

DOSSIER FORMACIÓN PROFESIONAL

EL TEMA ENCIMA DE LA MESA **PÁG. 5**

Consejo de Redacción

FORMACIÓN PROFESIONAL, ANÁLISIS Y PROPUESTAS **PÁG. 19**

José Manuel Rubio

FEMINISMO EN EL AULA

ESCUELA FEMINISTA: UNA NECESIDAD URGENTE **PÁG. 25**

Inma Blanco Burgos

Número 4
Nueva Época
Verano 2022

Aula libre

HISTORIA

ADOCETRINAMIENTO
FASCISTA
A LAS MUJERES:
LA LABOR EDUCATIVA
DE LA SECCIÓN
FEMENINA EN LA
PROVINCIA DE SANTA
CRUZ DE TENERIFE **PÁG.33**

Yanira Hermida Martín



EDITORIAL

VIENTOS DE
GUERRA

3

DOSSIER DE FORMACIÓN PROFESIONAL

5

**EL TEMA
ENCIMA
DE LA MESA**
Consejo de
Redacción

19

**FORMACIÓN
PROFESIONAL,
ANÁLISIS Y
PROPUESTAS**
Jose Manuel
Rubio

25

FEMINISMO EN EL AULA

Inma Blanco
Burgos

**ESCUELA
FEMINISTA:
UNA NECESIDAD
URGENTE**

33

HISTORIA

Yanira
Hermida
Martín

**ADOCTRINA-
MIENTO FASCISTA
A LAS MUJERES:
LA LABOR
EDUCATIVA DE
LA SECCIÓN
FEMENINA EN LA
PROVINCIA
DE SANTA CRUZ
DE TENERIFE**



43

RESEÑAS

Enseñar a
transgredir.
La educación
como
práctica
de la libertad

Equipo de Redacción:

Emili Cortavitarte Carral
Félix García Moriyón
Ana Gorría Ferrín
Alfredo Marcos Cabellos
Miguel Ángel Martínez
Martínez

Clara M. Rodríguez Fernández
Noemí Simarro López

José Manuel Trives Pérez
Yanira Hermida Martín
Paco Marcellán Español
Federico Moreno
Eduardo García Rodríguez

Maquetación:
info@pardetres.net



Esta obra está sujeta a la Licencia Reconocimiento 3.0
España de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/es/>



VIENTOS DE GUERRA

Vientos de guerra asolan Ucrania. Los medios nos muestran (interesadamente en muchos casos) la violencia de los “malos” y el sufrimiento de las gentes, el miedo colectivo y la incapacidad de respuestas que paren una violencia que alimenta a los poderes establecidos. El cuestionamiento de la diplomacia para garantizar la preservación de un Orden frente a la invasión como prerequisite de la conquista y los argumentos que la justifican por parte de los autócratas se ponen de manifiesto en una entrevista a Noam Chomsky reproducida en Ctxt el pasado 1 de marzo en la que afirma que “el desprecio de las superpotencias hacia el marco jurídico internacional es tan común que pasa desapercibido”. La capacidad de veto en Naciones Unidas es una constante por parte de EEUU, China y Rusia como hemos podido comprobar ante conflictos como Irak, Siria, Nicaragua, Afganistán, Yemen, los Balcanes, así como los traumáticamente permanentes a lo largo de los últimos 50 años en Palestina y el Sáhara Occidental. El uso ilegal de la fuerza y el incumplimiento de las resoluciones de un organismo que aparenta ser un foro para la paz mundial conducen a una ley de la selva en la que impera el orden del más fuerte y los gobiernos acólitos juegan un papel de subordinación para preservar sus intereses económicos y geopolíticos, amparados en medios de comunicación al servicio de un consenso interior y exterior que inmunice a la ciudadanía sobre la realidad de un pensamiento crítico y autónomo.

Las palabras mienten a la hora de denominar las acciones bélicas. Términos como “intervenciones humanitarias, acciones militares especiales, restitución de la legalidad” sirven de coartada para deponer gobiernos autoritarios o democráticos, para subyugar a



los pueblos, destruir vidas e infraestructuras, anunciar Nuevos Órdenes que permitan el enriquecimiento de los de siempre a través de los procesos de reconstrucción, desarrollo armamentístico, el fomento de la dependencia etc. Recordemos cuando el general Westmoreland, máxima autoridad militar americana en la agresión contra Vietnam en los años 60 del siglo pasado indicaba que “queremos hacer retroceder Vietnam a la Edad de Piedra” con los bombardeos masivos de campos y ciudades, reproducido dramáticamente en el caso de Ucrania desde el pasado mes de febrero. Entre autócratas y matones anda el juego, con excusas para invasiones con argumentaciones que van desde “anular armas de destrucción masiva” “desnazificación y protección de minorías, pero sin contar con ellas” que se traducen en amenazas de apretar el botón nuclear pero también acciones económicas que sirven para empobrecer a la ciudadanía independientemente de ser agresores, agredidos o espectadores a una cierta distancia del lugar del conflicto.

La guerra y el terror han retornado a Europa. Se conciben estos fenómenos como una desviación patológica, la decisión y el producto de alguien que ha perdido el juicio y se encamina en una senda megalomaniaca, fanática y ambiciosa. Como nos pregunta Amador Fernández Savater, “¿Es Putin realmente una anomalía, un lastre del pasado? El inconsciente nos impide ver y pensar que la guerra no es ninguna rareza o abstracción, sino un principio constituyente de nuestro mundo. Hoy, simplemente, se ha hecho más visible ante nosotros”.

Esta nueva (¿¿??) situación refuerza la idea de que el orden social no reposa, en primer lugar, en pactos o contratos libres entre ciudadanos, sino en una administración estatal de la violencia y el terror. Frente a ello, la respuesta reside en la construcción de estrategias populares de resistencia en base a que no hay una sola fuerza, como trata de justificar el discurso de lo realmente existente, sino al menos dos: la fuerza de los fuertes (la administración del miedo) y la fuerza de los débiles (la potencia de la cooperación).

El papel del sistema educativo es relevante a la hora de introducir elementos críticos de el análisis de esa tensión de fuerzas tanto de una perspectiva histórica como social. La búsqueda de la cooperación entre iguales más allá del impulso autoritario del saber legitimado por el Poder, la empatía y solidaridad con los emigrantes y desplazados cuyos hijos e hijas sobreviven en el sistema público,

exigen una toma de postura y un compromiso de todos los agentes del sistema educativo en la lucha por la paz y el desenmascaramiento de la violencia estructural que nos oprime.

Y como concluye en su artículo Amador Fernández Savater: “El resorte de la paz no es, en primer lugar, la coexistencia entre poderes, así como el resorte de la democracia no es el Estado de Derecho, sino la relación activa de las poblaciones con respecto a los Estados. Ni la paz ni la democracia pueden *delegarse* [...] ¿Cuál es hoy la guerra de los que no tienen ni quieren el poder, la guerra de los que no quieren la guerra?”.



EL TEMA ENCIMA DE LA MESA

Estrenamos esta sección de Aula Libre con un diálogo entre compañeras y compañeros desde Algeciras, Barcelona y Madrid. En este número la conversación se centra en la Formación Profesional, que plantea una nueva Ley.

ESCRIBE: Consejo de Redacción

Moderador: Por seguir el orden que vemos en la pantalla, nos vamos presentando.

Miriam: Soy Miriam, orientadora educativa. He trabajado en educación previamente como maestra en educación especial y ahora llevo tres añitos, primero trabajando en un equipo de orientación de educación primaria. Este año en el instituto no hay formación profesional. Y bueno eso sería todo.

Moderador: Muchas gracias. Israel, buenas tardes.

Israel: Soy profe de formación y orientación Laboral. Doy clases tanto de FOL como de empresa y ciencia emprendedora en instituto, en grados medios y superiores. Estuve dos años en la especialidad de intervención socio comunitaria y ahora estoy en FOL. Soy afiliado del Sindicato de Enseñanza de CGT-Madrid.

Encarni: Hola, buenas tardes. Soy Encarni, soy pedagoga y también orientadora. He trabajado un poco de todo, en FOL, en intervención, en servicios a la comunidad. Yo ahora mismo soy profesora de FP y empecé hace tres años siendo orientadora educativa y después ya me pasé a FP y un poquito en la Formación Profesional. Soy afiliada también desde hace ocho, nueve años y ahora sí tengo un cargo en la Secretaría General de la

Federación de Enseñanza de FP y contenta de estar aquí hablando de este tema que es tan importante y a la vez tan complejo. A ver qué podemos sacar y qué podemos aportar.

Moderador: Pues muchas gracias. Rafael, ¿qué tal?

Rafael: Mi nombre es Rafael Fenoy. Os hablo desde Algeciras. Llevo muchísimos años afiliado a CGT y primero a CNT y desde el año 74. He pasado por Magisterio, orientador e inspector de educación. Ahora mismo estoy jubilado y mis relaciones con la Formación Profesional han sido fundamentalmente en mi última etapa, los últimos 23 años he estado trabajando de inspector en educación.

Moderador: Muchas gracias a todos. Vamos a debatir, tratar, mostrar nuestras opiniones sobre FP, que es una materia que últimamente cada vez está más presente en muchos sitios. Le pedimos al compañero José Manuel Rubio de Barcelona un artículo que aparece en estas páginas de Aula Libre y recurre a la imagen de “patito feo” que tiene la FP.

Rafael: Si me permitís empezar, creo que el tema aparte de complejo y muy diverso, sobre todo es muy contradictorio, y la gran



contradicción de la Formación Profesional es que se entiende que toda Formación Profesional tiene que estar orientada necesariamente a un mercado laboral; es decir, no tiene sentido que como la formación general, la formación básica, está orientada a la formación de la persona en todas sus posibilidades para pensar aquellos aspectos de su propia esencia de la manera más amplia posible. Sin embargo, la Formación Profesional tiene un objetivo claro y es permitir a la persona que accede a la Formación Profesional tener un puesto de trabajo. Es finalista en cuanto al objeto. Claro, si miramos el mercado laboral y vemos los zorros que hay en el mercado laboral, lo enormemente fragmentado y la evolución tan contradictoria que está llevando y que seguirá llevando lamentablemente estas próximas décadas, la verdad es que la Formación Profesional padece de alguna forma todos estos avatares. en una sociedad, en una economía capitalista donde el objetivo es el máximo beneficio a costa de lo que sea. Evidentemente no hay un principio clarificador sobre qué grandes metas, qué grandes objetivos tiene que seguir, tiene que alcanzar una Formación Profesional que esté adaptada y sea de alguna manera servidora de un sistema económico bastante más estable, bastante más organizado

y no tan dependiente de la globalización y de la competitividad. Ese marco ya de referencia nos dice un poco por dónde vamos. Y luego, el introducir la FP en los grandes marcos normativos, las grandes leyes, todavía complica mucho más porque los legisladores pretenden establecer unas conexiones entre los distintos niveles del sistema y no llegan a percibir que la Formación Profesional tiene sentido en sí misma y, por lo tanto, tendría que tener una visión o un objetivo que permitiese una estructuración mucho más independiente hasta cierto punto. Bueno, eso vincula titulaciones, un profesorado, unos profesores que se sienten unos con otros a discutir esos temas. Además se solapan las bolsas, las famosísimas bolsas de yo estoy en esto y me fui a aquello y esto genera bastante disfunciones. Me quedo aquí y ya habrá tiempo de comentar más cosas.

Moderador: Bueno, no es poca la controversia planteada por Rafa. Verdaderamente, es difícil encuadrar todo esto. En la última reunión que ha tenido la Federación Estatal se ha escrito de una manera más actual, más particular, sobre la actualidad de la FP. Se han comentado aspectos sobre el negocio presente en la FP, se han comentado aciertos y más desaciertos de la FP dual, la situación delicadísima en la Comunidad de Madrid...

No sé si nos queréis dar alguna opinión sobre todas estas ponencias presentadas en el Pleno de Valencia.

Encarna: Vamos a ir desgranando un poquito, poniendo encima de la mesa, la tesis, la problemática relacionada con toda la modificación curricular y el desarrollo del plan estratégico de la Formación Profesional que viene ya de hace varios años. Bueno, sobre la primera cuestión, un poquito de acuerdo con lo que decía Rafael de la Formación Profesional se relaciona bastante con lo que son los diferentes trabajos, el mercado laboral, y aquí nos encontramos con bastantes incoherencias y bastantes situaciones peligrosas, porque, ¿quiere decir que la educación o la formación de los chavales jóvenes tiene que estar al servicio del mercado? ¿No? La FP era un “patito feo” porque interesaba promocionar los grados universitarios. Esto ha sido así. La vía de salida más importante eran los estudios superiores y ya no interesa, se han encarecido las matriculaciones en universidades, hay mucha gente formada con titulaciones superiores y se está viendo que faltan técnicos medios y superiores al nivel de Formación Profesional. Hasta aquí no hay problema, la preocupación viene cuando estas diferencias se dan entre ciudadanos según su clase socioeconómica. Aquí estamos hablando de que vemos que se está planteando un panorama en el que la FP se está tornando o la están queriendo tornar a nivel de

mercadotecnia, de publicidad: *lo mejor es formarse en FP*. Quitar la idea de la cabeza de los jóvenes para que dejen de escoger los estudios superiores universitarios. ¿Qué pasa? que esto está afectando sobre todo a las clases socioeconómicas bajas y donde antes podían acceder y era más sencillo con un sistema de política de becas, están quitando esas posibilidades a estos alumnos. Estudiar FP también se está contemplando de alguna manera para reducir el índice de paro juvenil, que también estaba dentro de las ponencias y debatimos en el último pleno de Valencia y viendo todo esto hacia dónde lo quieren llevar es preocupante porque entendemos que se tiene que dar salida a las empresas y tiene que haber trabajos con dignificación importante que se debe asumir, pero que de aquí se utilice para cortar lo que son las posibilidades educativas de las clases familias o alumnos que están en una situación socioeconómica baja es totalmente injusto. Por poner otra visión, estamos hablando de poner al servicio del mercado, del capitalismo, que luego saldrá también una visión de la Formación Profesional muy neoliberal. Os leo una frasecita introductoria de Clara Sanz, que es la Secretaria General de FP del Ministerio de Educación, la ley anterior es del 2002, que dice: “hace 20 años el mercado era otro, entonces la gente creía que trabajaría toda la vida en la misma empresa, hoy nadie cree eso” dice que la vida será más flexible y te adaptará a tenerte que formar continuamente a lo largo de su vida, pero



a mí lo que me preocupa es esto: “En la cuarta la revolución industrial lo que permite a un país, a una empresa posicionarse es su capital humano”; un poquito para resumir lo que os venía diciendo desde la visión capitalista y neoliberal, a las personas nos ven como capital humano.

Israel: Enlazando con el artículo y las intervenciones de los compañeros, esto a mí me sirve para recapitular un poco lo que ha estado pasando estos últimos años y preguntarnos por qué la centralidad de la Formación Profesional en lo que aparece en los medios de comunicación, informes de fundaciones ayudadas por la banca, en los grupos empresariales, etc. Es como si la FP fuera la respuesta a todas las crisis, a la crisis económica, al empleo, desempleo estructural, incluso como una respuesta por una parte al abandono escolar y por otra a la sobrecualificación que se presenta como un problema enorme. Habría que preguntarse para quién es un problema la sobrecualificación y en qué contexto, en qué modelo es un problema. Entonces, todas estas informaciones se dirigen un poco a que la FP es el futuro, cualquiera que lea un poco la prensa. Luego te vas a informes de Caixa Bank que dice que en unos años se van a crear 10 millones de empleos y la mayoría serán para FP. Claro, luego ves que aún así la población del alumnado de la FP es minoritaria. por lo que sería un problema de desprecio; y no porque no se adapte a las necesidades. La cuestión es qué FP queremos. Cuando entro en la clase de FOL con mis alumnos, ¿estoy trabajando para mis alumnos y alumnas o estoy trabajando para las empresas en las que van a trabajar durante toda su vida laboral los alumnos y alumnas? Esto me lo pregunto casi todos los días. Igual es porque hay algunos módulos muy centrales. En la nueva ley se habla mucho de que hay una fragmentación de las competencias y que se priorizan las competencias más específicas y que más directamente son funcionales a los puestos de trabajo, pero también se da prioridad a competencias que llaman transversales y para la madurez socio profesional, las llamadas competencias blandas, la proactividad, resiliencia, trabajo en equipo, algunas de ellas que son varias en sí mismas pero en el modelo que tenemos son absolutamente funcionales. Es importante, como decía la compañera, que es un modelo de FP neoliberal, pero el lenguaje es un lenguaje “buenrollista” un lenguaje que suena bien, mucho más transversal, aunque es perverso porque entre muchas otras cosas, ¿quién va a estar en contra de la proactividad, del emprendimiento? O sea, lo que tenemos que hacer es que

cuando la gente oiga emprendimiento, piense primero en un sindicato o una cooperativa, que en lo que se entiende que es el emprendimiento. Eso también es más complicado, es un lenguaje mucho más complicado de enfrentar.

Moderador: Me gusta el término perverso, Israel. Es verdad que con una bonita palabra es mucho más fácil llegar. Habéis aportado una serie de justificaciones de por qué tanta FP hoy en día, pero quizá, tal y como ha dicho Encarni, toda esta saturación de la Universidad, ahora es de FP y como estaba diciendo Israel, todos esos problemas de fracaso escolar van en paralelo a la sobrecualificación. Por h o por b estamos viendo que la FP está en prensa, en un montón de sitios. ¿Qué datos de los que habéis estado recibiendo os han llamado más la atención? Por ejemplo, en la cuestión del negocio, me tiene impresionado los cursos de guitarra CCC ahora parece ser que ya se han quitado las guitarras y se han puesto a dar módulos de FP. El curso de italiano CEAC parece que lo tienen ahí de reserva, pero se dice que en 3 años una empresa americana ha comprado un invento de empresa que el consejero Imbroda de educación andaluza parece ser que compró hace poquito y se ha multiplicado el precio por 7 en apenas tres años. La empresa se llamaba MEDAC. ¿Cuántas empresas, cuánto negocio, qué cantidad de dinero está llegando a vuestros oídos? ¿Estáis impresionados de cómo funciona esto?

Encarni: Mira, es que ahora mismo te digo un dato que me ha impresionado, dentro del Plan de Modernización de la Formación Profesional, son 65 páginas, llenas de colorines y tal y como dice Israel, todo super guay, llamativo, de aprobación, todo alucinante, bueno, va a ser una pasada. Si ponen más recursos, si ponen más plazas públicas y contratan a más profesorado y aquí os voy a decir un dato que me ha impactado. Es que en 4 años los recursos para la ejecución del plan de la modernización de la FP es de 1.497.000 millones.

Moderador: ¿En España?

Encarni: Blanco y en botella. Aquí hay un interés importante y luego hablaremos de la FP dual. Una de las cosas que más me impactaron, cuando se empezó con toda la modernización de hacer la FP dual y todas las horas en la empresa en la que te ibas a quedar contratado Sin embargo, es muy complicado que una educadora infantil haciendo prácticas de dual se quede a trabajar porque pensad las que se gradúan -en mi centro hay 4 líneas, salen al año unas 120 personas- , imaginaros en

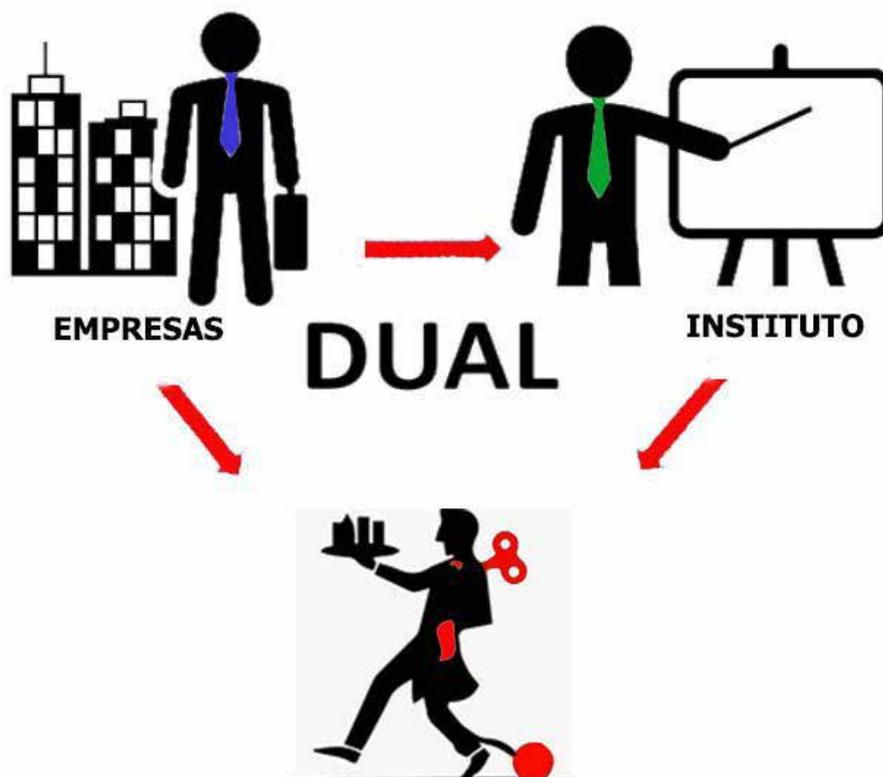
los institutos de Barcelona, hay muchísimos: ¿qué ayuntamiento, ni siquiera la Generalitat, puede asimilar contratar a todas estas chicas que están saliendo? ¿Qué pasa? que están haciendo prácticas y se forman y se ayudan pero claro, en el caso de unas prácticas de dual en una residencia con descaro un director nos dijo que si contrataba a dos o tres chicas para el verano se ahorra contratar a alguien para vacaciones. Claro, a lo mejor en informática, o a lo mejor en cosas muy técnicas, muy mecánicas o programaciones que están muy en auge tiene sentido, pero que usen todo este dinero para meterlo en las empresas para que paguen menos fiscalización, se ahorren dinero de la seguridad socia... eso es dinero público, ¿no?, es dinero de ayudas. Aquí hay algo que chirría, y con las prácticas, con esa cifra que os he dado...

Moderador: Sí, la verdad es que con el capital humano... Alguna empresa hay que los muchachos dicen que les da un dinerillo cuando acaban las prácticas, porque a alguno siempre le da un poquillo de vergüenza...

Rafael: El sistema educativo está al servicio de las grandes empresas básicamente. Son quienes manejan los hilos de toda la economía y del poder fáctico de este Estado y el resto del mundo "civilizado" y la economía neoliberal y capitalista. Es evidente que los trabajos se están produciendo y además a costa de dinero público, se nutre de las cotizaciones de todas las personas trabajadoras y todas las personas que están en el país, sino que al mismo tiempo con este sistema de contratación encubierta, fraudulenta, en B y tal, se está destruyendo empleo. Al final, lo que están ocupando son puestos de trabajo vitales para la empresa y eso evita que la empresa contrate. Lo que se tiene que explicar es el enorme desempleo que hay en este país. Pero hay una variante muy importante y es la volatilidad de las empresas. Hay un estudio reciente sobre lo que dura una pequeñísima empresa, que por cierto, casi el 90% de todo lo que se produce en este país lo están produciendo las pequeñas empresas, y el tiempo medio suele estar en un año con ocho meses o dos años y medio. Y si paseáis por la zona en la que viváis, veréis que todo se alquila, todo se traspasa: donde antes había una tienda de ropa, ahora hay una de electrodomésticos, de electrodomésticos pasa a otra cosa y en el fondo lo que hay es una volatilidad enorme de los puestos de trabajo. Mientras que no se consolide un sistema que garantice puestos de trabajo dignos y estables, evidentemente la Formación



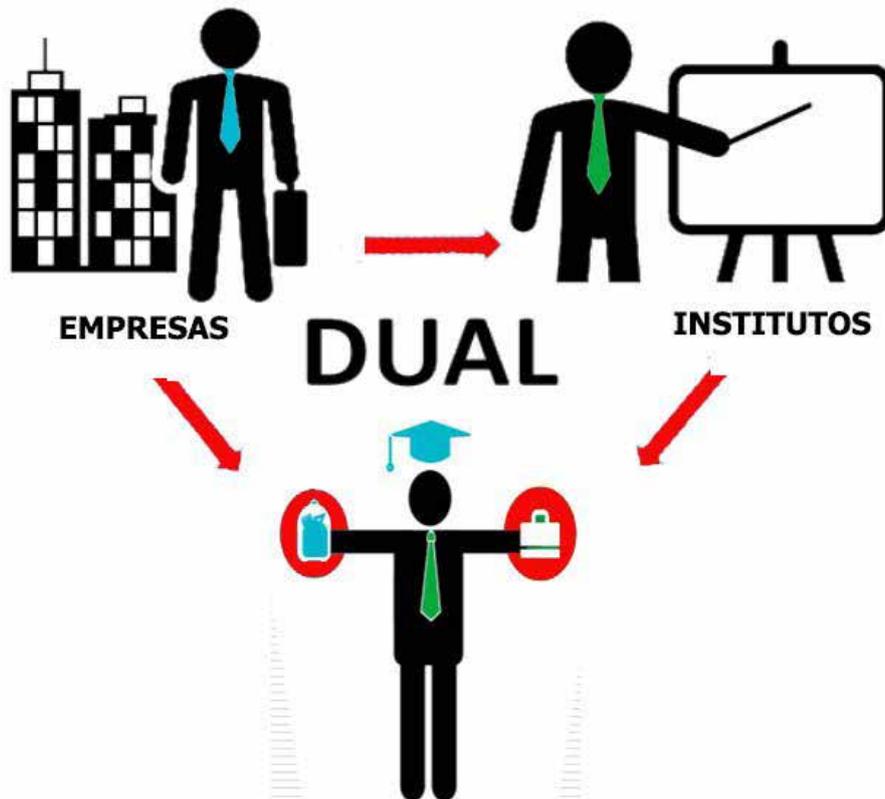
Profesional va a estar socaire de lo que quieran las grandes instituciones. Y bueno, lo del millón y pico ¿para qué aguantar cualquier cifra? Nosotros podemos decir la cifra que queramos, otra cosa van a ser los presupuestos del Estado que tendrán que ir dando respuesta al año a esta iniciativa. El dato, entiendo yo, de la Formación Profesional, es un dato muy preocupante, sobre todo para las personas trabajadoras porque nosotros como sindicato, estamos mirando dos cosas, fundamentalmente, una es el bien común, es decir, porque somos anarco-sindicalistas hacemos una distinción global de cómo queremos que una sociedad prospere, cada vez más libertaria, más igualitaria, y más digna; y por otro, el interés legítimo de todos los compañeros y compañeras que están trabajando en la Formación Profesional. Son las dos visiones que tenemos en el sistema educativo, porque somos Federación



de Enseñanza ¿no? Claro, aquí lo que se está planteando es una lucha encubierta entre bolsas de trabajo, entre ciertas especialidades, ciclos formativos, que se mantienen en determinados institutos y determinados territorios, aunque no haga falta ya.

Os voy a poner un ejemplo, en el Campo de Gibraltar hace ya más de veintitantos años que prácticamente no se requieren soldadores, hay una demanda de muy pocos soldadores. Sin embargo, hay tres ciclos formativos de soldadores, tres ciclos de tres familias dedicadas a eso en tres institutos de una zona que tiene 230.000 habitantes. ¿Por qué se mantienen ahí? Bueno pues porque hay profesorado fijo, estable. Esos centros empezaron con esa oferta educativa y se mantiene. En fin, creo que es un tema muy delicado porque afecta a mucha gente directamente, personas que tienen familia y una profesión como docente y que quieren ejercerla y la administración pública, prácticamente hace un mutis por el foro, no está de ninguna manera garantizando estos derechos legítimos a los puestos de trabajo con una cierta garantía de estabilidad. Y por otro lado, dejar que el mercado laboral vaya a su bola evidentemente hace que haya unos desencuentros y unas incoherencias vehementes.

Puedo dar un pincelazo en el tema de ciclos superiores de educación infantil que experimentaron una enorme demanda cuando se hizo pública o se integró dentro del sistema público concertado toda la red de 0-2. Porque a esos centros se les exigió inmediatamente que tuvieran la titulación correspondiente y provocó una avalancha de personas para estudiar educación infantil, ahora mismo ya la cosa está más dura porque lo que había que copar ya está copado, salvo alguna iniciativa tipo cooperativas, tanto privadas como cooperativas que fueron desarrollando, pero de momento lo que hay es una gran discrepancia entre lo que el mercado laboral es capaz de asumir y lo que la Formación Profesional, el sistema educativo, está sacando todos los años y está matriculando todos los años. Y yo creo que eso es un engaño, es decir, engañar a las personas porque se les ofrece una formación para nada y eso es doloroso para los docentes porque hay que admitir que queremos que nuestro trabajo y nuestra dedicación tengan fruto en el ámbito del proceso que siguen nuestros alumnos y alumnas. La verdad, muchos compañeros míos que me lo dicen y hemos comentado muchas veces esto, cuando entran en sus aulas donde están los chavales de Formación Profesional, pues la verdad es que tienen que hacer tripas corazón porque saben, ellos



sí lo saben, que las posibilidades de obtener un empleo en eso que están estudiando es mínima, por no decir nula.

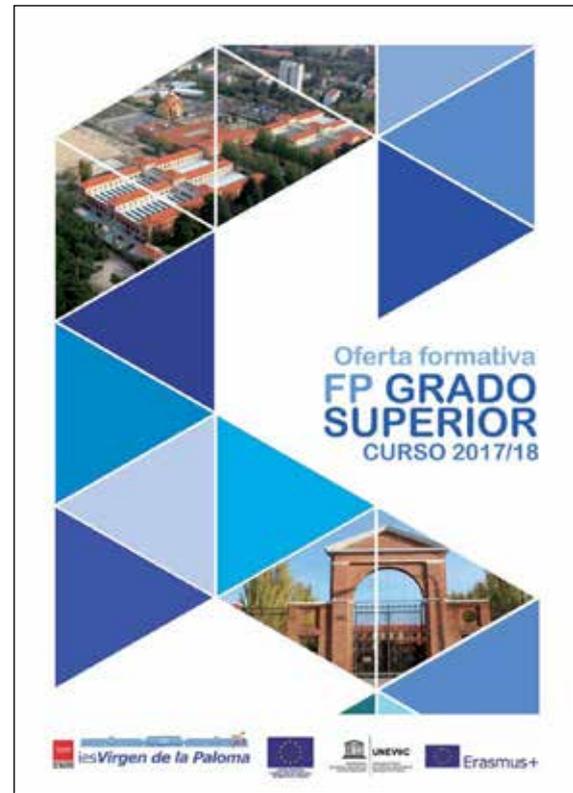
Moderador: La verdad que se agradecen estos comentarios, estas opiniones. Estáis redundando en cuestiones de bastante sentido común, el hecho de la necesidad de una estabilidad, la necesidad de un arraigo con tu propio oficio, que dure más de ese año y ocho meses como creo recordar que nos ha dicho Rafa que puede durar el sueldo medio, el tiempo medio de un contrato. Bueno, verdaderamente es cierto que quizá vamos demasiado rápido. Yo llevo escuchando, creo que desde la ley de 2015, que iba a salir la FP dual, que si aparece, que si no aparece. No sé cuántos la conocéis no sé si sabéis explicarnos cómo se instaura en un centro, no sé si podéis compartir, quizá al hilo de toda esta vorágine, velocidad, prisa que tenemos por ir implantando estas cosas. ¿Cómo sucede esto de la FP? ¿Cuántos cambios necesitan? Porque quizá como decía Rafa, la verdad es que tengo entendido que esto lo tiene que aprobar el propio claustro, al menos en Madrid. Verdaderamente sumamos muchos territorios y quizá las diferencias son grandes, ¿no? Pero en un centro público, estable, parece que la FP dual no entra pero, ¿cómo va a funcionar?

Rafael: La gran dificultad de la FP, históricamente hablando, ha estado relacionada con que, como los alumnos tenían que hacer las prácticas, el problema que tenían los docentes en los ciclos formativos era encontrar empresas para que los alumnos hicieran las prácticas. Eso era una caza y captura, se requería una cantidad de esfuerzo y de dedicación para convencer, vender el producto, porque de alguna manera, para que todos los alumnos de ciclo pudieran tener las prácticas era un verdadero hito el encontrar tantas empresas y tantos puestos de prácticas como se necesitan. La FP dual requiere, además, algunos complementos más, porque la empresa se compromete a algo más, entonces, a muchísimas empresas no les salen las cuentas.

A las grandes y posiblemente medianas les parece acertado el modelo y de hecho están entrando en la dual y sobre todo con los ciclos formativos de la privada y de la concertada, entre otras cosas porque ahí funciona muy bien aquello de la recomendación, los niños de la FP de los privados que están haciéndola tienen unos padres y unos estratos determinados que también conocen a personas que tienen sus empresas. Quiero decir, que esto es muy antiguo, pero la gente funciona así por los enchufes. Entonces, es cierto que incluso las grandes empresas que se dedican a la

formación privada, también están muy relacionadas con grandes empresas de sectores mucho más amplios, es decir, son divisiones de grandes multinacionales que tienen bastante sectores productivos dentro de su ámbito de trabajo y desde esa perspectiva tienen que garantizar que al menos su oferta salga con una calidad y una garantía que evidentemente ninguna Administración Pública ni ningún político que se dedique a lo público está dispuesto a garantizar y ese es un poco el gran reto de la FP dual. Hace muchísimo tiempo, estoy hablando del 2002, estuve en un programa guion visitando “Los Greta” que eran unas iniciativas del Gobierno francés dedicadas a la Formación Profesional y sobre todo a la formación de adultos, que también tiene una vertiente profesional aunque en este país no existe.

Es curioso porque tenemos la formación de adultos pero es una especie de cuasi reducto que no tiene gran relevancia en este y sin embargo hay muchos adultos que necesitan reciclarse y precisamente acaban en los centros de FP y ciclos formativos. Esto nace en 2002, con una ley que se aprobó en Francia en el año 1970, ¿os acordáis del mayo de 68? Pues esa ley nace a partir de ese cambio cultural importante que se produce en Francia en esa fecha. Y esa ley del 70 en el 2002 todavía no se había tocado. Esa ley estaba tal cual, imposible en este país porque todas las leyes se tocan. Y en realidad, básicamente era un grupo en el que el centro público o centros públicos podían ser dos, tres, se agrupaban en las empresas y formaban el grupo “Greta” y esa formación que los trabajadores de la empresa tenían que recibir, la recibían del centro público que doblaba plantilla y además con una ventaja adicional y es que toda la tecnología adicional que necesitaban esas empresas, y necesariamente los trabajadores que tenían que estar formando, se dotaba a los centros públicos, por lo cual los centros públicos en el horario de mañana el alumnado podía acceder perfectamente a esas nuevas tecnologías —estoy hablando de impresoras en 3d. La primera impresora 3d que yo ví estaba en un mueble que tenía por lo menos tres metros de largo y un metro y medio de alto, eso lo vi yo en el año 2002 en el Liceo Viveró—. Entonces, sí puede funcionar este tipo, sí pueden funcionar siempre que pivote de la red pública. Y ahí es donde tiene el gran acierto, porque tiene que ser desde la red pública. Que tenga que estar coordinado por el sistema productivo, evidentemente privado porque las empresas que producen en este país prácticamente son todas privadas, no hay empresas públicas que produzcan en general. Esa



fórmula funcionó en Francia muchísimos años y creo que sigue, no lo puedo afirmar hoy, puede dar perfectamente validez a esa FP dual que lo que quieren es privatizar, lo que requieren es trasladar todo ese volumen de dinero que decía la compañera Encarni, a la red privada, utilizando el pretexto de que hay unos sistemas de formación. Y todo eso lo cuentan para ver si pueden engañar a un grupo, ocultando que al final serán ellos lo que soporten económicamente o financien esa plusvalía que irá de nuevo al bolsillo de los de siempre.

Moderador: esa comunicación público- privada no funciona mucho...

Encarni: justamente iba decir que lo que último que ha dicho Rafa, aquí es justamente al revés, que aquí en vez de decir vamos a aceptar la formación para los jóvenes y las jóvenes a las empresas y que sean un servicio a la sociedad, que ayudamos a la formación de chavales pues que lleguen seguros, preparados y es justamente al revés, damos dinero a las empresas. En Barcelona, Cataluña, la FP dual funciona, diría que fuimos hasta pioneros; en 2016 se hicieron pruebas piloto en algunos institutos. Hay competencia con centros privados, por las empresas, por las plazas de dual y claro aquí entran los centros privados concertados, que se venden a las empresas y los que hacen la dual son los centros concertados, por ejemplo auxiliar de enfermería, en el municipio en el que trabajo yo, en Mollet, también en Granollers, Mataró, los centros concertados hablan con las empresas y cogen antes a esos alumnados que a los de escuelas

públicas. Ahora mismo hay un problema gravísimo. Se lleva más tiempo trabajando que en Madrid, porque me decís que en Madrid los centros no están acogiendo lo que es la FP dual.

Moderador: la verdad que es muy poquita, según me han comentado es nuestro centro. Parece ser que para que un centro asuma la FP dual tiene que aprobarlo el claustro. Como comentaba antes Rafael, aquí hay una serie de intereses de una serie de personas que estamos trabajando y que bueno, tampoco queremos renunciar a nuestros intereses de una manera tan gratuita como se propone.

Encarni: Eso es otra cosa, es decir, nosotros somos docentes, no somos comerciales que tenemos que buscar centros para que el alumnao haga prácticas. Yo no tengo que ir buscando que contraten personas, especialistas que tengan conocimientos de empresariales, que haga mediación de las consejerías y departamentos de educación, es que yo soy docente, no tengo que salirme a hacer de relaciones públicas, a vender el producto, es que fijaros cómo nos metemos en ese sistema mercantil y claro, este es el problema que nos estamos encontrando y cuando no sale parece que fracasas, que la cantidad de dinero que hay —aquí somos muy pillos—, y claro en Francia igual miraban por el bien común, pero aquí se está viendo que no. Bueno ahora hablaremos de la acreditación de competencias, que va más o menos por lo mismo. Conseguir la titulación en el ámbito que yo conozco que es geriatría, que llevan 20 años trabajando y como no han hecho la acreditación de competencias pues no pueden seguir trabajando. Estoy mezclando un poco temas, pero deciros que aquí la FP dual quisieran que fuera un porcentaje mayor de alumnos, pero por ejemplo, en educación infantil este año, pues de unos 45 alumnas, han ido a hacer dual unas 12, es decir, tampoco puede acceder todo el mundo, es decir, ¿quién filtra ese alumnado?, ¿el propio equipo docente, que está dando clase con esas alumnas?, ¿en base a qué se seleccionan? Es totalmente subjetivo, por notas, estudian, quien más lo necesita, porque bueno ahora hablaremos, si no también Israel o Miriam comenten porque a nivel de lo que se paga dentro de la FP dual es irrisorio y también se están usando, esos mecanismos, ya comenté antes, para dejar de contratar trabajadoras

Miriam: Me vais a disculpar pero es que me siento totalmente, una intrusa en esta mesa, porque claro, no tengo esa visión. De hecho me estáis ilustrando una realidad que desconocía. Mi realidad es qué hacen los chavales cuando acaban

la ESO. Esta es la orientación hacia donde yo me puedo dirigir, pero claro, todas estas informaciones que me estáis aportando y toda la realidad del mundo laboral es algo que, perdonadme, pero desconozco mucho el tema. A mí sí que, por el contacto que tengo con la chiquillería de mi centro, en la ESO sobre todo, sé de la formación básica sobre todo, que es ese cajón de sastre que hay ahora mismo, y claro, para mí lo preocupante ahora mismo es quién se deriva a esa formación, por qué criterios, porque claro, cuando se hace para quitarse del medio, pues conseguimos una FP subsidiaria, como ese cajón de sastre. Esa es un poco mi visión desde los principios de los ciclos, luego hacia el recorrido que tienen al mundo laboral,

Moderador: Entonces Miriam, en tu centro parece ser que el tema de la derivación hacia una FP Básica, de alguna manera es el alumnado que quizá no sabemos por dónde meterlo, allá que va. Es esa por desgracia, por suerte, llámalo x, no quiero juzgar si es positivo, negativo, si es bueno, malo... Cómo es esa orientación hacia una FP básica, porque en mi centro la verdad que tenemos unas familias, un comercio, una administración y se vende cara una plaza en FP básica. ¿Cómo se vende en tu centro? Quizá la realidad es tan múltiple como el número de centros que tenemos. ¿Cómo se deriva, con qué intención?

Miriam: Claro, en mi centro este curso, como decía inicialmente, no tenemos formación profesional, hay que llevarlos a otros institutos. Entonces actualmente, los criterios que el departamento de orientación tiene es para gente motivada hacia una determinada profesión, no esa persona que no sabemos qué hacer con ella. Se intentan buscar otras alternativas que se ajusten más. Pero la realidad es que hay tan pocas alternativas, que al final se convierte en la única y es verdad que se intenta que no haya abandonos prematuros, que a los 16 no se queden en la calle, trapicheando, es que es así. Además, es el sur de Madrid y es verdad que la FP tiene mucha demanda. Casualmente, pues no, el sur de Madrid tiene sus particularidades y es cierto lo que estáis comentando. Pero sí, yo me había convencido, me había dejado convencer por cosas que estáis desmintiendo, desmitificando, yo estaba convencida de que es a día de hoy una gran salida para gran parte de la población, al menos del sur de Madrid con la que yo trabajo.

Encarni: Una pequeñita aclaración, Miriam muchas gracias porque la verdad es que contrasta el debate en la realidad. Que a FP van, como he

dicho antes también, chavales y chavalas de un nivel socioeconómico a veces también complejo o si no se les deriva también allí desde orientación educativa a chavales que tienen alguna sensibilidad especial, algunas dificultades o de dificultad, de seguridad o de aprendizaje y veces pues eso, lo de bajar al paro...El tema de la falta de plazas en la pública, en los centros públicos de FP que sé que en Madrid tenéis un problema muy grande, aquí en Cataluña también, seguramente en Andalucía pasa lo mismo.

Israel: El tema de las plazas es fundamental, porque hemos comentado antes, todo el presupuesto público que se planifica para esto, pero es que 27000 personas se han quedado sin su ciclo formativo medio y superior en Madrid. Entonces aquí hay, bueno a ver, cómo se plantearía la FP en principio. Lo suyo, sería, que se crease un tejido productivo denso y que eso fuese acompañado por la FP. Digamos que después o durante la formación profesional pero aquí al final la FP es eso, la redirección de flujos sobrantes que no se quieren, por una parte y por la otra la creación de mano de obra muy barata. Pero el tema de la privatización, no la entendemos simplemente con la reducción de plazas y la creación de conciertos, o sea la propia, poner a competir a los centros públicos por financiación. Eso también es privatización, desbloquear el crecimiento de las plazas a distancia también es una forma de, para qué vamos a necesitar renovar los centros públicos o extenderlos, la tecnología, las instalaciones si se hacen a distancia ciclos de sanidad, y también el tema, por supuesto, de la dual, y además, el tema de la desinversión de los centros públicos. Todo esto hace que el empuje a la privatización no solo sea por arriba, sino que mucha gente que realmente demanda la FP son los que se van a los centros privados y son los que al final, empujan a la creación de todo un sector privado con conciertos. Es la propia población trabajadora y eso es tremendo porque tiene poca vuelta atrás, al menos fácil. Supongo que, porque al final el problema en Madrid no es tanto buscar empresas, pero sí que es la creación de todo un sistema que no estaba antes y que lo pagamos entre todos claro, entonces yo no sé cómo está, supongo que en función de los territorios habrá mucha diferencia, el avance de esto, pero aquí es el pan nuestro de cada día.

Rafa: El envite básicamente es de "Perogrullo". Si la Administración pública ofrece plazas para la FP de una alta calidad con unas expectativas de encontrar empleo altas, la población se rifará las plazas de los centros de FP públicos, pero claro,

esa es la cuestión: ¿tiene algún interés algún político de este país o de estos países en que realmente el sector público dé respuestas reales a la población? Si el sector público da respuestas reales a la población, las empresas privadas que hacen dinero con esos servicios públicos no tienen nada que hacer; entonces, conclusión, hay que "dinamitar" el sector público para que quienes siempre se han llevado dinero de todo el mundo las empresas privadas grandes- hagan su agosto y eso es la directiva Comstein y eso es Lisboa en Europa, de esos polvos vienen todos los barros y vendrán muchos más, porque de hecho, se ha negado, es decir, el Estado en manos del sistema de producción capitalista ha negado su esencia, garantizando unos servicios públicos que dan cobertura y le dan fundamento a los verdaderos derechos cívicos o humanos porque con los derechos humanos no se puede negociar, y estamos viendo cómo la sanidad y la educación son derechos inalienables de las personas, pero con ellos se negocia. Es decir, este modelo ideológico que soporta este Estado legitima la rapiña, la avaricia, el negocio de las iniciativas privadas entre comillas A partir de ahí todo tiene sentido, tiene sentido que se desmantele todo. La dialéctica privada-pública que se da no solo en la FP sino en prácticamente todos los niveles del sistema educativo, esa dialéctica perversa parte necesariamente de que no hay una libertad de elección de centros, eso es mentira. La Constitución no da elección a centros, lo que sí le da a los padres es la libertad, el derecho a la educación moral de sus hijos, de sus hijas, pero eso se materializa en los proyectos curriculares y en los proyectos de los centros públicos sin ningún tipo de problema. Pero no, aquí el elegir centro significa básicamente que yo no quiero que mi hijo se junte con fulano o menano, de hecho lo que se está legitimando es una segregación. Es decir, la dialéctica privada- pública que estamos analizando en el ámbito de la FP prácticamente existe en todo el sistema educativo a todos los niveles y esa dialéctica es muy fácil de romper cuando se garantiza que las plazas en centros públicos tienen un estándar superior, porque tiene que ser superior, a cualquier otra iniciativa de carácter privado, a partir de ahí, las familias estarán contentísimas de llevar a sus hijos a centros públicos.

Encarni: Pero Rafa, es que no es por comparar mejor o peor, es que no hay plazas en la FP pública, no es que el tema es que se te inscriben en los centros públicos, porque los mejores son los públicos, pero se preinscriben y este año que se sepa han quedado en Cataluña cerca de 4.000 chavales



fuera, que han tenido que ubicarlos en centros privados. Claro, aquí estamos hablando de que si se mete en medio de curso el contratar profesores en habilitar centros para la FP tendremos la mejor, no por un juego de una modernización de la FP... Por otro lado, el problema que quería decir Israel de las familias, lo suyo sería que se plantaran en las concejalías, en los servicios territoriales, de ahí no entra ni sale nadie hasta que no les aseguren que sus chicos y sus chicas tienen plaza, pero qué pasa, que se encuentran en septiembre y se encuentran que si sus chavales no entran en una privada concertada, pues se quedan en la calle y dicen bueno pues pago. No es tanto que lo promuevan sino una solución rápida, además los chavales ya son grandes, tienen sus 15, 16, 17, y les apremia. Quería decir a Miriam que la FP está bien como salida profesional, lo que pasa es que con estos cambios que está habiendo, es decir, es una salida igual de digna, igual de válida como ir a bachillerato o a la universidad, lo que pasa es que ahora mismo están jugando con que la FP es lo mejor, la mayoría de los trabajos necesitarán solo grados técnicos y superiores de FP. Están jugando con esa manipulación porque les interesa

moverse hacia aquí. Os quería dar un dato, en Cataluña tenemos la Fundación Princesa Sofía de Girona, que está de la mano, ahora no me acuerdo con qué otra fundación alemana, que está manipulando y está moviendo todos los hilos de la FP y no es casualidad. Es decir, otra vez con la idea de negocio y con el juego de dinero público que están haciendo.

Moderador: Nos has dicho que son 4000 los catalanes, no sé si catalanes o barceloneses los que se han quedado fuera en este principio de curso, creo haber leído que en Madrid han sido 17000, se ha denunciado tanto en Cataluña como en Madrid. Quería pedirlos para cerrar algunas sugerencias sobre qué tema entendéis vosotros que no puede faltar en un debate, un artículo en una exposición sobre la FP actual.

Rafael: El tema de ratios ilegales o el tema de la ratio como concepto, porque creo que el actual modelo de ratio es un modelo que se sostiene sobre una concepción de los centros educativos como receptáculos, como guarderías y creo que lo que se hace es en función del número de personas a guardar, así se diseña el sistema y ha funcionado



así durante muchísimo tiempo. Yo creo que el sistema educativo, en este nuevo modelo social o en este nuevo paradigma que se está desarrollando, tiene que abrirse a nuevos conceptos y el tema de la personalización es fundamental como un elemento base y a partir de ahí para personalizar cualquier oferta educativa hace falta tener menos alumnos de referencia y eso afecta directamente a la ratio.

Miriam: Una realidad que me preocupa mucho, que se ha debatido mucho, pero que sigue siendo un poco escalofriante es la segregación que está existiendo en Madrid, en concreto que es la que conozco, en temas de bilingüismo. Los centros que tenemos sección y programa pues claro, aquellas aulas de programa son las que acogen a todos los alumnos con necesidades educativas, o que necesitan apoyo, y entonces, como dice Rafael, de 30 alumnas y alumnos, 10 con necesidades educativas de cualquier tipo, es inabarcable. No se puede vivir esa realidad en las clases de secundaria; en las clases de sección no pasa esto, no hay ningún alumnado con necesidades educativas, pero en las clases de programa están todas y todos. Es espeluznante.

Moderador: Seguro que nos toca hablar de bilingüismo y FP porque parece que se nos avecina. Israel qué nos ofreces, qué nos hemos dejado en el tintero que se pueda hablar.

Israel: Un tema fundamental es todo el proceso, entender que la privatización de la enseñanza no es solo que se trasvasen recursos públicos a privados, que también, es poner a los centros públicos a competir entre ellos, como pasa en Madrid. Se ha convocado en mi centro un claustro extraordinario para ver si entramos en un programa

de excelencia para conseguir un poco de financiación para arreglar el taller de no sé qué y tal. Ese tipo de cosas, digamos que es al final si sintonizas tú la política con la consejería te va a caer un poco de financiación o no te va a caer. También estar constantemente compitiendo, incluso el tema de los itinerarios flexibles, que sería muy interesante pero hasta qué punto también implica competencia, implica ver al resto de tus compañeros no como compañeros sino como competidores constantes, eso es porque no se va a destruir la red pública así como así, eso es muy difícil. Ahora, convertirla en semiprivada, eso es poco a poco lo que vamos a ver y en Madrid tenemos un proceso muy desarrollado.

Rafael: Perdona, con el grado de natalidad, en Cádiz capital, en menos de 15 años, ahora mismo el 60% de toda la red privada y empezó con una equiparación, porque Cádiz capital siempre ha tenido mucha red privada, pero es que partía de 50-50, ahora mismo, más del 60, el 70% de toda la red es privada, y el problema es la natalidad. Quiero decir, si se reduce la demanda, no se reduce la ratio, con lo cual agrupamos a 25-30, pues resulta que tú mantienes toda la oferta de la red privada, la familias se te van a la red privada y vamos a cerrar centros públicos pero a una marcha forzada. Es decir, en muy poco tiempo, en Cádiz han cerrado más de 12 centros públicos. En muy poco tiempo. Y esa es la dináminica. En la España vaciada todo lo que se ha cerrado es público, está claro, entonces, el sector público, cuando se reduce la población, si no se reduce la ratio, está condenado a disminuir necesariamente, por eso la ratio es importante.

Moderador: Encarni, una propuesta para que estas reuniones sigan teniendo otras ideas.

Encarni: El tema es apasionante e influye en toda la sociedad y en todo el mercado y sería imprescindible centrarlo también dentro de la lucha de clases y están volviendo a utilizar palabras como aprendiz, aprendices ¿no? como que está muy ubicado desde muy jóvenes en las empresas. Yo propondría o creo que sería muy interesante hablar bien de la estructura de la FP dual, cómo se implanta, qué pasos se siguen, por ejemplo, en FP desde inicial, grado superior, grado medio son de 2000 horas, la FP dual supone 1000 horas de prácticas en la empresa, frente a las 400 horas de las de formación en centros de trabajo, que todas las prácticas fueran remuneradas, que no tuviésemos que esperar a que el empresario quiera hacer un donativo al chaval, a la chavala. Entonces en ese sentido yo creo que sería muy importante hacer un segundo debate más centrado en cuestiones técnicas, por ejemplo, pactos que os he comentado, como el plan específico de la FP, que parte desde el ministerio acorde con empresa y educación y de esto hay un grupito técnico muy bueno en la CGT, que es el grupo de trabajo de FP y creo que aquí podrían centrar un segundo debate muy interesante en estas cuestiones más específicas, dentro de que hemos situado de manera muy interesante la problemática y cómo nos podemos encontrar a medio y largo plazo con los centros, los estudiantes de FP dual, pero de qué manera más técnica esto va a afectarnos como trabajadores, pero también como clase trabajadora, como compañeros que vamos a estar con esta juventud.

Rafa: Es muy importante que nuestra Federación, a través del gabinete jurídico, analice la posibilidad de llegar hasta el tribunal europeo porque toda práctica en empresas tiene que tener un perfil de contratación laboral, si no se contrata laboralmente a los prácticos hay un fraude en la contratación, y me parece a mí que la variedad en Europa es de tal magnitud que hay Estados que están contratando laboralmente a todo el alumnado de prácticas, y aquí no. Por lo cual se produce un agravio comparativo porque se está dando ventaja.

Encarni: Esto es importante, por ejemplo hablar de nuestro debate, porque aquí en la FP dual íbamos a hablar de que la vinculación que se hace con la empresa puede ser con contrato que sí, que hay un pacto, un acuerdo que sea salario mínimo interprofesional, como mínimo que se pague eso, aunque los trabajadores estén cobrando 2000-2500, al estudiante se le pagaría el salario mínimo interprofesional. Pero luego está la tipología de dual con beca, que aquí el salario que se cobra, que es a lo que se refiere un poquito Rafael, es a convenir, es decir, que convenga tanto a la empresa como al titular del centro, que es privado o concertado, pues será el director o directora del centro o el empresario o empresaria, pero en el caso de las públicas son los concejales o aquí en Cataluña los Consellers.

Moderador: Os agradezco un montón vuestra participación. Haremos más y estaremos siempre aquí, vale, un saludo a todos.



FORMACIÓN PROFESIONAL, ANÁLISIS Y PROPUESTAS

ESCRIBE: Jose Manuel Rubio

Desde hace años se habla de la necesidad de potenciar los estudios de FP como solución en la salida de la crisis económica y como la opción más válida para obtener ocupación. La formación profesional es considerada, de forma prácticamente unánime, como uno de los temas de gran trascendencia para el futuro profesional de los individuos, la competitividad de las empresas y el desarrollo de los países. Hablar sobre la importancia de la formación profesional, para atribuirle la solución a todo tipo de problemas, constituye uno de los tópicos empleados con más frecuencia. Parece que todo se puede resolver a través de la formación profesional, pero son verdades a medias.

Para conseguir esos objetivos (salida de la crisis y obtención de ocupación) se han implantado unos planes de FP al servicio de las empresas, más que al servicio de la educación y formación de las personas. Como ya nos alertaba Carlos Fernández de Liria en *Escuela o barbarie*, «la pretensión de convertir la escuela en una fábrica de mano de obra es una barbaridad». Pero en esta línea han ido encaminadas todas las

“Conviene diferenciar entre educación, formación y formación profesional, conceptos que muy a menudo se utilizan de forma indistinta pero que tienen significados diferenciados”

modificaciones de la FP desde siempre y en especial desde la LOGSE.

En el currículum ha desaparecido todo tipo de enseñanzas de carácter matemático, lingüístico o social y se ha convertido este nivel en más formación profesional y menos formación o educación. Se configura, así, una FP en exclusiva de créditos profesionales y laborales.

Llegados a este punto conviene diferenciar entre **educación, formación y formación profesional**, conceptos que muy a menudo se utilizan de forma indistinta pero que tienen significados diferenciados.

La educación hace referencia al objetivo prioritario de desarrollar las capacidades de aprendizaje y de conocimiento generales del

“Se han diseñado, desde siempre, planes, leyes y decretos, al servicio exclusivo de los planes productivos de las empresas y no al de la educación de las personas”

individuo. Una persona se educa cuando va adquiriendo las capacidades instrumentales para conocer e interpretar su entorno. Básicamente, la educación ofrece al individuo respuestas a los porqués de su vida, del mundo y de la sociedad en la cual vive.

En cambio, **la formación** es más específica, prepara a los individuos prioritariamente para adquirir competencias destinadas al desarrollo de su vida profesional en un sentido amplio, no solo laboral. La educación tiende a desarrollar el «saber» y la formación el «saber hacer» o el «cómo». Ambos conceptos no son antagónicos, sino muy a menudo complementarios. En la educación de una persona también se adquieren conocimientos prácticos directamente aplicables en la vida profesional y, al contrario, la formación también amplía las capacidades genéricas de aprendizaje de una persona.

La educación y la formación se diferencian en relación a sus objetivos finales.

En este contexto, la **formación profesional** se refiere a la enseñanza para adquirir conocimientos que se aplican a corto plazo en la resolución de problemas concretos, dando respuesta a las necesidades del entorno laboral. Se diferencia así del concepto educación, entendido como incorporación de valores y con efectos a más largo plazo.

Determinados aprendizajes pueden olvidarse, pero la organización de la capacidad de aprender perdura en el tiempo. En cambio, las competencias adquiridas a través de la formación, si no se practican se oxidan y se vuelven obsoletas.

Se entiende por **formación profesional** aquella formación dirigida directamente al desarrollo de una profesión o un oficio determinado. El concepto más amplio de formación designa todos los aprendizajes específicos que una persona puede adquirir a lo largo de su vida, que, aunque no estén directamente relacionados con el ejercicio de una profesión, tienen que ver con

competencias que existen en el mundo laboral (Oriol Homs, *La Formación Profesional en España*, 2012). Para potenciar este tipo de formación profesional, se han diseñado, desde siempre, planes, leyes y decretos, al servicio exclusivo de los planes productivos de las empresas y no al de la educación de las personas. Interesan más las competencias profesionales a corto plazo que la educación y formación a largo.

Se ha orientado la FP en función de los intereses empresariales y productivos del momento. El peligro de este tipo de formación profesional es el que nos señalaba Zygmunt Bauman en *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*: “el problema central era obligar a la gente a volcar su habilidad y su esfuerzo en el cumplimiento de tareas que otros le imponían y controlaban, que carecían de sentido para ella. La solución al problema fue el arranque de una instrucción mecánica dirigida a habituar a los obreros a obedecer sin pensar, al mismo tiempo que se los privaba del orgullo del trabajo bien hecho y se los obligaba a cumplir tareas, el sentido de las cuales se les escapaba.”

Veamos cuales han sido estas reformas y sus consecuencias:

— Ley de Bases de 1949 que crea los institutos laborales.

— La Ley sobre Formación Profesional Industrial de 1955 garantiza la presencia de la Iglesia casi en los mismos términos que la ley de Ordenación de la Enseñanza Media, destacando el cauce independiente que abre a la formación profesional. Se crean escuelas de reaprendizaje (dos cursos), escuelas de aprendizaje (tres años de duración) y escuelas de maestría (dos años para el **título de oficial** y otros para el de **maestro industrial**) y se impone formación profesional para las empresas que introduce el decreto del 8 de enero de 1954. Estimuladas por la Iglesia y la Organización Sindical, la FP experimentará un notable crecimiento: Institutos laborales y técnicos, Universidades laborales (22) y la obtención de los títulos de **oficialía, maestría industrial o peritaje**.

— Ley General de Educación 1970: FP1 (2 años) con acceso con certificado escolar aunque no se tuviese el graduado de EGB y FP2 (3 años).

— LOGSE 1990: Ciclos de Grado Medio (2 cursos) acceso con ESO o pruebas específicas y de Grado Superior (2 cursos).

— Ley Orgánica 5/2002, de las Calificaciones y de la Formación Profesional, tiene por objetivo la ordenación de un sistema integral de



formación profesional, cualificaciones y acreditación, que responda con eficacia y transparencia a las demandas sociales y económicas e integra los tres subsistemas (reglada, ocupacional y continuada) de la FP. Darle un papel importante a los sindicatos y organizaciones empresariales en la formación, ha supuesto en la práctica una fuente de corrupción. Permitió que los cursos de formación ocupacional o continua se convirtieran en una forma de financiación encubierta de sindicatos, fundaciones y partidos.

— Ley Orgánica de Formación Profesional (2021), un sistema único de Formación Profesional que conecta la formación con el empleo:

- El texto consolida una oferta formativa única, acreditable y flexible dirigida a estudiantes y trabajadores, tanto empleados como desempleados.
- Toda la Formación Profesional pasa a ser Dual: se incrementa el tiempo de permanencia en centros de trabajo y la implicación de las empresas en la formación y evaluación de los alumnos y alumnas.
- Se establece un sistema gradual y acumulable, que abarca desde microformaciones hasta cursos de especialización.

En Cataluña la Ley 10/2015, de 19 junio, de formación y cualificación profesionales en principio, “permitirá fomentar la ocupación y la

mejora profesional y una mejor formación para la empleabilidad y la competitividad empresarial”. Su objetivo fundamental es formar profesionales para “adaptarse a la evolución del mercado laboral”.

La ley crea la Comisión Rectora del Sistema de Formación y Cualificación Profesionales de Cataluña y se adscribe al Departamento de la Presidencia; como también se crea la Agencia Pública de FQPC. La ley desplaza el centro de gravedad de la Formación Profesional, del Departamento de Enseñanza al Departamento de la Presidencia o al Departamento de Empresa y Conocimiento. Las decisiones las tomará una Comisión Rectora que dependerá de presidencia y estará formada por Generalitat, sindicatos y empresas. Siete años después de haber sido aprobada, el despliegue de la Ley catalana de FP sigue parado, existiendo una descoordinación patente entre los diferentes departamentos implicados.

Los informes de la OCDE sobre educación nos alertan de la necesidad de tomar en serio las reformas de la educación en general y de la formación profesional especialmente. En los países de la OCDE el 35% de media de los jóvenes de 15 a 19 años estaban matriculados en programas generales de segunda etapa de educación secundaria y otro 25%, en programas de formación profesional, de los cuales el 7% estudian programas mixtos impartidos en el centro



educativo y en el puesto de trabajo (dual). En España estas proporciones son del 47%, 13% y 0,2%, respectivamente. Así mismo, el país cuenta con una de las proporciones más bajas de estudiantes de 15 a 19 años matriculados en programas de segunda etapa de educación secundaria de formación profesional entre los países de la OCDE.

En estos niveles de edad, en España hay un 14% menos de alumnado en FP (CINE 4,GM) que en la media de la OCDE. Y solo el 0'2% lo hacen en formación dual.

La orientación del informe es clara: “la formación profesional y la capacitación laboral pueden proporcionar rutas más directas al mercado laboral”.

Así pues, sin caer en demagogias fáciles, es recomendable que se hable de la formación profesional, pero mucho más importante es que se utilicen esfuerzos y recursos.

El 2009 fue el año de más inversión educativa respecto al PIB en España, 4'95%, lejos del 6% recomendado y necesario. Hoy la inversión no llega al 4'4% del PIB.

La inversión en Formación **ocupacional** se ha reducido en más de un 50% desde 2009. Las empresas españolas solo invierten en formación un 0'2% de su masa laboral, lejos de la inversión

del 0'8% alemana y del 0'7% que cotizan para formación la persona trabajadora y la empresa.

Con estos datos, la relación de la EPA, entre formación y ocupación es lógica: “Se observa, que el tiempo que tardan en encontrar trabajo las personas demandantes de ocupación es inversamente proporcional en su nivel de formación” y que un % elevado de la población en paro se encuentra sin ninguna capacitación profesional reconocida:

- Las tasas de paro más elevadas se registran en colectivos con formación básica.

- Las tasas de actividad más elevadas se registran en personas que han finalizado la enseñanza secundaria superior y se han formado en ciencias, mecánica y electrónica, industria manufacturera y construcción, en agricultura y salud y servicios sociales.

En el caso de los jóvenes, aunque el paro está afectando a todos los niveles por igual, la carencia o deficiencia en la formación es una de las causas de la desocupación. Igual que en el resto de la población, es en los niveles de estudios más bajos en los cuales se concentra el mayor número de personas en paro.

Y es aquí donde tenemos que hablar de la importancia de la formación permanente y de la calificación y recalificación de trabajadores

y trabajadoras. Son las enseñanzas de Formación Profesional en los centros educativos las que pueden dar una respuesta adecuada y de calidad a la población. No tenemos que olvidar la importancia de una excelente orientación y asesoramiento para la elección de un itinerario formativo... profesional adecuado a cada persona.

Para el 2022 la inversión en FP es de 2.299,1 millones de euros (660 más que en 2021). Contribuirá a convertir la FP en “una de las palancas que ayude a la transformación de nuestra economía [...] y en una oportunidad de empleo digno y de calidad”, ha explicado la ministra Pilar Alegría, pese a ello la inversión en educación sigue por debajo de los niveles de 2009.

PROPUESTAS PARA LA MEJORA DE LA EDUCACIÓN Y DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL:

- Potenciar la formación profesional, superando el desprecio que se ha impuesto en las últimas décadas sobre este tipo de educación. Apostamos por un modelo de formación profesional que, si bien esté ligado al mundo laboral, tenga una visión global y no esté dominado por la empresa privada.

- Incremento del PIB en educación hasta el 6%
- Incremento de las inversiones de las empresas en formación hasta llegar al 0,8% de la masa salarial.

- Introducción de créditos para la adquisición de competencias matemáticas, lingüísticas y sociales en los ciclos formativos.

- Potenciar y fomentar la reincorporación al sistema educativo-formativo en las diferentes etapas de la vida y especialmente de las personas que no han conseguido niveles que acrediten la competencia profesional. Para lo cual es necesario la creación de la figura del profesional-tutor, que acompañe a las personas en esta etapa de búsqueda de nuevas oportunidades educativas y formativas, asesorando en la elección de un itinerario formativo-profesional adecuado a cada persona.

- La Formación Profesional tiene un componente profesional y educativo que únicamente puede quedar garantizado dentro de las Consejerías de Educación. La Agencia Pública de Formación y Cualificación Profesionales tiene que estar adscrita al Departamento de Educación, estar adscrita a otras Consejerías como Presidencia u Ocupación sería el primer paso hacia

“Una formación profesional gratuita y de calidad, con una oferta suficiente de plazas que cubra la demanda, que garantice una buena formación y educación, un incremento de la calificación de los puestos de trabajo y que asegure la remuneración y cotización de las prácticas y el trabajo estable para el estudiantado”

la externalización y la privatización del servicio público de la FP. En este sentido es interesante la noticia de El País del 18/09/2021 en el que señala que “los fondos de inversión buscan negocio en la FP ante la escalada de demanda y la escasez de plazas”. La privada se abre un gran hueco.

- Los servicios básicos, los centros de la red del sistema y el conjunto de actuaciones, servicios y programas de formación y cualificación profesionales del sistema educativo y de la formación para la ocupación (ocupacional y continua), promovidos y con fondos públicos tienen que ser de carácter gratuito, y su acción tiene que pivotar sobre los centros públicos de FP del Departamento de Educación, con su profesorado, talleres, laboratorios e infraestructuras.

- Hay que evitar que el FP Dual acabe transformando este tipo de formación en una modalidad controlada por el sector privado, guiándose por las necesidades a corto plazo del mercado y no por una estrategia formativa a medio y largo plazo.

- Una formación profesional gratuita y de calidad, con una oferta suficiente de plazas que cubra la demanda, que garantice una buena formación y educación, un incremento de la calificación de los puestos de trabajo y que asegure la remuneración y cotización de las prácticas y el trabajo estable para el estudiantado.

- Dotación de los y las profesionales necesarias para mejorar la calidad de esta etapa educativa. Con horas lectivas de atención al alumnao, desdoblamientos y horas de coordinación.

- Pruebas de capacitación y habilitaciones, estudiar casos de equiparación de exención por experiencia docente, según formación universitaria o equivalente de los docentes del

cuerpo de PT tal y como han hecho en algunas Comunidades Autónomas.

- Reconocimiento de servicios prestados por docentes que imparten PQFPI-PFI.

- Negociar, modificar y mejorar los requisitos académicos, profesionales para poder impartir determinadas especialidades de formación profesional, pues la realidad está demostrando la dificultad para encontrar especialistas adecuados en determinadas especialidades. Todo esto dentro de la normal publicidad, capacitación, idoneidad y méritos necesarios para poder acceder a estas plazas.

- Formación pedagógica y didáctica equivalente. Convocatorias extraordinarias de formación pedagógica adaptadas a la disponibilidad y

formación del profesorado (modalidades semi-presenciales y a distancia).

Quiero acabar con palabras de Nuccio Ordine en el *Manifiesto de la utilidad de lo inútil*: “Sería absurdo cuestionar la importancia de la preparación profesional de los objetivos de las escuelas y universidades. Pero,.. privilegiar de manera exclusiva la profesionalización de los estudiantes significa perder de vista la dimensión universal de la función educativa de la enseñanza. Ningún oficio puede ejercerse de manera consciente, si las competencias técnicas que exige no se subordinan a una formación cultural más amplia, capaz de animar a las y los alumnos a cultivar su espíritu con autonomía y dar libre curso a su curiosidad”.



ESCUELA FEMINISTA:

UNA **NECESIDAD URGENTE**

25

ESCRIBE: Inma BLANCO BURGOS

Profesora de Educación Secundaria y experta
en Coeducación Afectivo-Sexual
y en Coaching Feminista.

En una reunión, una psicóloga de unos treinta y cinco años hace el siguiente comentario: “dejémonos de feminismo ni de machismo, si no queremos polémica”.

En varias reuniones, la jefa de un grupo formado solo por mujeres se dirige constantemente a ellas usando el masculino genérico.

Una jefa entra en una sala llena de personas y les da la siguiente orden:

“A ver, las chicas, que se levanten para que yo vea lo que llevan puesto”, “¡Con eso no se puede venir aquí!”

Adivina, adivinanza, ¿Dónde sucede todo esto? y ¿en qué década o, más bien, en qué siglo? Por impactante e inaudito que nos resulte, ha sucedido en centros escolares madrileños, y en los últimos años o meses (de hecho, lo segundo sigue sucediendo).

Desde documentos excluyentes y anticuados, hasta la forma de ocupación del espacio por parte de chicas y chicos, pasando por una brecha de datos de género en torno a quién realiza la mayor parte del trabajo prácticamente no remunerado en algunos centros escolares (léase, tutorías); desde la distinta forma de aplicar normas y disciplina y la más estricta censura de ciertos comportamientos en alumnas que en alumnos, hasta el peso e importancia que se da a las mujeres en los contenidos de las distintas asignaturas y la presencia de estereotipos incluso en las últimas ediciones de los libros de texto, el Currículum Oculto del que ya Marina Subirats¹ advirtiera a finales de los 80 (sobre el papel fundamental de la escuela para perpetuar —o no— el sexismo) sigue su curso como si tal cosa.

Esto se debe, tal vez, a que en algún momento se instaló un espejismo y tanto la sociedad en general como la propia comunidad educativa en particular dieron por hecho que la escuela pública es igualitaria y que genera igualdad, lo que nos ha llevado a una bajada de la guardia cuyas consecuencias resultan vergonzosas y peligrosas. O quizás se deba a que el antifeminismo golpea tan fuerte que ser abiertamente machista ya no acompleja y que, al reconocernos como feministas y poner freno a este retroceso, no nos sentimos tan respaldadas como hace escasos años, cuando el feminismo aquí

“El feminismo tiene una presencia testimonial en la escuela, a pesar de ser ésta un entorno feminizado. Por lo tanto, es una necesidad urgente y cada vez más acuciante”

tomaba la calle y era un modelo de inspiración internacional².

La extrema derecha española —como las europeas— ha contribuido a la crítica “sin complejos” de realidades que ya no deberían discutirse, como la experiencia y las aportaciones de entidades y expertas feministas o, incluso, las subvenciones a entidades que luchan por la igualdad o la mera existencia de agencias, institutos y observatorios con ese fin³.

Tal vez y en cierta medida sea debido al terreno ganado por la reacción; lo cierto es que, si ahora parte del alumnado —en Madrid y en el resto de las comunidades, a excepción de la Comunidad Canaria⁴— aprende sobre igualdad y en igualdad, es gracias- casi siempre- a iniciativas particulares fruto de buenas voluntades que se toman tal propósito en serio. Es decir: el feminismo tiene una presencia testimonial en la escuela, a pesar de ser ésta un entorno feminizado. Por lo tanto, es una necesidad urgente y cada vez más acuciante.

Bien sabemos que, en este país como en la mayor parte del mundo, el machismo se impone a través del grupo de iguales, la familia o los medios de comunicación- plagados de estereotipos y con escasa aparición de mujeres, especialmente no normativas, en los mismos, entre otras formas de invisibilización⁵. Sigue siendo común la hipersexualización de mujeres y niñas y la pornografía cosifica cada vez más a la mujer (principalmente) y erotiza la violencia. La pornografía, en ausencia total de

¹ <https://www.educandoenigualdad.com/quien-es-quien-en-coeducacion/marina-subirats/>

² Léase el artículo en <https://www.bbc.com/mundo/noticias-43338925> “Manolo, hoy te haces la cena solo”

³ 2021, Fundación de Estudios Espacio Público.

⁴ www.gobiernodecanarias.org; *Canarias, pionera en incorporar la Educación Emocional como asignatura obligatoria*. El Diario, 22 de agosto de 2021

⁵ Criado Pérez, Caroline, *La mujer invisible*, Seix Barral, 2020

una formación sana e igualitaria, puede convertirse en el modelo a seguir en las relaciones sexuales, lo que no hace sino perpetuar la violencia en la “vida real” (entrecomillado porque el propio porno es, casi siempre, violencia en sí mismo⁶).

De hecho, según datos del Ministerio de Interior, los delitos sexuales en todas sus tipificaciones han aumentado en nuestro país en el último año. Concretamente, el número de violaciones se ha incrementado un 30,6% y el de los delitos contra la libertad sexual un 32,8%.

Por todo esto nos indignamos, manifestamos, exigimos en las calles que se tomen medidas. Pues, bien: una escuela feminista es lo único que de verdad puede prevenir (y, por tanto, erradicar) las violencias machistas- ya sean premeditadas o ejercidas inconscientemente por individuos educados en una sociedad patriarcal- y transformar la sociedad. Es por ello que debe llevarse a cabo un plan estatal que elimine todas las formas de sexismo en la escuela y la convierta en escuela de igualdad. Este plan debe consistir en:

En primer lugar, formar en feminismo de manera exhaustiva, obligatoria y en su horario laboral a la totalidad del profesorado de cara a un uso no sexista del lenguaje, la selección no sexista de los recursos didácticos y las buenas prácticas igualitarias en sus relaciones entre sí, con el alumnado y con las familias.

En segundo lugar, incorporar a los currículos, permanentemente:

- Una visión crítica de la existencia del patriarcado y de la opresión y violencia que ejerce sobre las mujeres y que desenmascare su carácter militante- principalmente para las mujeres, pero también para los hombres.
- Contenidos que, en todas y cada una de las asignaturas incluyan, visibilicen y den el valor suficiente a las mujeres y sus logros, a la lucha feminista y sus logros y a la importancia de defender los derechos humanos de las mujeres.

En tercer lugar, pero no menos importante, crear de verdad y para siempre la asignatura obligatoria de Coeducación Afectivo-Sexual, dado que es la única manera de asegurarse de que la totalidad de la población aprende

a vivir sus relaciones y su experiencia sexual desde el respeto y entre iguales y, por tanto, la única manera de prevenir las violencias machistas, incluida la violencia sexual.

Argumentar que la familia es la que debe ocuparse de esto (algo que suelen hacer las mismas personas que no cuestionan la existencia de la asignatura de religión en la escuela) muestra una hipocresía que mantiene en un infierno a muchas menores de este país. Si son precisamente las familias, primer agente de socialización (que, si no se trata de una familia feminista, será socialización diferencial de género) las que transmiten más directamente el machismo; si la versión más extrema- pero no excepcional y sí mayoritariamente silenciada- de este machismo será la violencia sexual sobre las propias menores (algo que,

“Formar en feminismo de manera exhaustiva, obligatoria y en su horario laboral a la totalidad del profesorado de cara a un uso no sexista del lenguaje, la selección no sexista de los recursos didácticos y las buenas prácticas igualitarias en sus relaciones entre sí”

mientras el sexo se mantenga como un tabú en la escuela, seguirán ejerciendo más impunemente), ¿cómo puede confiarse en la familia para educar en sexualidad al individuo?

Casi la mitad de las personas supervivientes de violencia sexual son menores⁷.

Miguel Lorente, médico forense y experto del Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género del CGPJ, en un estudio pionero sobre violencia sexual a partir de las 94 sentencias —del total de 102— dictadas por Tribunal Supremo en 2020 desvela que de los casos estudiados, en 64 había víctimas menores de edad. En varios, más de una, lo que eleva a 95 (65 niñas y 30 niños) el número de víctimas menores total incluido en el informe. En 49 de

⁶ Véanse denuncias como la de Nikki Benz o Mabel Lozano y <https://diaconia.es/desactivatratata/>

⁷ *El periódico*, 30 de diciembre de 2020.

¿TE CANSAS
DE OÍRLO?
NOSOTRAS
DE VIVIRLO

ROPA
ES DE
VITA
TRABA
DE
ADOR,

SERÍANOS

las sentencias la violencia sexual se había prolongado en el tiempo⁸.

Esto indica claramente que el agresor era una persona de confianza, probablemente un miembro de la familia.

Por si esto fuera poco, en diciembre de 2021, varios relatores de la ONU señalaron al sistema judicial español por no proteger a menores de “padres abusivos”. Aseguran que un “sesgo discriminatorio” hace que el testimonio de las mujeres sea menos creíble que el de los hombres, aún teniendo pruebas de haber sufrido maltrato. Instan a España a tomar medidas.⁹

“La ONU acaba de poner el foco en el sistema judicial español para advertir de la desprotección de los niños y niñas ante la violencia o los abusos sexuales cuando estos los cometen sus padres”¹⁰.

Si el poder de la familia es tal y si el sistema judicial a menudo abandona a las supervivientes menores de violencia sexual (hasta el punto de silenciarlas aún más), es la escuela a través de la formación del profesorado que, no lo olvidemos, se encuentra legalmente en lugar de la familia el tiempo que tiene a su cargo a esas personas menores- la responsable de proporcionar un entorno en el que aprender y hablar de manera segura y abierta sobre sexualidad.

La necesidad de prevenir desde la escuela es algo que muchas instituciones fuera de nuestro país ya han comprendido. Basta una búsqueda de “prevención de violencia sexual” en internet para que aparezcan diversos programas de formación obligatoria para el profesorado¹¹.

⁸ <https://www.poderjudicial.es/>

⁹ Los menores en España están expuestos a la violencia y los abusos sexuales por un sistema judicial que no les protege de los padres abusivos, dijeron expertos de la ONU* que pidieron al Gobierno “garantizar que sus tribunales superen los prejuicios contra las mujeres y aplicar un enfoque centrado en los niños y de género”. “Aún en los casos en los que existen **antecedentes de violencia doméstica o pruebas de maltrato, las decisiones judiciales a menudo favorecen a los padres varones**, incluso en aquellos casos en los que existen motivos razonables para sospechar que abusan hacia los niños y sus madres”, sostuvieron. <https://news.un.org/>

¹⁰ elDiario.es 18 de diciembre de 2021

¹¹ Un ejemplo: El 3 de enero del 2022, se exige a todo el futuro profesorado de la universidad de Ontario

“La ONU acaba de poner el foco en el sistema judicial español para advertir de la **desprotección de los niños y niñas ante la violencia o los abusos sexuales cuando estos los cometen sus padres**”

Mientras, aquí, en la mayoría de los centros, en estos últimos cursos, han desaparecido incluso los talleres de prevención de embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual, lo que no hace sino confirmar que la Coeducación Afectivo-Sexual en el sistema educativo es la única herramienta eficaz de la ciudadanía para contrarrestar toda la presión social patriarcal y, por tanto, opresora.

Sin embargo, mencionar el asunto a un equipo directivo dará, probablemente, lugar a una respuesta estándar fruto del desconocimiento o de un puritanismo sin complejos, que prefiere ser fiel a su ideología conservadora a cumplir con sus obligaciones éticas y legales, ante la total inacción de una inspección educativa que puede cebarse en aspectos formales de las programaciones y pasar por alto todo la ausencia de un plan por la igualdad en la escuela.

Igualdad que no es solo cuestión de sentido común: nuestra legislación, además de convenios internacionales y otros textos, nos obliga a ello¹².

llevar a cabo una formación gratuita en prevención de violencia sexual.

¹² Por citar solo unos ejemplos: Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica, de Estambul, 11V.2011, del que España es Parte desde 2014; Declaración de la UNESCO: “La CSE no sólo propicia la igualdad de género y las normas sociales equitativas, sino que además influye positivamente sobre la conducta sexual, al hacerla más segura, ya que aplaza el inicio de las relaciones sexuales y aumenta el uso del preservativo”; Documento refundido de Medidas del Pacto de Estado en materia de violencia de género (13 Mayo de 2019); LOMLOE: Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.30 de diciembre de 2020 Artículo único, Sec. I. Pág. 122881 «1) El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la

Así, el Convenio del Consejo de Europa, sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica, de Estambul, en su artículo 14: “Las Partes emprenderán, en su caso, las acciones necesarias para incluir en los programas de estudios oficiales y a todos los niveles de enseñanza material didáctico sobre temas como la igualdad entre mujeres y hombres, los papeles no estereotipados de los géneros, el respeto mutuo, la solución no violenta de conflictos en las relaciones interpersonales, la violencia contra las mujeres por razones de género, y el derecho a la integridad personal, adaptado a la fase de desarrollo de los alumnos”.

La Ley de Educación más reciente, la LOMLOE, habla claramente de “educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y de la prevención de la violencia de género”. Seguir ignorando esta obligación y permitir que siga sin cumplirse nuestro propio ordenamiento jurídico por miedo a la ola reaccionaria que quiere arrasar con la igualdad en Europa sería aún peor que aceptar el tan cacareado “pin parental”.

Como puede verse en el mapa, son mayoría los países de la UE en que la Educación Sexual es obligatoria, y no opcional (de facto). En ellos,

además de los aspectos biológicos de la sexualidad, que se incluyen en los contenidos de todos los países que imparten esta asignatura de manera obligatoria, en diez países de la EU se tratan roles de género y consentimiento mutuo en las clases, en 16 países se dan a conocer las distintas orientaciones sexuales y en 18 se trata la violencia de género, incluida la violencia sexual¹³. (Ver Anexo 1).

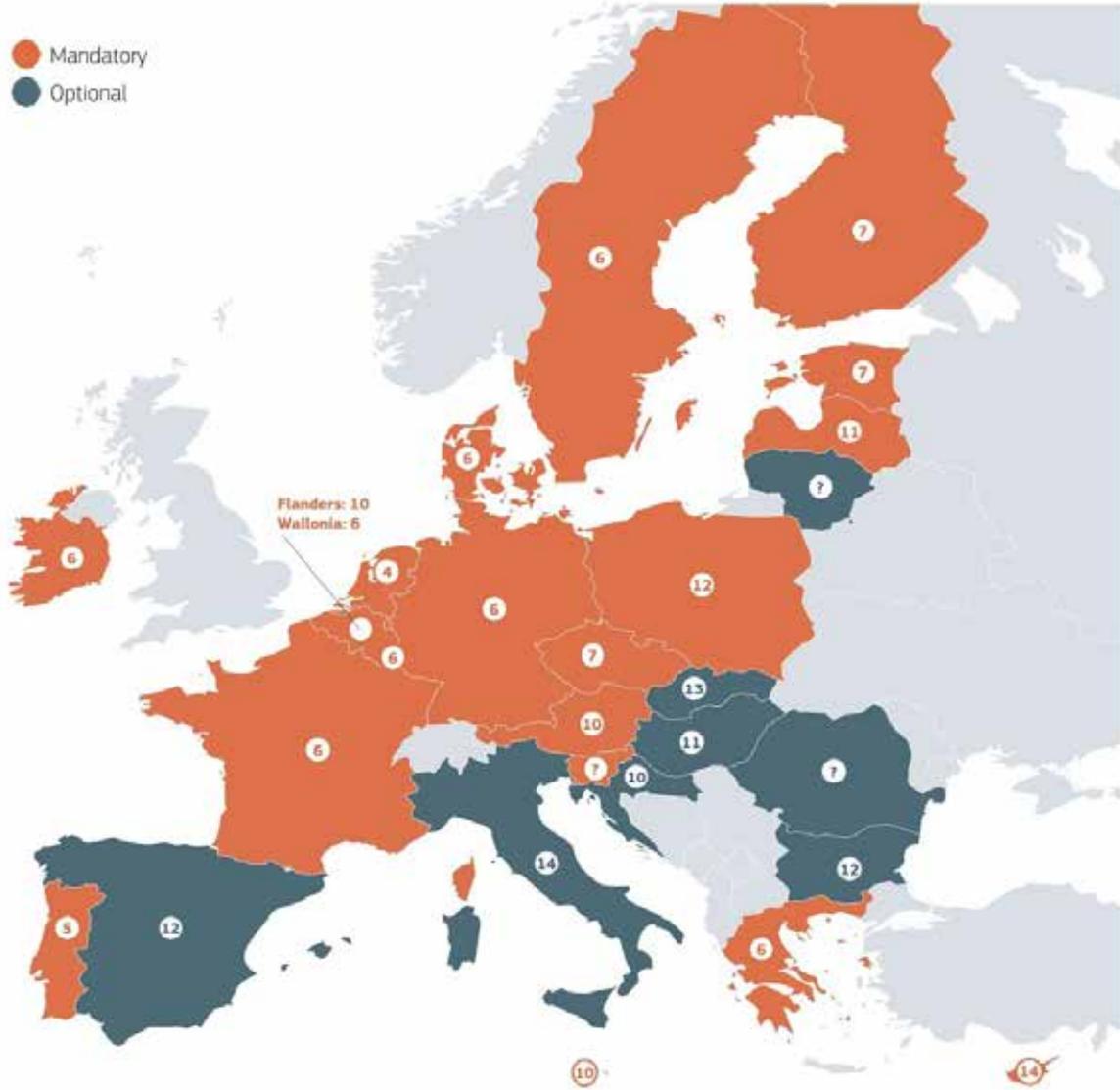
Para finalizar, y por todo lo anterior, urge apelar a asociaciones ciudadanas, agrupaciones y asociaciones feministas, sindicatos y miembros de la comunidad educativa a elaborar un *Manifiesto por una Escuela Feminista y por la Prevención de las Violencias machistas a través de la Coeducación Afectivo-Sexual obligatoria*, con exigencias concretas a las instituciones competentes implicadas: Ministerio de Educación y Consejerías de Educación, entre otras, para que se haga cumplir con la obligatoriedad de hacer de la escuela una Escuela de Igualdad que será la raíz de una sociedad sin violencias. Pongámonos en marcha ya. Mañana será tarde.

educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa.

¹³ *Sexuality Education Across the European Union: an overview*, producido para la Comisión Europea por la Plataforma Europea para Promoción de la Infancia (EPIC, en inglés), Noviembre de 2020.

ANEXO 1

FIGURE 1: WHO RECEIVES SEXUALITY EDUCATION AT SCHOOL AND AT WHAT AGE IN THE EU MEMBER STATES?



Sources include Ketting and Ivanova (2018); McCracken et al. (2016); Parker et al. (2009); Eurydice; documentation from the Maltese government.⁴⁵ Ages not known for Lithuania, Romania and Slovenia.

ADOCTRINAMIENTO FASCISTA A LAS MUJERES: LA LABOR EDUCATIVA DE LA SECCIÓN FEMENINA EN LA PROVINCIA DE SANTA CRUZ DE TENERIFE¹

ESCRIBE: Yanira Hermida Martín

Como pasó en el resto del Estado, en Canarias durante la II República impulsó un proyecto democrático desde los sectores liberales-republicanos y algunas conquistas logradas por el movimiento obrero. Este proceso señaló las bases del poder caciquil que se había implantado en las islas desde tiempos de la conquista. Con el objetivo de frenar y obstaculizar los avances democráticos y mantener el sistema tradicional, la elite de las islas utilizó las estructuras de la República para acceder a los nuevos gobiernos, con este fin participó de los nuevos mecanismos republicanos creando partidos políticos y grupos de apoyo a la causa conservadora para perpetuar sus privilegios de clase, sirviéndose hasta de aquellos cambios en el papel social y político de las mujeres que en principio rechazaban. Un ejemplo fue la creación de la rama femenina de la Falange Española Tradicionalista (FET) y de las Juntas Ofensiva Nacional Sindicalista (JONS): la Sección Femenina (SF). Esta organización obtendría tras el 18 de julio de 1936 el control de las competencias educativas y formativas de la población femenina de las islas hasta el final del franquismo.

¹ Este texto es una adaptación de mi artículo: Hermida Martín, Yanira (2021). El papel de la Sección Femenina en la educación de las mujeres en las Canarias occidentales. In *XXIV Coloquio de Historia Canario-Americana* (p. 103). Casa de Colón.



1. CONTEXTO EDUCATIVO REPUBLICANO PARA LAS ISLEÑAS 1931-1936.

A pesar de los esfuerzos educativos en el ámbito de la educación la situación de las mujeres canarias de manera general podemos definirla como de una gran mayoría analfabeta²: más de la mitad de las canarias son clasificadas como tales y la educación de la mayoría se reduce a aprender a leer y a escribir. De ahí que una de las principales preocupaciones obreras en las islas fue la creación de campañas de alfabetización y la lucha por mantener, y si era posible aumentar, el número de escuelas públicas.

Aquellas que tenían acceso a una educación continuada eran las mujeres de la burguesía y aristocracia isleña. Las señoritas que podían estudiar

hasta cumplir con su deber de casarse. Su formación contemplaba el conocimiento de otros idiomas europeos principalmente inglés y francés, y alguna capacitación artística como la música o la pintura. Fueron las mujeres de clase media y de la burguesía isleña, aquellas que entraron por vez primera a la Universidad de La Laguna, principalmente en aquellos estudios superiores que fueran una prolongación del rol femenino del patriarcado tradicional: maestras y enfermeras principalmente. La profesora Teresa González Pérez, aporta el dato de unas 282 maestras tituladas en la Escuela Elemental de Maestros de La Laguna a principios del siglo XX³.

2. LA EDUCACIÓN DE LAS ISLEÑAS BAJO LA SECCIÓN FEMENINA (1936-1975)

El nuevo sistema educativo que la rama femenina de Falange creó bajo el auspicio de la dictadura fascista de Franco se nutrió de los anteriores esfuerzos republicanos y de copar los puestos que quedaron vacantes tras la persecución, la represión y las depuraciones a las docentes republicanas⁴.

Como sabemos, a pesar de que la SF llega a la provincia de Santa Cruz de Tenerife en época republicana, no será hasta el golpe de estado de 1936 que dicha organización cuente con un relevante número de afiliadas ni con el respaldo de un

amplio espectro social. Será justo a inicios de la Guerra Civil provocada por Franco y a la consolidación de su dictadura durante la posguerra que, gracias al apoyo de las autoridades fascistas, pueda la SF alcanzar la cumbre de su poder e influencia eclipsando cualquier iniciativa u organización femenina en el archipiélago, posicionándose sobre otras conservadoras y tradicionalistas como la rama femenina de Acción Católica que sí fue muy activa durante la República.

Encontramos en la isla de Tenerife la primera referencia a la labor educativa de la SF en las islas occidentales al anunciar en el año 1936 la apertura de las clases de la Universidad Nacional Obrera (U.N.O.) donde se darían las clases de primera y segunda enseñanza y algunas enseñanzas más específicas como cursos de secretariado, idiomas, puericultura, corte y confección, etc.⁵. Como vemos la SF fundamentaba su labor educativa en re-instaurar el rol tradicional de la mujer española; esforzándose en imponer aquellos valores y conocimientos que desde Falange se consideraban la base de las tareas eminentemente femeninas: cuidado de menores, costura, cocina, etc.

Al terminar la guerra la SF comienza a redefinir sus actividades, pues no serán necesarias aquellas que desempeñaban para apoyar a los nacionales en el frente de guerra, centrandose desde abril

² GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. *Mujer y Educación en Canarias: Anotaciones Históricas*. Santa Cruz de Tenerife, ed. Benchomo. 1998. p. 68.

³ GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. «Algunas referencias históricas sobre la educación de la mujer en Canarias». En: *Tebeto: Anuario del Archivo Histórico Insular de Fuerteventura*. Nº 12, 385-401. 1999. p. 395.

⁴ GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. *Mujer y Educación en Canarias: Anotaciones Históricas*. Santa Cruz de Tenerife, ed. Benchomo. 1998. p. 74

⁵ *Gaceta de Tenerife*, 29 de octubre de 1936.

“Será justo a inicios de la Guerra Civil provocada por Franco y a la consolidación de su dictadura durante la posguerra que, gracias al apoyo de las autoridades fascistas pueda la SF alcanzar la cumbre de su poder e influencia eclipsando cualquier iniciativa u organización femenina en el archipiélago”

de 1939 su atención en la creación de una red educativa para la provincia. Esta red se consolidaba en el año 1941 estableciendo como base las Escuelas de Hogar, creadas en los mismos centros donde se impartía la Enseñanza Oficial, Media y Profesional y, por tanto, pasando a depender del Ministerio de Educación Nacional. Las primeras Escuelas de Hogar de la provincia comenzaron su andadura en la isla de Tenerife con sedes en Santa Cruz de Tenerife, La Orotava, Puerto de la Cruz, Icod, Los Realejos y en la isla de La Palma con una escuela en la capital. Como podemos ver en el siguiente fragmento la SF explicaba su proyecto de Escuelas Hogar con el objetivo de capacitar a las mujeres afiliadas y no afiliadas dentro de sus valores fascistas:

[...] allí es donde se dan todas las enseñanzas para capacitar a las mujeres canarias y, en su caso, de España, en completo, sin olvidar nunca su misión específica, es decir,

fundar y dirigir el hogar con un sentido netamente español [...] cuya única finalidad es una labor, naturalmente formativa, iniciándolas profesionalmente y afianzando la cultura, sobre todo religiosamente, con un claro sentido de misión social; en todas ellas va realizando la mujer su servicio social a la vez que en algunas ocasiones se colaboraba en lucha contra el analfabetismo⁶.

Estas Escuelas de Formación y Hogar se extenderían al crearse nuevos centros en La Punta de Tijarafe y Los Sauces en La Palma, en Agulo en la isla de La Gomera y nuevas escuelas en El Palmar, San Miguel y Tejina en Tenerife.

2.1. Escuelas de Hogar

Como era habitual en el Estado franquista en estas escuelas se impartía la doctrina falangista y otras asignaturas dirigidas a consolidar su idea de feminidad: Dibujo y química aplicados al hogar, Puericultura, Tejido e hilado, Labores, Corte y confección, Medicina de urgencia



⁶ Ibidem.



e higiene, Cocina y repostería, Industrias familiares regionales (sericultura, alfarería, etc.), Religión y moral, Folklore y Gimnasia⁷. Estas materias eran responsabilidad directa de las falangistas y destinadas a todas las estudiantes sin importar la etapa educativa. Este modelo de la SF quedó avalado por la ley sobre Educación Primaria: «la educación primaria femenina preparará especialmente para la vida del hogar, artesanía. e industrias domésticas⁸».

Con el respaldo de la dictadura la SF pudo consolidar e implantar su nueva visión de la femineidad fascista que debía regenerar la moral y los valores familiares patriarcales dentro de la España del nacional-catolicismo:

Tenéis que daros cuenta de que las camaradas de las Secciones Femeninas hay que formarlas y enseñarlas nuestra doctrina sin apartarlas para nada de la misión social que como mujeres tienen en la vida. El verdadero deber de las mujeres para con la patria es formar familias con base exacta de austeridad y de alegría [...] Así pues junto con la educación deportiva y universitaria, irá esta otra que las prepare para que sean el verdadero complemento del hombre. Lo que no haremos nunca es ponerlas en competencia con ellos, porque jamás llegarán a igualarlos y en cambio pierden toda la elegancia y todas las gracias indispensables para la convivencia⁹.

Para ello la SF se esmeraba en adoctrinar a sus afiliadas en los principios que conformaban el pensamiento fascista de José Antonio, construyendo un nuevo arquetipo femenino que plasmaron en proyecto formativo común para su afiliación: 1) Formación religiosa (enseñanza de los dogmas, los preceptos morales y la liturgia católica); 2) Doctrina, Moral y Estilo Nacional- Sindicalista (a través de los 26 puntos del Movimiento, la Teoría de Falange de Julián Pemartín, etc.); 3) Enseñanza Doméstica (pedagogía familiar, economía doméstica y puericultura); 4) Música, vinculando a las afiliadas con los grupos de Coros y Danzas y 5) Educación Física, gimnasia, deportes y pruebas de aptitud física, aspecto de gran relevancia dentro de

⁷ *Escuela de Hogar. Reglamento.* (1938) 8, Artículo 12.

⁸ BOE. N.º. 199, 118 julio 1945 p. 388

⁹ «Discurso de Pilar Primo de Rivera en la apertura del II Consejo Nacional de la SF», en *Gaceta de Tenerife*, 6 de febrero de 1938.

su idea de propiciar la fortaleza que las mujeres del Nuevo Régimen necesitaban en su lucha cotidiana para engrandecer a la Patria¹⁰.

Desde 1945 la SF provincial manifiesta algunas de sus dificultades que fueron recogidas en diferentes actas de las Juntas de Regidoras: falta de fondos económicos, limitado apoyo de la población y disminución en las nuevas afiliaciones¹¹ y, de manera constante, se hace referencia al problema la escasa educación de la población femenina.

A partir del año 1953, aumenta su preocupación por el descrédito de la SF en las islas, por lo que la Inspectora Nacional, que ha sido enviada desde la península, destaca la pérdida de confidencialidad que debía velar en los asuntos internos tratados en las Juntas de Regidoras, y les encomienda que no se comenten en la calle las «cosas nuestras» puesto que «a nadie le importa estas cosas y sólo sirven para criticarnos».

A pesar de estas problemáticas la SF mantiene estable su estructura a nivel provincial y en las locales más relevantes: Santa Cruz de Tenerife y Santa Cruz de La Palma¹². Y permanecen en funcionamiento diez regidurías provinciales: Personal, Cultura (con los departamentos de biblioteca, música,

formación y Escuelas de Hogar), Prensa y propaganda, Divulgación (con los departamentos de enfermeras¹³ y divulgadoras), Administración, Juventudes (que integra a los departamentos de afiliadas, escolares y aprendices), Formación (dividido en formación política y formación religiosa), Servicio Social, Hermandad de la Ciudad y el Campo y la regiduría del Sindicato Estudiantil Universitario (SEU).

A partir de los años cincuenta se acrecientan las contradicciones internas de la SF provincial, en especial la imposición del arquetipo de la *Mujer Azul*¹⁴ basado en la vuelta al hogar en un contexto económico y social en el que las canarias necesitaban de un salario ganado fuera del hogar. Así encontramos que fueron muchas las afiliadas a SF que combinaron sus cargos en la organización mientras trabajaban en la administración pública, oficinas, etc. Todo ello a pesar de mantener el discurso de la buena madre y esposa que debía alejarse de la esfera pública tal y como recogía su propaganda y sus proyectos formativos:

Interviene el Asesor¹⁵ diciendo que la mujer canaria realiza tareas impropias, desplazándose de su casa para ganar un jornal que dentro de ella misma podría tener,

“la SF se esmeraba en adoctrinar a sus afiliadas en los principios que conformaban el pensamiento fascista de Jose Antonio, construyendo un nuevo arquetipo femenino que plasmaron en proyecto formativo común para su afiliación”

trabajando en pequeñas industrias rurales; para ello la S. F. daría un avance enorme montando una Granja-Escuela en los terrenos del Cercado del Marqués que sirviesen de capacitación y cuyo proyecto él lo valora en 250.000 ptas. El jefe entusiasmado con el proyecto ofrece su apoyo¹⁶.

Es en este momento cuando consiguen que las autoridades insulares respalden sus proyectos de impulsar las industrias ligadas al hogar, como por ejemplo el de la sericultura en La Palma, actividad que representaba uno de los principales ingresos económicos de las palmeras junto a las labores de bordado. Así crean en el municipio de El Paso una escuela-taller para difundir este oficio entre las menores de edad¹⁷.

¹⁰ DELEGACIÓN NACIONAL DE LA SECCIÓN FEMENINA DE LA FET Y DE LAS JONS: *Plan de Formación para Delegadas Locales*, (1951). 7.

¹¹ Ejemplo de su debilitamiento en la isla de Tenerife son las bajas colectivas como la producida en Tegueste: 24 bajas definitivas motivadas porque las camaradas se niegan a realizar la reafiliación. AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 243. Actas de Juntas de Regidoras. 1943-1951.

¹² AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 245. Actas de Juntas de Regidoras. 1954-1956. Acta de junta del 23 de julio de 1954. Alaba la regidora de juventudes el buen funcionamiento general en dicha isla.

¹³ Ya en estos momentos, pasada la época de guerra se encuentran con una escasez de enfermeras falangistas que ayuden a continuar la labor sanitaria de este departamento. AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 244. Actas de Juntas de Regidoras. 1951-1953. Acta de junta del 23 de julio de 1953.

¹⁴ HERMIDA MARTÍN, Yanira. *Mujeres en azul*. Ediciones Idea, Santa Cruz de Tenerife. 2010.

¹⁵ Se refiere al de la Hermandad de la Ciudad y el Campo.

¹⁶ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 244. Actas de Juntas de Regidoras. 1951-1953. Acta de junta del 23 de julio de 1953.

¹⁷ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 244. Actas de Juntas de Regidoras. 1951-1953. Acta de junta del 23 de julio de 1953.

“Las Cátedras Ambulantes implantaron el ideal de la Nueva España franquista, imponiendo por todo el territorio nacional las maneras de aprovechar los recursos de diversas zonas del Estado y creando un proceso de aculturación que a menudo negaba y rechazaba elementos fundamentales de la cultura canaria”

2.2. Las Cátedras Ambulantes

Las Cátedras Ambulantes comienzan en 1956 su labor en la provincia de Santa Cruz de Tenerife empezando en aquellos lugares más aislados. Como ejemplo, Arafo, La Corujera, La Matanza, El Ortigal, Taganana en la isla de Tenerife¹⁸.

Estas cátedras ambulantes impartían nociones básicas de puericultura y salud familiar, elaboración de conservas para aprovechar diferentes frutos, apicultura, cunicultura, clases de alfabetización de la población adulta, etc. Además el equipo formado por varias instructoras rurales y una puericultora realizaba visitas de control a diferentes casas particulares.

Uno de sus principales objetivos era el de superar la situación de empobrecimiento del campo canario, cuestión esta que se había intensificado con el propio franquismo al cancelar las pocas medidas republicanas que se pudieron llevar

a cabo, mantener e incluso intensificar las redes de opresión caciquil y por la represión despiadada del movimiento obrero en Canarias tras el 18 de julio del 36. Aunque dentro de la retórica fascista de la SF esta situación se debía al atraso y la poca evolución de las gentes del campo canario. Las Cátedras Ambulantes implantaron el ideal de la *Nueva España franquista*, imponiendo por todo el territorio nacional las maneras de aprovechar los recursos de diversas zonas del Estado y creando un proceso de aculturación que a menudo negaba y rechazaba elementos fundamentales de la cultura canaria por considerarlos sin valor y signos de atraso desde su perspectiva colonial, eurocéntrica y fascista. Ejemplo de esto es cómo introdujeron en las islas otra manera de curtir las pieles porque la manera de hacerlo en Canarias les parecía muy rudimentaria. No podemos obviar que detrás de este discurso se encuentra la idea de que las gentes pobres del campo canario eran las responsables de su miseria, justificando las décadas de aislamiento y represión como fruto de una falta de conocimientos básicos que ahora la SF les otorgaba para la mejora de su situación.

Otro ejemplo de aculturación y control social de la población que se impulsaba desde las Cátedras Ambulantes es el de la frecuente colaboración de una monitora de Coros y Danzas. La creación de uno de estos grupos se utilizaba para un primer acercamiento con la población entendiendo que en estos lugares tan apartados

de los grandes núcleos urbanos de las islas, las ofertas de ocio eran extremadamente limitadas.

Las cátedras tenían también un alto valor para el régimen al realizar tareas de vigilancia y control social. En esta provincia sirvieron para imponer el sacramento del matrimonio, puesto que en estos lugares tan aislados a menudo las costumbres populares permitían uniones que eran entendidas como amancebamientos y concubinatos desde la mirada del nacional-catolicismo. Encontramos un ejemplo de esta práctica en una de sus visitas a Taganana donde obligaron a 12 parejas a casarse por el rito católico.

Como parte de esa vigilancia social creaban informes del desarrollo de las Cátedras, en los que recogían todos los datos que permitían constatar la afección al régimen y la participación de la población y de las autoridades, incluso de los sacerdotes, de aquellas localidades que visitaban. En el que realizaron en su visita al barrio de Las Tricias en el municipio de Garafía (La Palma) en el año 1973 se quejaban así del maestro con el fin de dar la escuela a una de sus afiliadas: «No se puede contar para nada con el maestro, por el hecho de ser mayor y que tampoco el pueblo está conforme con él. Esta escuela necesita de una maestra¹⁹».

2.3. Servicio Social

El Servicio Social (SS) era una etapa de un mínimo de seis meses de servicio gratuito que

¹⁸ Datos extraídos de una entrevista a una falangista tinerfeña. HERMIDA MARTÍN, Yanira. Entrevista 2/ 15 de febrero de 2009.

¹⁹ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign.153. Juntas de Juventudes. Informe de la Cátedra a Las Tricias 12 de marzo de 1973.

debían realizar las mujeres entre los 16 y los 35 años, y cuya certificación de cumplimiento era necesaria para oposiciones al Estado, inscribirse en instituciones educativas, optar a puestos de empleos en empresas colaboradoras con la dictadura, etc. Se instauró en 1937, su primer objetivo fue contribuir con el esfuerzo bélico, por lo que se cumplía el Auxilio Social en: organismos militares, hospitales, etc²⁰. Al terminar la guerra se separó del Auxilio Social y pasó a ser controlado por SF, redefiniéndolo como periodo de seis meses de adoctrinamiento para las españolas en los principios falangistas. Los tres primeros meses las cumplidoras recibían formación y los otros tres trabajaban gratis, con un obligado altruismo, para colaborar en la *grandeza patria* en comedores, hospitales, oficinas... Tras 1945, se endurecen sus criterios con la idea de llegar al mayor número de mujeres, haciéndolo un requisito para que las obreras mantuvieran su empleo. Esto hizo que se tuviera que modificar el SS para las trabajadoras en 1946 en una etapa formativa de 6 meses para las trabajadoras, que se realizaba asistiendo a las Escuelas de Formación o de Hogar, y en el caso de que se contase con un grupo numeroso de trabajadoras, la SF se trasladaba a la fábrica o taller para impartir su formación²¹. Quedaban eximidas de la parte de formación del SS aquellas mujeres con certificación de haber aprobado las



materias impartidas por la SF en 4º y 6º de bachillerato²².

Habitualmente la SF de las islas occidentales usaba a las cumplidoras para suplir su falta de afiliación. De esta forma obligaba a que las estudiantes de magisterio y las maestras que debían hacer el SS lo realizaran como instructoras

de Educación Física en las escuelas primarias²³, como encuestadoras para proyectar las programaciones de sus Escuelas de Formación²⁴ o en la campaña cultural de verano para impartir la formación a personas adultas que preparaban la certificación de estudios primarios²⁵.

²⁰ GALLEGO MÉNDEZ, M^a Teresa. *Mujer, Falange y Franquismo*. Madrid, Taurus. 1983. p. 63.

²¹ Ídem, pp. 90-97.

²² Oficio -Circular N^o 77, 27 de abril de 1971. AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 99. Secretaria Provincial 1970-1972.

²³ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign.90. Actas de Juntas de Regidoras. 1956-1971. Acta de junta del 25 de febrero de 1960.

²⁴ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 90. Actas de Juntas de Regidoras. 1956-1971. Acta de junta del 04 de noviembre de 1974.

²⁵ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 90. Actas de Juntas de Regidoras. 1956-1971. Acta de junta del 11 de febrero de 1976.

“El SS fue un elemento fundamental para el proyecto adoctrinador de la SF, en su empeño por gestionar y fiscalizar gran parte de la actividad de las españolas.”

Los datos provinciales de 1965²⁶ recogen que en la Escuela de Hogar de Santa Cruz de Tenerife cumplieron su SS un total de 124 mujeres divididas entre 62 cumplidoras, 49 sindicadas y 13 que realizaron su prestación en los talleres. Otras 89 cumplieron el SS, ese año, en diferentes destinos sociales: 8 de ellas en el asilo de ancianos, 12 en el Hospital de niños, 23 en comedores, 1 en el dispensario, 2 en guardería, 11 impartiendo catequesis, 8 en labores de enseñanza, 12 en divulgación, 2 en biblioteca, 2 en Oficina Local, 3 en la Oficina Provincial, 3 en el Círculo de Juventudes, 1 en el Instituto Nacional de Previsión y otra en la campaña de lucha contra el cáncer.

El SS fue un elemento fundamental para el proyecto adoctrinador de la SF, en su empeño por gestionar y fiscalizar gran parte de la actividad de las españolas. Aunque en las islas el

funcionamiento del SS no era tan efectivo²⁷ como deseaban sus responsables, fueron frecuentes sus quejas al gobernador civil por dos motivos: 1. que las autorizaciones para pasaportes no precisaban del cumplimiento del SS como requisito 2. que las autoridades tramitaban el pasaporte a mujeres con el certificado del SS ya caducado²⁸. Lo que equivalía a perder el esfuerzo de esas mujeres, ya que la mayoría de ellas, un 95% según sus cálculos, emigraban a América y no regresarían a las islas; además, las pocas que regresaban no lo hacían en la edad obligatoria para realizar el SS. El SS en el extranjero sólo se podía realizar en Alemania, Francia y Suiza²⁹.

También se quejaban de la complejidad de los trámites burocráticos que conllevaba el SS; esta crítica quedaba plasmada en sus cifras: de las 1.995 instancias de solicitudes para realizar el SS en la provincia, sólo fue concluido por 1.002 mujeres.

2.4. Educación Formal

Durante la guerra y el inicio de la dictadura fascista, la SF jugó un papel muy importante en la reconstrucción de un tejido de escuelas en las islas al beneficiarse directamente de la represión franquista

puesto que fue la Delegada Local quién ejerció como maestra tras la depuración de las maestras republicanas³⁰. Otro de sus beneficios, durante la consolidación de la dictadura de Franco en las islas fue la adquisición de la Biblioteca de la Casa del pueblo de la capital tinerfeña; la SF provincial la recibió como donativo del General Ángel Dolla Lahoz, responsable de la Comandancia Militar de la provincia desde septiembre de 1936³¹ hasta febrero de 1937³². Tras el trabajo de censura de la SF reabrió sus puertas con 507 ejemplares de lecturas «apropiadas para las señoritas»³³.

A pesar de que en cuestiones de educación compitieron con la Iglesia católica para acceder a la formación de las mujeres, la legislación educativa del franquismo les reservó un ámbito de influencia directo sobre la población femenina. Así, el *Decreto* 193/1967 en su capítulo II sobre la formación del alumnado de magisterio estableció que la SF se encargase de la capacitación en las «actividades juveniles de tiempo libre» que debía proporcionarse a las alumnas y que contaban para la obtención del título de Maestra³⁴. Además el currículo oficial desde la educación primaria fijaba como materias obligatorias para las niñas aquellas que las «preparará

²⁶ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 90. Actas de Juntas de Regidoras. 1956-1971. Acta de junta del 23 de noviembre de 1965.

²⁷ El descrédito del SS se propaga entre las jóvenes que se quejan del aburrimiento que les produce su formación. Para los mandos provinciales esto se debe a la falta de profesoras que hace que se dediquen básicamente a la costura AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 244. Actas de Juntas de Regidoras. 1951-1953. Acta de junta del 18 de abril de 1953.

²⁸ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 244. Actas de Juntas de Regidoras. 1951-1953. Acta de junta del 21 de mayo de 1953.

²⁹ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 90. Actas de Juntas de Regidoras. 1956-1971. Acta de junta del 14 de enero de 1972.

³⁰ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 242. Libro de Actas de Juntas de Regidoras. 1940-1943. Acta de junta del 01 de junio de 1940.

³¹ *Gaceta de Tenerife*, 13 de septiembre de 1936.

³² *Gaceta de Tenerife*, 13 de febrero de 1937.

³³ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 242. Libro de Actas de Juntas de Regidoras. 1940-1943. Acta de junta del 08 de julio de 1940.

³⁴ Decreto 193/1967, de 2 de febrero, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Enseñanza Primaria. En: *BOE*-Nº 37 del 13 febrero 1967.

especialmente para la vida del hogar, artesanía e industrias domésticas³⁵», campos en los que la SF desarrolló gran parte de su adoctrinamiento y captación de mujeres. En lo referente a las enseñanzas medias era la Delegación Nacional de SF quien designaba directamente al profesorado de Enseñanza del Hogar; así como al de Formación del Espíritu Nacional y de Educación Física³⁶. Dichas materias fueron recogidas en la ley como: «fundamentales, obligatorias y debidamente atendidas en los planes de todos los cursos, en los horarios escolares, en los exámenes y en las pruebas de Grado³⁷».

Este estatus regalado a la SF se mantuvo intacto con las posteriores reformas legislativas. En el artículo 17 de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa³⁸, se mantienen en los programas y orientaciones pedagógicas la diferenciación educativa por razón de sexo y el artículo 101 dispone la integración de las Escuelas-Hogar de SF ejercerán dentro de la Educación General Básica, según sus funciones formativas de acuerdo a cada nivel.

Es muy interesante resaltar que en su gestión de las responsabilidades educativas la SF tejió una efectiva red de clientelas, a imagen de la corruptela propia del estado franquista.

Ser afiliada de la SF, o buena simpatizante y colaboradora era premiado con distintas recompensas que eran negadas a todas aquellas que estuvieran marcadas por la sospecha de una filiación *roja* o por indiferencia hacia la obra de José Antonio. Las fuentes demuestran que los cargos de la SF insular intercedían por sus favoritas en la adjudicación de destinos laborales en las instituciones educativas, un ejemplo es la misiva que manda Isabel Vilar, Delegada Provincial a la Secretaría Técnica de Madrid, en la que le pide ayuda para una afiliada de Valle Gran Rey en la isla de La Gomera, quien «ganó las últimas oposiciones y todavía no tiene destino en el magisterio ni mérito alguno»³⁹.

Por estas prácticas comenzaron a recibir críticas de otros sectores del régimen, como por ejemplo su uso de la legislación educativa para sustentar su posición de dominio en el ámbito de la educación y formación de las españolas, algo que queda demostrado en una de sus circulares internas⁴⁰, ante la polémica creada por un artículo, publicado en la revista *El Magisterio Español*, firmado con las iniciales J.C.B., en el que un director de un centro educativo se mostraba muy crítico con la SF. El texto acusaba a las falangistas de interpretar la legislación educativa para forzar la suscripción de las maestras y

estudiantes de magisterio a su revista *Consigna*, puesto que si se demostraba ser socia de la misma acreditando los pagos de la publicación, se podían obtener puntos para méritos de cara a la adjudicación de traslados⁴¹. La Secretaría Técnica Nacional se vió forzada a enviar una circular para aclarar en qué términos se debían justificar la suscripción a *Consigna*. Aunque también solicitó a las delegaciones provinciales que averiguasen el nombre de la persona que había escrito ese artículo difamador⁴².

Dadas estas prácticas corruptas a finales de los años sesenta reaparece uno de los viejos problemas de la organización: «las afiliaciones interesadas», esta vez no ocasionadas por el terror de la población y la búsqueda de protección entre las filas de la institución fascista como ocurrió en el verano

“En lo referente a las enseñanzas medias era la Delegación Nacional de SF quien designaba directamente al profesorado de Enseñanza del Hogar; así como al de Formación del Espíritu Nacional y de Educación Física”

35 Artículo 11 de la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945 En: *BOE* N.º 199 del 18 julio 1945.

36 Artículo 45 de la Ley del 26 de febrero de 1953 sobre Ordenación de la Enseñanza Media En: *BOE* N.º 58 del 27 de febrero de 1953.

37 Artículo 85 de la Ley del 26 de febrero de 1953 sobre Ordenación de la Enseñanza Media En: *BOE* N.º 58 del 27 de febrero de 1953.

38 *BOE* N.º 187, de 6 de agosto de 1970.

39 Carta a Personal N.º 444, 17 de julio de 1971. AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 99. Secretaria Provincial 1970-1972.

40 Circular n.º 2 del 30/11/1967 sobre certificados de puntuación. En: AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 99. Secretaria Provincial 1959-1962.

41 DECRETO193/1967, de 2 de febrero, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Enseñanza Primaria. En el *BOE* N.º 37 del 13 febrero 1967.

42 AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 99. Secretaria Provincial 1959-1962.

del 36, sino por el respaldo del régimen hacia la labor educativa de la SF, al admitir como títulos oficiales los derivados de sus actividades formativas; esto favoreció el ingreso de numerosas mujeres que intentaban beneficiarse de las ventajas que las camaradas de la SF poseían para hacerse funcionarias de la administración franquista⁴³. Junto a esto aparecen sus preocupaciones por la falta de compromiso real con la SF de los propios mandos provinciales y por la dejadez de sus afiliadas, destacando la continua inasistencia del profesorado a la Escuela de Hogar⁴⁴.

A pesar de estas cuestiones la SF mantuvo su dominio sobre amplios aspectos de la vida de las españolas; para reafirmarlo el franquismo promulgó la Ley 56/1961, de 22 de julio, sobre derechos políticos profesionales y de trabajo de la mujer⁴⁵. Con esta legislación se respaldaba a la SF a través de una imagen más actualizada de acuerdo a los nuevos intereses de la dictadura en su empeño de consolidar los acuerdos internacionales con EE.UU. A la vez que se aprovechaba la mano de obra de las nuevas trabajadoras españolas en su idea de desarrollismo

económico. Por estas razones años más tarde se empezaron a suavizar algunas de las restricciones de esta ley para maquillar nuevamente a la dictadura: un ejemplo fue cierta modificación del: «acceso de mujeres a cargos de Magistrado, Jueces y Fiscales en la Administración de Justicia», que era recogido en el apartado c del artículo tercero de la ley antes mencionada. En esa misma época renovaban su respaldo a la rama femenina de Falange en el texto introductorio de la Ley 96/1966, de 28 de diciembre⁴⁶.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGULLÓ DÍAZ, Carmen. «Azul y rosa: franquismo y educación femenina. Estudios sobre la política educativa durante el franquismo». En: MAYORDOMO, A. *Estudios sobre la política educativa durante el franquismo*. Valencia, Universidad de Valencia. pp. 243-301. 1999.
- AGULLÓ DÍAZ, Carmen. «Entre la retòrica i la realitat: Juventudes de la Sección Femenina. Valencia (1945-1975)» En: *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*. Nº 7. pp. 247-272. 2004.
- BALLARIN DOMINGO, PILAR. «La educación de la mujer española en el siglo XIX». En: *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, pp. 245-260. 1989.
- BUSSY GENEVOIS, D. «Mujeres de España: de la República al Franquismo» En: DUBY, Georges y PÉROT, Michelle (dir.) *Historia de las Mujeres*. Tomo 5. Madrid, Taurus. pp. 203-221. 1993.
- CUBAS MORALES, G. *Espartaco y Gaceta de Tenerife. Análisis de dos concepciones de la mujer en la II República Española*. Memoria de Licenciatura, Universidad de La Laguna. s.a.
- DELEGACIÓN NACIONAL DE LA SECCIÓN FEMENINA DE FET Y DE LAS JONS: *Plan de Formación para Delegadas Locales*. 1951.
- DÍAZ FERNÁNDEZ, P. «La dictadura de Primo de Rivera. Una oportunidad para la mujer» En: *Espacio, Tiempo y Forma, Serie V, Historia Contemporánea*, pp. 175-190. 2005.
- DOMÍNGUEZ PRATS, P. Y IGLESIAS HERNÁNDEZ, M. L. «Trabajar en la Posguerra: Las Mujeres Canarias de la Sección Femenina (1939-1960)» En: *XVI Coloquio de Historia CanarioAmericana*. Casa de Colón, Las Palmas de Gran Canaria. pp.792-799. 2004.
- Escuela de Hogar. Reglamento*. Santa Cruz de Tenerife, Publicado por FET y JONS. 1938.
- GALLEGO MÉNDEZ, M^a T. *Mujer, Falange y Franquismo*. Madrid, Taurus. 1983.
- GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. *Mujer y Educación en Canarias: Anotaciones Históricas*. Santa Cruz de Tenerife, ed. Benchomo. 1998.
- GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. «Algunas referencias históricas sobre la educación de la mujer en Canarias». En: *Tebeto: Anuario del Archivo Histórico Insular de Fuerteventura*. Nº 12, 385-401. 1999.
- GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. «Mujeres rurales, la infinita presencia». *Mujer e Identidad*, El Pajar. Cuaderno de Etnografía Canaria. Nº 25. La Orotava. pp. 21-27. 2008.
- HERMIDA MARTÍN, Yanira. *Mujeres en azul*. Ediciones Idea, Santa Cruz de Tenerife. 2010.
- NÁRVAEZ QUIÑONERO, A. «La Organización Sindical Española. 1940-1970». Trabajo de Fin de Grado. Universitat de Barcelona. 2015.
- SUÁREZ MANRIQUE DE LARA, Isabel. *Mujer Canaria y Entorno Social*. Taller Ediciones JB, Madrid. 1978.

⁴³ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign. 109. Secretaría Provincial. 1959-1972. Circular nº 355.

⁴⁴ AHPST, Fondo Sección Femenina, Sign.90. Actas de Juntas de Regidoras. 1956-1971. Acta de junta del 05 de julio de 1961.

⁴⁵ BOE nº175, de 24 de julio de 1961, pp. 11004-11005.

⁴⁶ BOE, Nº 311, de 29 de diciembre de 1966, p.16392.

Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad

bell hooks. Capitan Swing, 2021

ESCRIBE:

Clara M. Rodríguez Fernández



Conocía a bell hooks como teórica feminista decolonial y al leer este libro me he llevado una grata sorpresa, pues he descubierto que ha dedicado toda su vida a la enseñanza en

centros universitarios. Por esta razón, *Enseñar a transgredir* más que un compendio de ensayos teóricos sobre la pedagogía comprometida, es un compendio de prácticas liberadoras extraídas de la propia experiencia de vida de la autora.

Comienza el libro con el prólogo de Marta Malo, traductora y activista feminista, a la cual la conocí por primera vez cuando cayó en mis manos *A la deriva por los circuitos de la precariedad femenina*, uno de los primeros libros que leí sobre las discriminaciones de las mujeres en el ámbito laboral. Y precisamente, bell hooks nos habla, además de pedagogía, sobre su experiencia como docente negra, pobre y del sur de Estados Unidos en instituciones universitarias elitistas, allá por la década de los años 70. Precisamente, a lo largo del libro hooks reflexiona sobre cómo acabó una chica negra y pobre dando clases en la Universidad, una profesión que nunca imaginó que realizaría. Y

sin embargo, fue su única profesión. Pero, tal como ella relata, esta labor le permitió poner en práctica sus ideas libertarias. Y no digo con esto que bell hooks abrazara el anarquismo, no lo sé, pero sí diré que la pedagogía que ponía en práctica en sus clases y que nos propone en este libro, es libertaria.

De este modo, algo que siempre se podía encontrar en sus clases era darle voz al alumno, con la intención de hacerlo partícipe en este proceso de enseñanza y aprendizaje que construimos juntos y juntas, profesorado y alumnado. Ella lo llama crear comunidad de aprendizaje abierta. Aquí encontramos la influencia clara de Paulo Freire, uno de sus maestros, junto al monje budista vietnamita Thich Nhat Hanh. De hecho, cito textualmente sus palabras, “nuestro trabajo no es sólo compartir información, sino participar en el crecimiento intelectual y espiritual de nuestros y nuestras estudiantes”.

Por otro lado, según hooks, otro aspecto característico de sus clases era conocer cuáles eran los orígenes, el contexto y por tanto, los intereses del alumnado que tenía delante, ya que hooks tenía claro que no podemos estar hablándole de arte románico al que tiene hambre. Un aspecto que vivió en su propio cuerpo cuando de pequeña el alumnado negro que estaba segregado en sus propias escuelas, fue obligado a mezclarse en las escuelas de blancos. Con este cambio hicieron un lavado de cara al racismo de la época, ya que según ella, no hubo ninguna intención de mejorar la situación; en las escuelas de blancos seguían hablando y actuando desde una cultura de blancos que nada tenía que ver con la realidad que

“Nuestro trabajo no es solo compartir información, sino participar en el crecimiento intelectual y espiritual de nuestros y nuestras estudiantes”

vivían el alumnado negro en sus barrios segregados.

Un aspecto interesante a tener en cuenta en nuestras escuelas hoy en día por la diversidad que nos encontramos: ¿cómo acogemos al alumnado que proviene de familias migradas?, ¿cómo gestionar una clase de manera eficaz cuando nos encontramos ante un alumnado racial y étnicamente diverso, con el cual es posible que no se comparta origen de clase, lenguaje, destrezas comunicativas ni inquietudes?, ¿cómo favorecer el diálogo y el pensamiento crítico para ser conscientes de los privilegios de unos (con sus miedos) y la opresión de los otros (con los sentimientos de odio y rabia que produce esta opresión)?, ¿realmente acogemos su idiosincrasia o nos esforzamos para que aprenda nuestra cultura y punto?, ¿existe la segregación en las escuelas madrileñas, catalanas, andaluzas, etc?

De igual modo, bell hooks nos habla de la importancia del cuerpo en las aulas, de cómo el profesorado pone su cuerpo en acción en las clases: qué color tiene su piel, cuál es su género, cómo va vestido, cómo se mueve, dónde se posiciona en clase, cómo habla, cómo es su lenguaje. hooks nos muestra cómo todo este lenguaje no verbal también enseña al alumnado cómo es



la autoridad, si se identifican con ella o no, qué posibilidades de futuro tienen si son totalmente diferentes de esta autoridad.

Además de pedagogía comprometida, hooks en el segundo capítulo titulado “Una revolución de los valores” también reflexiona sobre el mantenimiento actual de los sistemas de dominación, nombrando tanto el racismo, el sexismo, la explotación de clases, como el imperialismo. Con lo cual nos deja claro que su pensamiento sobre un mundo nuevo tiene en cuenta todas las opresiones existentes actualmente. Especialmente revelador es este párrafo: “En retrospectiva, me doy cuenta de que, en los últimos veinte años, he conocido mucha gente que dice estar comprometida con la libertad y la justicia para todos y todas,

aunque la manera en la que vive, los valores y maneras de ser que institucionaliza en el día a día, en rituales públicos y privados, contribuyen al mantenimiento de la cultura de la dominación, ayudan a crear un mundo no libre”.

Para acabar, añadir que el libro está plagado de ideas que nos pueden hacer reflexionar sobre cómo queremos que sean nuestras clases, nuestros centros educativos y por ende, nuestra sociedad, que por falta de espacio se hace imposible nombrarlos todos. Y por tanto, os invito a descubrirlos a través de su lectura. En palabras de hooks: “Con este ensayo sumo mi voz al llamamiento colectivo por una renovación y por un rejuvenecimiento de nuestras prácticas docentes”.

Que la tierra te sea leve, compañera.

CONDICIONES Y REQUISITOS PARA PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS EN AULA LIBRE



RECEPCIÓN DE ORIGINALES

La revista **Aula Libre** se edita en papel y en formato digital, con ISSN: 1889-8319 y Depósito Legal M-30216-2020. Esta publicación está abierta a la colaboración de todas las personas que integran la comunidad educativa, que podrán publicar sus aportaciones relacionadas con la educación.

REQUISITOS PARA LA PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS:

DE CONTENIDO

Aula Libre evalúa los artículos recibidos o solicitados antes de aceptar su publicación, y puede sugerir modificaciones a la autora o autor. Los artículos deberán presentar contenido original y relacionado con la educación en general, o bien con las distintas áreas y materias del actual sistema educativo, y tener relevancia educativa en su aplicación didáctica en las aulas. El Consejo de Redacción de Aula Libre contestará por correo electrónico, confirmando al autor/a si su trabajo va a ser o no publicado, o indicando las sugerencias de edición oportunas si el artículo no se ajusta completamente a los requisitos solicitados.

DE FORMATO

EXTENSIÓN:

Máximo: 6.000 palabras; mínimo: 2.000 palabras. Excepcionalmente, a criterio del Consejo de Redacción, se podrá admitir algún artículo con extensión superior o inferior.

Los originales se enviarán en archivo de texto abierto (preferentemente en formato *.odt), utilizando el tipo de letra Times 12 con espaciado simple.

IMÁGENES:

Si el artículo incluyera imágenes o gráficos, éstos deben adjuntarse en formato adecuado (jpg, png,...), haciendo constar si son de elaboración propia o están liberados de derechos de autoría. Deben respetarse escrupulosamente los derechos de copyright de las imágenes que se incluyan.

CITAS LITERALES:

Se utilizarán comillas angulares («»), y simples (‘ ’) para una cita en el interior de otra cita o interior de titular.

REFERENCIAS Y CITAS BIBLIOGRÁFICAS A PIE DE PÁGINA:

En el caso de las notas se indicarán en el texto con numeración y se aportarán agrupadas al final del cuerpo del documento.

El formato de las citas y referencias bibliográficas será el siguiente:

Libros: Apellidos, Nombre. Título. Ciudad, editorial. Año.

Artículos: Apellidos, Nombre. «Título». Revista. n.º. Año, pp.

ENVÍO

Los originales se enviarán en archivo adjunto por correo electrónico a la siguiente dirección: aulalibre@fecgt.org acompañado de los datos personales (dirección, teléfono, e-mail, etc.).

Síguenos en el blog: aulalibrefecgt.com

Aula
libre



**FEDERACIÓN
DE ENSEÑANZA
DE CGT**

C/ Sagunto, 15, 1º
C.P. 28010 Madrid

E-mail: aulalibre@fecgt.org