de los patios y las niñas y los niños a los que no se les permite jugar a la pelota tienen que mirar o entretenerse con juegos en los que el espacio es mínimo y nunca llegan al protagonismo de los campeonatos infantiles.

- Los chicos hacen opciones científicas o tecnológicas porque saben lo que quieren ser. La ciencia y la tecnología siguen siendo opciones masculinas porque tienen prestigio, legitimidad y, sobre todo, porque forman parte del mundo de la objetividad donde los sentimientos no entran en juego.

No pretendemos extendernos más en este breve listado de falsas creencias que siguen impidiendo la implementación de la Coeducación, que sigue confundiendo la toma de decisiones en el marco político, ético y actual de algunas personas que tienen responsabilidades en los ámbitos educativos.

Nuestro objetivo es una llamada a la reflexión seria y conjunta, para que los claustros, las familias, las administraciones competentes en educación nos preguntemos en qué principios éticos queremos educar a nuestras alumnas y alumnos, qué conocimientos consideramos que tienen necesariamente que saber cuando salen de la escuela, qué estrategias educativas utilizamos para que las relaciones de respeto marquen el reloj cotidiano de nuestras escuelas, qué métodos tenemos a nuestro alcance que nos permitan atender la diversidad en las habilidades, en las capacidades, en los rendimientos y en las diferentes culturas de nuestras alumnas y alumnos.

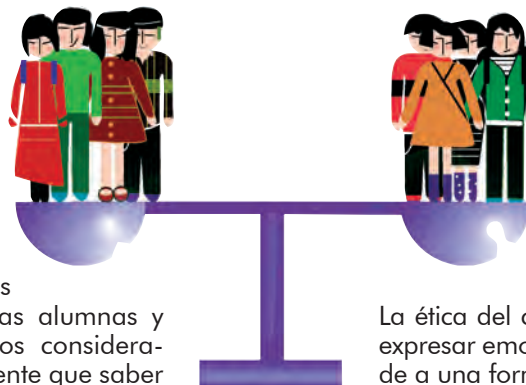
La Coeducación también contempla entre sus objetivos la visibilidad de todos los saberes que reconocemos como femeninos o de la cultura femenina e introducir aquellos saberes del cuidado de las personas en el currículum.

Esta opción es contestada desde la academia, desde los estamentos más reaccionarios de nuestra profesión, desde aquellas personas que piensan que cualquier tiempo pasado fue mejor y que esos saberes formaban parte de las enseñanzas de la sección femenina o del franquismo.

Nada más lejos. La intencionalidad ideológica de aquel momento histórico tenía la finalidad de educar a las mujeres en la domesticidad al servicio de los hombres y de los hijos e hijas. Hoy en día estamos hablando de procesos de autonomía y de responsabilidad en hombres y en mujeres.

Introducir saberes para la domesticidad y para el cuidado de las personas es un hecho que se reclama desde una ética del cuidado de las personas, desde el respeto al trabajo, a los saberes y a la dignidad de las mujeres, desde la educación en la autonomía, desde la corresponsabilidad en la buena convivencia en casa y en la escuela, desde el apoyo en romper el ostracismo de muchos chicos y hombres que comparten responsabilidades domésticas y de cuidado, desde el reparto equitativo de los tiempos de dedicación al bienestar de las personas, desde saber que todo el mundo acabará viviendo en pareja, en soledad o en grupo y tiene que asumir estos conocimientos. Hombres y mujeres deben, a su vez, haber incorporado estrategias en la resolución de los problemas que conlleva la convivencia. Los aprendizajes que se requie-

ren en el cuidado de las personas son el mejor antídoto contra la violencia intrafamiliar, contra la violencia de género o de sexo, contra la violencia que afecta a las mujeres, contra la violencia que ejercen mayoritariamente los hombres sobre las niñas y los niños.



La ética del cuidado enseña a reconocer y expresar emociones y sentimientos; responde a una forma determinada de estar en el mundo con el horizonte de favorecer las relaciones entre las personas para disfrutar de una vida más justa.

Cómo se introducen estos conocimientos, en qué consisten, quién los imparte, qué tipo de formación se requiere, en qué espacios y tiempos educativos se imparten, qué materiales se requieren, etc., todo ello forma parte de la planificación y del desarrollo curricular del Primer Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación de la Junta de Andalucía.

Desde estas páginas simplemente quiero expresar mi agradecimiento a la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía por haber iniciado un proceso valiente y serio y por haber asumido un reto que, estamos seguras de esto, será un ejemplo de responsabilidad para otras administraciones educativas del país.

Coeducación e Igualdad

Ana Alonso del Pozo
IES Poeta García Gutiérrez
Chiclana, Cádiz

Una transversal de transversales, inmersa en el currículum, en la organización escolar y en la administración educativa; inserta en toda la estructura del sistema educativo, porque es un modo de concebir la formación de la ciudadanía. Esta es la forma que entiende la Coeducación: la transformación del modelo social sexista, dicotómico, jerarquizado e injusto, en un modelo que supera los estereotipos de género y asume los valores de no exclusión y de equivalencia entre las personas diferentes.

Caminar hacia la escuela coeducativa implica el compromiso de una educación que trata de desarrollar las cualidades y capacidades del alumnado, sin sesgos de género, aplicando intervenciones coeducativas en toda la organización escolar y en cualquier acción educativa, por mínima que sea, que se desarrolle en el centro educativo.

Por esto se puede hablar de una transversal de transversales.

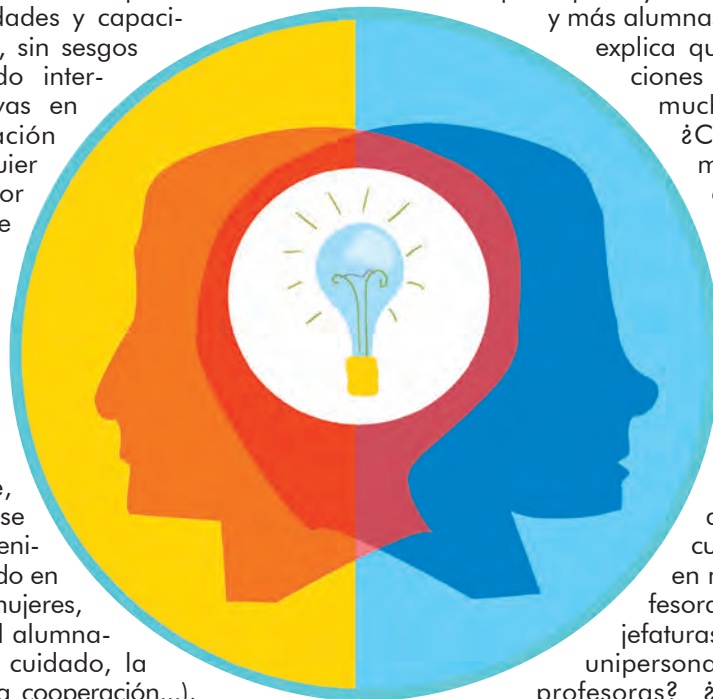
Si los valores que, tradicionalmente, se han considerado femeninos y se han potenciado en la educación de las mujeres, se extienden a todo el alumnado (valores como el cuidado, la empatía, la ternura, la cooperación...), nuestros centros educativos comenzarían a respirar en otro clima. Los modelos rígidos para mujeres y hombres que la cultura nos ha dejado de herencia no permiten el desarrollo de una sociedad mejor, donde la igualdad entre las personas de distinto sexo, y entre aquellas que no cumplen con el modelo asignado, sea un hecho.

El pacto democrático pasa por el principio de igualdad y esta igualdad no tiene que ser solo formal. La educación, para todas y todos, ha de

asumir el compromiso que la sociedad le asigna para educar en igualdad a sus miembros. Si no hay educación, no hay democracia y no hay democracia, si no hay igualdad.

Este mandato, implícito y explícito, parece asumido por todo el profesorado en su conjunto, pero una mirada analítica al funcionamiento de la vida de los centros y al mismo proceso que se da en las aulas y en cualquier actividad docente lleva a conclusiones diferentes. Se reproducen los modelos, se refuerzan los estereotipos y se sigue potenciando un sistema de valores encasillado según los sexos. ¿Cómo se explica que, sin intervenciones, se presenten más chicos que chicas a representantes, ya sea de curso o en el Consejo Escolar? ¿Cómo se explica que haya más alumnos en Ciencias y más alumnas en Letras? ¿Cómo se explica que el número de sanciones a chicos supere en mucho al de chicas? ¿Cómo se explica la mayor disposición a colaborar en actividades de las chicas frente a los chicos? ¿Cómo se explica el peor comportamiento del alumnado con las profesoras que con los profesores? Y en cuanto a la organización escolar: ¿Por qué las tutorías de los cursos menores recaen en mayor número de profesoras? ¿Qué número de jefaturas de departamento, no unipersonales, corresponden a profesoras? ¿Qué porcentaje de directoras existe frente a directores? Y podríamos seguir con una lista interminable...

En nuestros centros se reproducen, si no se evitan, los mismos códigos sexistas que se mantienen aún en la sociedad que los contiene. Y esto, en el siglo de la defensa de los Derechos Humanos, no puede dejarnos impasibles, ni como parte de la ciudadanía, ni mucho menos como agentes de la transformación que supone la educación.



Con la coeducación se aspira a un modelo de sociedad más justa, donde la igualdad de oportunidades entre chicos y chicas se abra paso desde la escuela, con el desarrollo de las cualidades, habilidades y capacidades del alumnado sin sesgos de género. Pero no solo eso, con ser mucho, es lo que queremos conseguir con la coeducación. Queremos conseguir que el androcentrismo inmerso en toda la sociedad, y por tanto en nuestros centros educativos, deje paso a un modelo libre de persona, en el que se integre lo mejor de aquello considerado masculino y lo mejor de lo que se considera femenino, desechando aquello que sea nefasto de ambos modelos.

¿Qué salvamos y qué descartamos del modelo masculino? ¿Qué preservamos y qué eliminamos del modelo femenino? Todo aquello que lleva a la consecución de la libertad individual y a la mejor convivencia entre los seres humanos, sin violencias ni dominios. Claro que esto supone una labor concienzuda, constante, militante y reflexiva del profesorado con acciones en cada uno de los ámbitos educativos que, a veces, requiere desmontar clichés, no solo entre el alumnado, sino entre quienes compartimos claustro. Pero si se consigue un equipo de docentes, en cada centro educativo, que lleve a efecto este compromiso con la coeducación, serán posibles los cambios en la dirección que se ha apuntado.

¿Y qué objetivos concretos pueden abordarse en un centro desde una filosofía coeducadora? Aquellos que van encaminados, fundamentalmente, a dos ejes paralelos y no priorizados:

organización-funcionamiento y aprendizaje-formación.

En el primero de ellos es necesario afrontar:

- Un lenguaje coeducativo que no oculte a la mitad de la humanidad, que ayude a visibilizar a toda la ciudadanía, que signifique con igual poder y valor a sus miembros, que simplemente nombre lo que existe.

- La incorporación de la paridad a toda la organización y todo el funcionamiento educativos, sin entender esto como una relación distributiva en exclusiva, sino como imprescindible para que se aporte un modelo y una visión equilibrados ante el alumnado, además de conseguir unas actuaciones y decisiones acordes con la diversidad que coexiste en el centro.

- La superación de los obstáculos que impiden la libre y plena toma de decisiones, sin marcas de género, en cualquier actuación organizativa.

Y en el segundo:

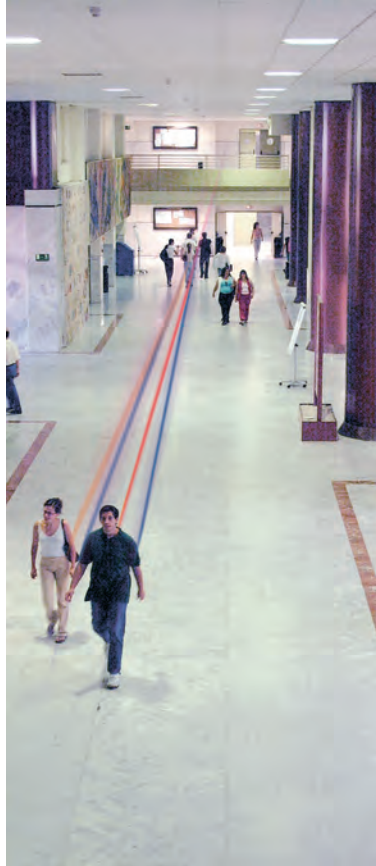
- La revisión de los currícula junto a los textos y materiales didácticos, con la incorporación de los valores positivos que han sustentado los modelos de género, exponiéndolos como valores humanos, sin marca; con la introducción de las aportaciones de las mujeres a la historia y el avance de la humanidad en todos los ámbitos; con la integración de visiones de las materias sin sesgos preferentes de sexo, orígenes o grupos.

- La aplicación de una metodología y de unas acciones coeducativas en la incorporación de la educación afectivo-sexual y la educación sentimental-emocional; en la creación de un clima relacional que favorezca la comprensión en la



acción desde las tutorías, en la vertebración de los equipos docentes; en la vigilancia de los espacios, en la definición de un protocolo para la detección de la presencia de violencia; en la orientación curricular y profesional, en la incorporación de aprendizajes cooperativos, etc.

En el avance hacia el modelo coeducativo llevado a cabo en la última década, se han ido desarrollando medidas, acciones, materiales y reflexiones que nos han situado en el punto en que hoy estamos. Se ha trabajado mucho, pero los resultados aún no son todo lo satisfactorios que sería necesario: la implicación del profesorado en este modelo educativo es escaso para lo que el cambio requiere y la falta de espacios específicos de reflexión y análisis con el alumnado no acompañaba al objetivo. Para dar respuesta a estas realidades que impedían el avance, se han tomado, en la última legislatura y en nuestra Comunidad Autónoma, medidas que abren una vía esperanzadora; entre ellas, la creación de convocatorias anuales que incentivan la creación de grupos de docentes en un proyecto coeducativo y la implantación de la optativa "Cambios sociales y nuevas relaciones de género" para el segundo ciclo de la ESO.



La puesta en marcha de estas dos actuaciones, además de las ya iniciadas hace diez años, en nuestro centro educativo, han aportado nuevos y valiosos instrumentos.

¿Qué ventajas y beneficios aporta un Proyecto de Coeducación? Concretamente, en nuestro grupo de trabajo, ha significado la exigencia de trabajos de reflexión y elaboración de materiales que inciden en la acción tutorial. Nuestro proyecto, en relación con la convocatoria mencionada, contempla la elaboración, puesta en práctica y difusión de un Plan Coeducativo de Acción Tutorial que lleve a efecto la secuenciación de una acción coeducativa desde las tutorías. Elaboradas por el Grupo de Coeducación, las sesiones de tutoría se programan conjuntamente con el Departamento de Orientación y se plantean y explican a tutoras y tutores en las reuniones de ciclo que se celebran semanalmente. El objetivo final es que este Plan esté programado adecuadamente para todos los cursos de ESO y abordar en dichas sesiones, de forma

explícita, temas de igualdad y tolerancia, de educación para la ciudadanía en la dirección señalada al principio. Esta es una propuesta fácilmente aplicable a cualquier centro educativo, con la única premisa de que exista ese grupo de docentes que sustente el proyecto. Bien es cierto que el grado de implicación de tutoras y tutores es bastante diverso, pero eso, lo sabemos, es inevitable y, por lo menos, al estar incluido en el Plan Anual de Centro, compromete a la comunidad educativa, no a realizarlo en primera persona, pero sí a no poner trabas a quienes nos sentimos con el compromiso de, además de instruir, coeducar.

¿Y la nueva optativa? Sabemos, quienes llevamos tiempo coeducando, que es imprescindible disponer de los medios, los tiempos y los espacios para poder avanzar con eficacia en coeducación. La reflexión y el cuestionamiento de los modelos sociales, el análisis de la realidad por parte del alumnado, el desarrollo de su capacidad crítica... son objetivos que se han de conseguir en esos niveles y son mandatos, no solo normativos sino imprescindibles, que se desarrollan con gran eficacia en dicha materia. Esto se consigue no solo por los temas

que aborda, sino por las técnicas de aprendizaje cooperativo que permite su contenido. La consecución de los objetivos de replanteamiento de los modelos tradicionales, las actividades de reflexión, de búsqueda de información y el cambio de actitudes que se consigue en un nivel más aceptable, hace que sea esencial que ese profesorado, formado, convencido y persuadido de esta necesidad, se implique en la oferta de esta materia en sus centros respectivos.

Además de lo anterior, es necesaria y útil otra serie de acciones que aplicamos en nuestro centro (*Andalucía Educativa*, nº 39, páginas 33-35), que educan en este modelo de ciudadanía, que pretenden socializar a nuestro alumnado de forma libre, que intentan desarrollar sus capacidades sin limitaciones para conseguir unas relaciones justas, sin hostilidades, y para instalar en estas generaciones, que gestionarán el siglo XXI, los mejores valores que se han dado en la humanidad hasta ahora.

Hacia la Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación

Es indudable que la Educación desempeña un papel decisivo en la formación del conocimiento, del saber hacer, de los valores y las actitudes, así como de las expectativas personales, sociales y profesionales del ser humano. De esta forma, el sistema educativo, en general, y, en particular, la escuela constituyen un espacio privilegiado para, desde la infancia, formar en la tolerancia y la convivencia pacífica, para fomentar la reflexión crítica sobre las desigualdades entre mujeres y hombres todavía existentes en nuestra sociedad. Es pues responsabilidad de la Administración Educativa construir esos espacios que posibilitan un desarrollo integral de los alumnos y las alumnas dentro del ámbito escolar. Por ello, en el marco de una sociedad dinámica y compleja, donde las relaciones humanas son esenciales para el crecimiento personal y del conjunto de la comunidad,

resulta especialmente importante afianzar principios democráticos como el diálogo y el respeto por la diferencia en la convivencia diaria.

En este sentido, el reconocimiento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, como un derecho fundamental en un estado democrático, constituye uno de los avances más significativos de las últimas décadas. A lo largo de este periodo, de acuerdo con las indicaciones de la Comunidad Europea, la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía, la Junta de Andalucía y la Consejería de Educación han realizado numerosos esfuerzos e implementado medidas significativas para favorecer la igualdad efectiva entre ambos sexos, integrándola en el currículum y en la cotidianidad de los centros educativos. En el periodo 2001-2004, el gobierno andaluz puso en marcha el Plan de Acción contra la Violencia hacia las

Mujeres, aprobado por acuerdo del Consejo de Gobierno de 6 de noviembre de 2001, como instrumento para coordinar y favorecer acciones encaminadas a eliminar la violencia de género. Dentro de este marco, se inscriben las actuaciones de concienciación y prevención en el ámbito educativo para ayudar a construir un comportamiento social y una dialéctica de los géneros que se asienten en la dignidad, la igualdad y la recíproca consideración. Además, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía ha recogido en el currículum de las diferentes etapas y niveles educativos



contenidos que propician el desarrollo global de los alumnos y las alumnas desde la perspectiva de la igualdad de sexo, proporcionando, asimismo, al alumnado y al profesorado materiales educativos para cumplir con los objetivos que en materia de coeducación establecen tanto el Sistema Educativo andaluz, como los distintos Planes de Igualdad, diseñados por el Gobierno de la Junta de Andalucía desde 1990.

A partir de este año, la LOGSE introduce los ejes transversales del currículo, destacando el de la *Educación para la Igualdad de los sexos*. Con este enfoque transversal se pretende que objetivos como capacitar al alumnado para identificar situaciones de injusticia por razón de sexos, reconocer estereotipos sexuales y contribuir al desarrollo de actitudes y comportamientos tendentes a la reducción de estas situaciones, no estén relacionados directamente con ningún área de conocimiento, sino que sean compartidos por todas las disciplinas existentes. De esta forma, la igualdad de sexos se incorpora de manera "natural" a cada una de las áreas y materias.

Paralelamente, con la incorporación de los Departamentos de Orientación a los Institutos de Educación Secundaria, se da un importante impulso a la orientación profesional y vocacional. Los programas para que cada alumno y alumna sea consciente de sus capacidades y limitaciones, de sus intereses, preferencias académicas y profesionales, ofreciéndole las herramientas necesarias para que pueda adaptarse al contexto más inmediato, constituyen aprendizajes muy válidos que intentan compensar la desigualdad propiciada por los roles de género. Además, la consolidación de la acción tutorial en



los centros ha favorecido el desarrollo de actuaciones que fomentan el conocimiento personal, el respeto a las diferencias, la mejora de las relaciones entre niños y niñas, así como la educación afectivo-sexual.

Por otra parte, consciente del importante papel de los libros de texto como transmisores de modelos e imágenes personales que pueden influir, a su vez, en la formación de las actitudes y el sistema de valores del alumnado, durante el año 2000, la Consejería de Educación elabora y difunde entre las editoriales una serie de orientaciones para la elaboración de los libros de texto. En ellas, se destaca cómo los libros escolares *habrán de reflejar, tanto en sus textos como en sus imágenes, los principios de igualdad de derechos entre los sexos, rechazo de todo tipo de discriminación, respeto a las diversas culturas y fomento*

de ámbitos de comportamiento democrático, y evitarán el lenguaje sexista, la reproducción de estereotipos sociales, de raza, de género y de clase; asimismo, destacarán el papel de las mujeres en el progreso de la sociedad. De esta forma, se introduce el criterio de género en los materiales utilizados en las escuelas para facilitar el análisis y la identificación de posibles aspectos discriminatorios o sexistas, favoreciendo la eliminación de desigualdades y la corrección de desequilibrios.

Una de las actuaciones más significativas y novedosas a favor de la igualdad entre los sexos en el ámbito educativo está vinculada a la formación del profesorado. Concretamente, de acuerdo con la Estrategia Marco Comunitaria sobre igualdad elaborada por la Unión Europea, se introducen en el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado estrategias de discriminación positiva para potenciar la presencia de mujeres en las funciones asesoras, de forma que exista una representación equilibrada de las profesoras en los espacios de decisión en materia de formación. En consecuencia, se regula el Decreto que

establece que la estructura del Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, donde consta que debe hacerse posible un mayor equilibrio entre ambos sexos, precisando unos porcentajes de representación femenina comprendidos entre el 40% y el 60%. Esta iniciativa se concreta en la convocatoria de provisión de plazas de asesores y asesoras de formación en Centros del Profesorado correspondiente al año 2003, donde se especifica que, en caso de empate entre un candidato y una candidata, se resolverá a favor de esta última. Y con este objetivo en mente, se desarrollan campañas para estimular la participación de profesoras en los concursos para acceder a la Coordinación Provincial de Formación, la Dirección de los Centros del Profesorado y la Función Asesora.

A estos avances en favor de hacer realidad la igualdad entre hombres y mujeres en el contexto educativo, se suma una iniciativa, esta vez de índole curricular, que viene a reafirmar la apuesta de la Administración por el desarrollo y la consolidación de este derecho. En este sentido y, en coherencia con El Plan de Acción del Gobierno Andaluz contra la Violencia



hacia las Mujeres, se crea una nueva optativa en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria para responder a los intereses y las necesidades de nuestros adolescentes, "Cambios sociales y nuevas relaciones de género". Esta materia tiene como finalidad básica fomentar las relaciones más igualitarias entre hombres y mujeres. De esta manera, en los Institutos de Educación Secundaria, además de desarrollarse el carácter transversal de la Educación para la Igualdad de los Sexos, se incorpora un espacio y un tiempo específico para fomentar una mayor reflexión ética y filosófica sobre los principios de igualdad y libertad, un acercamiento a los conceptos relacionados con la perspectiva de género y un análisis de la evolución histórica del papel de la mujer en la vida pública y privada.

Desde el curso escolar 2003-2004, todos los centros docentes que imparten la Educación Secundaria Obligatoria ofrecen en los niveles de 3º y 4º de esta etapa la posibilidad de cursar esta materia. En la actualidad, 89 centros de Andalucía cuentan con alumnado matriculado en "Cambios sociales y nuevas relaciones de género", lo que supone un total de 1.361 alumnos y alumnas. El incremento significativo del número de jóvenes que muestra interés en este tema se refleja en el importante aumento de inscripciones que se ha producido desde la implantación de esta materia optativa.

En ese mismo curso escolar, y por primera vez en el sistema educativo, se crea una convocatoria de "Proyectos de coeducación" para impulsar la innovación educativa, teniendo como base la igualdad de género, y con la intención de integrar las prácticas coeduca-



tivas en la cotidianidad de la escuela. Los docentes más sensibilizados con la necesidad de implementar estrategias educativas que favorezcan la igualdad de oportunidades entre niños y niñas, entre los y las adolescentes, pueden presentar sus proyectos en función de la formación del profesorado participante. En este sentido, se distinguen dos tipos de proyectos de coeducación: *modalidad A*, para primar las experiencias que ya se estén llevando a cabo en los centros docentes y *modalidad B*, para apoyar a quienes desean comenzarlas, contando con el asesoramiento de los profesores y las profesoras previamente iniciados en materia de coeducación.

El desarrollo de estas iniciativas en los centros ofrece la posibilidad de introducir prácticas coeducativas de forma sistemática en la dinámica escolar, promoviendo en el conjunto de la comunidad educativa, conocimientos, actitudes y comportamientos para una convivencia en igualdad. Actualmente, han sido aprobados por la Consejería de Educación 99 proyectos, de los cuales 11 pertenecen a la modalidad A.

Otra de las estrategias se dirige, esta vez, al ámbito de la universidad, con la finalidad de promover la creación de asignaturas optativas y de libre configuración cuya temática sea la perspectiva de género en titulaciones universitarias y aumentar la oferta de cursos de extensión universitaria relacionados con este tema. Por lo tanto, teniendo en cuenta la presencia de dichas asignaturas o cursos en la práctica totalidad de las universidades andaluzas, se puede considerar que, en la formación inicial del profesorado, los estudios de género poseen un espacio específico para potenciar su conocimiento y ulterior desarrollo. Paralelamente, a través de las convocatorias del Plan Andaluz de Investigación, se ha prestado apoyo a grupos universitarios cuyos proyectos estén relacionados con la igualdad entre hombres y mujeres. Estas iniciativas contribuyen a hacer visible, valorar y difundir, desde la educación superior, la contribución de las mujeres a la evolución cultural y social de nuestra sociedad, favoreciendo así la construcción de relaciones entre los sexos más cooperativas e igualitarias.

Todas estas medidas, aun siendo positivas y habiendo producido resultados signi-

ficativos en el desarrollo personal, social y profesional del alumnado y, por extensión, de la sociedad, no han conseguido erradicar totalmente las desigualdades de género existentes en los diferentes ámbitos sociales, incluido el educativo. La selección de determinadas opciones profesionales y carreras universitarias por una mayoría de estudiantes varones, los problemas de relaciones sociales entre niños y niñas en las escuelas, la escasa presencia en los equipos directivos de mujeres, el uso de un lenguaje sexista en la documentación educativa, entre otros aspectos, ponen de manifiesto la necesidad de seguir interviniendo de una manera sistemática y planificada para lograr una sociedad más justa e igualitaria.

En consecuencia, y para seguir avanzando, la Consejería de Educación ha diseñado el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación con el que se pretende crear las condiciones para alcanzar una igualdad real.

Este Plan fue presentado a la comunidad educativa andaluza por la Consejera de Educación el día 7 de marzo de 2004, abriendo un espacio para la reflexión y el debate.



Inmaculada Gómez



Inmaculada Gómez es maestra y jefa de estudios del Colegio de Infantil y Primaria Nuestra Señora de Gracia de Málaga, situado en el barrio de la Victoria, una zona de clases medias en el centro de la ciudad. Con un alumnado, en su mayoría, de familias desestructuradas, uno tiene la sensación, al entrar, de que es una escuela llena de vida. El grupo de maestras y maestros, que allí trabajan, forma un equipo humano muy comprometido con la educación. Enseguida me resaltan que han elaborado un proyecto específico para este centro, donde los protagonistas son los niños y las niñas y no ellos. Si bien se consideran unos privilegiados por educar y convivir con este tipo de alumnado.

Si algo ustedes reivindican es la necesidad de que los centros educativos cuenten con un equipo directivo muy responsabilizado y con un proyecto de mejora del centro.

Es la base principal para que un centro educativo funcione, que haya una dirección colegida y muy comprometida. Hay que huir de

“Este es nuestro alumnado y con ellos tenemos que trabajar. Tenemos que aceptarlos, quererlos y dotarlos de estrategias que les ayuden a crecer como personas. A partir de ahí tenemos que construir el currículo...”

todo tipo de burocratización y los maestros y las maestras debemos asumir nuestra responsabilidad. Sin una implicación más activa de la comunidad educativa será difícil mejorar. Nosotros llegamos al centro con un proyecto específico, adaptado a las características del colegio. El claustro está formado por un total de trece miembros. De estos, nueve estamos aquí en comisión de servicio con un proyecto de trabajo. Desde el principio, nos planteamos que de nada sirve lanzar mensajes negativos sobre la escuela, sobre lo que se puede o no se puede hacer. Lo verdaderamente positivo es implicarnos día a día con nuestra labor docente. No traemos una varita mágica capaz de solucionar los

problemas de la noche a la mañana; hemos venido a vivir con ellos y con el deseo de darles lo mejor de nosotras y de nosotros.

Pero trabajar con escolares de familias muy desestructuradas requiere una motivación y dedicación especiales...

En este colegio la labor educativa familiar es inexistente y tenemos que educar a pesar de esto. Nos damos cuenta, sobre todo, cuando vuelves de un puente y ves que todo el trabajo se te viene abajo, porque las casas del alumnado son un auténtico caos. Como dice Rosa Caparrós, nuestra directora, el colegio salva a los niños y las niñas de la locura de

sus hogares. Lo primero en lo que intervenimos es en ir creando esos cimientos que deben adquirirse en casa y que a ellos les falta. Por otra parte, son familias que también se acomodan y no valoran lo que ellos mismos tienen, ni dan el salto necesario para avanzar. Por un lado, la sociedad los atiende con subvenciones y ayudas, pero realmente no se cree en ellos y no se les dota de estrategias para poder cambiar su vida y los planteamientos que se hacen ante la misma. Nosotros consideramos que el trabajo con las familias es muy importante. El curso pasado, pusimos en marcha lo que denominamos "Charlas con café", un espacio que abrimos a las familias los martes por la mañana a la hora del café. Con la colaboración de la trabajadora social M^o José Marteache, intentamos educar y fomentar la comunicación y el diálogo. Por un lado nos atenemos a lo que las familias nos demandan y por otro, intentamos hacerles partícipes de las actividades que estamos realizando en el colegio, de las inquietudes que nos mueven y que intentamos transmitir al alumnado. A veces reforzamos el encuentro con lo que llamamos "Fichas para la nevera" en las que, a modo de receta, exponemos pautas simples de comportamiento que pueden ayudarles con sus hijos e hijas.

En condiciones así, la escuela adquiere una dimensión asistencial.

Por supuesto, no se nos debe olvidar que la escuela tiene también una función asistencial. A pesar de las dificultades, estamos muy satisfechos de cómo se van desarrollando las cosas. Se debe tener en cuenta que aquí hacemos de todo, desde rellenar un formulario para becas a los padres y las madres, hasta llevar a un niño al médico porque sus familias no lo hacen, pasando por la limpieza y la alimentación. Un pilar básico de nuestro proyecto es el contacto con el entorno. Salimos mucho, los llevamos a todos los sitios que se nos ofrecen y nos pare-

"Poco a poco vamos aprendiendo que el conflicto es inherente a la vida y que se sienta cada día en nuestras bancas, juega en el patio y se pasea por nuestros pasillos. Conflictos tenemos todos los días y vamos aprendiendo a gestionarlos."

cen interesantes. Pensamos que ya que "la normalidad" no viene a ellos, nosotros tenemos que acercarlos a contextos y situaciones normalizados. Su comportamiento es siempre muy correcto.

En circunstancias tan específicas, imagino las dificultades que plantea reorganizar el currículo escolar.

Este es nuestro alumnado y con ellos tenemos que trabajar. Tenemos que aceptarlos, quererlos y dotarlos de estrategias que les ayuden a crecer como personas. A partir de ahí tenemos que construir el currículo, de nada nos sirve hablar lenguajes diferentes que en nada nos acercan. Entre todas y todos tenemos el compromiso de ir construyendo lo que yo defino como "el currículum de la vida". Cada día aprendemos algo diferente que nos ayuda a seguir caminando, ellos y ellas tienen mucho que enseñarnos. Vamos diseñando estrategias que nos ayudan a dar alternativa al castigo y a la expulsión (expulsiones que para nada sirven e incluso agravan los problemas). Si pretendiéramos hacer la escuela de siempre, no tendríamos problemas. Los problemas y, sobre todo, la necesidad de más profesorado aparecen cuando diseñamos estrategias e intervenciones alternativas que nos llevan, en ocasiones, a dar a cada alumno o alumna un trato realmente individualizado. Pero para eso estamos aquí, para "complicarnos la vida".

¿Cómo os enfrentáis a los conflictos que vemos en nuestra cotidianidad y que algunos los presen-

tan de forma poco constructiva?

Poco a poco vamos aprendiendo que el conflicto es inherente a la vida y que se sienta cada día en nuestras bancas, juega en el patio y se pasea por nuestros pasillos. Conflictos tenemos todos los días y vamos aprendiendo a gestionarlos. La solución no existe, las varitas mágicas aquí no se fabrican. Estamos elaborando un documento que nos ayude a regular nuestra convivencia. Trabajamos en tres fases que funcionan siempre simultáneamente: prevención, intervención y asimilación. Con la prevención trabajamos la mejora del clima escolar y de nuestras relaciones. A partir de la intervención damos salidas pedagógicas a aquellas situaciones de crisis que, en otros contextos, acabarían con la expulsión. Con la asimilación evaluamos las intervenciones individuales que hemos puesto en marcha y, si es necesario, volvemos a intervenir. El proceso es en espiral, simultáneo y continuo. Todas estas actuaciones, como si de una receta se tratara, aderezadas con grandes dosis de cariño y de autoridad. Y vamos mejorando, poco a poco, lentamente porque trabajamos todos con una sola voz y porque creemos en lo que hacemos. Siempre sin perder el norte, ni el principio de realidad que nos ayuda cada día a situarnos y a saber por donde pisamos.

En pleno debate educativo, ¿qué piensa usted sobre la nueva escuela o la escuela de hoy?

Hay que cambiar los mensajes que se dan sobre la escuela.

Se habla mucho de innovación y quizás no sea tanto innovar como construir con lo que tienes. Ese discurso de la imposibilidad, de que no se puede, es un mensaje negativo que no nos lleva a ninguna parte. El discurso dominante hoy en la escuela, que estamos continuamente oyendo, es de lo mal que va todo. En el fondo se esconde un mensaje inmovilista y es la coartada perfecta para no hacer nada. Además, se olvida un concepto fundamental como es la corresponsabilidad y la asunción de responsabilidades.

¿Qué orientaciones deberían marcar entonces los cambios en la educación?

Son necesarios cambios profundos en la formación inicial del profesorado y en las enseñanzas universitarias. Mejorar la gestión y dirección de los centros, un profesorado menos funcional y más comprometido y una Administración que apoye estos cambios. Todo ello se puede resumir en lo que llamamos corresponsabilidad de toda la comunidad educativa con la educación. Sabemos que nuestra labor educativa no está al margen de la sociedad y eso, en ocasiones, nos supone un perjuicio más que un beneficio. Por eso nuestro compromiso con la educación pasa por reivindicar una educación integral y digna para todos y para todas.

“Hay que cambiar los mensajes que se dan sobre la escuela. Se habla mucho de innovación y quizás no sea tanto innovar como construir con lo que tienes.”

¿Cuál piensa usted que debería ser el perfil del nuevo maestro y cómo somos capaces de ilusionar a las nuevas generaciones de docentes que salen de la universidad?

La escuela necesita implicar de manera más activa a todos aquellos jóvenes que se incorporan al sistema educativo. Hay que luchar contra esa tendencia de que una vez aprobadas las oposiciones está todo hecho. Se necesita fomentar la vocación (término que no me importa reivindicar) y el entusiasmo por la enseñanza, porque si la escuela no se vive supone un verdadero sufrimiento. Hay veces que la propia estructura de la escuela impide el trabajo en equipo. Por otra parte, hay que subrayar el número importante de profesores anónimos, que hacen una labor callada, pero digna de elogio. A veces son incluso incomprendidos y tienen problemas para trabajar según sus principios pedagógicos y, a pesar de todo esto, desarrollan su labor de forma admirable.

Por último, ¿es posible lograr que, a pesar de las dificultades, estos niños y niñas puedan integrarse en un futuro en la sociedad?

Esto dependerá de muchas circunstancias, desde como los traten y los acepten en los IES y de sus posibilidades de inserción en el mundo laboral. Pero es muy importante que por lo menos nosotros hayamos podido construir unas bases que les sirvan en la vida. La escuela es un eslabón más de una sociedad y es esta, en definitiva, la que tiene que comprometerse con estos ciudadanos y ciudadanas más desfavorecidos. Pero debemos ser conscientes de la necesidad y "el placer" que supone trabajar por todos aquellos sectores que tienen problemas de integración. Es ahí donde deberíamos volcar todos nuestros esfuerzos. Nosotras y nosotros ya estamos en ello.

**José Ramón Martínez.
Málaga**

Perfil Humano: Un compromiso activo por la educación

Inmaculada Gómez nos recuerda a aquellos profesores y profesoras de la transición política que tuvieron una gran participación por sacar la escuela de los años negros de la dictadura. Aparte de su dedicación en cuerpo y alma a su colegio, la profesora Gómez interviene también en numerosos foros sobre la educación. Vive con entusiasmo y pasión su labor educativa y muestra una cierta tristeza, porque quizás no ve esas inquietudes en las nuevas generaciones de profesionales de la enseñanza que salen de la universidad. Es co-

mo si ya estuviera todo hecho y el compromiso idealista de la transición se hubiera perdido.

Me quiere dejar claro desde el principio que ella es una más de la escuela, donde por encima de todo está el equipo de maestros y maestras. Dice que se habla mucho del profesorado y poco del alumnado, que es lo más importante. Aunque ella es consciente de la importancia que tiene un buen profesional para la escuela. Afirma que todos hemos tenido un maestro o una maestra de

quien hemos aprendido primero en la escuela y luego en la vida.

Ante un discurso fatalista, demasiado visceral sobre la educación, Inmaculada Gómez y sus compañeros nos predicán con el ejemplo del quehacer diario y de arrimar el hombro por y para sus alumnos y alumnas. Nos recuerdan a los numerosos docentes anónimos que realizan una labor digna de elogio. Es el compromiso activo por la educación.

El periódico escolar: relanzando viejas fórmulas

María José Carrasco García
David Romero Laure
IES Martín Rivero
Ronda, Málaga

En nuestro centro, con unos mil cuatrocientos estudiantes y una plantilla docente que se acerca a la centena, un grupo de profesores y profesoras pensó en la forma de vertebrar nuestro trabajo y el del alumnado en torno a una misma actividad, en un mismo proyecto, en una actividad realmente interdisciplinar. Y esta no ha sido otra que la creación de un periódico. Es cierto que la prensa en el aula no representa una innovación educativa, pero nos parecía muy interesante volver a retomar actividades de antaño que con bagaje tan satisfactorio se habían resuelto. Así, la intención a priori consistía en relanzar una vieja fórmula y esperar sus resultados, para pasar a una posterior reflexión conjunta entre las y los docentes implicados en dicho proyecto, de cara a las consiguientes mejoras.

Dos fueron las señas de identidad que debían guiar el diseño de nuestro periódico. La primera de ellas consistía en dar a luz un proyecto de participación conjunta real, tanto de docentes

como de discentes. Para ello, las aportaciones de los diferentes departamentos se tornaron imprescindibles.



El Departamento de Artes Plásticas y Dibujo organizó un pequeño concurso de portadas, además de diseñar los iconos, la realización de diferentes comics, etc. El Departamento de Informática facilitó el software necesario, colaborando en otras tareas, como el escaneado de diversas imágenes. El Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares se comprometía, por su parte, a facilitar la publicación de los trabajos ganadores de los diferentes

concursos realizados en el centro. El Equipo Directivo, a su vez, se prestó a responder a entrevistas sobre cuestiones relacionadas con el funcionamiento del centro.

Por su parte, los diferentes talleres de prensa tuvieron como primera finalidad la promoción del nuevo periódico con carteles y pequeños boletines informativos que se repartieron por las clases, invitando a la participación, ya que se pretendía que no solo fuera el alumnado de dichos talleres quien redactara, sino que actuara como dinamizador del periódico, recogiendo y corrigiendo artículos de otros alumnos y alumnas. Además, se ofrecía la oportunidad de que el profesorado participara al igual que estos con sugerencias o, por supuesto, con artículos de su propia autoría, así como con la selección de trabajos de las diferentes áreas que a su juicio mereciesen publicarse por la brillantez de los mismos, convirtiéndose así la publicación en un reflejo del acontecer diario de nuestras aulas.



Junto a una participación conjunta integral, el siguiente principio que nos interesaba desarrollar era conocer la realidad que envolvía a nuestro alumnado, con el único filtro de su mirada crítica, cómo percibe y concibe el mundo, cuáles son sus aspiraciones. En definitiva, no se trataba, pues, de obtener un plagio de diarios consagrados. ¿Qué sentido tendría parir un periódico basado en las noticias o artículos de otros? No. Debía ser algo único y, por lo tanto, original, que nos permitiera acercarnos y conocernos unos a otros de forma sincera. Por ello, aunque los artículos debían estar firmados, decidimos transigir ante aquellas peticiones que solicitaban el anonimato, cuando las opiniones que se exponían podían reportarle al autor algún tipo de crítica. Así, podríamos intuir qué tipo de aprendizaje y bagaje cultural sostiene a nuestro alumnado como fruto de su experiencia natural, de sus vivencias, de sus formas de entender y aprender... y, qué duda cabe, qué posición adoptaba frente a su realidad cotidiana. Para ello, era necesario que las secciones que contuviera el periódico pudieran propiciar cualquier tipo de participación, por

lo que se concretaron las siguientes: **Editorial, Cultura, La voz del centro, Conociendo a nuestros compañeros, Protagonistas de nuestra comarca, El rincón de los enamorados, ¡Qué cuento tienes!, Consultorio sexológico, Pasatiempos, El cambalache.** Otras secciones, en construcción y que tras el primer número trataremos de incorporar, serán **Los padres y las madres opinan** y **Cartas a la dirección del periódico.**

La recogida del material se realizó mediante tres cauces diferentes: por correo electrónico en una dirección habilitada para ello, en soporte magnético (disquete) y, por último, para quienes no contaran con dichos recursos, en conserjería se dispuso de carpetas para recoger los artículos de las diferentes secciones.

Como instrumento, que necesariamente pretende fines educativos, perseguíamos presentar un enfoque que beneficiara recíprocamente al área de Lengua Castellana y Literatura y al propio periódico. Había que crear conciencia de las potencialidades de la prensa escrita como facilitadora del desarrollo curricular

de dicha área y, por ende, del resto. Así, las participaciones se podrían comentar y criticar luego en clase de Lengua, para motivar y premiar la participación en dicho periódico.

En realidad, intentamos buscar respuestas a preguntas que entre los y las docentes son habituales, como: ¿por qué después de pasar tantos años en la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria, aprendiendo a leer y a escribir, nuestro alumnado presenta tantas dificultades?

Analizando la situación, puede suceder que los alumnos y las alumnas no comprendan el sentido que estos aprendizajes tienen para ellos cómo pueden usarlos, cómo utilizar los conocimientos que adquieren tanto en el área de Lengua como en el resto de asignaturas. Ahora sí disponen del medio adecuado. A veces, los ejercicios lingüísticos pueden ser repetitivos. Con el proyecto que pretendíamos lanzar, sí era necesario utilizar la lengua correctamente, no como objeto de estudio (el qué), sino como herramienta de comunicación (el para qué). De este modo, los contenidos lingüísticos que adquiera nuestro alumnado ya no solo le son útiles dentro de clase para resolver problemas puntuales que plantea el microcosmos del libro, "toreo de salón" como lo llamaría el filósofo José Antonio Marina, sino además para comunicar, expresar y transmitir sus opiniones, su sentir, defender sus posturas o razonamientos. Es decir, estábamos ante la posibilidad de ofrecer la oportunidad de que nuestro alumnado aprendiera a escribir escribiendo, para conducir sus pensamientos y sus ideas y dotarlo de lo necesario para que sea capaz de expresarlos.

Rara vez se les da la oportunidad de crear, de decidir qué les interesa, sobre qué quieren escribir o hablar y de qué forma hacerlo, para qué y cuándo, con quién. Crear el deseo de narrar o de querer contar hechos, se aseguraba tras conocer nuestro alumnado la tirada que pretendíamos llevar a cabo: nada menos que cuatrocientos ejemplares. Tenían la oportunidad de que otros tantos pudieran disfrutar de su creación.

En definitiva, con el periódico estábamos ofreciendo al alumnado la posibilidad de crear algo original, en lo que él "sabe" que tendrá éxito, que será valorado positivamente por sus profesores y profesoras y, sobre todo, por el resto de compañeros y compañeras. A partir de ahí, no hay barreras para la creación. Esto significa que cualquier tipo de expresión tiene cabida, siempre y cuando no resulte ofensivo para los demás.

Entre otras finalidades educativas que pretendíamos, podemos destacar las siguientes:

- Que sus intereses salgan a flote. Abriendo la veda para contar lo que se quiera contar. Por ello, las secciones diseñadas debían permitir absorber cualquier tipo de aportación.
- Fomentar su autoestima. Todos los textos son valiosos. Anhelamos hacer entender al alumnado que puede aprender de sí mismo y del resto de compañeros y compañeras. Que todos tenemos cosas importantes que contar y que tenemos la capacidad para hacerlo. Podemos desarrollar esa potencialidad al máximo y para ello podemos acudir a diferentes fuentes que nos sirvan de ayuda, como nuestra propia experiencia, como otras disciplinas y otros conocimientos.



- Hacer explícita la relación existente entre la lectura y la narración, aprendiendo de los que pueden ayudarnos. Indiscutiblemente, no podemos obviar el hecho de que los buenos escritores han sido a su vez buenos lectores. Por lo tanto, leer por leer se convertirá en una consigna clave en la que desde la globalidad de las áreas hay que insistir. Esto apoya la idea de que el alumnado ha de conocer las características y posibilidades que le ofrece el estilo de los autores para aprender de ellos. Supone trabajar la lectura de estos, trabajar con ellos para "apropiarnos" de sus habilidades, de su forma de componer, narrar y comunicar.
- Propiciar el aprendizaje compartido. Todos tenemos algo que contar y que puede interesar a otras personas. Además, muchos de los artículos eran el resultado de un trabajo conjunto, propiciando valores de respeto y empatía entre los propios alumnos y alumnas. A veces, incluso ellos mismos se pueden sorprender de aquello que tienen que contar sus propios compañeros y compañeras.

- Y, por supuesto, el desarrollo de las capacidades creadoras y críticas.

El resultado del primer número no deja lugar a la duda: cuatrocientos ejemplares vendidos en un recreo, la tirada completa, y la participación masiva en la confección del siguiente número, y el colectivo docente satisfecho con la labor desempeñada. Sin embargo, aún quedan muchas cuestiones que se han de resolver, como la financiación para los próximos ejemplares; dejar una línea abierta para la participación de los padres y las madres; no utilizar solo el área de Lengua de forma interdisciplinar con dicho proyecto, sino implicar al resto de áreas. Las posibilidades son inimaginables: desde el área de Matemáticas, el uso de los porcentajes en las encuestas; desde el área de Educación Plástica, en las cuestiones referidas al diseño y a los gráficos; desde las áreas de Ciencias de la Naturaleza y de Ciencias Sociales, el tratamiento de los problemas medioambientales; desde las Lenguas Extranjeras, la traducción de canciones y el acercamiento a sus costumbres; desde el área de Educación Física, la promoción de las diferentes actividades deportivas del centro y de la comarca, etc.

El fomento de la economía social desde un Ciclo Formativo de Sanidad

Antonio Ranchal Sánchez

IES Fuensanta, Córdoba

La experiencia que nos atañe, la simulación de la creación de una cooperativa, la realizamos por primera vez durante el curso 2001-2002. El tutor docente expuso al alumnado participante el hecho de que las personas son más dependientes en las edades extremas de la vida, así como tras circunstancias que llevan al individuo a padecer una discapacidad. Le aportó "pistas" sobre el "yacimiento" de empleos que supone cubrir a domicilio las necesidades en materia de salud. Puesto que la formación en centros de trabajo del grupo fue realizada en el Hospital materno-infantil de Reina Sofía de Córdoba, se acordó entre todos que la actividad podía estar relacionada con la asistencia a niños y niñas, tanto sanos como enfermos, en lo que a cuidados auxiliares de enfermería se refiere, evidentemente acorde con la competencia general de su título profesional. Al respecto se aportaron noticias obtenidas de la prensa para hacerle reflexionar sobre las necesidades añadidas que genera el hecho social de que en muchas familias los dos miembros de la pareja trabajan.

Tras haberse consensuado entre todos el planteamiento del proyecto integrado, en una primera fase, el profesor les puso en contacto con la persona responsable de la Agencia de Desarrollo Local del municipio y con la letrada de la Casa de la Cultura (previamente se celebraron reuniones entre estas personas y el tutor). Además, se aportó al alumnado las fuentes básicas de información.

Seguidamente, se comentó en grupo los pasos siguientes, aportando entonces el tutor una guía del procedimiento general que debía seguir el alumnado, así como una relación de los documentos necesarios. Esta segunda fase comprendió varias reuniones programadas con los grupos de alumnos y alumnas, en las que se analizaron cuestiones como: la forma jurídica, los recursos básicos para comenzar, las ayudas, la captación de clientes, etc., tratando de que el alumnado valorara las ventajas e inconvenientes sobre las decisiones adoptadas y que asumiera sus propias decisiones.

En una tercera fase, el profesor solicitó la búsqueda de la legislación específica necesaria

para la apertura de una empresa sanitaria, a partir del número de Decreto y BOJA correspondiente (habilidad que se había trabajado en clase en el módulo profesional de gestión y organización). Una vez obtenido el documento, se trataba de que el alumnado dilucidara el procedimiento que había de seguir. El tutor mostró entonces los documentos y la forma en que se deben gestionar para realizar dicho procedimiento. Solo entonces, se pasaba a la fase "práctica" en una cuarta fase.

La quinta y última fase consistió en la exposición y discusión de la experiencia, así como la respuesta a preguntas y situaciones planteadas por el tutor.

De los trabajos realizados aquel curso, el de mayor calidad fue el realizado por un grupo de alumnas cuyo proyecto de empresa se tituló *Ayuda a niñas y niños sanos y discapacitados a domicilio* (ANDAD S.Coop.And). Aparte de lo original del nombre y del logotipo escogido para darse a conocer, citamos literalmente las ideas esenciales que expresaron en un primer apartado:

"Hemos terminado nuestros estudios. Por fin, conseguiremos la titulación, pero aún no lo tenemos todo resuelto, ya que por lo visto, existe mucha demanda de empleo y pocas plazas disponibles para nosotros. Por lo cual tenemos que sembrar un presente para que el futuro sea mejor. Para ello vamos a crear una empresa. Necesitamos un puesto de trabajo. Para trabajar seguro, tienes que saber cómo y por qué lo haces. Después de mucho análisis, hemos decidido montar una cooperativa entre tres socias.

En la actualidad, son muchas las mujeres que se han incorporado a la vida laboral. Por esta razón no pueden dedicarles todo el tiempo que quisieran a sus hijos. Además, existen niños discapacitados que requieren muchas atenciones y necesidades que los padres no pueden proporcionarles al cien por cien.

Nuestro servicio va a consistir en asistir a estos niños en su propio domicilio. Nosotras atenderemos al niño en todos los aspectos:

baño, alimentación, ocio, educación... Y como profesionales auxiliares de enfermería, también prestaremos nuestros servicios a aquellos niños enfermos o discapacitados que necesitan atenciones especiales como: rehabilitación, movilidad, etc., bajo la prescripción del profesional correspondiente. Nuestras prácticas realizadas en el Hospital materno-infantil de Reina Sofía han hecho que haya aumentado nuestro conocimiento a la hora de atender a un niño correctamente."

Obviamente, las alumnas eran conscientes de las funciones para las cuales estaban capacitadas en virtud de su título profesional y cuales no. El trabajo presentado constaba de varios apartados, que además del mencionado, fueron: estudio del mercado; estudio de la oferta; profesional necesario; plan de marketing; publicidad, gastos generales del montaje y mantenimiento de la empresa, documentos.

También precisaron los pasos para montar una empresa: asesoramiento, certificación en el registro del nombre y calificación provisional, redacción de la escritura de constitución y los estatutos, escritura pública ante notario, impuestos de transmisiones patrimoniales y actos jurídicos documentados, inscripción en el registro de cooperativas, inscripción en el registro mercantil, declaración censal y código de identificación fiscal, impuesto de actividades económicas, presentación de documentación en la Tesorería General de la Seguridad Social, cobertura de riesgos profesionales y, por último, solicitud de apertura.

Asimismo, incluyeron una memoria sobre el desarrollo de la actividad.

Al alumnado se le insistió en la necesidad de seguir el procedimiento específico que establece la Consejería de Salud, que incluye "Todos aquellos centros donde se realice actividad sanitaria extrahospitalaria,



independientemente de su denominación"
(Decreto 6/1994).

Las alumnas utilizaron internet para obtener información sobre la certificación negativa del nombre (simulando el procedimiento). Al efecto, aportaron copia impresa del documento obtenido. También, y de una forma original, redactaron sus propios estatutos siguiendo el modelo de unos reales, concretando aspectos como incluso el local donde realizarían la actividad. En este sentido, se les hizo hincapié en la importancia de un buen asesoramiento externo.

Además, el grupo de alumnas aportó, como anexos, tres trabajos más, acordes con la idea empresarial expuesta anteriormente: documentos para el estudio previo de un niño sano, documentos para el estudio de un niño discapacitado o enfermo, manual de prevención de riesgos y cómo prevenir los accidentes infantiles.

La idea del proyecto empresarial se basaba en la atención de la población infantil, incluida aquella discapacitada. Para ello partían de un estudio inicial, siempre bajo la supervisión del profesional pertinente.

Recordemos que la competencia general del Técnico en Cuidados Auxiliares de Enfermería incluye *"proporcionar cuidados básicos de enfermería al paciente / cliente y actuar sobre las condiciones sanitarias de su entorno, como miembro de un equipo de enfermería en los centros sanitarios de atención especializada y de atención primaria, bajo la dependencia del diplomado de enfermería o, en su caso, como miembro de un equipo de salud en la asistencia sanitaria derivada de la práctica del ejercicio liberal, bajo la supervisión correspondiente"*
(Decreto 37/1996 de 30 de enero).

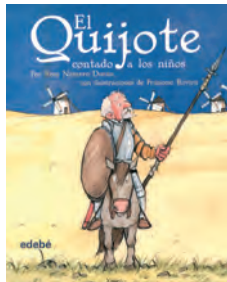


Un aspecto que cabe destacar es la iniciativa que tuvieron estas tres alumnas para incluir un "Manual de prevención de riesgos", con medidas claras sobre "Cómo prevenir los accidentes infantiles". Pienso que es todo un ejemplo para el desarrollo de una *cultura preventiva* desde el inicio tanto del proyecto empresarial como de la Formación Profesional Específica.

Tras la evaluación del proyecto, surgió la discusión sobre la competencia con otras profesiones. Si bien el auxiliar de enfermería puede especializarse en el campo de la ayuda a domicilio, pensamos, que lo ideal es el trabajo en equipo de forma interdisciplinar. No obstante, la inquietud principal manifestada por el alumnado fue la dificultad que encontraba a la hora de poner en marcha su proyecto. Parece pues conveniente la actuación de algún ente que enlace e impulse este tipo de iniciativas para hacerlas realidad, así co-

mo de una cultura que promueva el espíritu emprendedor en la juventud. En este sentido, hay que citar actuaciones como los programas de fomento de empleo y autoempleo (Decreto 141/2002), el Programa Andaluz para el fomento de la economía social (Orden de 29 de marzo de 2001) dentro del Plan estratégico para el desarrollo regional de Andalucía (Decreto 154/2001) o el programa de Escuelas de empresas de la Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico. Así como el convenio "Emprende joven" entre la Consejería de Educación y el Instituto de Fomento de Andalucía, de la Junta de Andalucía, dirigido a estudiantes de los ciclos formativos de grado superior *"de las familias directamente relacionadas con la industria, las nuevas tecnologías y los servicios en los IES de Andalucía"*. O las actuaciones del Servicio Andaluz de Empleo, felizmente traspasado a nuestra Comunidad Autónoma.

El Quijote contado a niños



Adaptación del texto: Rosa Navarro Durán.
Ilustraciones: Francesc Rovira.
EDEBÉ, Barcelona, 2005; 196 páginas.

Etapas: A partir de segundo ciclo de Primaria y Secundaria.

En palabras de Rosa Navarro, "la lectura no es una obligación, sino un placer. Y nuestros clásicos son nuestros modelos". Esta edición, en consonancia con esto, ofrece una forma muy sugerente y acertada de acercar El Quijote a los niños y a las niñas.

Don Quijote de la Mancha

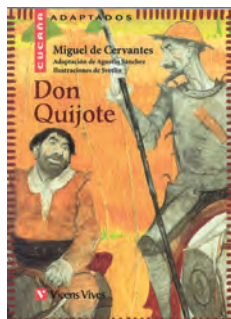


Creación e ilustraciones: Antonio Albarrán.
GRAFALCO S.A., Madrid, 1998; 256 páginas.

Etapas: A partir de tercer ciclo de Primaria y Secundaria.

Esta versión ofrece una curiosa mezcla de textos adaptados, dibujos y fotos de los escenarios reales, con que se consigue crear y recrear los mundos universales de Cervantes.

Don Quijote



Adaptación de Agustín Sánchez e ilustraciones de Svetlin.
VICENS VIVES, Barcelona, 2004; 159 páginas.

Etapas: Secundaria.

Con la intención de acercar la diversión y la humanidad de esta obra maestra al público lector más joven, esta adaptación recrea la asombrosa vida del hidalgo manchego con agilidad narrativa y en un estilo tan ameno como accesible.

Ediciones para segundo ciclo de Secundaria y Bachillerato

Don Quijote de la Mancha (Antología). Edición, introducción, notas y actividades de Rafael González Cañal. BRUÑO, Madrid, 1999; 337 páginas.

Don Quijote de la Mancha, I y II. Edición, introducción y notas de Felipe B. Pedraza Jiménez y Milagros Rodríguez Cáceres. EDEBÉ, Barcelona, 2004; 708 y 774 páginas.

El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha. Edición cultural dirigida por Andrés Amorós. SM, Madrid, 2004; 1.007 páginas.



Una Constitución para Europa

Consejería de Educación
Junta de Andalucía
Una Constitución para Europa

Esta publicación ha sido realizada por los Catedráticos de Derecho Constitucional de la Universidad de Granada D. Francisco Balaguer Callejón y D. Gregorio Cámara Villar y recoge una serie de orientaciones didácticas educativas dirigidas a trabajar en el ámbito de la Educación en Valores con el alumnado y su tratamiento de forma curricular, lo que es, en estos momentos, de interés general, para todo el profesorado de los centros educativos de Andalucía.



Pruebas para mayores de dieciocho años

Consejería de Educación. Junta de Andalucía. Sevilla, diciembre de 2004.
Pruebas para mayores de dieciocho años. Título de Graduado en Educación Secundaria. Información y Orientaciones.

Alcanzar la titulación básica, Graduado en Educación Secundaria, es objetivo de referencia para las personas mayores de dieciocho años de nuestra Comunidad que no lo poseen, ya que el mismo les permite acceder al mundo del trabajo y les hace posible continuar su formación en otros niveles educativos. Por ello, facilitar la información necesaria para la preparación de las pruebas para la obtención directa del título a todas aquellas personas que lo solicitan es el objetivo que esta Consejería quiere alcanzar con esta publicación haciéndola accesible desde las Delegaciones Provinciales.



Además de la información general referida a las convocatorias y desarrollo de las pruebas, incluye a modo indicativo los contenidos que se consideran suficientes para la preparación de los grupos que componen la prueba.

El corto publicitario

Consejería de Educación
Junta de Andalucía
El corto publicitario. Una propuesta de desarrollo curricular para las materias de Comunicación de la ESO y el Bachillerato. XVII Concurso de Investigación e Innovación Educativa (Premio Antonio Domínguez Ortiz)

En la modalidad Antonio Domínguez Ortiz de la XVII edición de estos premios, el Primer Premio ha sido otorgado a esta propuesta, destinada a la comprensión crítica de los mensajes audiovisuales por el alumnado de Secundaria y de Bachillerato, para que adquiera la destreza de emitir mensajes utilizando las diferentes dimensiones lingüístico-semánticas y técnicas de la comunicación en el orbe de la publicidad. José Bernardo Portillo García, profesor del IES Ramón del Valle Inclán de Sevilla, es el autor de este singular trabajo.



El flamenco en el aula

Consejería de Educación
Junta de Andalucía
El Flamenco en el aula. XVII Concurso de Investigación e Innovación Educativa (Premio Joaquín Guichot)

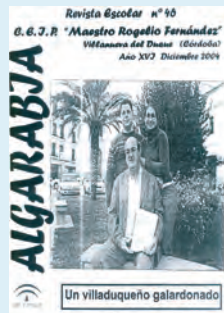
En la XVII edición de estos premios, en la modalidad Joaquín Guichot, le ha correspondido el Primer Premio a este trabajo, por su acercamiento, conocimiento y análisis de este patrimonio oral de la humanidad. Mediante esta publicación se pretende conseguir la formación de una sensibilidad musical global en el alumnado andaluz, así como una importante motivación al adentrarse en el acervo cultural flamenco como seña de identidad de nuestra cultura. La autoría le corresponde a Julián Grande González, profesor del IES La Atalaya de Conil de la Frontera (Cádiz).



PRENSA ESCOLAR



IES "Boabdil"
Lucena
(Córdoba)



CEIP "Maestro Rogelio Fernández"
Villanueva del Duque(Córdoba)



IES "Ruiz Gijón"
Utrera
(Sevilla)



CEP "Padre Méndez"
Almería



IES "Ciudad de Dalías"
Asociación "Talfa"
Dalías (Almería)



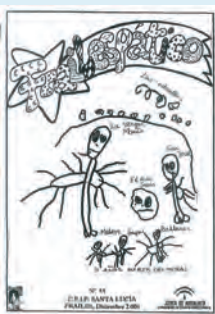
AMPA "San Pablo"
Málaga



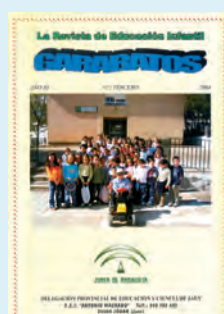
CEIP "Miguel de Cervantes"
Olvera
(Cádiz)



CEIP "Agustín Palma Soto"
La Guijarrosa
(Córdoba)



CEIP "Santa Lucía"
Frailes
(Jaén)



CEIP "Antonio Machado"
Jódar
(Jaén)



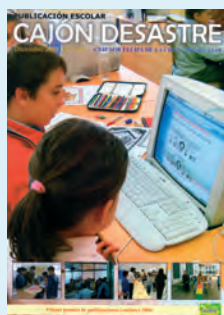
CEIP "La Chanca"
Almería



CEIP "Torre del Castillo"
Monturque
(Córdoba)



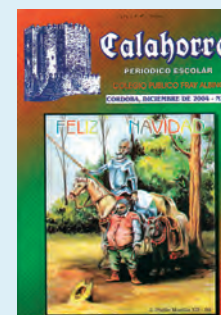
CEIP "Nebrixa"
Lebrija
(Sevilla)



CEIP "Sor Felipa de la Cruz"
Belalcázar
(Córdoba)



CPR "Iznájar-sur"
Iznájar-Ventorros de
Balerna(Córdoba)



CEIP "Fray Albino"
Córdoba

Profesorado

RESOLUCIÓN de 13 de diciembre de 2004, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se resuelve la convocatoria de ayudas económicas dirigidas al personal docente de todos los niveles de enseñanzas a excepción de los universitarios para la realización de actividades de formación permanente correspondiente al curso 2002-03 (BOJA nº 252, de 18 de diciembre de 2004).

Alumnado

ORDEN de 10 de enero de 2005, conjunta de las Consejerías de Educación y para la Igualdad y el Bienestar Social, por la que se convocan estancias en el extranjero al amparo del Programa "Idiomas y Juventud" para el curso 2004-2005 y se establecen los requisitos, los criterios de prioridad y el procedimiento para la adjudicación de las mismas (BOJA nº 22, de 2 de febrero de 2005).

ORDEN de 11 de febrero de 2005, por la que se establecen las normas de organización y desarrollo de las pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria para personas mayores de dieciocho años en Andalucía (BOJA nº 40, de 25 de febrero de 2005).

ORDEN de 14 de febrero de 2005, por la que se convocan plazas de Residencia Escolar para cursar estudios posteriores a la Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2005/06 (BOJA nº 41, de 1 de marzo de 2005).

ORDEN de 14 de febrero de 2005, por la que se convocan plazas de Residencia Escolar o Escuela Hogar para facilitar la escolarización del alumnado en los niveles de educación obligatoria en el curso 2005/06 (BOJA nº 41, de 1 de marzo de 2005).

Centros

ORDEN de 14 de diciembre de 2004, por la que se establecen las normas que regirán la convocatoria para solicitar acogerse al régimen de conciertos educativos o la renovación de los mismos, a partir del curso 2005-06 (BOJA nº 251, de 27 de diciembre de 2004).

RESOLUCIÓN de 16 de diciembre de 2004, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se reconocen los Planes de Autoevaluación y Mejora de los centros docentes para el curso 2004-05 (BOJA nº 4, de 7 de enero de 2005).

ORDEN de 20 de diciembre de 2004, por la que se convocan proyectos educativos de centro para la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a la educación (centros TIC), (BOJA nº 5, de enero de 2005).

RESOLUCIÓN de 25 de enero de 2005, de la Secretaría General Técnica, por la que se da trámite de audiencia pública en la elaboración del proyecto de Decreto por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Permanente (BOJA nº 23, de 3 de febrero de 2005).

ORDEN de 2 de febrero de 2005, por la que se modifica la Orden de 1 de febrero de 1993, sobre Evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA nº 40, de 25 de febrero de 2005).

ORDEN de 17 de febrero de 2005, por la que se establecen criterios para la elaboración de los calendarios escolares provinciales en la Educación Secundaria Obligatoria (BOJA nº 40, de 25 de febrero de 2005).

RESOLUCIÓN de 11 de febrero de 2005, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa,

Legislación

por la que se resuelve la convocatoria del Programa "Aulas Viajeras de Andalucía" para el año 2005 (BOJA nº 43, de 3 de marzo de 2005).

RESOLUCIÓN de 11 de febrero de 2005, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se resuelve la convocatoria de actividades en Centros de Educación Ambiental para los centros docentes sostenidos con fondos públicos de Andalucía, con excepción de los universitarios, durante el año 2005 (BOJA nº 43, de 3 de marzo de 2005).

Subvenciones, ayudas, premios, concursos

RESOLUCIÓN de 30 de noviembre de 2004, de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, por la que se eleva a definitivo el fallo del Jurado del II Concurso destinado a premiar al alumnado que realice proyectos de empresa virtuales utilizando las tecnologías de la información y de la comunicación (BOJA nº 24, de 13 de Diciembre de 2004).

INSTRUCCIONES de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente para el desarrollo y la aplicación de la ORDEN de 15 de diciembre de 2003, por la que se convocan estancias en la Unión Europea para la realización del módulo FCT correspondiente a ciclos formativos de 2.000 h., durante el curso 2004-05.

ORDEN de 3 de diciembre de 2004, por la que se convocan y regulan ayudas para la realización de actividades extraescolares, durante el curso 2004-05, organizadas por las federaciones y confederaciones y las asociaciones de padres y madres del alumnado de educación obligatoria con necesidades educativas especiales por razón de discapacidad o sobredotación intelectual (BOJA nº 251, de 27 de diciembre de 2004).

RESOLUCIÓN de 26 de noviembre de 2004, de la Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación, por la que se conceden subvenciones para la realización de proyectos de voluntariado y de participación de asociaciones y entidades sin ánimo de lucro en las actividades educativas complementarias y extraescolares de los Centros Docentes Públicos para el curso 2004-05 (BOJA nº 254, de 30 de diciembre de 2004).

ORDEN de 17 de diciembre de 2004, por la que se convocan premios extraordinarios de Formación Profesional correspondientes al curso 2003/2004 (BOJA nº 6, de 11 de enero de 2005).

RESOLUCIÓN de 22 de diciembre de 2004, de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, por la que se da publicidad a las subvenciones concedidas a las organizaciones que se indican (BOJA nº 9, de 14 de enero de 2005).

RESOLUCIÓN de 27 de diciembre de 2004, de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente, por la que se da publicidad a los Convenios de Colaboración y Addendas a Convenios, suscritos con las entidades y empresas que se relacionan (BOJA nº 17, de 26 de enero de 2005).

RESOLUCIÓN de 24 de enero de 2005, de la Dirección General de Infraestructuras para la Educación, por la que se publica la relación de subvenciones concedidas a las Entidades Locales de Andalucía durante el año 2004, en el ámbito de la Programación Aula XXI (BOJA nº 30, de 11 de febrero de 2005).

RESOLUCIÓN de 24 de enero de 2005, de la Dirección General de Infraestructuras para la Educación, por la que se publica la relación de Convenios de Colaboración celebrados por la Consejería con las Entidades Locales de Andalucía que se indican, durante el año 2004, para la ejecución de obras de infraestructuras docentes en los respectivos municipios (BOJA nº 30, de 11 de febrero de 2005).

RESOLUCIÓN de 1 de febrero de 2005, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se modifica la Resolución de 15 de marzo de 2004 por la que se conceden ayudas a diferentes modalidades de proyectos de coeducación del profesorado de centros docentes públicos de todos los niveles educativos, a excepción de los universitarios (BOJA nº 33, de 16 de febrero de 2005).

**I PLAN DE IGUALDAD ENTRE HOMBRES
Y MUJERES EN EDUCACIÓN**

INTRODUCCIÓN

La mayor igualdad entre hombres y mujeres, que puede observarse en la creciente participación de las mujeres en diferentes escenarios (laboral, político, doméstico, académico, cultural), no siempre se acompaña de cambios ideológicos que hagan posible la independencia y autonomía de las mujeres, ni de transformaciones estructurales que sostengan nuevos modelos de relaciones de género.

El reto que ha asumido la sociedad española y andaluza de hacer efectiva la igualdad entre hombres y mujeres se ve obstaculizado por la fuerza de los modelos culturales de género dominantes. Ello supone que los avances en los modelos de relaciones entre hombres y mujeres se viven con tensión o malestar por el desafío que entrañan a las relaciones de poder que llevan aparejados.

El ritmo acelerado de las transformaciones políticas, sociales y económicas en la sociedad española ha provocado, además, una importante brecha generacional donde conviven modelos muy diversos y distantes de relaciones de género. La mayor formación e independencia económica de las mujeres más jóvenes no solo ha propiciado el cambio en sus formas de vida, intereses y aspiraciones, sino que obliga a cambios en el modelo de masculinidad construido en relación con mujeres que ya no existen. En consecuencia, se hace necesario redefinir los papeles sociales de hombres y mujeres en el marco de las relaciones entre iguales.

La Consejería de Educación, consciente de esta realidad y de la importancia que tiene la actuación desde las políticas públicas para que el principio de igualdad entre hombres y mujeres, consagrado en nuestra Constitución y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía sea una realidad, ha venido tomando medidas para propiciar, desde su ámbito de competencias, el desarrollo integral de alumnos y alumnas en igualdad, superando el peso de la tradición y los prejuicios.

En estos momentos, teniendo en cuenta los resultados de las medidas desarrolladas y la necesidad urgente de hacer efectiva la igualdad entre hombres y mujeres en la sociedad andaluza se precisa una intervención global en el marco educativo a través de este I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación.

LAS RELACIONES ENTRE HOMBRES Y MUJERES ANTE LOS CAMBIOS SOCIALES

El logro de mayor igualdad entre hombres y mujeres sigue siendo hoy un objetivo. Las desigualdades entre hombres y mujeres perviven en los cambios sociales, económicos, tecnológicos, etc. que se han producido en los últimos años. A pesar de los avances de las mujeres, sobre todo en las últimas décadas, todavía queda mucho camino por recorrer para que hombres y mujeres sean iguales de verdad.

■ En los últimos años se está dando un fenómeno social que no es nuevo, pero sí que se manifiesta abiertamente con la consiguiente alarma social, sobre todo porque vulnera el primero de los Derechos Humanos: el derecho a la vida y, en este caso, el de la vida de las mujeres. La violencia contra las mujeres pone de manifiesto que, tras los cambios formales, perviven las formas más crueles y arcaicas de dominación de los hombres sobre las mujeres.

■ Un gran cambio que caracteriza nuestra época, y que afecta de forma singular a la vida de las mujeres y de los hombres, es la progresiva incorporación de las mujeres al trabajo remunerado y su acceso a casi todos los ámbitos de la vida pública, la educación, la política, la industria, los sindicatos, la sanidad, la justicia, etc. Pero este avance sigue acompañado de discriminaciones salariales para las mujeres, de infrarrepresentación en los niveles más altos de la escala salarial y de una segregación sectorial y profesional elevada, de los que no hay indicios de que vayan a reducirse, a pesar del número, cada vez mayor, de tituladas.

■ La anterior situación ha producido importantes transformaciones en los modelos de familia. El modelo de varón, dispensador único de recursos familiares, va dando paso a familias en las que tanto el padre como la madre aportan ingresos. El reconocimiento personal y social de las nuevas formas de agrupamientos familiares, o los nuevos modelos de familias, no ha impedido que las mujeres representen la mayoría de las familias monoparentales con hijos e hijas a su cargo y sean las más vulnerables a la pobreza.

■ La actividad pública remunerada, tanto de hombres como de mujeres, no se ha visto acompañada de una mayor presencia de los hombres en los ámbitos de la vida privada y en el espacio doméstico, es decir, no se ha acompañado del necesario reparto de las responsabilidades familiares y domésticas y del cuidado de las personas, dando lugar a la doble y triple jornada de las mujeres.

■ Los cambios que se han producido en las vidas de las mujeres en las últimas décadas han provocado una importante transformación del modelo de feminidad tradicional, mientras los varones, en muchos casos, han percibido estos cambios como pérdida de sus privilegios y los han vivido en resistencia. Lo cierto es que, mientras se han construido nuevas feminidades, no ha sucedido lo propio con las masculinidades, dificultando relaciones de género más igualitarias.

Los cambios legales de las últimas décadas han sido numerosos y, sin duda, cruciales para la mejora de las condiciones de vida de las mujeres. Que mujeres y hombres sean iguales, es decir, que tengan las mismas oportunidades de realización personal y social, que compartan las responsabilidades familiares, laborales y de poder, ha tardado siglos en reconocerse, pero una vez enunciada debemos, desde todos los ámbitos, tomar las medidas necesarias para que la igualdad formal se convierta en igualdad real.

NECESIDAD DE CAMBIOS EN EL MODELO EDUCATIVO

La defensa de la igualdad de derechos entre mujeres y hombres parte del principio de que las mujeres, como ciudadanas, deben ser tan libres como los hombres a la hora de decidir y ejercer papeles sociales y políticos. Esta perspectiva, que se ha denominado derecho a la igualdad, se fundamenta en la firme convicción de que no es posible la libertad sin igualdad y esta requiere la eliminación de las barreras de la discriminación y del prejuicio. Hay que hacer posible que la igualdad pueda alcanzarse a través de reformas en las estructuras democráticas que garanticen la educación en las mismas condiciones de oportunidad, de trato y de logro a ambos sexos y, en consecuencia, la libertad de elección.

Se considera, por tanto, que el ofrecer igualdad en la educación a los dos sexos es condición necesaria para que las potencialidades individuales de mujeres y hombres puedan estimularse y desarrollarse. Pero no es igualitario, ni por tanto justo, tratar del mismo modo a quienes son diferentes, ni obviar las diferencias aplicando modelos igualitaristas.

Es necesario recordar que, hasta bien entrado el siglo XX, igualdad y libertad, principios ilustrados en los que se asientan las sociedades contemporáneas, no alcanzaban a las mujeres. Papeles sociales marcadamente diferenciados limitaban a las mujeres al espacio doméstico y su educación, cuando se consideró de interés, prepararlas para el mejor cumplimiento de esa única y exclusiva función social. De este modo, desde los orígenes de nuestro sistema educativo, el tratamiento educativo de las niñas fue marcadamente diferente al de los niños.

Aunque este modelo dicotómico nos puede parecer hoy en día trasnochado, lo cierto es que una educación general dirigida a los chicos y otra específica para las chicas, orientada a su buen desempeño como amas de casa, ha pervivido en nuestro país hasta los años 70 del siglo XX en que comienzan a desaparecer los signos más evidentes de la diferenciación entre sexos, se elimina la separación obligatoria, la especificidad de asignaturas dependiendo del sexo y se comienzan a dar los primeros pasos en el camino hacia el modelo de la escuela mixta.

Este cambio coincide con un significativo incremento del acceso de las mujeres a las enseñanzas medias y superiores, que en algunos casos llegan a superar en número y calificaciones a los chicos. Este aspecto, entre otros, ayuda a conformar la idea de que el sistema educativo es igualitario.

Sin embargo, a pesar de la aparente neutralidad de la escuela mixta, a mediados de los años 80, surgen en nuestro país los primeros

trabajos que cuestionan el modelo. Estos ponen de manifiesto cómo el sistema educativo reproduce por diversas vías, de forma invisible, modelos y papeles sociales diferentes para las chicas y para los chicos, que ayudan a reproducir las relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres. Así, en aspectos como los contenidos curriculares, la interacción entre el personal docente y el alumnado, los libros de texto, la gestión del aula o la del propio centro educativo, teniendo en cuenta los aspectos arquitectónicos de los equipamientos o las instalaciones deportivas o laboratorios, se manifiestan claramente aspectos claves de la cultura androcéntrica, convirtiéndose en ámbitos transmisores y reproductores de los estereotipos sexistas.

Así aparecen en el escenario educativo español las primeras tendencias hacia una escuela coeducadora, que propone una educación que rompa con los límites impuestos por las categorías de género, que rompa con las jerarquías en las relaciones entre los sexos, que rescate el valor de los conocimientos básicos para la vida de las culturas femeninas y los saberes de las mujeres, y que potencie y genere en alumnas y alumnos nuevas y más ricas identidades.

A pesar de las intenciones de la Ley Orgánica de 3 de octubre 1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), en la que por primera vez en la legislación española se reconoce la ilegitimidad de la discriminación por sexos en el sistema educativo y se establece la necesidad de reconsiderar la actividad educativa a la luz de los principios de igualdad de oportunidades entre ambos sexos, y a pesar de hacerse eco de esta declaración los diseños curriculares, marcando objetivos y contenidos con referencias explícitas a la igualdad de los sexos y orientaciones para incorporar metodologías que potenciaran la coeducación, los resultados no han sido apreciables en la práctica. Sin embargo, el análisis de las dificultades en su aplicación nos permite diseñar nuevas propuestas para seguir avanzando.

Este diagnóstico previo se une al reto de las sociedades modernas de educar a las personas integralmente y para la democracia, lo que significa que todo el mundo pueda adquirir un conjunto de capacidades básicas de tipo cognitivo, emocional y ético a lo largo de su estancia en la escuela. A la necesidad incuestionable de educar en habilidades y conocimientos se añade la de educar para una mejor calidad de vida y para dotar a esta de sentido moral. Por ello, la escuela debe crear las condiciones necesarias para que el sistema educativo potencie los aprendizajes para la vida afectiva e integre los saberes de la vida doméstica y el cuidado de las personas como saberes básicos para la vida en todos los chicos y las chicas.

PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN

La intervención global en el marco educativo que pretende este I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación viene marcada por tres principios de actuación:

1. Visibilidad

Hacer visibles las diferencias entre chicos y chicas, para facilitar el reconocimiento de las desigualdades y discriminaciones que aquellas pueden producir y producen. Visibilizar a las mujeres a través de su contribución al desarrollo de las sociedades, valorando el trabajo que tradicionalmente han realizado; un uso no discriminatorio del lenguaje; la reflexión sobre la injusticia de los privilegios en una sociedad democrática y de la pervivencia de papeles sociales discriminatorios en función del sexo.

2. Transversalidad

Los principios de igualdad entre hombres y mujeres deben estar presentes en el conjunto de acciones y políticas emprendidas por la administración y los centros educativos. Este enfoque transversal supone la inclusión de la perspectiva de género en la elaboración, el desarrollo y el seguimiento de todas las actuaciones que afecten, directa o indirectamente, a la comunidad educativa. Por ello, las actuaciones y medidas impulsadas por la administración educativa buscarán ser ejemplarizantes.

3. Inclusión

Las medidas y actuaciones educativas se dirigen al conjunto de la comunidad, porque educar en igualdad entre hombres y mujeres requiere una intervención tanto sobre unos y como sobre otras, para corregir así los desajustes producidos por cambios desiguales en los papeles tradicionales, conciliar intereses y crear relaciones de género más igualitarias. En efecto, los cambios políticos y sociales de las últimas décadas han repercutido de forma muy importante en la construcción de nuevos modelos de feminidad, sin que estos se hayan acompañado de cambios en el modelo de masculinidad, con graves consecuencias en algunos casos.

OBJETIVOS Y MEDIDAS

Teniendo en cuenta lo expuesto y con el fin de crear en el marco educativo las condiciones que permitan seguir avanzando en la construcción de una sociedad más igualitaria, desde la convivencia, el reconocimiento, la cooperación y el respeto mutuo, este I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación se propone los siguientes objetivos que se acompañan de las medidas y actuaciones que se van a desarrollar para su consecución.

1. Facilitar un mayor conocimiento de las diferencias entre niños y niñas, hombres y mujeres, que permita evitar y corregir las discriminaciones que de aquellas se derivan, así como favorecer las relaciones basadas en el reconocimiento y la libertad de elección.

Las diferencias constituyen un hecho reconocible en la singularidad de cada ser humano, y atenderlas es una condición necesaria para una actuación libre y plena de mujeres y de hombres. La cultura patriarcal se ha construido sobre la imposición de un referente masculino como universal, jerarquizando las diferencias al asignar un desigual valor al ser hombre y al ser mujer, y convirtiéndolas en una fuente de desigualdad y discriminación.

Es preciso hacer aflorar y conocer las discriminaciones que han existido y que persisten en la actualidad, tanto en el ámbito escolar como en el público y en el doméstico, analizando las razones que las han constituido, los intereses a los que sirven y las situaciones que las perpetúan.

Y, junto a ello, hay que valorar la riqueza que supone la diversidad de modos de ser hombre y de ser mujer, el sustrato imprescindible para establecer unas relaciones basadas en la igualdad, el respeto y la corresponsabilidad.

En esta tarea se hace necesaria una formación específica de apoyo al profesorado para que sea capaz de, corregir aquellas que discriminan porque son consecuencia de estereotipos de dominación y dependencia presentes en nuestra cultura, así como de reconocer y valorar las aportaciones que las mujeres a lo largo de la historia y en la actualidad realizan al desarrollo de la humanidad. La adquisición de estos conocimientos favorece la reflexión y, en consecuencia, la visibilidad de posibles desigualdades, prejuicios o actitudes sexistas que, a veces por inercia o de forma inconsciente, pueden transmitirse durante el desarrollo de la actividad docente.

1.1 Todos los registros, documentación, informes y memorias que elaboren y emitan los centros recogerán los datos desagregados por sexo, de forma que permitan explicaciones diferenciadas.

1.2 Se elaborará y facilitará a los centros la información y documentación pertinente para que los registros, informes y análisis que emitan faciliten el reconocimiento de las diferencias y permitan análisis y soluciones diferenciadas.

1.3 Las memorias de Inspección incluirán los datos necesarios para comprobar el nivel de ejecución de las medidas desarrolladas por los centros en cumplimiento de este Plan.

1.4 En la formación inicial del profesorado deberá cursarse de forma obligatoria un módulo de coeducación cuya responsabilidad docente corresponderá a los grupos, seminarios o Institutos universitarios de investigación de Estudios de las Mujeres.

1.5 Se desarrollará, desde los Centros del Profesorado, formación específica para avanzar en la implantación de la asignatura optativa de secundaria obligatoria "Cambios sociales y nuevas relaciones de género", así como para el desarrollo de los contenidos prácticos de aprendizajes en responsabilidades familiares y cuidados de las personas.

1.6 Los Centros del Profesorado dispondrán de profesorado colaborador para el asesoramiento y colaboración en la planificación y diseño de líneas transversales coeducativas en el Plan de formación, actividades, cursos, etc.

1.7 Se elaborarán guías de buenas prácticas para los cambios en las relaciones entre niños y niñas, hombres y mujeres, dirigidas a las familias, al profesorado, al alumnado y a la administración.

2. Promover condiciones escolares que favorezcan prácticas educativas correctoras de estereotipos de dominación y dependencia.

Una larga tradición de desequilibrio en la división del trabajo y en los papeles asignados a hombres y mujeres ha generado una hegemonía masculina que ha marcado y sigue impregnando los productos del conocimiento, las prácticas cotidianas y en general nuestra cultura. A esta situación no puede ser ajena una educación que se sustenta en principios democráticos.

Del mismo modo que los cambios constantes que se producen en nuestra sociedad originan situaciones que el sistema educativo debe integrar y a las que debe dar respuesta desde el análisis y la reflexión, con objeto de facilitar la adecuación de los procesos de organización escolar y de intervención didáctica a estas nuevas situaciones, debe igualmente adoptar medidas para evitar las discriminaciones ocultas tras prácticas arraigadas que invisibilizan las diferencias.

Dar existencia a las mujeres debe comenzar por no negarlas en el lenguaje, nombrándolas explícitamente tanto en la vida cotidiana de las aulas como en los patios, en las reuniones del claustro, en los documentos del centro, en los materiales escolares o en las comunicaciones a las madres y los padres.

El lenguaje constituye un importante espacio simbólico con gran capacidad para conformar nuestra mente y nuestro comportamiento. Las resistencias y reticencias a utilizar un lenguaje sexuado, a pesar de las recomendaciones realizadas por distintos organismos ya desde hace mucho tiempo, constituyen una muestra de que no se ha asumido la necesidad de utilizarlo porque la realidad continúa analizándose desde una pretendida neutralidad que no hace sino buscar la inclusión de las mujeres en el referente masculino ya existente.

En cualquier análisis de la realidad escolar que realicemos es necesario que se muestre la existencia y la presencia, no subsumible en ningún pretendido neutro, de niñas y niños. El modo en que recogemos información, la analizamos y la presentamos debe contemplar esa presencia.

Los libros de texto y materiales didácticos constituyen recursos potentísimos para presentar una visión del mundo que no perpetúe una imagen negativa o estereotipada de las mujeres. Los análisis existentes indican que, en la actualidad, no están ofreciendo una imagen realista de la multiplicidad de actividades que las mujeres y los hombres realizan, y sobre todo de la contribución de las mujeres al desarrollo social. Eliminar de los materiales didácticos los prejuicios culturales y los estereotipos es imprescindible para ampliar el marco de posibilidades de elección de las niñas y también de los niños.

2.1 Se velará por el cumplimiento de las disposiciones relativas a la utilización de un lenguaje no sexista en todos los documentos emanados de la Administración y de los centros escolares.

2.2 En cada centro habrá una profesora o profesor responsable en materia de coeducación cuya dedicación será considerada como mérito a efectos de promoción.

2.3 Se darán las instrucciones necesarias a los centros educativos para que los patios y todos los espacios escolares se utilicen de forma compartida y no excluyente.

2.4 Las memorias de los centros informarán de las medidas adoptadas para el cumplimiento de este Plan.

2.5 Se trasladarán a los Consejos Escolares de todos los centros las instrucciones necesarias para que en la selección de materiales curriculares se emplee el criterio de primar aquellos que mejor respondan a la coeducación entre niños y niñas.

2.6 Se trasladará a las editoriales las instrucciones que se dirijan a los centros referidas a criterios de selección de materiales curriculares para que puedan considerarlas en la edición de los mismos.

2.7 Se dotará un premio anual para reconocer al autor o la autora del material curricular que destaque por su valor coeducativo.

3. Fomentar el cambio de las relaciones de género formando al alumnado en la autonomía personal

El aprendizaje de las tareas y responsabilidades domésticas se ha producido a lo largo de los siglos a través de la imitación y reproducción de los saberes femeninos. Estos saberes eran imprescindibles para el desarrollo de las funciones sociales de las mujeres, y así mismo, era un legado y responsabilidad educativa que se transmitía de madres a hijas.

La transmisión de los conocimientos domésticos eran a la vez un deber de las mujeres, ya que, junto con otras prácticas como la honestidad, la sumisión, la invisibilidad, etc., justificaban los valores morales y las virtudes de lo que se reconocía socialmente como el “modelo por excelencia” para ser una buena esposa, una buena madre y una buena mujer.

Durante los últimos años se ha utilizado con éxito el mensaje de la independencia económica, dirigido especialmente a las chicas jóvenes que se encuentran en el momento de escoger una profesión u oficio, insistiendo en que lo que tienen que hacer es escoger una buena opción profesional con futuro. Las chicas han incorporado ese y otros mensajes y están triunfando con carreras de éxito, a veces combinando sus responsabilidades profesionales con las familiares. Contrariamente, los chicos jóvenes no están incorporando el cuidado de sí mismos y las cuestiones domésticas como una responsabilidad individual, hecho que puede conducir, como está pasando actualmente, a una carga de trabajo para las mujeres; el trabajo fuera de casa, las tareas domésticas, y otras actividades para el

cuidado de la familia. De algunas investigaciones y encuestas se concluye que todavía la mayoría de chicos asocian las tareas del hogar como un trabajo muchas veces aburrido, inferior y típico de las mujeres.

En la formación de las chicas y chicos jóvenes debemos valorar la autonomía personal para afrontar las responsabilidades familiares y el cuidado de las personas. Igualmente debemos revalorizar el trabajo y los saberes que han realizado tradicionalmente las mujeres y que son básicos para el mantenimiento de la sociedad.

3.1 Se arbitrarán las medidas necesarias para garantizar que el alumnado de los niveles obligatorios adquiera los conocimientos y habilidades necesarios para responder a las responsabilidades familiares y cuidados de las personas.

3.2 En el diseño del currículo para Andalucía se contemplará la inclusión de contenidos y actividades dirigidos a visibilizar la contribución de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad y al aprendizaje de responsabilidades familiares y cuidados de las personas.

3.3 Se dotará a todos los centros de materiales curriculares de apoyo con el fin de facilitar la mayor implantación de la asignatura optativa de Educación Secundaria Obligatoria "Cambios sociales y nuevas relaciones de género".

3.4. Se incentivarán proyectos familiares de coeducación, a través de las AMPAS, con la finalidad de promover la mayor educación a través del reparto de las responsabilidades domésticas.

3.5 Los Centros del Profesorado promoverán en los centros educativos trabajos en grupo que incentiven la innovación en temas de igualdad de sexos. En este sentido, se dará un nuevo impulso a la convocatoria de Proyectos de Coeducación, creando redes de coeducación para el intercambio de prácticas y experiencias relacionadas con la igualdad entre hombres y mujeres en el ámbito educativo.

4. Corregir el desequilibrio existente entre profesoras y profesores en actividades y responsabilidades escolares, de tal modo que se ofrezca a niños y niñas y jóvenes modelos de actuación diversos, equipotentes y no estereotipados.

La creciente feminización de la profesión docente es, sin duda, un indicador de la ampliación de la presencia laboral y social de las mujeres, pero la todavía escasa representación de las profesoras en los niveles de decisión y dirección pone de manifiesto la pervivencia

de desequilibrios entre hombres y mujeres en un espacio cuya función es educar, es decir, que debe conformar modelos y valores.

La socialización y el aprendizaje de los modelos existentes y deseables de ser mujer y de ser hombre se realiza, también, en la escuela y a través de los modelos que ofrecen las profesoras y los profesores en sus actividades, en la asunción de responsabilidades, en la valoración que se realiza de sus intervenciones, en los espacios que ocupan.

La escuela es, en todo caso, un espacio educativo completo, es decir, educa con todo lo que en ella se hace, no sólo a través de lo que explícitamente enseña. Por eso es fundamental prestar atención a esos modelos de referencia masculinos y femeninos, e intervenir para evitar ofrecer modelos indeseables de división jerárquica del trabajo en función del sexo.

Desde las actuaciones administrativas deben reconocerse y valorarse las actividades que realizan las profesoras, corrigiendo aquellos procedimientos que sean explícitamente discriminatorios tanto como aquellos otros que lo son por no tomar en cuenta el modo desigual en que afectan a las mujeres y a los hombres esas actuaciones.

Esta situación, común a los países de nuestro entorno, ha dado lugar al diseño de la *Estrategia Marco Comunitaria sobre igualdad 2001-2005*, que desarrolla las Resoluciones, Recomendaciones y Directivas de la Unión Europea y aconseja a los Estados miembros que lleven a cabo las acciones necesarias para promover de forma activa una mayor presencia de las mujeres en los puestos de decisión política, económica, social y cultural con el fin de que estén representados los intereses y necesidades del conjunto de la población.

La Consejería de Educación, en el marco de las políticas comunitarias, ya ha venido adoptando medidas encaminadas a conseguir una representación más equilibrada de profesores y profesoras en los espacios de decisión en materia de formación. Siendo necesaria la ampliación de estas medidas la Consejería de Educación se propone:

4.1 Se revisarán todos los baremos de aplicación en todos los órganos gestores de la Consejería de Educación para corregir sesgos de género y establecer una mayor equipotencia.

4.2 La participación de profesoras se considerará indicador de calidad en todas las evaluaciones de las actividades del profesorado.

4.3 En ausencia de candidato o candidata para ocupar la dirección de centros docentes, los Delegados y Delegadas de la Consejería de Educación actuarán teniendo en cuenta las Recomendaciones y Directivas del Consejo de Europa en materia de igualdad, por las que se insta a los Estados Miembros para que lleven a cabo las acciones necesarias para promover de forma activa la representación de las mujeres en los puestos de decisión.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

Para asegurar el éxito de este Plan es necesario definir y poner en marcha mecanismos de seguimiento de las actuaciones y medidas que lo desarrollan, a la vez que estrategias de evaluación que permitan valorar de una manera sistemática y rigurosa el alcance real de dichas actuaciones y ofrecer información relevante para orientar la toma de decisiones de cara a potenciar los logros y a corregir las posibles disfunciones.

Se trata de una evaluación que se entiende como un ejercicio de responsabilidad individual y también colectivo, y que implica un proceso de reflexión y análisis sobre las actuaciones que se van desarrollando y sobre el resultado de las mismas. Pero, también, de una evaluación que estimule la participación de todas y todos cuantos estén implicados en el desarrollo del Plan en el impulso de procesos de mejora continua.

Esta evaluación debe garantizar la confidencialidad, el respeto a las diferentes perspectivas e interpretaciones que pudieran existir, la difusión de las informaciones generadas y el fomento del diálogo, el debate y la búsqueda del consenso. Asimismo, debe constituir en sí misma un proceso de formación y contribuir a desencadenar nuevos procesos formativos que faciliten la comprensión de las prácticas llevadas a cabo y la valoración de sus efectos.

Por todo ello, la evaluación no puede limitarse a la identificación y valoración de resultados, sino que ha de extenderse también a la explicación de los procesos a través de los que éstos se alcanzan, ofreciendo información sobre las diferentes perspectivas, intereses, resistencias y posibilidades que subyacen en la planificación y el desarrollo de cualquier propuesta o actuación llevada a cabo en este Plan.

Es evidente que la calidad y eficacia de las acciones que desarrollan el Plan dependen de múltiples factores, relacionados unos con los objetivos propuestos y otros con los procesos que se diseñen para alcanzarlos y con los recursos puestos en juego. Además, los factores antes aludidos interaccionan con un conjunto de funciones que van desde la planificación de las actuaciones que se pondrán en marcha hasta la valoración de las consecuencias de dichas actuaciones. Por todo ello, las evaluaciones que se realicen deberán dar respuesta a cuestiones como:

- El grado de consecución de los objetivos establecidos.
- La idoneidad de las actuaciones programadas y de los recursos de todo tipo (normativos, económicos, materiales y humanos) que se han previsto para alcanzar los objetivos.
- La eficacia de los mecanismos de difusión, coordinación y organización interna.
- Otros resultados no previstos y las variables que intervienen en ellos.

Las características de la evaluación que se pretende realizar hacen que todas y todos cuantos participan en el desarrollo de este I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en la Educación deban implicarse en ella, contribuyendo así al desarrollo del propio Plan. Es necesario, por tanto, impulsar, a través de la evaluación, procesos de análisis y debate sobre las actuaciones llevadas a cabo, que permitan formular propuestas encaminadas a la mejora de estas actuaciones, de las prácticas educativas sobre las que se pretende incidir y, en último término, de los resultados de estas prácticas.

Desde esta perspectiva, la evaluación del I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en la Educación combinará las siguientes estrategias y actuaciones:

- Periódicamente, la Consejería de Educación realizará un valoración del impacto de las medidas previstas para los centros escolares, la formación del profesorado y la propia Administración.
- Se llevará a cabo una evaluación externa del I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación, realizada por equipos de expertos a través de convocatorias públicas.