

Avances en la formación permanente del profesorado de Formación Profesional atendiendo al marco legislativo

Rosa M^a Santamaría Conde*, José Luis Rodríguez Gallo**

RESUMEN

El presente artículo realiza un estudio descriptivo de la evolución que ha experimentado la formación permanente del profesorado de Formación Profesional desde la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) hasta la reciente aprobación de la Ley Orgánica 3/2022 de ordenación e integración de la Formación Profesional. El colectivo de profesorado de Formación Profesional es bastante heterogéneo, habiendo profesionales de distintos perfiles. Partiendo de dicha situación, y entendiendo que el acceso a función docente ha sido muy diverso, sobre todo en cuanto a su formación inicial, se analiza la evolución que ha experimentado la formación permanente para dar respuesta a las necesidades e intereses tanto a nivel educativo del alumnado como a las demandas del tejido productivo en que dicho alumnado busca insertarse, lo cual requiere un esfuerzo constante de formación y reciclaje. En conclusión, se constata la progresiva ampliación de la oferta formativa para el profesorado a través de las distintas instituciones, formación que por otro lado no está exenta de ciertas dificultades, aunque los avances sean evidentes. Es cierto que existe una creciente concienciación ente el profesorado de la necesidad de una formación permanente que contribuya a la mejora y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Formación profesional; Profesorado; Formación permanente; Legislación; Proceso de enseñanza-aprendizaje.

* Profesora Titular de la Universidad de Burgos- España. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7185-6573>

** Profesor de Educación Secundaria del Centro Integrado de Formación Profesional "Simón de Colonia" -Burgos- España). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4280-9716>

Recibido: 10/12/2023

Aceptado: 10/03/2024

Progress in the continuing education of Vocational Training teachers in accordance with the legislative framework

ABSTRACT

This article carries out a descriptive study of the evolution that the permanent training of Vocational Training teachers has experienced since the Organic Law of Organization of the Educational System (LOGSE, 1990) until the recent approval of the Organic Law 3/2022 of organization and integration of Vocational Training. The group of Vocational Training teachers is quite heterogeneous, with professionals of different profiles. Starting from this situation and understanding that access to the teaching function has been very diverse, especially in terms of initial training, the evolution that permanent training has undergone is analyzed to respond to the needs and interests both at the educational level of the students and to the demands of the productive fabric in which said students seek to insert themselves, which requires a constant effort of training and recycling. In conclusion, the progressive expansion of the training offer for teachers through the different institutions is verified, training that, on the other hand, is not exempt from certain difficulties, although progress is evident. It is true that there is a growing awareness among teachers of the need for permanent training that contributes to the improvement and quality of the teaching-learning process.

Keywords: professional training; teaching staff; lifelong learning; legislation; teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años la Formación Profesional (en adelante FP), dentro de nuestro sistema educativo, ha estado en cierta medida influenciada por condicionantes de tipo político, económico y social. El proceso de industrialización en nuestro país a partir de los años cincuenta supuso un interés por la FP en el ámbito educativo, destacando la Ley de Bases de Enseñanza Media y Profesional en 1949 por la que se crean los institutos laborales; y por otro lado, la Ley de Formación Profesional Industrial de 1955 que establecía tres niveles de formación: pre-aprendizaje, aprendizaje industrial y maestría industrial. Sin embargo, es a partir de Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE, 1970) cuando se produce un importante impulso de la FP teniendo por finalidad “la capacitación de los alumnos para el ejercicio de la profesión elegida, además de continuar su formación integral. Deberá guardar, en su organización y rendimiento, estrecha relación con la estructura y previsiones del empleo” (art. 40.1.). A este respecto, el estudio de Grande-Rodríguez (1997) señala que esta Ley,

Desde el punto de vista laboral, sustituyó la concepción del oficio por la del logro de una profesión dentro de una familia de profesiones; desde el punto de vista educativo, la F.P. fue integrada en el nuevo sistema educa-

tivo no como un nivel de enseñanza, sino como la culminación laboral de un nivel educativo (...). (Grande-Rodríguez, 1997, p.374)

Posteriormente con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) la FP se revaloriza de un modo especial, siendo decisivo la inclusión de la FP de grado medio dentro de la educación secundaria, y la FP de grado superior equipararla a los estudios universitarios. A su vez, dicha Ley contemplaba acciones “dirigidas a la formación continua en las empresas y a la inserción y reinserción de los trabajadores” (art. 30). De ahí que con la promulgación de la Ley Orgánica 5/2002 de Cualificaciones y de la Formación Profesional, se ordenase un sistema integral de FP, cualificaciones y acreditación, que diese respuesta a las demandas sociales y económicas a través de distintas modalidades formativas, siendo necesaria la colaboración de las empresas y agentes sociales.

Por otro lado, destacar que en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), dentro de Educación Secundaria Obligatoria, se crean los Programas de cualificación profesional inicial, destinados al alumnado mayor de dieciséis años, con la intención que “alcancen competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno de la estructura actual del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales creado por la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como que tengan la posibilidad de una inserción sociolaboral satisfactoria y amplíen sus competencias básicas para proseguir estudios en las diferentes enseñanzas” (art.30.2). Con la Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013) estos Programas de cualificación profesional inicial son sustituidos por FP básica, cuya finalidad es “preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de Formación Profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida” (art. 39.2). Nuevamente, en esta sucesión de leyes, con la Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2020) se crean los Ciclos formativos de grado básico que: “irán dirigidos preferentemente a quienes presenten mayores posibilidades de aprendizaje y de alcanzar las competencias de educación secundaria obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional (...)” (art. 30.1).

Asimismo, dentro de la FP cabe destacar la creación en 2005 (Real Decreto 1558/2005) de los Centros Integrados de Formación Profesional (CIFP) que imparten todas las ofertas formativas que conducen a la obtención de Títulos de FP y/o Certificados de Profesionalidad. Y otra iniciativa importante ha sido en 2012

(Real Decreto 1529/2012) la FP Dual en el sistema educativo, cuyos proyectos combinan los procesos de enseñanza-aprendizaje en la empresa y en el centro educativo, estableciéndose una comunicación constante en cuanto a oferta y demanda.

Realizado este breve recorrido por la evolución que ha experimentado la FP en nuestro país, cabe cuestionarse cómo es la formación permanente que recibe el profesorado implicado, teniendo en cuenta la heterogeneidad del colectivo. En el estudio de Francí i Carreté (1997) se señalaba que, tanto en la formación inicial como en la permanente, para el profesorado de FP los aspectos que deben tener una mayor incidencia son: “la capacidad de análisis y relación con el mundo del trabajo y la adaptabilidad a los cambios acelerados de las tecnologías” (p. 82). Probablemente, hoy pasados los años siga siendo uno de los grandes retos que sigan vigentes en la formación del profesorado de FP.

1. EVOLUCIÓN DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

En términos generales, la formación permanente del profesorado está condicionada en buena medida por la formación inicial recibida. Dentro del profesorado de FP existe una variedad de perfiles:

- Profesorado perteneciente a los cuerpos docentes del sistema educativo: Cuerpo de catedráticos y de profesores de enseñanza secundaria de las especialidades de FP. Cuerpo de profesores técnicos de FP (a extinguir). Cuerpo de profesores especialistas en sectores singulares de FP.
- Profesorado y personal formador de centros de FP no incorporados al sistema educativo.

Al mismo tiempo existe una enorme variedad de títulos en torno a 26 familias profesionales. Si tomamos como referencia la página web de Ministerio de Educación y Formación Profesional (<https://www.educacionyfp.gob.es/mc/secciones-todofp/titulos-fp.html>), se refleja que hay 185 títulos más 18 cursos de especialización, distribuidos del siguiente modo:

- Ciclos Formativos de FP Grado Básico: 34 títulos
- Ciclos Formativos de Grado Medio: 62 títulos
- Ciclos Formativos de Grado Superior: 89 títulos

Ante esta situación se constata que el profesorado que imparte en FP, formativamente hablando, es muy diverso; al tiempo que para acceder a la docencia deben tener el Master Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (que sus-

tituye al Curso de Adaptación Pedagógica) o el Curso de Formación Pedagógica y Didáctica que es una certificación oficial que habilita para impartir docencia en titulaciones de FP a aquellas personas que, por las características de su titulación, no pueden acceder a los Estudios de Máster Universitario de Profesorado reglados por la Orden ECI/3858/2007 del 27 de diciembre.

Por otro lado, cuando hablamos de formación permanente del profesorado se hace alusión a las distintas actividades formativas encaminadas a mejorar su preparación científica, técnica, didáctica y profesional. Actualmente en el ámbito empresarial e inclusive en el ámbito educativo se está haciendo alusión al “Lifelong learning”, es decir, al aprendizaje permanente a lo largo de la vida aplicable al ámbito tanto educativo como laboral y que supone una adaptación a las nuevas demandas y necesidades. A este respecto, el estudio de García-Garrido y Egido-Gálvez (2006) destaca que

La educación permanente o a lo largo de la vida (*lifelong education*) se propuso como un concepto esencial para alcanzar esa transformación de las estructuras educativas, a la par como un instrumento necesario para el desarrollo de la sociedad civil y de la democracia. (García-Garrido y Egido-Gálvez, 2006, pp.15-16)

La formación permanente ha sido una constante en nuestro sistema educativo español. En el Preámbulo de la LOGSE (1990) se destaca “la formación permanente del profesorado como un derecho y una obligación del profesor, así como una responsabilidad de las Administraciones educativas. Desde esa concepción, y con los apoyos precisos, ha de abordarse la permanente adaptación del profesorado a la renovación que requiere el carácter mutable, diversificado y complejo de la educación del futuro”. Es más, en su artículo 56.2, señala que “periódicamente, el profesorado deberá realizar actividades de actualización científica, didáctica y profesional en los centros docentes, en instituciones formativas específicas, en las universidades y, en el caso del profesorado de formación profesional también en las empresas”. Por su lado, la LOMLOE (2020) siguiendo la estela de la LOE (2006), regula que “los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, educación inclusiva, atención a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros” (art. 102.2).

Por otra parte, la *Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional*, en su artículo 87 establece lo siguiente:

1. La formación permanente es un derecho y una obligación de todo el profesorado y personal formador del Sistema de formación profesional, así como una

responsabilidad de las administraciones y de los propios centros que impartan formación profesional.

2. Los programas de formación permanente deberán garantizar la adecuación de los conocimientos y capacidades del profesorado y personal formador a los cambios tecnológicos y de sostenibilidad en cada sector productivo, así como a las transformaciones en la organización del trabajo, y, en particular:

a) Prestarán especial atención a la formación en innovación e investigación aplicada, emprendimiento, digitalización y en lenguas extranjeras.

b) Promoverán las estancias de formación en empresas u organismos equiparados, y en centros diferentes del propio, para facilitar la trasferencia de conocimiento, así como la participación en proyectos de innovación y proyectos de movilidad europeos, impulsando el trabajo colaborativo y las redes profesionales y de centros de formación profesional para el fomento de la formación, la autoevaluación y la mejora de la actividad docente y formadora.

c) Garantizarán la formación en competencias digitales, incorporando el diseño y la accesibilidad universal en las mismas, tanto en lo relativo al manejo de los soportes tecnológicos, como en la elaboración de materiales y la adopción de metodologías innovadoras de enseñanza.

De todo ello se deduce que la formación permanente del profesorado en general, y el de FP en particular es una necesidad imperiosa. El vertiginoso cambio que se está produciendo en el ámbito económico y laboral está suponiendo que el profesorado implicado deba continuamente actualizarse y adaptarse a dichos cambios.

En estos momentos se está realizando una apuesta importante por la FP Dual, que a través de distintos proyectos se pretende fomentar una colaboración mutua entre las empresas los centros educativos, con el objeto de favorecer una formación especializada y polivalente que responda a las necesidades de desarrollo personal y de cualificación de los diferentes sectores productivos y de servicios. En esta línea, el estudio de Pineda-Herrero, Ciraso-Calí y Arnau-Sabatés (2019) señala como positivo las responsabilidades compartidas y consenso entre el centro educativo y la empresa; sin embargo, también se constata que

(...) hay una llamativa carencia formativa acerca de la FPD, ya que solo tres de cada diez profesores/as reportan haber recibido formación sobre esta modalidad de FP. Este resultado es preocupante ya que la introducción de la FP dual supone un cambio de funcionamiento y de organización del centro muy importante. Por otro lado, el profesorado participante afirma que uno de los principales obstáculos en la implementación de la FPD

es también la falta de información y escaso conocimiento de este modelo formativo por parte de las empresas. (Pineda-Herrero, Ciraso-Calí y Arnau-Sabatés, 2019, p. 35)

Por ello, sería conveniente que una posible línea de formación permanente fuese en este sentido, e inclusive abarcase a la Formación en los Centros de Trabajo (FCT) que es un módulo profesional obligatorio que se cursa en todas las enseñanzas de FP de cualquier grado. En definitiva, cuando se habla de la formación permanente del profesorado de FP, aparte de conocimientos de índole científicos, pedagógicos y didácticos, es conveniente que también se aborde la relación con las empresas.

La reciente aprobación de la *Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional* supone un cambio importante, apostando por una formación que sea acreditable, acumulable y capitalizable. En su Preámbulo señala que dicha Ley: “pretende una transformación global del Sistema de Formación Profesional, que, a través de un sistema único de formación profesional, regule un régimen de formación y acompañamiento profesionales, sirva al fortalecimiento y sostenibilidad de la economía, sea capaz de responder con flexibilidad a los intereses, las expectativas y las aspiraciones de cualificación profesional de las personas a lo largo de su vida y a las competencias demandadas por el mundo laboral”. Para ello propone un currículo que incorpore “contenidos culturales, científicos, tecnológicos y organizativos, así como contenidos vinculados a la digitalización, la defensa de la propiedad intelectual e industrial, la sostenibilidad, la innovación e investigación aplicada, el emprendimiento, la versatilidad tecnológica, las habilidades para la gestión de la carrera profesional, las relaciones laborales, la prevención de riesgos laborales y medioambientales, la responsabilidad profesional, las habilidades interpersonales, los valores cívicos, la participación ciudadana y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres” (art. 13.1). A este respecto el estudio de Corpas-Pastor (2022) defiende que

(...) el profesor enseña a aprender a sus estudiantes, acompañándolos en el proceso de aprendizaje y para ello, necesita de un dinamismo extraordinario, escogiendo las estrategias más idóneas para motivar el aprendizaje del alumnado, enmarcándose (como no puede ser de otra forma) en el currículum regulado normativamente y utilizando diversas estrategias para manejar el conflicto del centro educativo. (Corpas-Pastor, 2022, p. 121)

Es por ello, que la formación permanente del profesorado debe contemplar la forma de llevar a cabo satisfactoriamente el currículo que suponga una educación de calidad entre el alumnado.

Por otro lado, tampoco puede olvidarse que en los últimos años se está haciendo alusión a una educación inclusiva, mucho más generalizada en las etapas

de infantil y primaria, y que también comienza a incidir en la enseñanza de formación profesional. A este respecto, el estudio de Moriña-Díez y Parrilla-Latas (2006) establece una serie de criterios en torno a la formación permanente del profesorado y las prácticas inclusivas, destacando entre otros: la apuesta por una formación como proceso estructurado, partir de un concepto de diversidad en un sentido amplio, la mejora de la respuesta a la diversidad como meta última, la variedad de contenidos formativos que dé respuesta a la diversidad en el aula, etc. En la misma línea, el reciente estudio de Arnáiz-Sánchez, Escarbajal-Frutos, Alcaraz-García y de Haro-Rodríguez (2021) apuesta por una formación del profesorado que genere actitudes positivas hacia el desarrollo prácticas educativas más inclusivas, aspecto en el que todavía falta mucho por hacer y sobre todo entre algunos colectivos de profesores/as.

3. INICIATIVAS DE FORMACIÓN PERMANENTE PARA EL PROFESORADO DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Atendiendo a la reciente aprobación de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, las iniciativas de formación permanente es una de las prioridades que se plantea; así en el artículo 87.3. se contempla que “la Administración General del Estado podrá ofrecer programas de formación permanente de carácter estatal dirigidos a profesorado y personal formador de formación profesional y establecer, a tal efecto, los convenios o fórmulas jurídicas oportunas con las instituciones correspondientes”, y se añade que “Las administraciones impulsarán acuerdos con los colegios profesionales, universidades u otras instituciones que contribuyan a mejorar la calidad de la formación permanente del profesorado y personal formador de formación profesional” (art. 87.4). A este respecto, y dado que todas las comunidades autónomas, salvo Ceuta y Melilla, tienen competencias en materia educativa a lo que debe unirse el sistema productivo de cada zona, algunos estudios, como el de Rego-Agraso, Barreira-Cerqueiras y Rial-Sánchez (2017) destaca que

En lo que respecta a la FP, y debido a su especial vinculación con el empleo, es necesario abordar, además, el concepto de ordenación territorial, dado que se debe tomar en consideración la influencia de los contextos socioeconómico y geográfico a la hora de favorecer la inserción laboral de las personas egresadas. (Rego-Agraso, Barreira-Cerqueiras y Rial-Sánchez, 2017, p. 244)

Asimismo, Rego-Agraso (2018) entiende que

La apertura de los centros de FP al entorno próximo se viene desarrollando desde dos vertientes diferenciadas pero complementarias. Por un lado, la participación y colaboración entre el centro y los agentes sociales impli-

cados debe darse con el objetivo inicial de consensuar qué oferta formativa puede ser la más adecuada en función de los objetivos de desarrollo del territorio y por otro, cómo se debe articular la colaboración institucional del centro y del profesorado con el entorno próximo implementando proyectos socioeducativos con fines compartidos con otras organizaciones. (Rego-Agraso, 2018, p.685).

De todo ello puede deducirse, que la formación permanente del profesorado de FP deberá tener en cuenta el contexto en el que el alumnado previsiblemente va a trabajar. Actualmente, dicha formación está siendo proporcionada tanto desde las diferentes administraciones educativas como desde el propio tejido empresarial e industrial.

3.1. A NIVEL ESTATAL

La Administración educativa estatal realiza un gran esfuerzo por formar tanto al profesorado no universitario en general, como al profesorado de FP en particular. Son numerosos los cursos que se proponen en modalidad online para la formación permanente del profesorado, destacando las acciones formativas convocadas en red por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF). Su propósito es crear y difundir materiales curriculares y documentos empleables en la docencia, así como la puesta en práctica de programas específicos, en colaboración con las Comunidades Autónomas. De esta forma busca la actualización científica y didáctica del profesorado, utilizando tres vías complementarias: 1) los MOOC INTEF (Massive Open Online Courses, Cursos Masivos Abiertos y en Línea); 2) los NOOC INTEF (Nano Open Online Massive Courses, Nano Cursos Masivos Abiertos en Línea, de limitada duración, desde una hasta veinte horas de esfuerzo estimado, y muy concretos sobre un elemento clave, competencia, destreza, o área de conocimiento); y 3) los SPOOC INTEF (Self-Paced Open Online Course, autoformación orientada al desarrollo de competencias profesionales).

Por otro lado, también se proponen actividades formativas específicas para el profesorado de FP, canalizada a través de los Centros de Referencia Nacional de las distintas familias profesionales. En este sentido se produce una relevante colaboración entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional, el Ministerio de Trabajo y Economía Social y el sector empresarial. Nos encontramos ante centros que destacan en innovación y experimentación, se trata de centros de excelencia tanto en docencia como en investigación y con ofertas formativas dirigidas, principalmente, a docentes expertos de FP para el empleo y del ámbito educativo. Otras actividades específicas se proponen por la Secretaría General de Formación Profesional, ofertando actividades relacionadas con la

especialización de Ciberseguridad en entornos de las TIC, en Inteligencia Artificial y Big Data, en Instalación y mantenimiento de sistemas conectados a internet (IoT)...). Esta Secretaría también fomenta la implementación de proyectos de innovación e investigación aplicadas y transferencia del conocimiento en la Formación Profesional. Algunas de sus líneas temáticas son: la innovación tecnológica, medioambiental, de procesos de producción o de prestación de servicios; el desarrollo de competencias profesionales vinculadas a la digitalización; la promoción e incentivo del equilibrio de género en el acceso a los perfiles de Formación Profesional relacionados con las titulaciones de FP STEAM y a su inserción profesional; el fomento de experiencias para la creación de empresas que estimulen el emprendimiento en los estudiantes, o faciliten la transición al mercado laboral desde el entorno educativo, etc.

Se debe resaltar el esfuerzo que se está realizando en el fomento del emprendimiento por todas las administraciones, principalmente con el desarrollo de las Aulas de Emprendimiento en los Centros Integrados de Formación Profesional. Se integra dentro del Plan de Modernización de la FP, que pretende alcanzar la excelencia y también con el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia. Se concibe como una herramienta para lograr el crecimiento económico, social y empleo estable. Experiencia que arranca en 2021 y tiene como objetivo alcanzar 1850 aulas de emprendimiento en 3 años.

3.2. A NIVEL AUTÓNOMICO

Dentro de las competencias autonómicas se encuentran los planes de formación del profesorado, concretados en itinerarios formativos y mediante diversos cauces, como en el caso concreto de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León.

En paralelo al esfuerzo estatal, también hay una formación más generalista. A este respecto, resulta esencial la implicación de los Centros de Formación del Profesorado e Innovación Educativa (CFIEs) provinciales o equivalentes, que actúan con un alto nivel de feedback con el profesorado a través de la detección de necesidades, en función de las cuales oferta acciones formativas diversas (como jornadas, seminarios, grupos de trabajo, proyectos de formación en centros, planes de mejora o proyectos de innovación). Acciones a desarrollar individualmente o en los centros educativos a través de su propio Plan de Formación del Centro.

En el caso de Castilla y León, la Escuela de verano a distancia favorece la formación, con actuaciones y experiencias intensivas y nuevas metodologías de formación, mediante tres propuestas online: Escuela innovadora, Escuela internacional y bilingüe (combinando formación en Idiomas y formación con insti-

tuciones y universidades europeas) y Escuela digital. Son de destacar también las movilidades Erasmus + para profesorado.

Otra línea a destacar es la de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado de la Consejería de Castilla y León, basada en actuaciones formativas centradas en la observación, el intercambio y la formación. Sobresale la experiencia denominada OBSERVA_ACCIÓN que pretende fomentar la formación para el desarrollo profesional docente en determinadas competencias: científica, didáctica, comunicativa en lenguas extranjeras, digital, innovación y mejora y trabajo en equipo, a través de la observación y el intercambio. Todo ello se materializa en tres acciones formativas, cada una contemplando la innovación metodológica y las nuevas propuestas didácticas, metodológicas y de evaluación: 1) Innova_Acción: formación en el cambio; 2) Comunica_Acción: competencia comunicativa en lenguas extranjeras; y 3) Digitaliza_Acción: formación en competencia digital.

En cuanto a formación específica para el profesorado de FP se hace necesario aludir, en la comunidad autónoma de Castilla y León, al VI Plan General de Formación Profesional, del Consejo de Formación Profesional (cursos 2021/2022-2024/2025), cuyo objetivo es aumentar la calidad de la actividad docente a través de un aumento de la formación especializada del profesorado de FP, así como su participación en las acciones formativas de empresas. Se busca elaborar un plan anual de formación, potenciar la formación digital del profesorado, de conocimiento de medios, metodologías y recursos, la innovación tecnológica y la formación a distancia on-line. Se plantea en un contexto sin certezas y en mutación cada vez más rápida. Es por ello que la formación del profesorado es esencial para que el alumnado acceda a un mercado laboral en relación a las demandas del tejido productivo. Esta formación específica es una prioridad que encuentra respaldo, en cuanto a la financiación, por parte del Fondo Social Europeo.

Los cursos específicos parten también de una detección de necesidades a través de un cuestionario que recogerá las propuestas que hace el profesorado en relación con las carencias que identifica en la práctica docente y a través del contacto con el mundo laboral. A continuación, la Consejería de Educación trabaja hasta completar una lista de cursos vinculadas a las diferentes familias profesionales o especialidad no vinculada a unidades de competencia (como es el caso de la especialidad de Formación y Orientación Laboral). Estos cursos específicos tienen una estructura común con la identificación, su nivel, duración, fechas y lugar de impartición, las especialidades a las que va dirigido de forma preferente, con los ciclos formativos asociados, la existencia de requisitos previos del profesorado asistente, los objetivos y contenidos, así como las competencias y observaciones.

En el estímulo de la Administración educativa de Castilla y León para participar en innovación también se tienen que mencionar los proyectos Aula Empresa, en desarrollo de líneas como: Aprendiendo a Emprender; I+D+i en FP; FP dual, etc.

Por otro lado, es necesario recordar que, junto a las iniciativas públicas estatales y autonómicas anteriormente mencionadas, hay una formación de la empresa privada para el profesorado de las especialidades de FP, por ejemplo, el constituido por los acuerdos establecidos con Fundación Telefónica o Caixabank Dualiza.

Por último, está la posibilidad que plantean los programas de estancias de formación en empresas, con una toma de contacto real con el mundo laboral y una vinculación entre los procesos de enseñanza-aprendizaje con el mundo laboral para alcanzar una mayor adaptación de la oferta educativa a las cualificaciones profesionales demandadas por el mercado de trabajo. Estas estancias llegan a ser una modalidad de la formación permanente del profesorado, siempre con una correspondencia entre la especialidad a la que esté adscrita el profesorado solicitante o con los módulos que imparte, en empresas ubicadas en la localidad en la que esté el centro de destino (salvo circunstancias muy concretas y acreditadas, pudiendo darse el caso de realizarse fuera de la comunidad autónoma) y según un proyecto previamente concertado con el profesorado. El profesorado interesado en la participación en el programa podrá contactar con las empresas directamente o a través de la Cámara Oficial de Comercio e Industria correspondiente.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Realizado este estudio descriptivo acerca de la formación permanente del profesorado de FP, puede decirse que desde la LOGSE (1990) se han producido importantes avances en cuanto a la oferta y demanda formativa. Las peculiaridades que tiene la FP implican que exista una interacción constante del centro educativo con la empresa, lo cual como señala el estudio de Marín-Gutiérrez y Morales-Lozano (2018):

Consideramos que es relevante estudiar los centros docentes, conocer las relaciones que establecen con su entorno y las dinámicas que utilizan, por la necesidad de transformar la realidad socioeducativa de las instituciones y su entorno a través de la implicación de todas las personas que, de forma directa o indirecta, influyen en el aprendizaje y en el desarrollo de los estudiantes. Crear redes de colaboración, trabajar en equipo y tomar conciencia son estrategias clave para gestionar el entorno que rodea al centro. (Marín-Gutiérrez y Morales-Lozano, 2028, p.305)

En la misma línea, Brunet i Icart y Moral-Martín (2017) señala que

Formación de inserción y promoción profesional que ha de impulsar el desarrollo de las competencias individuales y colectivas necesarias para atender las demandas de la innovación, la productividad y la competitividad. Esta ha de ser llevada a cabo en colaboración entre centros de FP y el entorno empresarial para facilitar la actualización de los contenidos formativos, la formación permanente del profesorado y el aprovechamiento por las empresas de la capacidad de innovación de estos centros de educación. (Brunet i Icart y Moral-Martín, 2017, p.238).

La formación permanente del profesorado tampoco está exenta de dificultades. A este respecto el estudio de Mariño-Fernández, Barreria-Cerqueiras, Rego-Agraso y Irmischer (2021), destaca como elementos que facilitan la formación son la existencia de espacios formativos próximos que permitan conciliar, un mayor apoyo por parte de la Administración y los centros a la formación continua y una mayor flexibilidad de los horarios académicos; por el contrario, la excesiva burocracia asociada a su labor cotidiana, un horario docente semanal sobrecargado y la escasa vinculación de la formación con los módulos de la especialidad profesional, impiden en ocasiones la formación continua.

En los últimos años, la formación permanente ha ido muy dirigida a la Tecnologías de la Información y la Comunicación, y más partir del confinamiento en donde la virtualidad adquirió un principal protagonismo.

Es por tanto un reto para este tipo de formación y para todo el sistema educativo en su sentido más amplio, proporcionar al profesorado de FP las herramientas y la formación que le permitan ser capaz de aprovechar las oportunidades de formación que le proporcionan las tecnologías para aplicarlas a su ámbito de actuación. Y todo ello pasa indefectiblemente por conseguir potenciar sus competencias como facilitador de procesos educativos en red (Castañeda, Gutiérrez-Portlán, Prendes-Espinosa, Sánchez-Vera, 2017, p. 30).

La experiencia desarrollada por González y Rubia-Avi (2021) pone de manifiesto el interés del profesorado por una formación permanente que supla aquellos aspectos que la formación universitaria no les proporciona. Por todo ello, es necesario que desde las distintas instituciones se facilite la formación permanente que reclama el profesorado de FP.

Actualmente, puede decirse que la oferta formativa al profesorado de FP es extensa y variada, habiéndose realizado un esfuerzo en los últimos años. Sin embargo, es evidente que en ocasiones dicha formación implica la disponibilidad de tiempo, sobre todo cuando se realiza al margen de la jornada lectiva. En cualquier caso, es necesario valorar positivamente los avances que se han realizado al respecto, gracias a iniciativas de las distintas instituciones públicas y privadas.

REFERENCIAS

- Arnáiz-Sánchez, P., Escarbajal-Frutos, A., Alcaraz-García, S. y de Haro-Rodríguez, R. (2021). Formación del profesorado para la construcción de aulas abiertas a la inclusión. *Revista de Educación*, 393, 37-67. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2021-393-485
- Brunet i Icart, I. y Moral-Martín, D. (2017). *Origen, contexto, evolución y futuro de la Formación Profesional*. Tarragona: Publicaciones de la Universitat Rovira i Virgili.
- Castañeda, L., Gutiérrez-Portlán, I., Prendes-Espinosa, M.P. y Sánchez-Vera, M.M. (2017). Formación docente para la enseñanza en línea en el contexto de la Formación Profesional. *UTE. Revista de Ciències de l'Educació*, 2, 29-44. doi: <https://doi.org/10.17345/ute.2017.2.1813>
- Consejo de Formación Profesional de Castilla y León (2021). *VI Plan General de Formación Profesional*. <https://www.educa.jcyl.es/fp/es/vi-plan-general-formacion-profesional>
- Corpas-Pastor, L. (2022). El rol docente ante los cambios normativos en educación: la FP. *Revista europea de historia de las ideas políticas y de las instituciones públicas*, 17, 100-128.
- Francí i Carreté, J. (1997). Claves para la Formación del Profesorado de Formación Profesional. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 30, 77-87.
- García-Garrido, J.L. y Egidio-Gálvez, I. (Coords.) (2006). *Aprendizaje Permanente*. Navarra: EUNSA.
- González, E.B. y Rubia-Avi, B. (2021). La Formación Permanente del Profesorado en un Centro Integrado de Formación Profesional (CIFP). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 96(35.2), 83-102. doi: <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i35.2.87600>
- Grande-Rodríguez, M. (1997). La Formación Profesional. De la Ley General de Educación a la LOGSE. *Historia de la Educación*, 16, 373-386.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. En *Boletín Oficial del Estado*, 187, 6 de agosto de 1970, 12525-12546.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. En *Boletín Oficial del Estado*, 238, 4 de octubre de 1990, 28927-28942.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En *Boletín Oficial del Estado*, 106, 4 de mayo de 2006, 17158-17207.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En *Boletín Oficial del Estado*, 340, 30 de diciembre de 2020, 122868-122953.

- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. En *Boletín Oficial del Estado*, 147, 20 de junio de 2002, 22437-22442.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. En *Boletín Oficial del Estado*, 295, 10 de diciembre de 2013, 97858-97921.
- Ley Orgánica 3/2022 de ordenación e integración de la Formación Profesional. En *Boletín Oficial del Estado*, 78, 1 de abril de 2022, 1114-1129.
- Marín-Gutiérrez, A. y Morales-Lozano, J.A. (2018). Conectar los centros de FP con su entorno. *Educación*, 54(2), 303-329.
- Mariño-Fernández, R., Barreria-Cerqueiras, E.M., Rego-Agraso, L. y Imscher, M. (2021). La formación inicial y continua del cuerpo docente de FP: satisfacción y competencia percibida en tiempos de crisis. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 193-209. doi: <https://doi.org/10.6018/reifop.470391>
- Parrilla-Latas, Á. y Morina-Díez, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339, 517-539.
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. En *Boletín Oficial del Estado*, 312, 20 de diciembre de 2007, 53751-53753.
- Pineda-Herrero, P., Ciraso-Calí, A. y Arnau-Sabatés, L. (2019). La FP dual desde la perspectiva del profesorado: elementos que condicionan su implementación en los centros. *Educación XXI*, 22(1), 15-43. doi: [10.5944/educXXI.21242](https://doi.org/10.5944/educXXI.21242)
- Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual. En *Boletín Oficial del Estado*, 270, 9 de noviembre de 2012, 78348-78365.
- Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los Centros integrados de formación profesional. En *Boletín Oficial del Estado*, 312, 20 de diciembre de 2005, 43141-43146.
- Rego-Agraso, L. (2018). Los centros de formación profesional y su vinculación con el entorno: la perspectiva de alumnado y profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 683-697. doi: <https://doi.org/10.5209/RCED.53622>
- Rego-Agraso, L., Barreira-Cerqueiras, E.M. y Rial-Sánchez, A.F. (2017). La participación en la planificación territorial de la formación profesional del sistema educativo: la percepción de los agentes sociales. *Educación*, 53(2), 241-260. doi: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.860>