

# La nueva ley de FP y su análisis. Una mirada técnica



Coordinadores  
Antonio Asegurado Garrido  
y Jesús Marrodán Gironés

# La nueva ley de FP y su análisis. Una mirada técnica

**Antonio Asegurado Garrido**  
**Jesús Marrodán Gironés**  
*(Coords.)*





Prólogo .....	7
Introducción .....	9
<b>Capítulo 1. Ley integral de FP: epítome y consideraciones .....</b>	<b>19</b>
1. Introducción .....	19
2. Epítome .....	21
2.1. Arquitectura de la ley .....	21
3. Consideraciones .....	25
3.1. Diagnóstico básica .....	25
3.2. Algunas claves de la nueva ley de Formación Profesional .....	26
4. Conclusiones .....	28
Anexo .....	29
Bibliografía .....	34
<b>Capítulo 2. El nuevo Sistema de Formación Profesional. Estructura, organización, competencias y gobernanza .....</b>	<b>35</b>
1. Introducción .....	35
2. Antecedentes. Evolución del Sistema de Formación Profesional .....	36
2.1. La Formación Profesional en las leyes orgánicas de educación y en las leyes de empleo .....	36
2.2. Los programas nacionales de Formación Profesional .....	42
3. Punto de partida de la ley .....	43
3.1. Análisis del contexto externo e interno sobre la estructura y la organización del Sistema de Formación Profesional .....	43
3.2. Retos y oportunidades de mejora .....	44
4. El nuevo Sistema de Formación Profesional .....	45
4.1. Estructura del Sistema de Formación Profesional .....	45
4.2. Composición y objetivos del Sistema de Formación Profesional .....	47
4.3. Elementos integrantes e instrumentos de gestión del sistema .....	48
5. Organización, competencias y gobernanza .....	49
5.1. Reparto competencial en materia de Formación Profesional .....	50
5.1.1. Competencias del Gobierno .....	50
5.1.2. Competencias específicas del Ministerio de Educación y Formación Profesional y del Ministerio de Trabajo y Economía Social .....	51
5.1.3. Competencias de las comunidades autónomas y coordinación y cooperación de las Administraciones con competencias en materia de Formación Profesional .....	51
5.2. Órganos de apoyo y de participación, asesoramiento y evaluación del Sistema de Formación Profesional .....	52
5.2.1. El Instituto Nacional de las Cualificaciones .....	52
5.2.2. El Consejo General de la Formación Profesional .....	53
5.2.3. El Consejo General del Sistema Nacional de Empleo .....	53
5.2.4. El Consejo Escolar del Estado .....	54
5.3. Participación de otros agentes implicados .....	54
6. Conclusiones .....	56
Bibliografía .....	57
<b>Capítulo 3. Elementos integrantes del Sistema de Formación Profesional .....</b>	<b>59</b>
1. Los conceptos: la importancia de la terminología .....	59
2. Estándares de competencia .....	60
2.1. Definición .....	60
2.2. El Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales .....	60
3. El Catálogo Modular de Formación Profesional .....	61
4. El Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional .....	61
4.1. La necesidad de que la oferta se sistematice .....	61
4.2. Naturaleza, alcance, organización y contenido del Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional .....	63
5. El currículo .....	65
5.1. Marco competencial .....	65
5.2. El currículo de Formación Profesional en el marco de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación .....	66
5.3. Los elementos básicos del currículo en la presente ley .....	66
6. Conclusiones .....	67
Bibliografía .....	67
<b>Capítulo 4. Instrumentos de gestión del Sistema de Formación Profesional .....</b>	<b>69</b>
1. Introducción .....	69
2. Instrumentos de gestión de la Formación Profesional .....	71
2.1. Marco de referencia .....	71
2.2. Registro Estatal de Formación Profesional .....	72
2.3. Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales .....	73
2.4. Registro General de Centros de Formación Profesional .....	75
3. Conclusiones .....	78
Bibliografía .....	81

## Capítulo 5. Ofertas de Formación Profesional y grados de formación. Regímenes y modalidades ..... 83

1. Introducción .....	83
2. Oferta de Formación Profesional y grados de formación .....	83
2.1. Oferta de Formación Profesional incluida en el sistema educativo .....	84
2.1.1. Educación básica .....	84
2.1.2. Educación secundaria postobligatoria y educación superior .....	86
2.1.3. Cursos de especialización .....	88
2.2. Grados de formación .....	89
3. Modalidades y regímenes de la oferta de Formación Profesional .....	92
3.1. Modalidades de Formación Profesional .....	92
3.1.1. Modalidades de impartición: presencial, semipresencial y virtual o mixta .....	92
3.1.2. Formación modular .....	92
3.1.3. Otras modalidades .....	93
3.2. Regímenes de la oferta de Formación Profesional .....	95
3.2.1. Doble régimen: Formación Profesional general e intensiva .....	95
3.2.2. Formación Profesional general .....	95
3.2.3. Formación Profesional intensiva .....	96
4. Conclusión .....	96

## Capítulo 6. Carácter dual de la Formación Profesional ..... 97

1. Introducción .....	97
2. Precedentes históricos: legislación y políticas de formación profesional .....	97
2.1. Formación Profesional durante el franquismo .....	98
2.2. La Ley General de Educación de 1970 .....	99
2.3. Formación Profesional dual tras la LOGSE .....	99
3. La transferencia de los modelos de FP dual .....	100
3.1. El modelo alemán .....	100
3.2. Experiencias españolas .....	101
3.2.1. Condiciones .....	102
3.2.2. Informe sobre la calidad de la FP dual en España .....	102
3.2.3. Valoraciones .....	103
4. La nueva ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional .....	104
4.1. Carácter dual de la Formación Profesional .....	104
4.2. Gobernanza del sistema .....	106

5. El contrato de aprendizaje .....	106
6. Conclusiones: Formación Profesional dual e Inspección de Educación .....	107
Bibliografía .....	108

## Capítulo 7. Profesorado y personal formador .... 111

1. Introducción .....	111
2. El profesorado y personal formador en la Formación Profesional que se necesita en el siglo XXI .....	112
2.1. El profesorado, clave de futuro .....	112
2.2. Competencias docentes del profesorado .....	112
2.3. La formación inicial del profesorado .....	119
2.4. Selección y acceso a la función docente .....	122
2.5. La formación permanente del profesorado .....	124
2.6. La evaluación del profesorado .....	130
3. Conclusiones .....	133
Bibliografía .....	134

## Capítulo 8. Acreditación de competencias por experiencia laboral u otras vías no formales o informales ..... 137

1. Introducción .....	137
2. Análisis de contexto .....	139
2.1. Razones que justifican la reforma de la FP en cuanto a la acreditación de competencias .....	139
2.2. Marco normativo europeo, estatal y autonómico .....	139
2.3. Marco Europeo de Cualificaciones .....	141
2.4. Marco Español de Cualificaciones .....	145
3. Procedimiento para el reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales .....	147
3.1. Fase de asesoramiento .....	150
3.2. Fase de evaluación .....	151
3.3. Fase de acreditación y registro .....	154
4. Modificaciones incorporadas en la nueva Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la FP .....	156
5. Papel de la Inspección de Educación .....	157
6. Conclusiones .....	157
Bibliografía .....	158

## Capítulo 9. El nuevo modelo de orientación profesional: integral, inclusivo y permanente .... 161

1. Introducción .....	161
2. Hacia un modelo integral de orientación profesional .....	162

2.1. La orientación profesional en el marco de la formación inicial, la formación permanente y el mercado laboral ....	162
2.1.1. Momentos clave para la orientación profesional ....	164
2.2. Evolución de la orientación profesional .....	165
2.2.1. La orientación profesional en las leyes educativas .....	165
2.2.2. La orientación profesional en la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Un modelo dicotómico en la práctica .....	166
3. Un nuevo modelo de orientación profesional .....	166
3.1. Conceptualización de la orientación profesional .....	166
3.2. Características del nuevo modelo .....	167
3.3. Organización del servicio de orientación profesional .....	168
3.3.1. Contenido, alcance y fines .....	168
3.3.2. Condiciones de prestación .....	168
3.3.3. Estrategia general de orientación profesional, protocolos de actuación y modalidades de prestación .....	169
3.3.4. Organización y profesionales de los servicios de orientación profesional .....	169
4. Conclusiones .....	169
4.1. Una propuesta para el desarrollo de la orientación profesional .....	169
4.1.1. La coordinación de los servicios de orientación a través de equipos específicos .....	170
4.2. Implicaciones para la Inspección de Educación .....	171
Bibliografía .....	173

## **Capítulo 10. Excelencia en Formación Profesional: innovación, investigación, emprendimiento e internacionalización ..... 175**

1. Introducción .....	175
2. Objetivos y líneas de actuación .....	176
2.1. Compromisos con la innovación y la investigación aplicada .....	176
2.1.1. Deberes de las Administraciones públicas .....	177
2.1.2. Deberes de los centros .....	177
2.2. Compromisos con el emprendimiento .....	177
2.2.1. En las ofertas de Formación Profesional .....	178
2.2.2. Desde la Administración General del Estado .....	178
2.2.3. Desde otras Administraciones con competencia en la materia .....	179
2.3. Compromisos con la internacionalización .....	179
2.3.1. Objetivos en el ámbito estatal .....	180
2.3.2. La implicación de las comunidades autónomas ...	180

3. Innovación, investigación aplicada y emprendimiento .....	181
3.1. En los currículos básicos .....	181
3.2. Aulas de emprendimiento .....	184
3.3. Proyecto de innovación e investigación aplicada .....	185
3.4. Centros de excelencia .....	186
4. Internacionalización .....	187
4.1. Módulo de lengua extranjera .....	187
4.2. Participación en redes y proyectos internacionales .....	188
5. Conclusiones .....	189
Bibliografía .....	191

## **Capítulo 11. Papel de la Inspección Educativa en la evaluación y calidad del Sistema de Formación Profesional ..... 193**

1. Introducción .....	193
2. La Inspección Educativa como agente de calidad .....	194
2.1. La Inspección Educativa en el marco de la LOMLOE .....	194
2.2. La Inspección Educativa como agente de evaluación y calidad del Sistema de Formación Profesional .....	194
3. La Formación Profesional en los planes de actuación de la Inspección Educativa .....	195
3.1. Andalucía .....	196
3.2. Aragón .....	196
3.3. Principado de Asturias .....	197
3.4. Illes Balears .....	197
3.5. Canarias .....	198
3.6. Cantabria .....	198
3.7. Castilla-La Mancha .....	198
3.8. Castilla y León .....	199
3.9. Cataluña .....	199
3.10. Comunitat Valenciana .....	199
3.11. Extremadura .....	200
3.12. Galicia .....	200
3.13. La Rioja .....	200
3.14. Comunidad de Madrid .....	201
3.15. País Vasco .....	202
3.16. Comunidad Foral de Navarra .....	202
3.17. Región de Murcia .....	203
3.18. Conclusiones relevantes del estudio comparativo .....	203
4. Propuesta de intervención de la Inspección Educativa en el Sistema de Formación Profesional. A modo de conclusión ....	204
4.1. Supervisión y control .....	205
4.2. Asesoramiento .....	205
4.3. Evaluación .....	206
Bibliografía .....	206



# Prólogo

## Un proyecto de país

La modernización de la Formación Profesional en España es un proyecto de país. Cada día que pasa se añaden nuevas razones que hacen más necesaria esta gran transformación. Por ello, desde el Gobierno y el Ministerio de Educación y Formación Profesional le hemos dedicado el máximo esfuerzo para estar a la altura de esa misión.

Desde que pusimos en marcha esta revolución silenciosa, se han producido hitos importantes, entre ellos, que este curso pasado 2021/22, por primera vez, hemos superado el millón de estudiantes de Formación Profesional. Pero, sin duda, lo más destacado en estos meses ha sido la aprobación, el pasado mes de marzo, de la nueva Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional.

Una ley aprobada con un alto grado de acuerdo político y que, entre otros muchos aspectos, da soporte normativo a la integración en un único sistema de la Formación Profesional y de la Formación para el Empleo. Esto permitirá desarrollar itinerarios formativos más coherentes, personalizados y ágiles, y facilitará, a su vez, esa cada vez más necesaria formación a lo largo de toda la vida activa.

Este libro se centra precisamente en el análisis de la nueva ley orgánica. Agradezco a la organización USIE haber impulsado esta iniciativa, y mi reconocimiento al esfuerzo y agilidad que han demostrado las personas que lo han elaborado, inspectores e inspectoras de educación con trayectorias y procedencias diversas. Su visión «no neutra pero apartidista», como la definen en la introducción, enriquecerá sin duda el debate que va a requerir el futuro desarrollo normativo.

Un proyecto de país se construye con diversas miradas, de ahí el valor de contar con este tipo de trabajos, bien fundamentados y que incorporan diferentes puntos de vista. Por tanto, en el Ministerio que tengo el honor de representar, escuchamos y valoramos las opiniones e interpretaciones aquí expresadas, más aún cuando se trata de un colectivo clave para el buen funcionamiento de nuestro sistema educativo, como es el de los inspectores e inspectoras de Educación.

El balance de los logros alcanzados hasta ahora es muy positivo. Una parte del cambio es ya realidad gracias a las medidas del Plan de Modernización aprobado en 2020, que se están traduciendo en más plazas, nuevas titulaciones, digitalización de aulas, colaboración con empresas punteras y un sinfín de actuaciones. Estos avances hacen más creíble el proyecto.

Necesitamos toda la fuerza que podamos reunir para hacer de la nueva Formación Profesional una herramienta eficaz para afrontar un triple reto: llegar a los niveles medios en la Unión Europea de estudiantes de Formación Profesional; contribuir a paliar el problema de diversos sectores productivos que no encuentran los trabajadores que necesitan; y, por último e igual de importante, necesitamos como país reducir el paro juvenil y el abandono escolar, y devolver así la esperanza a una generación de jóvenes —que son nuestro futuro— que necesita acceder a empleos dignos y estables.

Como país, tenemos una gran misión. Invito a todas las personas que aterricen en estas páginas a poner todo su conocimiento y experiencia al servicio de esta gran transformación de la Formación Profesional. Nuestros jóvenes lo merecen.

PILAR ALEGRÍA CONTINENTE  
Ministra de Educación y Formación Profesional





# Introducción

ANTONIO ASEGURADO GARRIDO  
Relaciones Institucionales  
Comité Ejecutivo Estatal de USIE

JESÚS MARRODÁN GIRONÉS  
Presidente Nacional de USIE

Inspectores de Educación

En una sociedad en la que el progreso económico depende cada vez más de la cualificación de sus recursos humanos, la formación profesional es, sin duda, uno de los elementos clave a tener en cuenta, como evidencia el hecho de que, incluso en un país como el nuestro, con una pobre tradición de formación profesional, las titulaciones de FP se hayan convertido en la actualidad en las más demandadas en el mercado de trabajo, superando la demanda de titulados universitarios, con en torno a un 19% de la demanda de empleo dirigida titulados de grado medio, en torno a un 23% a titulados de grado superior y sobre un 18% las dirigidas a titulados universitarios.

En el mundo del trabajo ha comenzado, por tanto, a tomarse conciencia de algo que era ya claro y evidente para los profesionales desde hace tiempo, pero que parecía imposible de trasladar a la realidad laboral y social: que la formación profesional no es una alternativa de menor calidad que los tradicionales estudios académicos, sino un camino más efectivo que otros hacia la empleabilidad y un factor determinante de la productividad laboral.

Reconocer esta nueva situación, no obstante, no debe hacernos perder de vista que la situación de la formación profesional en España sigue en cifras desfavorables en comparación con otros países de nuestro entorno.

Como indicaba Clara Sanz López, secretaria general de FP en el Ministerio, al presentar el proyecto de la nueva ley de Formación Profesional en 2021, el hecho de que durante mucho tiempo esta haya sido considerada una formación «de segunda», para quienes no podían seguir un itinerario académico, sigue pesando en nuestra sociedad, hasta el punto de que el porcentaje de jóvenes que siguen esta formación en España es la mitad de los que lo hacen en la Unión Europea y la OCDE (en donde la siguen entre un 25% y un 28%).

**Tabla 1.** Porcentaje de población matriculada en la segunda etapa de Educación Secundaria con orientación profesional

País	Porcentaje
España	12
Italia	42
Portugal	23
Alemania	17
Finlandia	30
Media OCDE	26

Fuente: Tardivo, G. et al. (2019): «La nueva imagen de la FP entre los jóvenes universitarios madrileños de las Áreas de Ciencias Sociales, Comunicación y Ciencias de la Educación», en RIMCIS, 8 (1), p. 28.

La primera línea de batalla para cambiar esta situación debe situarse, por tanto, en el plano cultural, pues, como señalaba Javier Blasco, presidente del Adecco Group Institute:

*la menor presencia de la FP en la titulación promedio de los candidatos y trabajadores españoles, frente a las ratios de otros países europeos, tiene que ver con cuestiones culturales y de desconocimiento del potencial de esta formación en el acceso y mantenimiento del empleo, en las posibilidades de especialización y planes de carrera, y en los niveles retributivos<sup>1</sup>.*

## Cambiar la FP requiere cambiar su percepción y valoración social

Frente a lo que a veces nos gustaría pensar, aunque la concepción sesgada de la formación profesional ha ido mejorando en los últimos años, no es algo ya superado en nuestro país y buena prueba de ello son algunas de las conclusiones del *Informe 2020* del Observatorio de la Formación Profesional en España de la Fundación Bankia por la Formación Dual.

Por ejemplo, dicho Informe señala que en la actualidad existe una alta concentración del alumnado de la FP inicial en un reducido grupo de familias profesionales, donde las orientadas al sector servicios (servicios a la empresa, servicios personales, actividades sanitarias, comercio y hostelería) aglutinan hasta un 80% del mismo, mientras que las familias orientadas a la industria manufacturera solo representan el 16,7% del alumnado y las familias orientadas a la agricultura y la construcción apenas el 3,5% del total.

Al mismo tiempo, es preciso destacar el enorme sesgo de género en esta formación profesional inicial, con las mujeres enormemente sobrerrepresentadas en sectores como la formación profesional sanitaria y de servicios socioculturales y a la comunidad, y los hombres en sectores como el científico-tecnológico y el industrial.

Igualmente hay que subrayar el hecho de que solo un ínfimo porcentaje de alumnado procedente de estudios profesionales opta más adelante por la continuación de su formación a través de estudios superiores de carácter universitario.

Todo ello revela que uno de los principales problemas de la formación profesional en España es la percepción social de estos estudios, tal y como revelaba la encuesta sobre esta cuestión de las fundaciones Atresmedia y Mapfre en 2018. De acuerdo con dicha encuesta, la puntuación otorgada por la población a los estudios de FP solo alcanzaba un 4,82 sobre 10, mientras que la calificación de los estudios de Bachillerato alcanzaba un 7,61, y la de los estudios universitarios, un 8,32, con el agravante de que los encuestados calificaban con solo un 5,24 la «valoración social» de las profesiones a las que suele dar acceso la FP.

Todo ello pone de relieve que cualquier cambio significativo en la transformación de la formación profesional en nuestro país solo será posible en la medida en que seamos capaces de transformar esa percepción social, en gran medida lastrada por una larga tradición de descrédito y minusvaloración que se va superando<sup>2</sup>, pero también por desconocimiento de la nueva realidad económica y laboral, por sesgos de género y sesgos socioeconómicos, que consideran la FP una buena opción..., pero solo para determinados sectores sociales y en función del género.

<sup>1</sup> [www.europapress.es/madrid/noticia-fp-convierte-titulacion-mas-demandada-mercado-laboral-cada-tres-ofertas-adecco-20210915093033.html](http://www.europapress.es/madrid/noticia-fp-convierte-titulacion-mas-demandada-mercado-laboral-cada-tres-ofertas-adecco-20210915093033.html).

<sup>2</sup> <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:reec-2015-numero26-5025>.

De acuerdo con el informe *Reflexiones sobre la Formación Profesional de Grado Medio y Superior en España – 2018*, de Fundación Atresmedia, Fundación Mapfre e IESE Business School, uno de los principales retos de la actual formación profesional es el *reto de la atracción* (p. 31):

*En este punto es lícito preguntarse acerca de cuáles son los atributos y factores que hacen más atractiva a la FP y que permiten superar su percepción como alternativa de segunda para estudiantes con problemas. Dada la estrecha vinculación de este subsistema formativo con el mundo laboral, parece claro que la empleabilidad y la posibilidad de disfrutar de prácticas laborales durante la formación son las principales bazas junto a una oferta suficientemente variada de titulaciones y especialidades.*

Sin duda, ambos son factores de gran importancia, y basta con analizar cómo el impacto de la crisis de 2008 sobre el empleo ha influido en las tasas de matriculación en FP en nuestro país, pero sin un cambio en la percepción social de esta opción formativa es muy posible que, en un mercado laboral menos problemático, la situación pudiera revertirse. Solo un cambio profundo en la percepción y la valoración social de la FP garantizan un futuro diferente.

En este sentido, resulta evidente que ese futuro diferente no puede fiarse solo a los cambios legislativos, sino que necesita de una apuesta decidida por medidas que promuevan el cambio de la percepción social de la FP y de las actitudes de la población hacia estos estudios en, al menos, los siguientes aspectos:

- Toma de conciencia del valor utilitario de la FP para la empleabilidad actual y futura de los ciudadanos, por contraste con otras alternativas más académicas.
- Percepción de la FP no solo como una opción puntual, sino como parte de un itinerario, una carrera profesional que permite no solo la adaptación y actualización a lo largo de la vida, sino el acceso a estudios superiores de tipo universitario, llegado el momento.
- Desvinculación de la formación profesional con la clase social, ya que, en gran medida, y salvo excepciones, esta es percibida como una opción para los hijos e hijas de la clase trabajadora.
- Ruptura de los estereotipos de género, que determinan una distribución absolutamente desigual de hombres y mujeres en los diferentes títulos y familias profesionales.

Sin unas políticas proactivas en este sentido, difícilmente se logrará la transformación de la formación profesional actual en la formación profesional que necesitamos, y ello supone apostar (e invertir) tanto en el conocimiento general de la formación profesional, como en la difusión de una imagen positiva y ajustada a la realidad a través de los medios de comunicación social y, sobre todo, en procesos de orientación académica y profesional en edades tempranas, especialmente en la secundaria obligatoria, que vayan más allá de la información sobre opciones de estudios al finalizar la ESO.

Como ya mostraron en Francia en los años sesenta y setenta los trabajos de autores como Bourdieu, los adolescentes y jóvenes no eligen libremente sus opciones de formación en esas edades, ya que están en gran medida predeterminados por cuestiones como los referentes y modelos que conocen en su entorno, las creencias y valores presentes en su ambiente social, etc. Algo que en los últimos años no solo se ha confirmado, sino ampliado, al observar que los roles de género producen profundos sesgos en las preferencias académicas y profesionales de hombres y mujeres.

Dada esta situación, parece evidente que la promoción de la formación profesional entre los jóvenes debe ir estrechamente ligada a un refuerzo serio de los procesos de orientación académica y profesional, no entre quienes ya han optado por esta alternativa formativa, sino entre quienes podrían hacerlo al finalizar su educación básica y obligatoria, es decir, el alumnado de la ESO.

En este sentido, supone sin duda un avance que en la redacción de la nueva normativa reguladora de esta etapa se haya introducido en el último curso una materia específicamente dedicada a estas cuestiones, Formación y Orientación Personal y Profesional; sin embargo, toda la investigación sobre el desarrollo de la conducta vocacional de las últimas décadas ha puesto de manifiesto que, en muchos casos, los intereses y preferencias ya han cristalizado al llegar a ese momento, de manera que dejar la orientación para el último curso de la ESO es, sin duda, llegar tarde. En palabras de María de las Olas Rodríguez Hernández, presidenta de APOECyL:

*El trabajo de la toma de decisiones hay que empezarlo desde abajo. No se puede esperar a tener 17 años para ir a tocar a la puerta del orientador y esperar a que nosotros les digamos qué tienen que hacer. Nosotros acompañamos al adolescente y a la familia a tomar una decisión por ellos mismos, pero para eso en toda la trayectoria académica, y sobre todo en la ESO, se han tenido que ir trabajando aspectos como el autoconocimiento, la toma de decisiones, el conocimiento del mundo formativo y laboral, etcétera.<sup>3</sup>*

Y esto sin tener en cuenta que la orientación académica y profesional requiere de tiempos expresamente previstos en la organización escolar (algo prácticamente inexistente en nuestro país) y de un número suficiente de profesionales cualificados para realizar esta labor.

Teniendo en cuenta que, frente a la ratio máxima de 200 a 250 alumnos por orientador recomendada por la UNESCO, en nuestro país cada orientador debe atender a menudo al doble de esa cantidad, el reconocimiento de la importancia de la orientación académica y profesional en la norma no puede considerarse más que un brindis al sol.

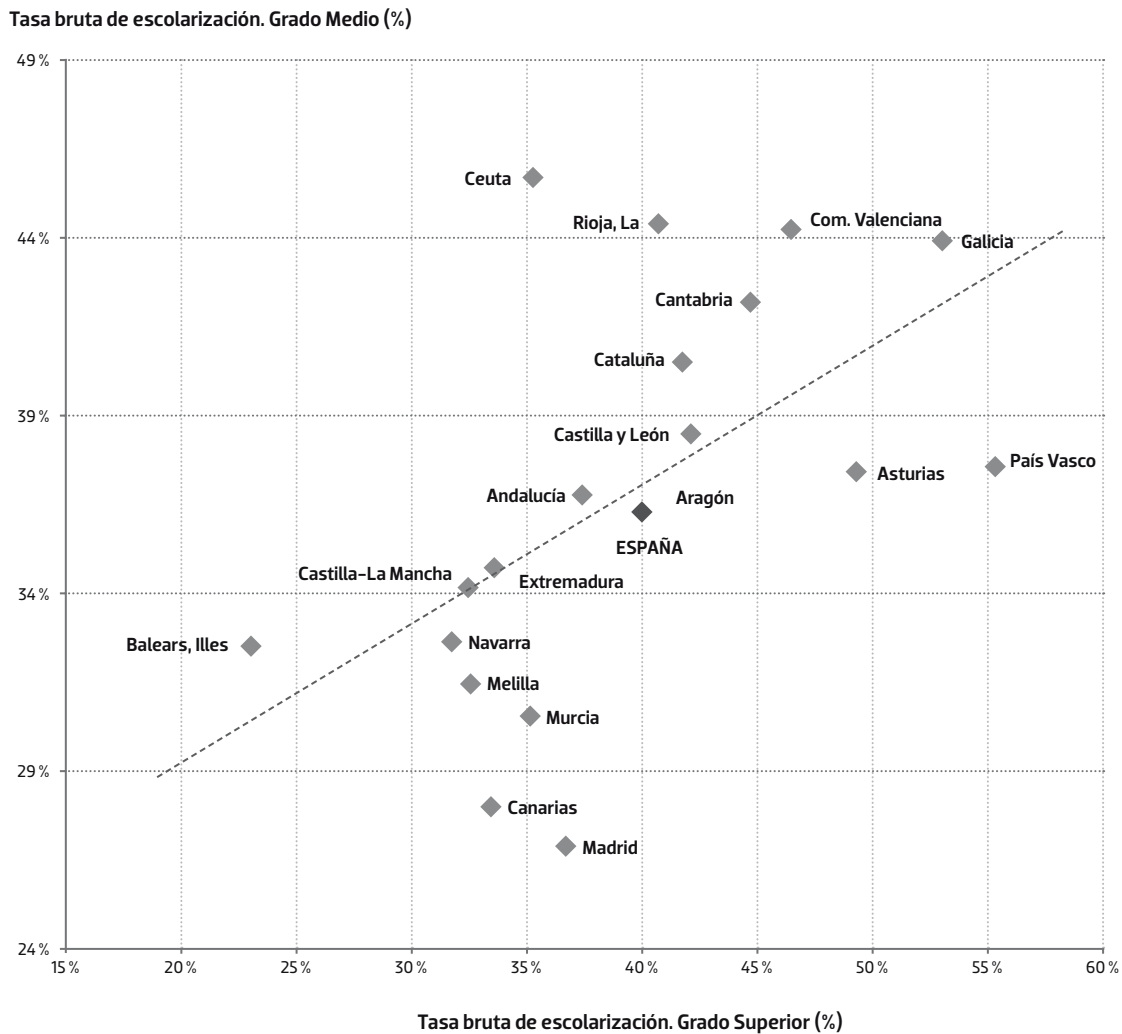
## Necesidad de transformar la oferta y la distribución de plazas

Junto a estas cuestiones, no podemos olvidar la enorme importancia que, en la elección de estudios profesionales, tiene la oferta efectiva que se pone al alcance de los jóvenes, pues, en última instancia, la mayoría elige sus opciones entre aquellas que pueden realizarse en su entorno próximo y es evidente que en nuestro país existe un profundo desequilibrio en este sentido.

En primer lugar, dicho desequilibrio es territorial y entre grados medios y superiores, como puede observarse en el gráfico 1. Por ejemplo, existen más de 30 puntos de diferencia en las tasas brutas de escolarización en grado superior entre la comunidad con mejores porcentajes (el País Vasco) y la de porcentajes más bajos (Baleares). Y en comunidades como País Vasco, Galicia, Asturias o Madrid existe un predominio en la oferta de grados superiores, mientras que en otras como La Rioja, Ceuta o Extremadura son los grados medios los que presentan una mayor tasa.

<sup>3</sup> <https://elpais.com/extra/elige-tu-carrera/2022-06-19/el-dilema-entre-la-expectativa-universitaria-y-el-auge-de-la-fp.html>.

**Gráfico 1.** Relación entre tasas brutas de escolarización en CFGM y CFGS por comunidad.  
Curso 2019–2020



Fuente: MEYFP. Estadística del alumnado de FP. Curso 2019–2020.

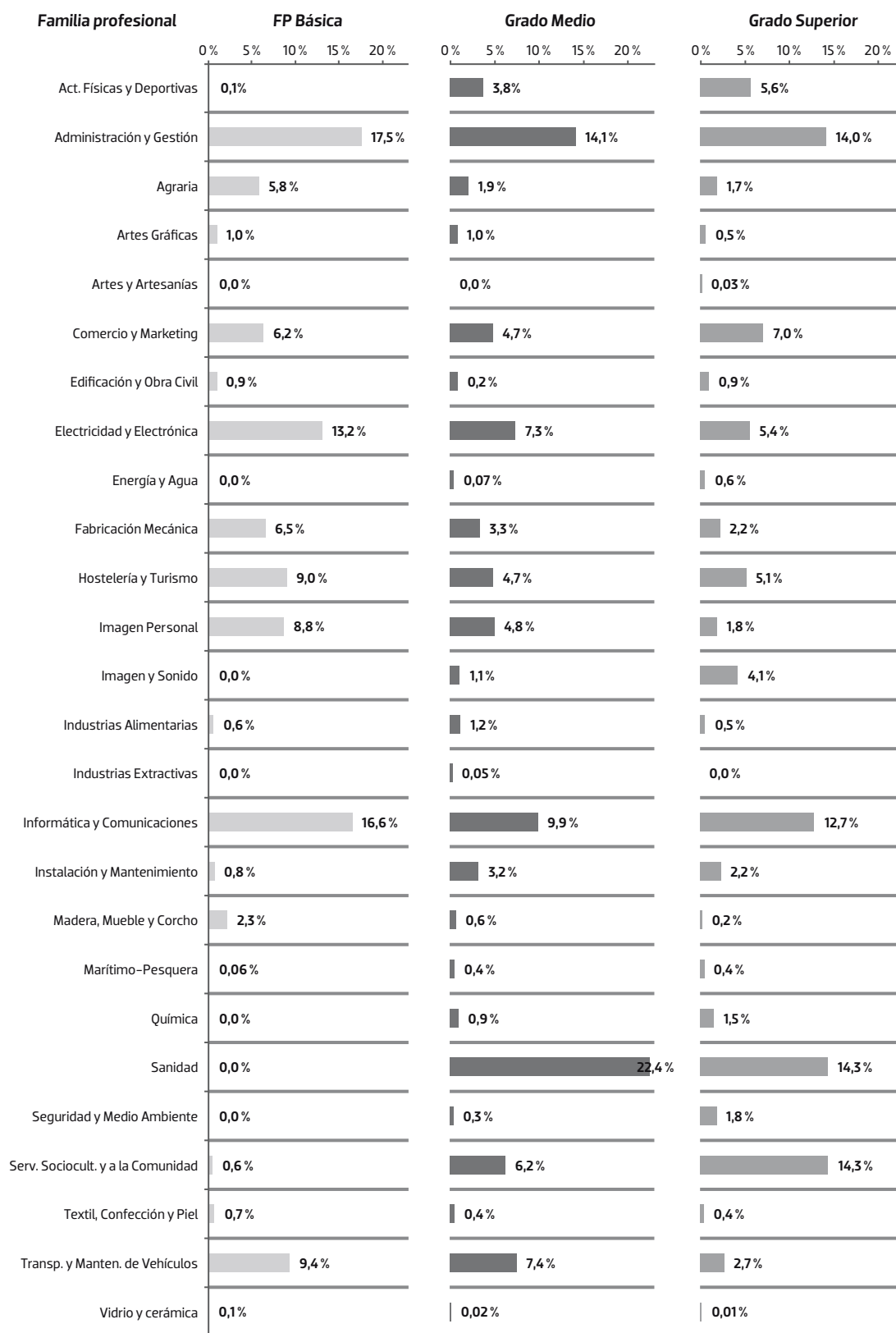
Pero no se trata solamente de un desequilibrio territorial y entre grados, sino también entre familias profesionales, como se muestra en el gráfico 2.

Como puede observarse, en la Formación Profesional de grado medio, la suma de los ciclos de Administración y Gestión, Sanidad y Servicios Socioculturales y a la Comunidad suman por sí solos casi el 50% del alumnado, mientras que los ciclos con un sentido más técnico e industrial apenas suman una pequeña parte del total. Algo que se repite en gran medida en los ciclos formativos de grado superior.

Y como ya se señaló anteriormente, se observa un cuarto gran desequilibrio en lo que afecta a la distribución por género, con familias en donde los hombres suponen el 90 % o más de la matrícula (Instalación y Mantenimiento, Transporte y Mantenimiento de Vehículos, Electricidad y Electrónica, Energía y Agua o Fabricación Mecánica) y otras en donde las mujeres representan un porcentaje muy elevado de la matrícula, como Imagen Personal (88,3 % en CFGM y 93,5 % en CFGS), Servicios Socioculturales y a la Comunidad (86,8 % en CFGM y 86,9 % en CFGS) o Textil, Confección y Piel (77,3 % y 85,5 %, respectivamente).



**Gráfico 2.** Distribución porcentual del alumnado de FP según familia profesional.  
Curso 2019-2020



Fuente: MEYFP. Estadística del alumnado de FP- Curso 2019-2020.

Una rápida consideración de esta serie de cuestiones pone de relieve que los problemas a los que se enfrenta la renovación y transformación de la formación profesional en nuestro país no son solo sociales y culturales, sino también (y de manera fundamental) de oferta e inversión, porque no podemos dejar de lado que aquellas titulaciones en las que la oferta parece sobredimensionada no lo están por una mayor demanda de profesionales desde el mercado laboral. A menudo, es fácil observar que tras esta distribución existe una toma de posición, una decisión política que, en ocasiones, ha primado el ofrecer una cantidad mayor de títulos de bajo coste frente a ofrecer un catálogo de títulos más necesarios, con mayor empleabilidad y más adaptados al entorno laboral, pero mucho más costosos en su puesta en marcha y en su mantenimiento.

Podría sonar duro, pero a menudo nuestras Administraciones han seguido una política cicatera, haciendo ofertas de títulos interesantes que resultan ridículas en distribución geográfica y número de plazas, mientras salvaban la cara ofertando plazas de formación profesional en títulos de bajo coste, pero sin ninguna utilidad real ni para el empleo inmediato ni para la empleabilidad de las personas.

Sin duda, la formación profesional de calidad y adaptada a las necesidades de un mundo productivo dinámico y cambiante es cara, incluso muy cara, pero es la única que tiene sentido para las personas en formación y para la sociedad. Ofertar un título profesional no puede seguir considerándose por las administraciones como un gasto, sino como una inversión necesaria, especialmente en un momento en el que la revolución tecnológica digital ya afecta a todos los sectores productivos y se ha convertido en el mayor factor de crecimiento económico.

## Formación Profesional y tejido productivo e innovación

En relación a esta última cuestión, es importante destacar, además, que la formación profesional en la actualidad no puede limitarse a proporcionar los profesionales que necesitan unas empresas con métodos de producción tradicionales, sino que debe hacer de esos profesionales un elemento de innovación y transformación.

Así, junto a cuestiones como el cambio en la percepción y valoración social de la FP, la orientación académica y profesional tempranas y la corrección de los desequilibrios en la oferta formativa, un cuarto factor que parece determinante para poner en marcha una formación profesional de calidad es la relación de esta con el tejido productivo.

En este sentido, a menudo se cita el «modelo alemán» como una referencia de calidad en la formación profesional, precisamente por esa vinculación colaborativa entre el componente educativo y el componente profesional en el proceso de enseñanza y aprendizaje, hasta el punto de que el modelo de formación dual ha llegado a convertirse en el estándar de oro de la FP actual.

Desde luego, no faltan motivos para ello, pero también es importante no perder de vista que la formación dual no solo requiere de cambios en los procesos que se siguen en las instituciones de enseñanza, sino que depende en gran medida de la densidad y calidad del tejido productivo del entorno en el que se insertan dichos centros, así como de su cultura empresarial. Como muestra, basta comprobar cómo en nuestro país la comunidad autónoma en donde más se ha avanzado ya en esa dirección es, posiblemente, el País Vasco, comunidad que, en relación con su población, presenta uno de los tejidos productivos más extensos y consolidados del Estado español.

Teniendo esto en cuenta, parece evidente que la formación profesional no es solo una cuestión «educativa», sino una estrategia de desarrollo e innovación que no debe «pertener» a un ministerio, sino planificarse y desarrollarse desde una perspectiva integral que implique





a diferentes agentes de la Administración pública y del mundo productivo para hacer de ella ese factor de innovación y desarrollo al que antes aludíamos.

Ciertamente, este es un aspecto que, en nuestro país, no es a menudo considerado como una de las dimensiones básicas de la formación profesional, pero forma parte de la transformación de la misma en el contexto internacional. Como señalaba Navarro Arancegui<sup>4</sup>:

*Estudios recientes muestran que las competencias intermedias y técnicas que proveen este tipo de organizaciones (los centros de formación profesional) resultan fundamentales para la competitividad de los territorios y para afrontar en mejores condiciones crisis como la que actualmente sacude a las economías occidentales; y que, más allá de sus funciones tradicionales, estos centros están en condiciones de abordar otras serie de funciones (prestación de servicios técnicos, emprendimiento y apoyo al desarrollo y a las estrategias territoriales) clave para el buen funcionamiento de las economías.*

La transformación de la formación profesional no es algo, por tanto, que pase solo por el cambio de este tipo de enseñanzas, sino un proceso en el que se debe poner en el centro del debate el propio papel de los centros que las imparten, entendidos no solo como instituciones docentes, sino como núcleos de innovación, mejora y servicios, especialmente en los territorios en donde el tejido productivo y empresarial (a menudo pequeñas empresas) carece de la dimensión y conocimiento necesarios para realizar estas funciones por sí mismo y de manera independiente.

## La formación profesional y la formación permanente

Junto a todo lo anterior, el desarrollo de un sistema de formación profesional eficaz, de calidad y adaptado a los tiempos requiere situar en primer plano el papel de estas enseñanzas, no ya como parte del sistema de formación inicial de los ciudadanos y ciudadanas, sino como una pieza clave del sistema de formación *permanente*.

Desde hace tiempo, la evolución tecnológica y del mundo laboral ha acabado con la vieja idea de una profesión y un trabajo para toda la vida, y no solo porque buena parte de los empleos actuales habrán desaparecido dentro de 20 años y habrán aparecido otros nuevos, sino porque los que se mantengan cambiarán de forma drástica. Esta tendencia lleva ya años en marcha y todo indica que, en adelante, no hará sino acentuarse y acelerarse, de manera que en pocos años nuestro problema no será carecer de profesionales titulados, sino mantener y actualizar de forma permanente las cualificaciones alcanzadas.

Si a ello le añadimos la progresiva reducción de la natalidad y la necesidad cada vez mayor de incorporar fuerza laboral inmigrante, parece claro que uno de los principales retos a los que se va a enfrentar la formación profesional en los próximos años es ser capaz de atender a una creciente demanda de recualificación de personas adultas.

En este contexto, el Sistema de Formación Profesional debe flexibilizarse en muchos sentidos. Por una parte, en cuanto a la organización horaria y temporal, ya que las condiciones, posibilidades y expectativas del adulto que ya cuenta con una trayectoria laboral y vital son muy diferentes de las del joven que aún no ha iniciado su carrera. Por otra, en cuanto al propio catálogo de formación y cualificación, que deberá hacerse cada vez más modular.

Debido a esas diferencias entre los diferentes usuarios de la FP, el sistema también deberá adaptarse en lo que se refiere a los modos de enseñanza e, incluso, al propio perfil del profesorado y al proceso de su formación como docente ya que, si el actual modelo de un mismo máster de profesorado de Secundaria y Formación Profesional (y de un «certificado

<sup>4</sup> Navarro Arancegui, M.: «El papel de los centros de formación profesional en los sistemas de innovación regionales y locales. La experiencia del País Vasco». Cuadernos Orkestra 2014/7.

de formación pedagógica y didáctica» para el aspirante a profesorado «técnico») ya resulta completamente absurdo e inoperante, en los años venideros no cabe esperar otra cosa que una mayor necesidad de formación docente especializada.

La nueva Formación Profesional tenderá cada vez más a ser un sistema de cualificación muy diferente del resto de enseñanzas impartidas en nuestros institutos y requerirá, por tanto, no solo una organización propia, sino un profesorado con una formación docente especializada, diferente a la del resto de docentes de la educación secundaria.

## Y en esto llegó una nueva ley

En este contexto, recientemente fue aprobada la nueva Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, que en palabras del MEYFP tiene como objetivo «*convertir la formación profesional en una palanca de transformación económica y social para el país*»<sup>5</sup> y, aunque como parece ya costumbre entre nosotros, nace sin acuerdo de Gobierno y oposición, cabe preguntarse en qué medida podría resultar un instrumento adecuado para promover esa transformación de la vieja formación profesional en una formación del siglo XXI por la que venimos abogando en esta páginas.

Sin duda, esta nueva ordenación de la formación profesional contiene planteamientos que podemos considerar aciertos, decisiones en la dirección adecuada, entre los que podemos destacar, por ejemplo, los siguientes:

- **Integración de los sistemas de Formación Profesional educativa y para el empleo.** En un mundo en que los cambios en el ámbito productivo son continuos y requieren de los recursos humanos una formación permanente, la organización modular e integrada de la FP parece un claro acierto, ya que da flexibilidad al sistema y facilita el desarrollo de carreras profesionales gracias a un sistema de cualificaciones acumulables y ascendentes, como el previsto en la ley y que ya ha comenzado su concreción con la aprobación de los reales decretos sobre cualificaciones en las diferentes familias profesionales.
- **Apuesta por la Formación Profesional dual.** Sin duda, se trata de uno de los elementos de la nueva ley que más consenso y apoyos suscita, ya que los sistemas de FP dual suponen la búsqueda de sinergias entre el sistema de formación y el tejido productivo de cada entorno concreto, e incrementan de forma significativa el aprendizaje en las propias empresas, conectando la formación con la realidad laboral. No obstante, no podemos perder de vista que, de momento, esta apuesta no es más que una intención, ya que la formación dual requiere todo un entramado de figuras que hagan posible y dinamicen la cooperación centro formativo-empresas, así como una nueva cultura de colaboración.
- **Apuesta por la orientación profesional.** Como ya hemos señalado anteriormente, la orientación profesional es un elemento clave en un entorno productivo cambiante y en un sistema de formación flexible, de manera que resulta esperanzador que la ley dedique hasta ocho artículos a esta cuestión, definiendo la finalidad y estrategia de la orientación profesional, las condiciones de prestación de este servicio, protocolos de actuación, etc. Sin embargo, como ya indicamos, la orientación profesional es un proceso que debería comenzar mucho antes, ya que al finalizar la educación obligatoria muchas de las creencias, expectativas, intereses y preferencias vocacionales se han consolidado y actúan como un filtro muy poderoso de las decisiones profesionales.

<sup>5</sup> [www.educacionyfp.gob.es/destacados/nueva-ley-fp.html](http://www.educacionyfp.gob.es/destacados/nueva-ley-fp.html).

En cualquier caso, como ocurre con la aprobación de cualquier nueva ley orgánica, de momento nos encontramos en el terreno de las intenciones y entramos en una etapa de desarrollo normativo y de inversiones clave para el éxito o el fracaso en los objetivos de transformación de la Formación Profesional. Una etapa en la que la participación e implicación de los profesionales y de la ciudadanía, en general, serán claves para llegar a buen puerto.

Partiendo de esta situación y teniendo en cuenta que el recorrido real de la ley vendrá marcado por su desarrollo normativo tanto a nivel estatal como autonómico, como profesionales técnicos de la Inspección de Educación nos hemos propuesto proporcionar a las personas interesadas una perspectiva no neutra, pero sí apartidista, del contenido de la nueva ley, de sus claros y oscuros, así como una valoración crítica de sus posibles aportaciones y limitaciones.

Para ello, hemos coincidido en estas páginas un amplio grupo de inspectores e inspectoras de educación, procedentes de diferentes comunidades autónomas y con trayectorias muy diversas que, a partir de un capítulo introductorio y general, hemos tratado de aportar luz respecto a los principales aspectos que configuran la nueva propuesta de Formación Profesional.

Sin duda, son muchas las cuestiones que han quedado fuera de esta revisión de la nueva Ley Orgánica de Formación Profesional, en aras de la presentación de un balance sintético de sus aspectos fundamentales, pero esperamos que su lectura contribuya a la formación de un criterio informado, crítico y personal del lector, con el que poder participar en un debate ciudadano que será fundamental en los próximos meses y años.



# 1 Ley integral de FP: epítome y consideraciones

FRANCISCO JAVIER FERNÁNDEZ FRANCO  
Inspector de Educación. Córdoba  
Presidente de USIE Andalucía

MANUELA MARÍA ROBLES CHACÓN  
Inspectora central de Educación  
Consejería de Educación y Deporte. Junta de Andalucía

*Me pregunto si somos realmente conscientes de lo importante y decisivo que es hacer una buena ley de Formación Profesional en un país como el nuestro. Y lo importante que es saber acompañarla de otras reformas estructurales, igual de necesarias, para crear un sistema eficiente, un ecosistema, si queremos utilizar la terminología que el propio Ministerio refiere para definir la Formación Profesional.*

MONTSE MILÁN HERNÁNDEZ

## 1. Introducción

Nuestra sociedad, como ente vivo, está sometida a transformaciones que exigen de ella una evolución. Esta evolución en distintas facetas va marcando un ritmo que nos conduce inevitablemente hacia estadios considerados, en principio, de mayor complejidad que los anteriores; si bien, una vez superados, los valoramos y asumimos como parte integrante de nuestra vida hasta tal punto que podríamos llegar a preguntarnos con perplejidad cómo habíamos existido sin ellos. Llegan a considerarse elementos necesarios para garantizar la calidad de vida y el bienestar social.

Ante esta realidad de cambio y evolución, la propia sociedad debe dar una respuesta que asegure su estabilidad. Cuando hablamos de sociedad, nuestro mayor aliciente debe ser el individuo. Individuo que se nutre y, a la vez, genera los cambios y transformaciones frutos de la mencionada evolución. Se nutre, entre otras cosas, a través de la educación, que lo hace cada vez más capaz de participar en la sociedad y, una vez formado, puede contribuir a la necesaria adaptación que la realidad exige. No tendría sentido una formación que no diese respuestas a las necesidades sociales. De ahí la importancia de las leyes y normas que garantizan los derechos del individuo y, por ende, de la sociedad.

Centrando nuestra atención en la formación que se ofrece a la sociedad, podemos entender dos finalidades: una con carácter terminal, como formación en sí misma; y otra propedéutica, como forma de dar respuesta, entre otras, a los requisitos sociales. La respuesta que nuestro sistema educativo da a esta exigencia de crecimiento y desarrollo laboral se encuentra vinculada a la formación del alumnado a través de diversas opciones. Una de esas opciones, quizás la más específica y centrada en el mundo empresarial, es la Formación Profesional, cuya meta es la de capacitar a los individuos para el desempeño cualificado de las distintas

profesiones. Es necesario dar respuesta a las exigencias de un mundo empresarial cada vez más competitivo y globalizado, mediante la formación de profesionales técnicos con una profesionalización cada vez mayor.

Esta Formación Profesional, inmersa en una sociedad impelida a dar respuesta al progreso y desarrollo empresarial, ofrece diversas opciones, como no puede ser de otra manera. Por una parte, capacitar al individuo para el desempeño de una profesión y así mejorar sus posibilidades de inserción y reinserción laboral y, por otra, conseguir trabajadores más cualificados que aseguren mejores niveles de calidad, eficacia y eficiencia. Para lograr estos objetivos es necesario desarrollar distintas acciones que se enfoquen tanto en la formación inicial, como en la formación continua, a lo largo de toda la vida laboral.

Desde esta perspectiva, las leyes y demás normativa que regula nuestro sistema educativo y, más concretamente, la Formación Profesional, pretenden garantizar dicha respuesta. Desde la creación de las Escuelas de Artes y Oficios o la promulgación de la Ley Moyano hasta nuestros días, se han sucedido una serie de normas que han ido configurando la actual Formación Profesional.

Nos hemos encontrado en este devenir histórico con leyes como La ley del Aprendizaje Industrial del año 1911 y el Estatuto de la Formación Profesional, que trataban de institucionalizar esta formación. En el año 1955, surge la Ley Orgánica de Formación Profesional, estableciendo de forma rústica, tres niveles de especialización.

Es en 1970, con la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, cuando se establecen los tres niveles que muchos de nosotros hemos conocido y que llegaron hasta la década de los noventa, a saber: Formación Profesional de Primer Grado, Formación Profesional de Segundo Grado y Formación Profesional de Tercer Grado. Esta norma, aun con sus carencias, integraba los estudios de Formación Profesional como parte del sistema educativo existente, lo cual supuso un gran avance, ya que, hasta entonces, estos estudios contaban con una escasa regulación. Además de ello, se hacía patente una disparidad entre el alumnado que accedía a estas enseñanzas y aquel que optaba por cursar Bachillerato, lo que conllevó cierto menoscabo en el prestigio social de estos estudios.

Más adelante, la incorporación de nuestro país a la Unión Europea, conllevó una serie de cambios en diversas facetas de nuestra sociedad, así como en nuestro ordenamiento jurídico; cambios que dieron lugar a avances en la Formación Profesional creándose, en el año 1986 el Consejo General de Formación Profesional. En el año 1987, se presentó el «Proyecto para la Reforma de la Enseñanza», presentándose en el año 1989 el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo.

Como forma de perfilar y dar forma jurídica a la propuesta contenida en el mencionado Libro Blanco, se promulga en 1990 la Ley de Ordenación General de Sistema Educativo, en la que se vincula la Formación Profesional con el desarrollo de competencias profesionales, dotándola de un carácter específico capaz de dar respuesta a muchas de las necesidades empresariales y sociales de la época. Esta norma establecía la Formación Profesional como parte integrante de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (de manera y forma no directa, pero sí implícita y tácitamente), comprendiendo la Formación Profesional de Base, que se adquiriría por parte de la totalidad del alumnado al cursar la Educación Secundaria Obligatoria; la Formación Profesional de grado medio, como parte integrante de la etapa de Educación Secundaria; si bien la Formación Profesional de grado superior la equiparaba a los estudios universitarios. Con esto se conseguía, entre otros aspectos, que la totalidad del alumnado lograse una formación básica, tanto si optaban por realizar Formación Profesional, como si realizasen estudios de Bachillerato.

En el año 1999 se crea el Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales, gracias al cual, se definieron las competencias profesionales de las diversas cualificaciones, además de dotar de homologación y transparencia dichos estudios. Ya en el año 2002, con la Ley Orgánica de Calidad de la Educación, se dota de mayor flexibilidad al acceso a estos estudios de Forma-

ción Profesional, adaptándose a las necesidades de formación y los intereses profesionales de las personas que accedían a ellos. En el mismo año 2002, se publica la Ley de Cualificaciones y de la Formación Profesional, que establece el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional que posibilitó la acreditación de las competencias apropiadas para el desempeño profesional.

En el año 2003, con la Ley de Empleo, se establece una mayor vinculación entre la Formación Profesional y el empleo, con el fin de mejorar las posibilidades de incorporación al mercado laboral de una forma más ajustada a las necesidades empresariales.

Es ya en el año 2006, con la promulgación de la Ley Orgánica de Educación, cuando se adquiere una mayor flexibilidad en estos estudios, no solo en el acceso a los mismos, sino también respecto a la interrelación entre los diversos itinerarios de estudios. Esta ley, que llega a nuestros días, ha experimentado diversas modificaciones y desarrollo normativo que la han ido enriqueciendo. Una de las normas que la desarrollan es esta Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, objeto de esta publicación.

## 2. Epítome

Nos encontramos con una ley ambiciosa en las intenciones y finalidades perseguidas, con una proyección potencial de ser integral (sistema educativo y ámbito laboral/productivo/investigador) Un intento de gran reforma que ha derogado la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como las disposiciones de la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el empleo en el ámbito laboral, en aquellos aspectos que se opongan a lo regulado.

Dichas novedades, algunas de ellas de un gran calado, requieren en este capítulo del presente monográfico, un breve recorrido por su contenido a modo de pinceladas que resalten las señas de identidad más destacables y, en su caso, innovadoras. Cometido este de la primera parte del presente capítulo para, en la segunda, proceder a concluir con algunas consideraciones desde un análisis que conjugue lo técnico y lo crítico, en un contexto de deontología profesional.

### 2.1. Arquitectura de la ley

La ley se estructura en un título preliminar y once títulos que tipifican 117 artículos. Asimismo, incluye nueve disposiciones adicionales, seis disposiciones transitorias, una disposición derogatoria única y nueve disposiciones finales. En el anexo final de este capítulo se facilita un sumario de la ley con su articulado a modo de guía temática.

El título preliminar presenta un Sistema de Formación Profesional, que acompañe a las personas desde el sistema educativo y durante toda su vida laboral, superando los dos subsistemas independientes existentes hasta ahora. **Pretende clarificar el complejo Sistema de la Formación Profesional, facilitando las definiciones de los elementos del sistema para su precisión y seguridad jurídica.** En este título, **introduce principios** del Sistema de Formación Profesional, entre los que cabe destacar los de flexibilidad, modularidad, diseño y accesibilidad universal, permeabilidad con otras formaciones, corresponsabilidad pública-privada, vinculación entre centros y empresas, participación, evitación de estereotipos profesionales, innovación, investigación aplicada, emprendimiento, evaluación y calidad del sistema, e internacionalización.

Desde el título I se define el **Sistema de Formación Profesional a lo largo de la vida** como un conjunto, por primera vez, articulado y compacto que identifica las competencias básicas profesionales del mercado laboral, las ofertas de formación idóneas, la adquisición de la correspondiente formación o, en su caso, su reconocimiento, delimitando un servicio de orientación y acompañamiento profesional que permita el diseño de itinerarios formativos individuales y colectivos.

En el **capítulo I** se establece un modelo de Formación Profesional, de reconocimiento y acreditación de competencias y de orientación profesional basado en **itinerarios formativos progresivos estructurado en cinco grados ascendentes A, B, C, D y E**, descriptivos de las ofertas formativas organizadas en unidades diseñadas según el Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales. El mismo capítulo regula el modelo abriendo la Formación Profesional a toda la población, incluyendo la preparación para el acceso al mundo laboral, la Formación Profesional continua y la readaptación profesional; la aportación, mediante ofertas formativas ordenadas, acumulables y acreditables, de los conocimientos y las habilidades profesionales necesarios para una actividad profesional cualificada en un mundo laboral cambiante; la adquisición, mantenimiento, adaptación o ampliación de las habilidades y competencias profesionales y el posible progreso en la carrera profesional; la reconversión profesional y la reconducción del itinerario profesional a un sector de actividad distinto; y la promoción de la cooperación y gestión coordinada de las distintas Administraciones públicas y la colaboración de la iniciativa privada.

Por su parte, el **capítulo II**, define los **instrumentos de concreción del sistema** para lo cual lleva a cabo lo siguiente:

- a) Primeramente, crea, por modificación del actual Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, un **Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales**. Además, aborda la **flexibilización de la formación** hasta las «microformaciones» que requiere contar con referentes menores, como son los estándares de competencia (equivalentes a las unidades de competencia contenidas en las hasta ahora cualificaciones profesionales). Los estándares de competencia se organizarán por familias profesionales y por niveles en función de la complejidad de las tareas que describen.
- b) En segundo lugar, crea el **Catálogo Modular de Formación Profesional**, para dotar de agilidad los cambios y adaptaciones permanentes.
- c) Establece un **Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional** que incluye, por vez primera, todas aquellas que pueden cursarse en nuestro país en el marco de la Formación Profesional, desde las más amplias a las más reducidas o microformaciones.
- d) Por último, se definen los **elementos básicos del currículo** de Formación Profesional.

Finalmente, el **capítulo III**, regula un instrumento de gestión: el **Registro Estatal de Formación Profesional** que permitirá a toda la ciudadanía acceder al mismo y obtener una vida formativa-profesional actualizada.

Todo el título II regula la **oferta de Formación Profesional**. Se avanza hacia una integración de la misma para crear **una única oferta acreditable, certificable y accesible, que facilite diseñar y configurar itinerarios propios adaptados a sus necesidades, capacidades y expectativas**. Se establece un sistema totalmente novedoso de **grados de Formación Profesional (A, B, C, D y E)**, **atendiendo a su amplitud y duración**, en un continuo desde las microformaciones (grado A) hasta los títulos y cursos de especialización (grados D y E), basado en la progresión formativa, y en la obtención de una acreditación, certificación y titulación. Se regula la relación entre cada tipo de oferta, así como su estructura, titulación y validez en cada caso.

En el caso de los ciclos formativos del sistema educativo, tiene en cuenta la posibilidad de duración flexible en función de las necesidades del perfil a formar, y modifica la estructura curricular, incorporando el denominado «**Proyecto Intermodular**». Asimismo, establece la **relación con otras enseñanzas del sistema educativo, universitarias y no universitarias**, creando un itinerario formativo completo.

Se establece la **base teórica de la relación entre Formación Profesional de grado superior y universidad**, ambas constitutivas de la educación superior del país. Se incorpora la regulación

de las acciones formativas de Formación Profesional en empresas que se complementará con otras acciones de capacitación laboral llevadas a cabo desde la Administración laboral. Se establece que la titulación que otorga el Curso de Especialización de Formación Profesional en grado medio es la de Especialista y en grado superior la de Máster de Formación Profesional.

El **carácter dual** se articula en el **título III**, que aborda con rango de ley orgánica el mismo, **para toda la Formación Profesional de nuestro país**.

A partir del **capítulo I** se declara el **carácter dual de la Formación Profesional de los grados C, D y, en su caso, E**. Todo titulado en Formación Profesional habrá pasado por una empresa y realizado parte de su formación en ella, fijándose la **duración mínima de la formación en los centros de trabajo en el 25% de la duración total de la formación**. Se definen por primera vez las reglas de la organización de la formación en la empresa, así como el plan de formación que cada estudiante ha de tener. Se dispone la posibilidad de realizar la formación en varias empresas para dar entrada a las pymes y micropymes. **Se concreta las figuras de tutor de empresa, tutor dual del centro**, así como el papel de las organizaciones empresariales y sindicales y organismos intermedios.

En el **capítulo II**, se establecen los **dos regímenes de la oferta de Formación Profesional, ambos con carácter dual**, atendiendo a la duración, el porcentaje de currículo que se ejercita y aprende en la empresa y el estatus de la persona en formación. Por un lado, la **Formación Profesional general y, por otro, la Formación Profesional intensiva, con una relación contractual** en este último tipo para el tiempo de formación en la empresa. En la dual general el estudiante realizará el 25-35% de su formación en las empresas, sin que haya contrato ni remuneración. En la dual intensiva, la empresa asumirá del 35% al 50% de la formación y en este caso sí habrá contrato, nómina y cotización a la Seguridad Social.

Por último, en el **capítulo III**, se regulan las diferentes modalidades de oferta, así como las **especificidades de las ofertas dirigidas a colectivos específicos, y otros programas formativos en empresas**. Se contempla teóricamente la adaptación a las necesidades de personas o colectivos con necesidades específicas de apoyo o dificultades de inserción laboral.

La **impartición de la Formación Profesional es ordenada en el título IV**, quedando recogido, como rasgo importante, la **corresponsabilidad entre el papel de los centros y las empresas en la formación**. En lo referido a los centros, el **capítulo I**, describe las dos redes de centros de Formación Profesional (del sistema educativo y centros y entidades autorizadas para Formación Profesional para el empleo) independientes hasta ahora que pasan a convertirse en complementarias. Especial importancia adquiere la vinculación de las empresas a las actividades de formación. Se regula su régimen de funcionamiento y los mecanismos de colaboración. Se incorpora la **creación de centros especializados por sectores**, que promoverán la permanente innovación y serán tractores del resto de la red. Asimismo, se aborda la regulación de los **centros extranjeros que imparten Formación Profesional en España**. En lo referido a las empresas, se definen sus derechos y obligaciones en relación con su participación en el Sistema de Formación Profesional, así como el marco de colaboración.

En el **título V** se especifican, concretan y regulan los **aspectos relativos al profesorado y a los formadores de la Formación Profesional**, estableciendo diferentes perfiles según el tipo de formación y de acción formativa de que se trate. **En el sistema educativo se crea el nuevo Cuerpo de Profesores Especialistas en sectores singulares de Formación Profesional**. Aborda, complementariamente, los aspectos de formación permanente del profesorado y formadores. Incluye, por último, otros perfiles de colaboradores en el ámbito de la Formación Profesional, abriendo la opción de que personal experto del sector productivo pueda intervenir en la docencia. Recoge las figuras novedosas del prospecto de empresas y del experto senior de empresa, como colaboradores en la mejora del sistema.

El **título VI** actualiza y reordena los preceptos relativos a la **acreditación de las competencias profesionales adquiridas por la experiencia laboral u otras vías no formales o informales**. Se incorporan en esta ley **elementos de flexibilidad** en varios órdenes, con el fin de hacer



accesible este procedimiento a la ciudadanía entendido como un derecho permanente. Esta regulación básica permitirá una mayor flexibilización del procedimiento, **dejando de depender de convocatorias de las Administraciones para convertirse en un procedimiento abierto de manera permanente** y referido constantemente a cualquier competencia, sea cual sea el ámbito profesional en que la persona haya mantenido su experiencia profesional.

El título VII regula el marco general para el proceso de orientación, como un servicio de acompañamiento obligado al del aprendizaje a lo largo de la vida. Se definen su cometido, objetivos, fines, y condiciones de la prestación. Las diferentes administraciones implicadas **tendrán que promover la coordinación** para garantizar la calidad y complementariedad del servicio de información y orientación profesional facilitado desde el Sistema de Formación Profesional y el Sistema Nacional de Empleo.

En el título VIII se recogen aspectos sobre la innovación, investigación y emprendimiento, refrendando jurídicamente una situación que, por razones diversas, se ha asociado siempre con el ámbito universitario. **Se promueve el establecimiento de una red de centros de excelencia en Formación Profesional.**

En el título IX se regula el conocimiento de las lenguas extranjeras y la internacionalización del Sistema de Formación Profesional. Dispone la creación de **dobles titulaciones, fruto de acuerdos internacionales**, que permitan adquirir simultáneamente el título de los dos países. Se regulan aspectos tales como la participación en proyectos y organismos internacionales.

En el título X se establece la obligatoriedad de contar con un mecanismo de evaluación y calidad del sistema incorporando **la obligatoriedad de un informe anual del estado de la Formación Profesional.**

En el título XI preceptúa el marco general organizativo, competencial y de gobernanza. Recoge todas las implicaciones que los títulos previos suponen para los diversos órganos: Gobierno, Ministerio de Educación y Formación Profesional, junto con la coordinación en los casos procedentes con el Ministerio de Trabajo y Economía Social, Consejo General de la Formación Profesional, Instituto Nacional de las Cualificaciones. Asimismo, **se incorpora a las organizaciones empresariales y sindicales más representativas a la gobernanza del sistema.**

En las **disposiciones adicionales** se regula lo siguiente: la primera, la participación del Consejo General de la Formación Profesional en el Sistema de Formación Profesional; segunda, la participación del Consejo General del Sistema Nacional de Empleo en el Sistema de Formación Profesional; tercera, la participación del Consejo Escolar del Estado en el Sistema de Formación Profesional; cuarta, competencias de otros departamentos; quinta, las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y del Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional; y sexta, certificados de profesionalidad.

En las **disposiciones transitorias**, se regula: primera, los centros y entidades acreditadas para impartir acciones de Formación Profesional para el Empleo; segunda, la ordenación de las enseñanzas y acciones formativas existentes hasta la entrada en vigor de esta ley; tercera, el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales; cuarta, el profesorado de Formación Profesional del sistema educativo; quinta, transición del sistema de beca a contrato de formación en el régimen de Formación Profesional intensiva; y sexta, adaptación del periodo de formación en empresa.

En la **disposición derogatoria única**, se derogan la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como las disposiciones de la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el Ámbito Laboral, en aquellos aspectos que se opongan a lo regulado en la presente ley, y también cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta ley.

En las **disposiciones finales**, primera, se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; segunda, se modifica la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la

que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; tercera, se dedica a la ordenación de las enseñanzas de Formación Profesional de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; cuarta, la salvaguardia del rango reglamentario de la disposición adicional quinta; quinta, contiene el calendario de implantación (mandatando al Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, a aprobar en un plazo máximo de seis meses desde su entrada en vigor, el calendario de implantación de esta ley, que tendrá un ámbito temporal de cuatro años, a partir de la entrada en vigor de la misma) ; sexta, el título competencial; séptima, el carácter de ley orgánica de la ley; octava, el desarrollo de la presente Ley; y novena, la entrada en vigor, que como norma de sanción real, será de aplicación a los veinte días naturales de su publicación en el BOE (1 de abril de 2022).

## 3. Consideraciones

### 3.1. Diagnóstico básica

Es importante para definir el análisis final, tener presentes algunos datos que contextualicen el mismo. Según el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP) España necesita aumentar como mínimo 10 puntos porcentuales la tasa de ciudadanos con un nivel medio de cualificación. Mientras que en España este indicador es del 22,7% la media de la OCDE supera el 40% y la UE23 el 44%. Solo el 12% de jóvenes se decantan por la FP frente al 29% del resto de europeos. Esa es la gran diferencia.

Entre el año 2008 y el 2015 la matriculación del grado medio en España se incrementó un 40%. La causa principal fue la crisis económica que hizo de la FP un refugio provisional ante la falta de ofertas de empleo. La reciente y aparente apuesta social por la FP no es posible achacarla de manera directa y como única causa al atractivo que aquella ofrece generado por un cambio de paradigma, sino que puede estar, una vez más, definida por la necesidad de encontrar de forma inmediata, una vía ágil de acceder al mercado de trabajo ante las incertidumbres de las coyunturas que venimos arrastrando: crisis del ladrillo, COVID y el escenario internacional fluctuante que tenemos.

Las principales características del sistema, según el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), son:

- a) En los últimos diez años (hasta 2019 según los datos del CEDEFOP) la participación en la FP aumentó en más del 70%.
- b) En el mismo período, el abandono prematuro de la educación y la formación ha disminuido considerablemente. Un 13,3% de jóvenes de 18 a 24 años no han completado su formación más allá de la educación secundaria obligatoria, según los datos de la EPA. España queda a 3,4 puntos de la media europea de 2020, 9,9%. El objetivo nacional para 2020 se fijó en no más del 15%, y la media de la UE-28 en el 10,6%. Aunque la mayoría de las regiones han mejorado sus datos, las comunidades autónomas siguen registrando grandes disparidades, desde el 17,7% de Andalucía al 4,8% de País Vasco. De hecho, esta última comunidad se mantiene por debajo de la media de la UE en 2020, al igual que Cantabria (6,4%), Galicia (8,1%) y Navarra (9,1%).
- c) En los programas de FP gestionados por las Administraciones educativas, los varones son la mayoría de los alumnos: el 71,1% en la FP básica, el 56,9% en la FP intermedia y el 52,4% en los programas de FP superior.
- d) El 50% de los alumnos de FP se encuentran en tres ramas profesionales: Sanidad, Administración y Gestión; Tecnología de Información y Comunicaciones; y Servicios Socioculturales y Comunitarios.

- e) El número de aprendizajes/estudiantes de FP dual está aumentando lentamente, pero sigue siendo una opción minoritaria en comparación con los programas escolares.

### 3.2. Algunas claves de la nueva ley de Formación Profesional

Sin el ánimo de ser exhaustivos, ofrecemos a modo de compendio, extracto o sinopsis, aquellos aspectos especialmente novedosos y de impacto, que el nuevo ordenamiento nos brinda. Hemos destacado doce medidas que, bajo nuestro enfoque y prisma, resumen las principales innovaciones que, en la Formación Profesional de España, se pretenden implementar.

Esos doce vectores, se agrupan en cinco ámbitos o categorías: sector productivo y empresarial, nuevo diseño curricular y formativo, universidad, flexibilización del sistema y educación pública. Procedamos ahora a concretar brevemente dichas claves.

Tabla 1. Claves de las principales novedades en la Formación Profesional de España

ÁMBITO	VECTORES
I. Sector productivo y empresarial	<p><b>1. Un nuevo rol del tejido productivo y empresarial:</b> los centros de trabajo condicionarán definitivamente la formación recibida con un papel inédito hasta ahora. Se responsabilizarán de un mínimo del 25 % de la formación.</p> <p><b>2. Remuneración:</b> las prácticas en las empresas podrán ser remuneradas con el salario mínimo interprofesional, tendrán contrato laboral y no estarán todas sujetas al horario escolar; transitoriamente hasta el 2028 cuando los contratos sustituirán definitivamente a las becas actuales. Habrá que prever si con la coyuntura económica actual (en permanente inestabilidad) los emprendedores y empresarios estarán en condiciones de afrontar esta exigencia sin la ayuda económica y el respaldo suficiente de la Administración. ¿Se utilizarán las prácticas para suplir con menores costes a trabajadores?</p> <p><b>3. La necesaria adecuación del sector empresarial:</b> el tejido productivo también tendrá que hacer esfuerzos muy serios para esa convergencia y sinergia entre el mundo laboral y el educativo que se pretende alcanzar. Para ello se tendrán que articular los mecanismos legales necesarios para facilitar los tránsitos que la reforma preconiza: la integración real y efectiva de los subsistemas educativo y ocupacional/continua en uno solo: para el empleo, la innovación y la calidad. Sin la implicación total y absoluta del tejido productivo, la reforma, tal y como está planteada será inviable. ¿Les compensará a las empresas la dualidad que implica y propone de forma extensiva este modelo? ¿Condicionarán las empresas a las Administraciones educativas las líneas estratégicas de la planificación y ordenación del modelo? ¿Se acrecentará la brecha con el mundo rural, los núcleos diseminados de población y las localidades pequeñas y medianas al no disponer de un sector secundario suficiente y necesario o por el contrario se adaptará la oferta a las peculiaridades empresariales (autónomos, cooperativas y micro-pymes) y potencialidades productivas y profesionales de cada zona?</p>
II. Nuevo diseño curricular y formativo	<p><b>4. La optatividad posible de determinados módulos:</b> las administraciones educativas podrán incluir que determinados ciclos formativos incorporen módulos optativos para el alumnado, bien de profundización bien de actualización, lo que conllevará la ampliación temporal de los ciclos que se estudien. Esa personalización requerirá, para optimizarla, de una oportuna orientación al alumnado. Además, corremos el peligro de comprobar, una vez más, cómo algunas Administraciones articularán dicha optatividad, mientras otras no, con la consiguiente pérdida de homologación del sistema y lesión del principio de igualdad de oportunidades reales y efectivas.</p>

ÁMBITO	VECTORES
<p><b>II. Nuevo diseño curricular y formativo</b></p>	<p><b>5. Formación Profesional 100 % dual:</b> se homologa toda la formación al sistema dual o en alternancia, pero articulada en dos vías:</p> <p>a) Dual general, en la que se realiza el 25-35 % de su formación en empresas, sin la existencia de contrato ni remuneración.</p> <p>b) Dual intensiva, en la que la empresa acoge del 35 % al 50 % de la formación materializándose un contrato, una nómina y una cotización a la Seguridad Social.</p> <p><b>6. Apuesta por la internacionalización:</b> se busca la capacitación en una lengua extranjera cursando prácticas en otros países. Todo ello queda a la espera (como casi todo) de regulación.</p> <p><b>7. Los estándares de competencias profesionales como la clave de bóveda de toda la formación:</b> el contenido del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales se organizará en estándares de competencia, por niveles y familias profesionales con sus respectivos indicadores de calidad en el desempeño. Así, los estándares de competencia constituyen la unidad básica para el diseño de la formación y para la acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales de formación. ¿Aportarán realmente valor añadido, o el cambio se circunscribirá a una mera mutación lampedusiana de las unidades de competencia?</p>
<p><b>III. Universidad</b></p>	<p><b>8. Colaboración estrecha y directa con las universidades:</b> se pretende una mayor interacción entre la universidad y los diferentes ciclos formativos a la espera de nuevos marcos de colaboración conjunta. Habrá que definir el papel que jugarán las universidades públicas y las privadas, delimitando muy bien sus cometidos y posibilidades de acción para que las entidades públicas no jueguen un papel secundario en esta nueva etapa.</p>
<p><b>IV. Flexibilización del sistema</b></p>	<p><b>9. Progresividad y flexibilidad de la oferta:</b> se organizará la formación en cinco niveles en un creciente grado de dificultad, exigencia y duración (del A al E) con la intención de personalizar la formación y adaptarla a las necesidades. Además, no será necesario cursar un ciclo formativo completo, sino que se podrán realizar pequeñas formaciones y cursos de especialización. Algo que, realmente no es nuevo (recordemos la acreditación parcial acumulable o la citada especialización ya recogida en normas anteriores, pero de escaso recorrido de facto).</p> <p><b>10. Posibilidad de convalidar la experiencia acumulada en el sector productivo real, por títulos:</b> algo que, <i>a priori</i> pretende ser un revulsivo para la cualificación reconocida y que va más allá de lo que hasta ahora ha venido siendo la acreditación parcial de competencias profesionales por experiencia laboral o vías de formación no formales. Estamos ante un nuevo paradigma.</p> <p><b>11. Acreditación de competencias profesionales. Convocatoria permanente:</b> el reconocimiento y acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral, el voluntariado u otras vías no formales de formación, ya no se limitará a convocatorias puntuales, sino que queda abierto para que se puedan solicitar de forma abierta y continua. Algo que va a generar una necesidad de recursos personales y materiales en las Administraciones para poder materializarse.</p>

ÁMBITO	VECTORES
V. Educación pública	<p><b>12. La falta de plazas públicas como gran hándicap estructural:</b> cualquier gran cambio real y efectivo de la Formación Profesional en España tiene que pasar ineludiblemente por la apuesta decidida y generosa de creación de plazas públicas adecuadas y suficientes. Esto tiene que ir unido a una flexibilización del sistema público que permita adaptarse a los cambios inherentes a la dinámica del mercado. Para ello se hace necesario un gran pacto social entre Administraciones y partidos políticos, patronales, sindicatos y universidades que haga posible introducir las reformas necesarias en la organización y funcionamiento para que, desde la esfera de lo público, se dote a la Formación Profesional de la agilidad que precisa. Se hace necesario también aumentar los márgenes de autonomía de los equipos directivos de los IES, «desescolarizándolos» de normas obsoletas y burocráticas que constriñen la gestión diaria. Es incompatible el actual modelo de equipo directivo con la dinámica, en parte muy gerencial, que debe caracterizar a estas enseñanzas.</p>

## 4. Conclusiones

A nadie se le oculta la necesidad y los beneficios de la educación y el conocimiento. Algo vital para nuestra sociedad y que, como hemos visto, los poderes públicos garantizan a través de las leyes y normativas reguladoras de nuestro sistema educativo, así como facilitando los recursos necesarios para hacerlas realmente efectivas.

En el caso concreto de la Formación Profesional, llevamos un gran camino recorrido, pero aún quedan algunos retos por afrontar. Entre otros, destacamos:

- a) **Consolidar el prestigio académico de la Formación Profesional** frente a otros estudios conducentes a titulaciones universitarias, igualmente importantes.
- b) **Seguir potenciando la relación con el mundo empresarial**, con el fin de dar la respuesta más ajustada a las necesidades que se planteen y a los perfiles técnicos que el actual mercado laboral demanda.
- c) **Apostar decididamente por la posibilidad de realización de estos estudios a distancia**, con el fin de facilitar la titulación de personas que lo precisan por nuevas exigencias laborales. Frecuentemente, encontramos situaciones en las que el individuo pretende una mejora o promoción laboral, pero por motivos diversos (desempeñar otro trabajo que no les permite compaginar horarios laborales y de asistencia, motivos de conciliación de vida familiar y laboral) no pueden realizar una formación que exija la presencialidad. Estas personas ya han encontrado respuesta en la actual organización de la Formación Profesional, pero aún **sería necesario aumentar la posibilidad de esta realización sin presencialidad**. De esta forma se favorecería que aquellas personas que precisan cierta titulación para su promoción laboral, pudiesen conseguirla compaginando su actividad laboral, con los estudios conducentes a una titulación que les permita la mejora de sus condiciones laborales. Por otra parte, en nuestros días consideramos que, en mayor o menor medida, siempre existirán las personas que por circunstancias personales no hayan desempeñado actividad laboral remunerada por encontrarse al cuidado de otras personas, familiares, o por las circunstancias que fuese. La opción de cursar los estudios a distancia, facilita la reinserción laboral de las mismas. Esos estudios no presenciales podrían tener un carácter fijo o bien dar respuesta a las necesidades sociales y empresariales que se vayan planteando.
- d) **Necesidad de una orientación e información académica y profesional donde el alumnado que opte por estos estudios lo haga como primera elección y no sea**

porque no puede tomar otra opción académica. **Pero para ello es necesario un conocimiento en profundidad de estas enseñanzas.** Hacemos referencia también a la **necesidad de información y no solo de orientación**, porque como muchas figuras han reseñado a lo largo de la historia, entre ellos un maestro en las artes aplicadas y prácticas, Leonardo da Vinci: «Nadie puede amar lo que no conoce, ni defender lo que no se ama».

La Formación Profesional, aún hoy en día, es una gran desconocida. No es común encontrar-nos con estudiantes que en edades tempranas quieran encauzar su vida y sus estudios por esa opción. Por ello, es necesario que el proceso de información, unido al de orientación, comience en edades tempranas, dando a conocer las posibilidades académicas y laborales de los distintos itinerarios que pueden llevarse a cabo. No solo académicas, sino también laborales, pues, por lo general, el itinerario formativo del individuo lo determina el desempeño laboral que quiere llevar a cabo a lo largo de su vida. **Es importante dar a conocer las múltiples posibilidades laborales de los estudios de Formación Profesional.**

**Nos debemos cuidar de los efectos balsámicos o tautológicos que las leyes llevan aparejadas.** Con demasiada frecuencia en los últimos tiempos, a la Formación Profesional se le ha atribuido un efecto generador de empleabilidad, desarrollo económico y social. **Seamos prudentes con los excesos de optimismo y situémonos en la realidad de las cosas**, ya que podemos transitar de un extremo (la total desafección sistémica por estas enseñanzas) a otro (una nueva moda idealizada) sin solución de continuidad, que podría generar más frustración que otra cosa. Todo ello sin entrar en la calidad, estabilidad y características de los potenciales empleos, y sus prácticas remuneradas.

**Tampoco debemos caer presa de la desconfianza por las redes que se han de tejer entre el sector público y privado.** Colaboración necesaria, útil y oportuna que debe potenciarse y cuidarse, siempre dentro de un marco claro, estable y con seguridad jurídica. **Quienes recelan de la economía de mercado y sus derivadas, están manifestando de forma implícita su rechazo de facto a la Formación Profesional.** Sin mercado, sin comercio, sin empresariado, sin iniciativa privada, sin competitividad, las enseñanzas prácticas y aplicadas quedarían sin margen alguno de maniobra.

**Volvemos a tener encima de la mesa una nueva ley, sin que haya habido una evaluación rigurosa, serena, seria, transparente y participada por la sociedad civil**, de lo realizado hasta ahora. Seguimos cayendo en la tradición hispana de producir marcos reguladores, sin efectuar las necesarias rendiciones de cuentas. Careciendo de un análisis previo del impacto y efectos de las medidas producidas en leyes anteriores.

Una reforma ambiciosa, que pretende afrontar numerosas aristas, renovar y modernizar estructuras en ciertos aspectos obsoletas, y derribar gran parte de los obstáculos defensivos, sociológicos y corporativos que hemos venido levantando. **Como siempre, será imprescindible para la buena gestión y homologación, una lealtad institucional en todos los frentes.** Cooperación, coordinación y colaboración que, en asuntos educativos, se antoja quimérica en nuestro solar patrio.

## Anexo

### Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional

#### SUMARIO

##### Título preliminar. Disposiciones generales

Artículo 1. Objeto y finalidad

Artículo 2. Definiciones

Artículo 3. Principios generales

Artículo 4. Derechos individuales y sociales

## **Título I. Sistema de Formación Profesional**

### **Capítulo I. Función, objetivos e instrumentos**

Artículo 5. Composición y función

Artículo 6. Objetivos

Artículo 7. Elementos integrantes e instrumentos de gestión del sistema

### **Capítulo II. Elementos integrantes del Sistema de Formación Profesional**

#### **Sección 1.ª Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales**

Artículo 8. Definición y funciones

Artículo 9. Contenido y organización

#### **Sección 2.ª Catálogo Modular de Formación Profesional**

Artículo 10. Contenido y alcance

#### **Sección 3.ª Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional**

Artículo 11. Naturaleza y alcance

Artículo 12. Organización y contenido

#### **Sección 4.ª Elementos básicos del currículo**

Artículo 13. Currículo y elementos básicos

### **Capítulo III. Instrumentos de gestión del Sistema de Formación Profesional**

#### **Sección 1.ª Registro Estatal de Formación Profesional**

Artículo 14. Naturaleza

Artículo 15. Obligación de inscripción y derecho de acceso

#### **Sección 2.ª Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales adquiridas por experiencia laboral o vías no formales e informales**

Artículo 16. Naturaleza

Artículo 17. Obligación de inscripción y derecho de acceso

Artículo 18. Efecto de las acreditaciones obtenidas

#### **Sección 3.ª Registro General de Centros de Formación Profesional**

Artículo 19. Naturaleza

Artículo 20. Inscripción en el Registro General de Centros de Formación Profesional

Artículo 21. Funciones del Registro General de Centros de Formación Profesional

## **Título II. Ofertas de Formación Profesional**

### **Capítulo I. Aspectos generales, programación y ejecución de la oferta**

Artículo 22. Ofertas de Formación Profesional

Artículo 23. Requisitos de las ofertas

Artículo 24. Planificación, programación y coordinación de la oferta

Artículo 25. Destinatarios de ofertas de formación

Artículo 26. Evaluación

Artículo 27. Títulos, certificados y acreditaciones

### **Capítulo II. Tipología de ofertas y grados de formación**

Artículo 28. Tipología de ofertas

#### **Sección 1.ª Grado A. Acreditación parcial de competencia**

Artículo 29. Oferta de Grado A

Artículo 30. Estructura, duración y acceso

Artículo 31. Acreditación

#### **Sección 2.ª Grado B. Certificado de competencia**

Artículo 32. Oferta de Grado B

Artículo 33. Estructura, duración y acceso

Artículo 34. Certificación y validez

#### **Sección 3.ª Grado C. Certificado profesional**

Artículo 35. Oferta de Grado C



Artículo 36. Formaciones de certificación profesional

Artículo 37. Estructura, duración y acceso

Artículo 38. Titulación y validez

#### **Sección 4.ª Grado D. Ciclos formativos de Formación Profesional**

Artículo 39. Reglas generales

Artículo 40. Organización y estructura

Artículo 41. Proyecto intermodular

Artículo 42. Organización de la oferta

Artículo 43. Relación con los niveles del sistema educativo

Artículo 44. Ciclos formativos de grado básico

Artículo 45. Ciclos formativos de grado medio y grado superior

Artículo 46. Acceso a los ciclos de grado medio y superior

Artículo 47. Itinerarios formativos de los ciclos de grado medio y superior

Artículo 48. Relación con otras etapas y enseñanzas

Artículo 49. Relación entre las enseñanzas de Formación Profesional y enseñanzas universitarias

Artículo 50. Acciones formativas desarrolladas en las empresas

#### **Sección 5.ª Grado E. Cursos de especialización**

Artículo 51. Objeto y carácter

Artículo 52. Organización y duración

Artículo 53. Acceso

Artículo 54. Titulación y convalidaciones

### **Título III. Carácter dual de la Formación Profesional y modalidades**

#### **Capítulo I. Determinaciones generales**

Artículo 55. Carácter dual de la Formación Profesional

Artículo 56. Finalidades de la fase de formación en la empresa u organismo equiparado

Artículo 57. Organización de la formación

Artículo 58. Plan de formación

Artículo 59. Participación de los agentes sociales

Artículo 60. Tutor o tutora dual del centro de Formación Profesional

Artículo 61. Tutor o tutora dual de empresa u organismo equiparado

Artículo 62. Equipo docente

Artículo 63. Evaluación

Artículo 64. Titulación

#### **Capítulo II. Doble régimen de la oferta de Formación Profesional**

Artículo 65. Tipos de régimen de oferta

##### **Sección 1.ª Formación Profesional general**

Artículo 66. Régimen general

##### **Sección 2.ª Formación Profesional intensiva**

Artículo 67. Régimen intensivo

#### **Capítulo III. Modalidades de la oferta de la Formación Profesional**

##### **Sección 1.ª Formación presencial, semipresencial y virtual**

Artículo 68. Ofertas y modalidades de impartición de la formación

##### **Sección 2.ª Formación modular**

Artículo 69. Oferta de formación de Grado C, D y E

##### **Sección 3.ª Modalidades dirigidas a colectivos específicos**

Artículo 70. Personas con necesidades educativas especiales

Artículo 71. Personas con especiales dificultades formativas o de inserción laboral

Artículo 72. Colectivos en situaciones de relación de sujeción especial

##### **Sección 4.ª Otros programas formativos**

Artículo 73. Objetivo





**Sección 5.ª Programas formativos en empresa u organismo equiparado**

Artículo 74. Características de los programas formativos

Artículo 75. Organización y desarrollo de los programas

**Título IV. Impartición de la Formación Profesional**

Artículo 76. Ejecución de las ofertas formativas de Formación Profesional

**Capítulo I. Centros.**

Artículo 77. Centros del Sistema de Formación Profesional.

Artículo 78. Centros que pueden impartir ofertas de Formación Profesional.

Artículo 79. Régimen de funcionamiento

Artículo 80. Centros extranjeros de Formación Profesional

Artículo 81. Entidades no pertenecientes al Sistema de Formación Profesional

**Capítulo II. Empresas y organismos equiparados**

Artículo 82. Colaboración en la Formación Profesional

Artículo 83. Derechos y deberes de las empresas u organismos equiparados colaboradores del Sistema de Formación Profesional

Artículo 84. Colaboración en la acción formativa

**Título V. Profesorado y formadores o formadoras de distinto perfil**

**Capítulo I. Profesorado y personal formador**

Artículo 85. Profesorado de Formación Profesional perteneciente a los cuerpos docentes del sistema educativo

Artículo 86. Profesorado y personal formador de centros de Formación Profesional no incorporados al sistema educativo

Artículo 87. Formación permanente

**Capítulo II. Otros perfiles colaboradores**

Artículo 88. Personas expertas de sector productivo

Artículo 89. Otros perfiles colaboradores

**Título VI. Acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales**

Artículo 90. Objeto y finalidad

Artículo 91. Interesados en procedimiento, otros sujetos y deberes de las Administraciones

Artículo 92. Características del procedimiento

Artículo 93. Efectos

**Título VII. Orientación profesional**

Artículo 94. Contenido y alcance

Artículo 95. Cometido y fines

Artículo 96. Condiciones de prestación

Artículo 97. Estrategia general de orientación profesional

Artículo 98. Cooperación y coordinación del servicio de orientación profesional

Artículo 99. Protocolos de actuación y modalidades de prestación del servicio

Artículo 100. Organización

Artículo 101. Profesionales de los servicios de orientación profesional

**Título VIII. Innovación, investigación aplicada y emprendimiento**

Artículo 102. Deberes de promoción y organización

Artículo 103. Proyectos de innovación e investigación aplicada

Artículo 104. Emprendimiento

Artículo 105. Aprendizaje de la innovación y el emprendimiento

**Título IX. Conocimiento de lenguas extranjeras e internacionalización del Sistema de Formación Profesional**

Artículo 106. Objetivos de la internacionalización

Artículo 107. Participación en proyectos y organismos internacionales

Artículo 108. Conocimiento de lenguas extranjeras

Artículo 109. Proyectos de formación en el extranjero

#### **Título X. Evaluación y calidad del Sistema de Formación Profesional**

Artículo 110. Criterios y responsabilidad de la evaluación

Artículo 111. Objeto y características

Artículo 112. Informe de estado del sistema

#### **Título XI. Organización, competencias y gobernanza**

Artículo 113. Gobierno

Artículo 114. Ministerio de Educación y Formación Profesional

Artículo 115. Consejo General de la Formación Profesional

Artículo 116. Instituto Nacional de Cualificaciones

Artículo 117. Organizaciones empresariales y sindicales más representativas

#### **Disposiciones adicionales**

Disposición adicional primera. Participación del Consejo General de la Formación Profesional en el Sistema de Formación Profesional

Disposición adicional segunda. Participación del Consejo General del Sistema Nacional de Empleo en el Sistema de Formación Profesional

Disposición adicional tercera. Participación del Consejo Escolar del Estado en el Sistema de Formación Profesional

Disposición adicional cuarta. Competencias de otros departamentos

Disposición adicional quinta. Especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y del Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional

Disposición adicional sexta. Certificados de profesionalidad

Disposición adicional séptima

Disposición adicional octava

Disposición adicional novena. Plan de competencias en digitalización e inteligencia artificial en la Formación Profesional

#### **Disposiciones transitorias**

Disposición transitoria primera. Centros y entidades acreditadas para impartir acciones de Formación Profesional para el Empleo

Disposición transitoria segunda. Ordenación de las enseñanzas y acciones formativas existentes hasta la entrada en vigor de esta ley

Disposición transitoria tercera. Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales

Disposición transitoria cuarta. Profesorado de Formación Profesional del sistema educativo

Disposición transitoria quinta. Transición del sistema de beca a contrato de formación en el régimen de Formación Profesional intensiva

Disposición transitoria sexta. Adaptación del periodo de formación en empresa

**Disposición derogatoria única.** Derogación normativa

#### **Disposiciones finales**

Disposición final primera. Modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Disposición final segunda. Modificación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Disposición final tercera. Ordenación de las enseñanzas de Formación Profesional de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Disposición final cuarta. Salvaguardia del rango reglamentario de la disposición adicional quinta

Disposición final quinta. Calendario de implantación

Disposición final sexta. Título competencial

Disposición final séptima. Carácter de ley orgánica de la presente ley

Disposición final octava. Desarrollo de la presente ley

Disposición final novena. Entrada en vigor



## Bibliografía

- ASEGURADO GARRIDO, A. y MARRODÁN GIRONÉS, J. (Coords.) (2021): *La LOMLOE y su análisis. Una mirada técnica*. ANELE-USIE.
- CEDEFOP (2020): *Evolución del marco nacional de cualificaciones en Europa 2019. Marcos de cualificaciones: transparencia y valor añadido para los usuarios finales*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones. Disponible en <[www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/4190](http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/4190)>.
- CEDEFOP y FUNDAE (2019): *Educación y Formación Profesional en Europa: España* [Tomado de Cedefop; ReferNet. Base de datos sobre educación y Formación Profesional en Europa]. Disponible en <[www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/spain](http://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/spain)>.
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2020): *Recomendación del Consejo sobre la educación y Formación Profesional (EFP) para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia (2020/0137 NLE)*. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 02/12/2020 (2020/C 417/01).
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- MILÁN HERNÁNDEZ, M. (2022): «Nueva ley de Formación Profesional (I): FP y sistema educativo». *El Diario de la Educación*. Disponible en <<https://eldiariodelaeducacion.com/porotrapoliticaeducativa/2022/01/03/nueva-ley-de-formacion-profesional-i-fp-y-sistema-educativo>>.
- Plan de Modernización de la Formación Profesional (2020). Disponible en <[www.todofp.es/dam/jcr:5d43ab06-7cdf-4db6-a95c-b97b4a0e1b74/220720-plan-modernizacion-fp.pdf](http://www.todofp.es/dam/jcr:5d43ab06-7cdf-4db6-a95c-b97b4a0e1b74/220720-plan-modernizacion-fp.pdf)>.

# 2 El nuevo Sistema de Formación Profesional. Estructura, organización, competencias y gobernanza

SONIA MARTÍN PÉREZ  
Inspectora central de Educación

PAULINO MARTÍN SECO  
Jefe de la Inspección Central de Educación  
Inspectores de Educación  
Consejería de Educación de Castilla y León

## 1. Introducción

El propósito de este primer capítulo es introducir al lector en el nuevo Sistema de Formación Profesional regulado por la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, que viene a modificar el anterior sistema al derogar la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, así como determinadas disposiciones de la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el Ámbito Laboral, que constituían las bases del anterior sistema. También introduce algunas modificaciones realizadas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como las realizadas por la Ley 3/2020, de 29 de diciembre, que la modifica.

Se produce una enmienda a la totalidad, al menos sobre el papel, que deroga los citados preceptos normativos al alegar que el sistema existente no cumplía con los requisitos y resultados de un buen sistema de Formación Profesional relativos a la cooperación y confianza entre actores (Administraciones, centros, profesorado, empresas y familias) y los dos subsistemas existentes, el educativo y el laboral, sin relación entre ellos, y que no dan respuesta a las necesidades y al modelo que la actual economía requiere.

A lo largo del capítulo nos vamos a centrar en exponer a grandes rasgos cuál es el nuevo Sistema de Formación Profesional planteado en lo referente a su estructura y organización, detallando el modelo de gobernanza adoptado a través del reparto competencia y la participación de los diferentes agentes implicados. Para ello, expondremos brevemente cuál ha sido la evolución del Sistema de Formación Profesional en las últimas décadas y nos situaremos en el punto de partida de la ley con el análisis del contexto externo e interno y los retos y oportunidades de mejora.

## 2. Antecedentes. Evolución del Sistema de Formación Profesional

Antes de realizar el análisis de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración la Formación Profesional, en lo referente a la estructura, organización, competencias y gobernanza, y con el objetivo de entender su fundamento, se expone a continuación una breve reseña de la evolución de la Formación Profesional en España a través de las leyes orgánicas de educación, las leyes específicas y los diferentes planes estratégicos en materia de formación profesional que se han desarrollado en las últimas décadas.

### 2.1. La Formación Profesional en las leyes orgánicas de educación y en las leyes de empleo

La formación profesional en España ha sufrido un lento pero continuo proceso de avance desde la publicación de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Partiendo del derecho de los ciudadanos a recibir, de forma gratuita, una formación que permitiera su desarrollo personal y social, sentaba las bases de una formación profesional integral para los alumnos que estuviera vinculada al mundo del empleo y recogía la orientación académica y profesional como uno de los factores básicos para dicho desarrollo.

Desde ese momento y hasta la publicación de la Ley 3/2020, de 29 de diciembre, conocida coloquialmente como LOMLOE, hemos pasado por otras cinco leyes orgánicas en materia educativa, en las que se han ido introduciendo principios basados en la cualificación inicial y a lo largo de la vida, la modificación de la estructura de las enseñanzas de formación profesional, con especial mención al profundo cambio introducido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y la puesta en marcha de los ciclos de Formación Profesional de grado medio y superior, que se mantienen en la actualidad, aumentado progresivamente con los, hoy denominados, ciclos de Formación Profesional de grado básico y los cursos de especialización. También se ha impulsado el desarrollo, y posteriores intentos de integración, de los subsistemas de Formación Profesional; educativa o inicial y para el empleo; y se ha aumentado la participación de los agentes sociales, en especial de las empresas que hoy se configuran como el elemento esencial para el desarrollo de la oferta, la acreditación de competencias profesionales adquiridas por vías no formales o informales y las pasarelas educativas y profesionales, entre otros.

**Tabla 1.** Evolución de los aspectos de la Formación profesional en las leyes orgánicas de educación

Ley	Apartado	Principios asociados
LGE (1970)	Artículo 2	Derecho de todos los españoles a una formación profesional que les capacite para el desempeño de una tarea útil para la sociedad y para sí mismos.
	Capítulo III. Formación Profesional. Artículo 40, 41 y 42	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. La Formación Profesional se orientará a preparar al alumno en las técnicas específicas de la profesión por él elegida y en las cuestiones de orden social, económico, empresarial y sindical que comúnmente se presentan en ella.
	Artículo 127	Derecho a la orientación educativa y profesional: La prestación de servicios de orientación profesional a los alumnos de segunda etapa de Educación General Básica, Bachillerato, Formación Profesional y Educación Universitaria, por medio de información relacionada con la situación y perspectiva del empleo.

Ley	Apartado	Principios asociados
<b>LOGSE (1990)</b>	Capítulo IV. De la formación profesional. Artículos 30 a 35	<p>Capacitar para el desempeño cualificado de las distintas profesiones. Incluirá también aquellas otras acciones que, dirigidas a la formación continua en las empresas y a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores, se desarrollen en la Formación Profesional ocupacional que se regulará por su normativa específica. Las Administraciones públicas garantizarán la coordinación de ambas ofertas de Formación Profesional.</p> <p>Su finalidad es la preparación de los alumnos para la actividad en un campo profesional, proporcionándoles una formación polivalente que les permita adaptarse a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida.</p> <p>Facilitará la incorporación de los jóvenes a la vida activa, contribuirá a la formación permanente de los ciudadanos y atenderá a las demandas de cualificación del sistema productivo.</p> <p>Participación de los agentes sociales: incluirá un periodo de prácticas en los centros de trabajo y la metodología competencial.</p>
	Artículo 53	Desarrollo de pruebas libres para la obtención de los diferentes títulos de FP.
	D. A. 4. <sup>a</sup>	El Gobierno regulará las correspondencias o convalidaciones entre los conocimientos adquiridos en la Formación Profesional ocupacional y en la práctica laboral y las enseñanzas de Formación Profesional a las que se refiere la presente ley.
<b>LOPEGCE (1995)</b>	Artículo 10. Consejo Escolar	Las Administraciones educativas regularán las condiciones por las que los centros que impartan las enseñanzas de Formación Profesional específicas o Artes Plásticas y Diseño puedan incorporar a su Consejo Escolar, con voz, pero sin voto, un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro, según determinen las Administraciones educativas.
<b>LOCE (2002)</b>	Preámbulo	La ley no modifica la vigente ordenación general de la Formación Profesional específica, pero sí introduce una mayor flexibilidad en los procedimientos de acceso a los ciclos formativos de grado medio y de grado superior, con el fin de ampliar las posibilidades de los alumnos para completar su formación a través de la vía que, en cada momento, mejor responda sus intereses, expectativas o circunstancias personales.
<b>LOE (2006)</b>	Capítulo V. De Formación Profesional. Artículos 39 a 44	<p>La Formación Profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.</p> <p>Finalidad: preparar a los alumnos y las alumnas para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida, así como contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática.</p>

Ley	Apartado	Principios asociados
LOE (2006) modificada por LOMCE (2013)	Modificación Artículo 39.2	Finalidad: preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que puedan 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.
	Artículo 42.bis FP dual	La Formación Profesional dual del sistema educativo español es el conjunto de acciones e iniciativas formativas que, en corresponsabilidad con las empresas, tienen por objeto la cualificación profesional de las personas, armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros educativos y los centros de trabajo.
LOE (2006) modificada por LOMLOE (2020)	Modificación artículo 39	La formación profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.  Finalidad: preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que puedan producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática y pacífica, y permitir su progresión en el sistema educativo, en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida.

Fuente: elaboración propia.

Desde la perspectiva de la Formación Profesional para el Empleo, fue precisamente una ley educativa, la Ley 14/1970, de 4 de agosto, la que por primera vez reconoció el valor de la Formación Profesional y la necesidad de que esta se ajustara a los requerimientos de los sistemas productivos. Por su parte, la Ley 51/1980, de 8 de octubre, Básica de Empleo, establecía entre sus objetivos (artículo 2) aumentar el grado de transparencia del mercado de trabajo a través de la adopción de medidas que posibilitaran la información, orientación formación y promoción profesionales. Por tanto, vino a desarrollar las políticas de formación para el empleo a través de diversos mecanismos desarrollados a partir de ella, como el Acuerdo Económico y Social de 1984, que impulsó la Formación Profesional para desempleados, el Fondo de Solidaridad (hasta 1986, posteriormente conocido como Fondo Social Europeo) que permitió potenciar la formación ocupacional, o el Plan Nacional de Formación e Inserción Laboral, regulado por el Real Decreto 631/1993, de 3 de mayo (Gómez Sánchez, 2017).

La citada Ley 51/1980, de 8 de octubre, definió como principio, a través de una serie de programas de fomento del empleo, la necesidad de formación profesional, con programas orientados a distintos colectivos y con distintos fines (trabajadores con dificultades de inserción laboral, jóvenes demandantes del primer empleo, desempleados, mujeres con responsabilidades familiares, trabajadores mayores de 45 años o discapacitados) o programas de formación ocupacional, para quienes querían incorporarse al mundo laboral, reconvertirse o alcanzar un mayor grado de especialización profesional.

Desde ese momento, diversos reales decretos regularon los distintos subsistemas de Formación Profesional para el Empleo, conformados por la formación ocupacional y continua, y que a través del Acuerdo de Formación Profesional para el Empleo de 7 de febrero de 2006, constituyó un modelo integrado de Formación Profesional para el Empleo que, además de introducir determinadas mejoras, permitiera adaptar la formación dirigida a los trabajadores ocupados y desempleados a la nueva realidad económica y social.

Posteriormente la Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo, reguló al amparo de la Ley 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional, un Sistema de

Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral, constituido por un conjunto de iniciativas, programas e instrumentos que tenían como finalidad impulsar y extender entre las empresas y los trabajadores ocupados y desempleados una formación que contribuyera al desarrollo personal y profesional de los trabajadores y a su promoción en el trabajo, que respondiera a las necesidades del mercado laboral y que estuviera orientada a la mejora de la empleabilidad de los trabajadores y la competitividad empresarial. Establecía que las acciones de la Formación Profesional para el Empleo estarían dirigidas a la adquisición, mejora y actualización permanente de las competencias y cualificaciones profesionales, favoreciendo la formación a lo largo de toda la vida de la población activa, y conjugando las necesidades de las personas, las empresas, los territorios y los sectores productivos.

Como evolución a este sistema formativo y los cambios de los modelos productivos se desarrolló la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, que reguló el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el Ámbito Laboral. Esta ley regula este nuevo modelo formativo en el marco de los instrumentos que estableció la Ley 5/2002 de 19 de junio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional, y recoge entre sus fines la formación de los trabajadores ocupados y desempleados a lo largo de la vida para mejorar sus competencias, sus itinerarios de empleo y su desarrollo profesional y personal, la mejora de la productividad y competitividad de las empresas, la atención a los requerimientos del mercado de trabajo para proporcionar trabajadores cualificados acorde a dichos requerimientos, mejorar la empleabilidad y la promoción de la acreditación de competencias adquiridas, entre otras formas, por la experiencia profesional.

Para ello, establece la necesidad de impulsar desde esta formación los diferentes instrumentos con los que cuenta el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, para reforzar así su calidad y eficacia, así como su adecuación a las necesidades formativas individuales y del sistema productivo.

Pero fue la citada Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional la que planteó por primera vez un verdadero sistema integrado de Formación Profesional que unificara objetivos, fines y principios, a través de una serie de instrumentos con validez en la formación del ámbito educativo y en la correspondiente a empleo.

La Ley 5/2002, de 19 de junio, se fundamentaba en el derecho a la educación, recogido en el artículo 27 de la Constitución Española y en el fomento de la formación y readaptación profesional, para garantizar el derecho al trabajo, la libre elección de profesión y la promoción personal a través del trabajo, que recoge el artículo 40 de la Constitución.

Hay que recordar que esta ley de las Cualificaciones se desarrolla en un contexto socioeconómico de expansión y globalización, en el que se comienza a vislumbrar un claro avance de la sociedad de la información y el mandato de la Unión Europea, que demanda una población activa cualificada, con movilidad y libre circulación entre los territorios. Plantea como objetivo fundamental garantizar la correspondencia entre la cualificación profesional de las personas y las necesidades del mercado de trabajo, situación esta, junto a la verdadera integración de los sistemas o subsistemas de Formación Profesional educativa y para el empleo, que a día de hoy podemos comprobar que ha sido el «gran fracaso» de la citada ley, pero también debemos indicar que no por ella, sino por los factores que rodean a la sociedad, al mercado de trabajo y a la propia concepción que existe de la Formación Profesional en nuestro país y que, como veremos más adelante, constituyen los nuevos principios en los que se basa la nueva ley de Formación Profesional.

Como fin, la ley marcó la necesidad de establecer la unidad, coherencia y eficacia a la hora de planificar, ordenar y administrar la Formación Profesional y la integración de las distintas formas de certificar y acreditar las competencias y cualificaciones profesionales.

En cuanto a sus principios, definía la igualdad en el acceso a la oferta formativa, la participación de los agentes sociales, el aprendizaje a lo largo de la vida, la integración de la oferta de Formación Profesional y el reconocimiento y acreditación de las competencias profesionales dentro del Marco Europeo de Cualificaciones.



La estructura e instrumentos del Sistema Nacional de Cualificaciones y de la Formación Profesional definido por la Ley 5/2002, de 19 de junio, se muestra en la figura 1.

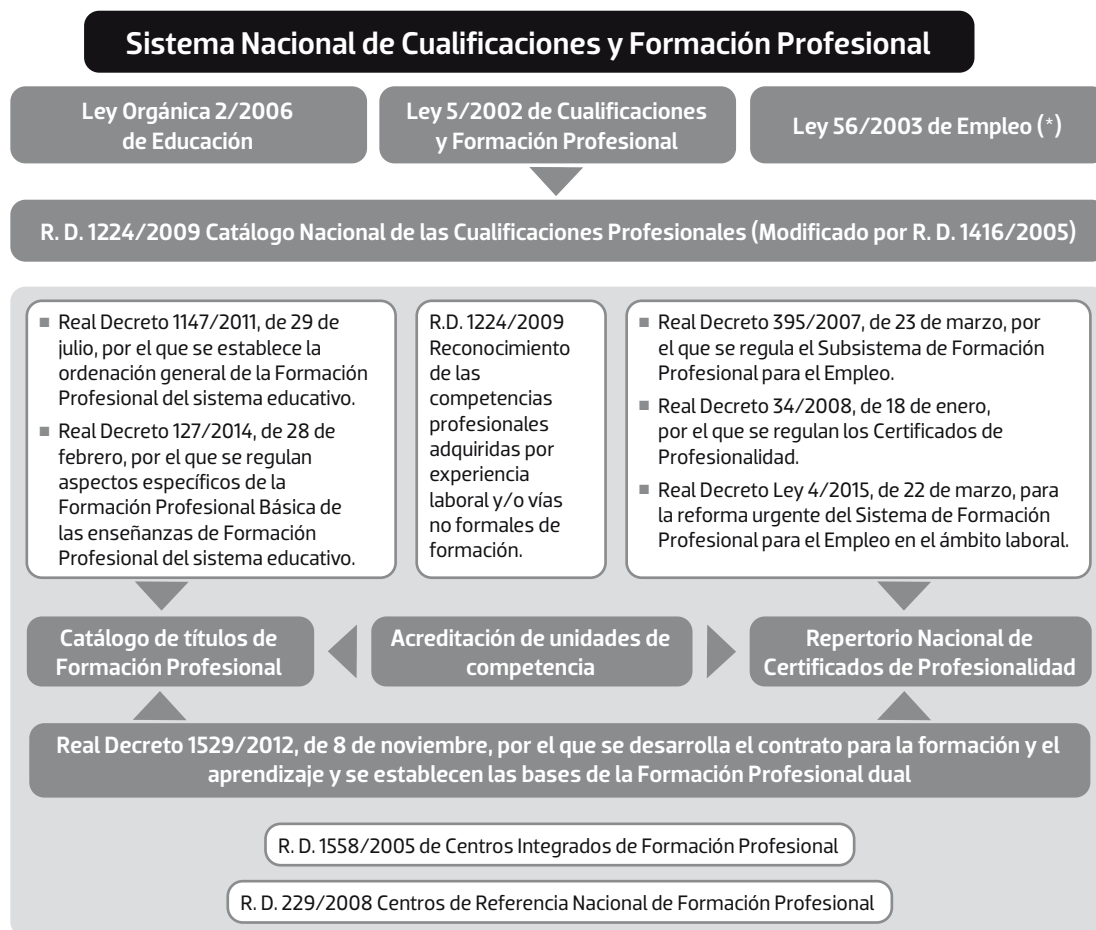
**Figura 1.** Sistema Nacional de Cualificaciones y de Formación Profesional anterior



Fuente: Obtenida de <<https://formacion.intef.es>>.

En cuanto a la normativa fundamental que lo regulaba se recoge en la figura 2:

**Figura 2.** Normativa con repercusión en el concepto y práctica de la orientación profesional



(\*) Real Decreto Legislativo 3/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Empleo.

Fuente: obtenida de <<https://formacion.intef.es>>.

Posteriormente, con la llegada de la crisis financiera y económica se planteó la necesidad de una reforma del Sistema de Formación Profesional, que se llevó a cabo a través de la Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible, y de la Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria a la Ley de Economía Sostenible. En este caso, la citada ley añadió un nuevo apartado en el que se señalaba que la Administración educativa y laboral responsables de la oferta de Formación Profesional adaptarían la misma a aquellos cambios puntuales que pudieran sufrir las cualificaciones profesionales, en un claro objetivo de adecuar permanentemente dicha oferta a la realidad de los sistemas productivos. Ante dicha situación se aprobó el Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, por el que se establecen los aspectos puntuales de las cualificaciones profesionales para cuya modificación, procedimiento de aprobación y efectos es de aplicación el artículo 7.3 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, que permitió dicha revisión por medio de un procedimiento más ágil.

Pero la Ley Orgánica 2/2011, de 4 de marzo, y la Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, revisaron algunos de los principios de la Ley de las Cualificaciones adaptándolos al nuevo contexto socioeconómico del momento, como la adecuación constante de la oferta formativa, la oferta integrada de FP, la movilidad de la FP, la cooperación de las Administraciones educativas y laborales con los interlocutores sociales, la innovación y la iniciativa emprendedora, el procedimiento de evaluación y acreditación de las competencias profesionales, la accesibilidad de los servicios públicos de información y orientación profesional a los ciudadanos, o la reincorporación al sistema educativo de los jóvenes, la calidad de los servicios de orientación, la relación entre la formación inicial y continua de los profesionales y la coordinación entre los servicios y las políticas de educación, empleo y de inclusión social.

Estos cambios tampoco se materializaron en una clara mejora del Sistema de Formación Profesional, fundamentalmente por la no integración real, más allá de lo que establecía la norma, de los subsistemas de Formación Profesional educativo y laboral: por un lado, por la negativa de ambos subsistemas a adecuar sus ofertas específicas a los cambios en las cualificaciones (lo que nuevamente alejaba las enseñanzas de Formación Profesional de la realidad de los requerimientos de actualización de cualificación de las empresas, en especial en los sectores más tecnológicos) y, por otro lado, por la dificultad administrativa de crear nuevas cualificaciones ante la aparición de nuevos sectores, ya que podían transcurrir tres o cuatro años entre la detección de una necesidad de una nueva cualificación profesional y la aparición de una oferta formativa específica. Ante esta situación, las empresas generan sus propias ofertas formativas y sus propios reconocimientos generándose un sistema paralelo al Sistema de Formación Profesional, al que normalmente solo se acude a efectos de poder realizar contrataciones bajo la modalidad del contrato en prácticas o para el aprendizaje al suponer ciertos beneficios fiscales para las empresas.

Antes de su derogación total por parte de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, sufrió ligeras modificaciones a través de la Disposición final tercera de la 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 concreto estas modificaciones iban en la línea de adaptar el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales a los requerimientos de los sistemas productivos, que incidían nuevamente en la necesidad de integración y de adecuación entre la oferta y las necesidades de cualificación. Otro cambio relevante, quizás el más relevante introducido por esta ley, que se constata en la Ley 3/2002, es que se «aparta» a la Administración laboral de la configuración de la oferta de Formación Profesional, dejando en manos de la Administración educativa la adecuación tanto de los títulos de Formación Profesional como de los certificados de profesionalidad, históricamente competencia de la Administración laboral, y de cualquier otra formación, a las modificaciones de aspectos puntuales de las cualificaciones y de las unidades de competencia recogidas en el CNCP. Para materializar esta medida, la Ley 3/2020, de 29 de diciembre, atribuye al Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL) la competencia de elaborar y mantener actualizado el Catálogo Modular de Formación Profesional vinculado al CNCP.

Otro cambio relevante en esta misma línea lo encontramos en la supresión en la Ley 5/2002 del apartado 5 del artículo 10, en el que se señalaba que «las ofertas formativas referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales se desarrollarán considerando las medidas establecidas en el Plan Nacional de Acción para el Empleo».

Finalmente, y como anticipo de la importante modificación realizada por la Ley 3/2022, se modifica la definición de *cualificación profesional* que estableció la Ley de Cualificaciones y Formación Profesional, que pasó de entenderse como el «conjunto de competencias con significación para el empleo» al «conjunto de estándares de competencia con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación y a través de la experiencia laboral», lo que viene a suponer la atomización del CNCP, pensada en el establecimiento de una nueva oferta formativa que, partiendo de dicho mínimo a través de microformaciones, podrá llegar a agrupación máxima recogidas en los títulos de Formación Profesional.

## 2.2. Los programas nacionales de Formación Profesional

En materia de Formación Profesional, en el ámbito estatal, además de la normativa indicada en el apartado anterior, se han desarrollado otras iniciativas con el objetivo de mejorar la formación profesional desde un punto de vista estratégico y que han servido de punto de partida para la elaboración de las dos leyes específicas en materias de formación profesional. La Ley 5/2002 tuvo como referentes dos programas nacionales desarrollados entre 1993 y propio 2002 y, por otro lado, la Ley Orgánica 3/2022 utilizó como referente el Primer Plan Estratégico de Formación Profesional del Sistema Educativo:

- I Programa Nacional de Formación Profesional (1993-1996).
- II Programa Nacional de Formación Profesional (1997-2002).
- I Plan Estratégico de Formación Profesional del Sistema Educativo (2019-2022).

Con relación a los programas nacionales, según señala Martín Pérez (2015), el Primer Programa Nacional de Formación Profesional tenía como objetivo fundamental la renovación de las ofertas de Formación Profesional a partir de los estudios sectoriales realizados por el Instituto Nacional de Empleo en colaboración con el Ministerio de Educación y los agentes sociales. Esta renovación cristalizó en un catálogo de títulos de Formación Profesional inicial/reglada y en un repertorio nacional de certificados de profesionalidad para la Formación Profesional ocupacional. El citado primer programa preveía ya la necesidad de impulsar la creación de un Sistema Nacional de Cualificaciones.

En diciembre de 1996 se firmó por parte de los ministerios de Educación y Cultura, Trabajo y Asuntos Sociales y de los agentes sociales el Acuerdo de Bases sobre Políticas de Formación Profesional, el cual fue la antesala del II Programa Nacional de Formación Profesional. En él se reconocían, por primera vez, tres subsistemas de Formación Profesional que debían actuar de una forma coordinada y global: Formación Profesional reglada, Formación Profesional ocupacional y Formación Profesional continua.

El II Programa Nacional de Formación Profesional definía las directrices básicas que habían de conducir a un sistema integrado de las distintas ofertas de formación profesional preexistentes: inicial o específica, ocupacional y continua.

Desde el año 2002 hasta 2019 no existía un eje que vertebrara la programación estratégica del sistema, si bien la publicación de la Ley 5/2002, de 19 de junio, definió los aspectos operativos en materia de formación profesional. Aunque el grado de cumplimiento de estos dos programas fue desigual, desempeñaron un papel importante de orientación estratégica del sistema y ayudaron a introducir una visión global e integrada de los elementos más esenciales (Homs, 2008: 78).

El 22 de noviembre de 2019 el Consejo de Ministros aprobó el Acuerdo sobre el I Plan Estratégico de Formación Profesional del Sistema Educativo 2019-2022, que contaba con 9 ejes de actuación (dos de ellos transversales), 16 objetivos estratégicos y 45 líneas de actuación. Los ejes transversales buscaban conseguir, por un lado, aumentar la colaboración y participación de las empresas y, por otro, agilizar las respuestas desde los diferentes instrumentos del Sistema de Formación Profesional a las necesidades de cualificación de cada sector productivo. Para conseguir estos objetivos se plantean el resto de los ejes, que señalan aspectos como la actualización, flexibilización y aumento de la oferta de formación, potenciar la acreditación de competencias profesionales, la formación del profesorado, la internacionalización y, finalmente, la revisión del marco normativo, que vería su reflejo definitivo en la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional.

Nuevamente se sigue incidiendo en los mismos problemas que ya se recogían en la Ley 14/1970, de 4 de agosto. ¿Qué propuestas trae la nueva ley para solventar los viejos problemas?

### 3. Punto de partida de la ley

El 1 de abril de 2022 se publica la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional que deroga, tras 20 años en vigor, la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, con la pretensión fundamental de conseguir un único sistema que permita el acceso a un empleo de calidad para los jóvenes, que responda con flexibilidad a las necesidades de cualificación y recualificación de las personas a lo largo de toda su vida y a las demandas de los sectores productivos y que convierta a la formación profesional en un instrumento clave en la transformación económica y social de nuestro país.

La ley sitúa en el centro del Sistema de Formación Profesional a las personas, en base a la garantía constitucional para conseguir su desarrollo personal, social y profesional, y plantea una serie de problemas como el desempleo estructural, el abandono educativo temprano, la falta de cualificación o de acreditación de esta que afecta a la mitad de la población activa o la rápida modificación de los sectores productivos debido a los cambios tecnológicos y económicos. Otro elemento capital para esta Ley y que a su vez supone parte de la solución a los problemas referidos está en las empresas. Frente a la situación de jóvenes que no encuentran trabajo y a un elevado porcentaje de trabajadores desempleados, las empresas señalan que no pueden cubrir una gran parte de puestos de trabajo por falta de trabajadores cualificados; por ello, la ley señala la necesidad de introducir mecanismos que ayuden a aproximar la oferta y la demanda de empleo y a combinar formación y empresa de forma que el aprendizaje se produzca en un entorno real de producción.

#### 3.1. Análisis del contexto externo e interno sobre la estructura y la organización del Sistema de Formación Profesional

La estructura del sistema de formación que se propone, parte del análisis de contexto interno y externo en el que se tienen en cuenta factores cualitativos y cuantitativos referenciados a la *Recomendación del Consejo sobre la educación y formación profesional para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia* (2020/0137/NLE). En cuanto a los aspectos cuantitativos, cabe reseñar la situación actual de la **formación de nuestra población activa** en la que nos encontramos con un 35% de la misma con un nivel bajo de cualificación y un 40% con nivel alto de cualificación, lejos de las necesidades del mercado de trabajo que demanda que la mitad de la población cuente con un nivel medio de cualificación. Otro dato importante es el bajo **porcentaje de estudiantes** que se decantan por estudios de Formación Profesional (12% Fuente: EPA 2021) frente al 25% de la Unión Europea o el 29% de los países de la OCDE, y la brecha de género que existe en el acceso a estas enseñanzas,

donde en cómputos globales acceden un 60% de hombres frente al 40% de mujeres. En un análisis más profundo por **familias profesionales**, para ciclos formativos de grado medio, dicha brecha queda manifestada en la prácticamente nula presencia de mujeres en el ámbito Industrial ( $\leq 4\%$ ), de Edificación y Obra Civil ( $\leq 9\%$ ), o Informática y Comunicaciones ( $\leq 18\%$ ) y, en sentido contrario, los encontramos con la familia de Imagen Personal, Servicio a la Comunidad o Textil ( $\geq 85\%$ ), Sanidad ( $\geq 75\%$ ), o Administración y Gestión, Química o Industrias Alimentarias ( $\geq 60\%$ ). En el caso de los ciclos formativos de grado superior se acentúa incluso más esta tendencia al igual que en los estudios universitarios.

Por otro lado, la **tasa de abandono educativo temprano**, a pesar de su notoria mejora en los últimos 10 años ( $-13\%$ ), sigue siendo la principal preocupación de nuestro sistema educativo, y se sitúa en el año 2021 en el 13,3%, aún lejos del 9,9% que ofrecía la media de la UE en 2021. En este indicador también existe un sesgo importante en relación con el género, dado que el mismo tiene una mayor relevancia entre los hombres (16,7%) frente a las mujeres (9,7%).

Desde una perspectiva cuantitativa relativa a los aspectos clave que deben tener los sistemas de Formación Profesional según las diversas directrices europeas, tal y como señalan Delgado y Pérez (2021), la ley también plantea la necesidad de que la Formación Profesional se adapte con agilidad a los cambios del mercado de trabajo, la flexibilidad de la oferta formativa, la adecuación de esta a los nuevos sectores productivos vinculados a la transición ecológica y digital, aumentar el atractivo de la Formación Profesional, basada en la igualdad de oportunidades y en su calidad.

### 3.2. Retos y oportunidades de mejora

Como respuesta al análisis de contexto indicado en el apartado anterior, en la ley se plantean una serie de retos con los que dar respuesta a esas disfunciones existentes. Se propone, en primer lugar, como ya hemos señalado en varias ocasiones, la necesidad de adecuar el nivel de cualificación de la población activa a las demandas de los sistemas productivos y, para ello, plantea aumentar el número de plazas de Formación Profesional adecuándola a las necesidades del mercado laboral para que un mayor número de jóvenes se decante por estos estudios. Cuestión distinta, que no se plantea entre los retos, es cómo realizar esta adecuación entre aquellas ofertas de empleo para las que se solicita un bajo nivel de cualificación —como en la hostelería, la construcción o la agricultura—, donde los contratadores no tienen en cuenta, como requisito de acceso a la oferta, la posesión de esta titulación. Situaciones similares ocurren cuando los requisitos de competencia profesional demandados no son alcanzados plenamente a través de la formación —como en el sector textil, de fabricación de calzado fundamentalmente, la industria pesquera o el manejo de maquinaria pesada— o, de forma general, el bajo prestigio que históricamente han tenido los estudios de Formación Profesional, a pesar de que, según señalan algunos estudios del mercado de trabajo, más del 40% de las ofertas de empleo están destinadas a titulados de Formación Profesional (65% en 2030) y la existencia de una elevada oferta formativa de ciclos de grado medio y superior con un 100% de inserción laboral.

En la línea de mejorar la cualificación, en aras de aumentar la productividad y la adaptación o readaptación a los cambios productivos, la ley plantea como reto aumentar el número de horas de formación de los trabajadores y personas en búsqueda de empleo, y realizarlo a través de un Sistema de Formación Profesional que permita la formación a lo largo de toda la vida de forma flexible, accesible, acumulable, acreditable y capitalizable.

Aparecen también como retos la necesidad de reconocer la experiencia laboral a quienes no la tienen acreditada (46% de la población activa), definir que toda la oferta tenga carácter dual con el objeto de aumentar la adecuación a la realidad laboral o establecer un sistema de orientación profesional que acompañe a los ciudadanos en la toma de decisiones formativas a lo largo de toda su vida.

## 4. El nuevo Sistema de Formación Profesional

Ante este escenario, la Ley 3/2022 de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional plantea un modelo que sea reconocido y valorado por los ciudadanos y por las empresas, que ofrezca oportunidades de formación en continua actualización y que sea inclusivo, prospectivo e integrador. El modelo parte de la necesidad de ofrecer a todos los ciudadanos oportunidades de formación en cualquier momento de su vida y en cualquier condición, haciendo hincapié en las personas con discapacidad, con suficiente flexibilidad tanto personal como profesional, permitiendo diseñar itinerarios formativos propios que pueden ir desde pequeñas actividades formativas específicas en un campo a la realización de títulos completos de Formación Profesional.

El modelo planteado —que no se separa mucho del establecido por la Ley 5/2002, de 19 de junio, en cuantos a los instrumentos que plantea— hace especial énfasis en la persona al señalar que las oportunidades de formación no tendrán más límite que las propias capacidades y expectativas o que la oferta será próxima y compatible con las obligaciones personales o laborales. Habrá que ver en el desarrollo normativo de la ley cómo se combinan estos principios con los requisitos que la Ley 3/2020, de 29 de diciembre, establece para el acceso a las enseñanzas de Formación Profesional, con el régimen de funcionamiento de los centros educativos que las ofrecen y con los convenios laborales o la propia normativa de empleo.

### 4.1. Estructura del Sistema de Formación Profesional

La Ley 3/2020, de 29 de diciembre, pretende integrar la Formación Profesional por medio de la definición de un sistema único que sigue una secuencia que implica las siguientes fases que, a su vez, pueden funcionar de forma independiente:

1. Identificar las competencias profesionales necesarias en el mercado laboral y asegurar las ofertas de formación necesarias.
2. Posibilitar la adquisición de las competencias a través de las diferentes ofertas formativas o permitir su reconocimiento en caso de tenerla a través de la experiencia profesional o por vías no formales o informales de formación y, finalmente,
3. Poner a disposición de los ciudadanos un servicio de orientación y acompañamiento profesional a lo largo de toda su vida que, a la vez de ser un mecanismo de desarrollo de las personas, facilite a los sectores productivos un aumento de su competitividad y sostenibilidad.

El sistema debe ser capaz de responder con flexibilidad, por un lado, a las necesidades de cualificación de las personas y, por otro, a las competencias demandadas por los diferentes sectores para mejorar la generación de empleo. Esta máxima de la flexibilidad se ve reflejada en otros aspectos de la ley, al referirse a la configuración de oferta formativa, al diseño e impartición del currículo por parte de las diferentes Administraciones educativas, tanto para adaptarse al contexto sociolaboral como a las necesidades específicas de las personas, en especial a aquellas que tengan algún tipo de discapacidad, en el procedimiento de acreditación de las competencias personales, a las empresas al ajustar el régimen de sus trabajadores para poder acceder a la oferta formativa, a la orientación profesional en función de las circunstancias personales.

El artículo 2 de la ley establece una serie de definiciones con el objetivo de homogeneizar la comprensión por parte de todos los agentes implicados en la formación profesional. No es objetivo de este apartado analizar cada una de ellas, pero sí remarcaremos aquellas que reflejan un cambio respecto al anterior sistema. El primero de ellos es la inclusión de la definición de **competencia básica**, que señala que quedan incorporadas en cualquier oferta de formación profesional y que puede generar confusión con respecto al concepto de

competencia clave utilizada en los nuevos currículos de los distintos niveles educativos, tanto en cuanto vienen a coincidir ambas definiciones.

La segunda de las acepciones objeto de análisis es el de competencia profesional y cualificación que realiza la nueva ley, y que sustenta el cambio fundamental de esta en el instrumento que vertebra todo el sistema, el Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales, antes denominado Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

En la Ley 5/2002, de 19 de junio, se utilizaba el concepto de *cualificación profesional* como el «conjunto de competencias con significación para el empleo, adquiridas a través de un proceso formativo formal e incluso no formal que son objeto de los correspondientes procedimientos de evaluación y acreditación». La nueva ley utiliza la siguiente definición de *cualificación*: «la competencia para el desempeño de una actividad profesional acreditada oficialmente por títulos, certificados o acreditaciones».

Por otro lado, define *competencia profesional* como «el conjunto de conocimientos y destrezas que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo. Las competencias profesionales se recogen en los estándares de competencia profesional, que servirán para el diseño de cualquier oferta de Formación Profesional», que vendrían a ser las anteriores cualificaciones profesionales.

Por comparativa con el sistema anterior, se introduce para el mismo elemento una denominación diferente, desaparecen las unidades de competencia de las cualificaciones, dando lugar a los *estándares de competencia*, y las realizaciones profesionales pasan a llamarse *elementos de competencia*. En el ámbito de la formación asociada a estos elementos, se mantiene el enfoque modular de Formación Profesional, aunque se realizan algunos cambios en las subelementos del mismo: pasan a denominarse *módulos profesionales* los anteriores módulos formativos, y las capacidades asociadas se convierten en *realizaciones profesionales*.

Se introducen otras definiciones que, aunque leves, presentan cambios respecto a la interpretación que veníamos haciendo de ellas hasta el momento, como la *formación profesional inicial*, referida hasta este momento a la Formación Profesional del ámbito educativo (ciclos formativos), mientras que a partir de ahora se refiere a cualquier formación que se realice antes de la incorporación al mercado de trabajo, lo que supone incluir en ella los certificados de profesionalidad, antes pertenecientes a la Formación Profesional para el empleo, así como las nuevas ofertas incluídas, siempre que se dé la condición señalada. Lo mismo ocurre con la *formación continua*, que es definida por el momento y no por la oferta (por lo que un título de Formación Profesional o un certificado de profesionalidad podrá ser formación inicial o continua y, en todo caso, ambas pertenecen al ámbito de la formación a lo largo de la vida), o la nueva generalización del carácter dual de Formación Profesional que realiza el nuevo sistema.

Otro elemento clave en la definición del nuevo Sistema de Formación Profesional lo constituyen los *principios* del mismo. En el apartado 2 de este capítulo analizamos los principios que han sustentado la Formación Profesional desde la Ley 14/1970, de 4 de agosto, y que podríamos resumir en la garantía del derecho a la educación, la capacitación para el ejercicio profesional, la inserción, reinserción y adaptación al empleo, la formación continua de los trabajadores, la coordinación de la oferta de formación profesional y la participación de las empresas.

Como novedad, los principios recogidos en la Ley 3/2022, de 31 de marzo, que —como ya hemos señalado en varias ocasiones anteriormente— se centran fundamentalmente en las personas, son los siguientes: la satisfacción de las necesidades formativas; la garantía de equidad, igualdad y calidad en el acceso y en la oferta formativa, así como su flexibilidad, modularidad y permeabilidad con otras etapas educativas; la eliminación de estereotipos; la innovación; la planificación de una oferta en base a la prospección, la coordinación y la transparencia en la gestión eficaz y eficiente de los recursos públicos; la suficiencia y adaptación de la oferta pública acorde a las necesidades y demandas de los sectores productivos; y la evaluación de los resultados.

## 4.2. Composición y objetivos del Sistema de Formación Profesional

Ley 3/2020, de 29 de diciembre, construye el Sistema de Formación Profesional sobre una serie de actuaciones e instrumentos que permitan identificar las competencias profesionales que demandan los sectores productivos, asegurar una oferta formativa suficiente que posibilite a las personas o trabajadores conseguir las citadas competencias, o su reconocimiento, y establecer un servicio de orientación y acompañamiento profesional que facilite el diseño de itinerarios formativos asentados sobre tres pilares básicos para su consecución:

- La oferta de Formación de Profesional.
- La acreditación de competencias profesionales.
- La orientación profesional.

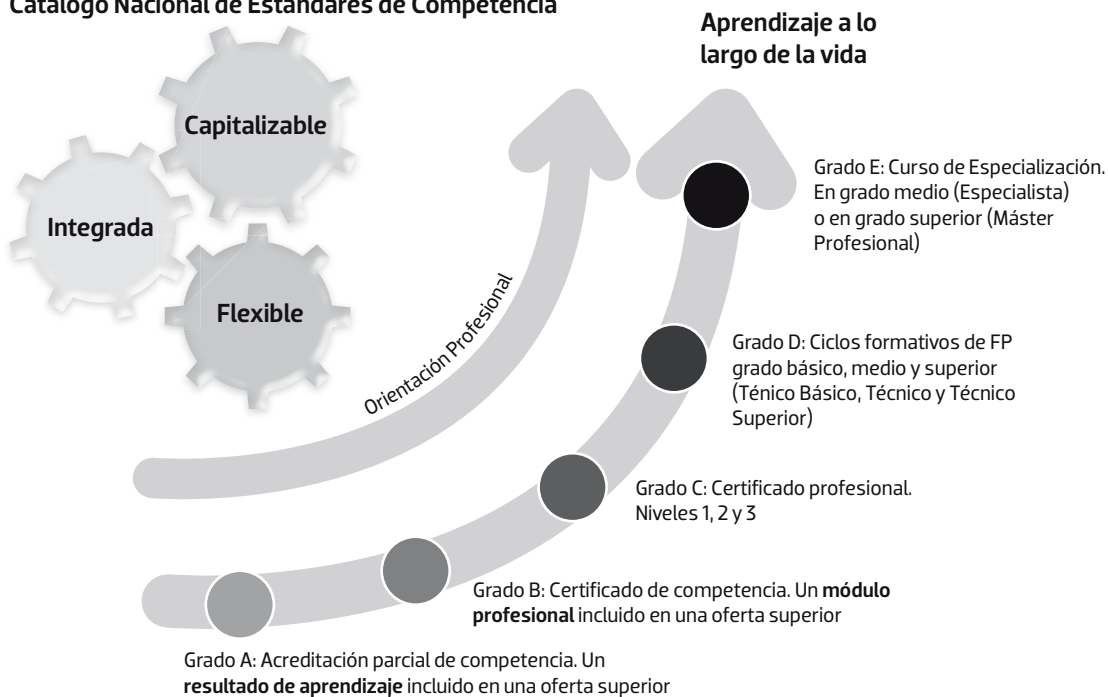
Estos itinerarios formativos deben permitir la progresión en la formación y se estructuran dos ejes: **grados y niveles**.

Los **grados** se refieren a la oferta formativa, que anteriormente está recogida básicamente en los títulos de Formación Profesional (y cursos de especialización) del sistema educativo y los certificados de profesionalidad del ámbito del empleo, y que ahora se traslada íntegramente al ámbito educativo, y aumenta en otros dos grados dicha oferta, que suponen la novedad en cuanto a la oferta de la nueva ley: la denominada *acreditación parcial de competencia* (unidad mínima formativa que se vincula a un resultado de aprendizaje) y los *certificados de competencia* (referida a un módulo profesional del Catálogo Modular de Formación Profesional).

El segundo de los ejes lo constituyen los **tres niveles de competencia profesional**, que se mantienen del anterior sistema, que estarán referidos a los conocimientos, iniciativa, autonomía y complejidad de las tareas y determinarán las ofertas dentro de cada grado.

**Figura 3.** Estructura del Sistema de Formación Profesional: grados y niveles

### Catálogo Nacional de Estándares de Competencia



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Este modelo de Formación Profesional debe constituirse como un modelo abierto a toda la población en cualquier momento (cualificación, recualificación y orientación), útil (que



aporte la cualificación necesaria para personas y empresas), capitalizable (que permita la acreditación y certificación de los conocimientos adquiridos) y cooperativo (Administraciones públicas y entidades privadas).

Si bien hemos indicado que los principios que sustentan la Ley 3/2020, de 29 de diciembre, están centrados en las personas, los objetivos del sistema tienen una clara orientación a las empresas, al referir aspectos como la observación continua de la evolución entre la oferta formativa y la demanda empresarial, la prospección e identificación de nuevas necesidades de cualificación con significación para el tejido productivo, que permita su desarrollo de forma sostenida en el tiempo y la creación de valor para la empresa, sus trabajadores y la sociedad en su conjunto. Sin olvidar que otro objetivo fundamental es que la cualificación obtenida a través de la oferta formativa garantice para las empresas personas polivalentes, transversales, flexibles y adaptables a los retos de futuro del tejido empresarial, poniendo a su disposición los perfiles profesionales necesarios en cada momento con el fin de aumentar su competitividad.

Otro gran bloque en relación con los objetivos del Sistema de Formación Profesional se centra en la oferta formativa vinculada al mismo. Así, se señala que esta deberá estar actualizada y ser suficiente —aunque no concreta si para la demanda del alumnado o las necesidades de las empresas—, y debe incorporar las nuevas competencias emergentes en los diferentes sectores productivos y los factores que les afectan, como la digitalización, innovación o sostenibilidad. Señala que la formación deberá permitir la generación de itinerarios formativos flexibles, así como el aumento de la dualidad de la misma con el objetivo de alinear los objetivos estratégicos de los sectores productivos y los formativos. También se definen una serie de objetivos de carácter transversal orientados a la igualdad de oportunidades, el factor social que desempeñan estas enseñanzas o la participación de las personas adultas.

Finalmente recoge una serie de objetivos vinculados al papel de las Administraciones educativas en el desarrollo de la oferta en aspectos como la planificación integrada de la oferta en cada territorio, la formación del profesorado, la participación de diferentes agentes o la puesta en marcha de un sistema de evaluación y mejora de la calidad del Sistema de Formación Profesional.

### 4.3. Elementos integrantes e instrumentos de gestión del sistema

No entraremos en profundidad en los diferentes elementos del sistema, ya que serán desarrollados en capítulos posteriores, pero mostraremos una visión general de la nueva estructura comparándola con la del anterior sistema para que los lectores puedan comprender mejor las diferencias entre ellos.

La nueva estructura, tal y como se recoge en el artículo 7 de la Ley 3/2022, de 31 de marzo, se conforma con cuatro elementos y tres registros para su gestión.

En cuanto a los **elementos del sistema** se concretan en contraposición con los anteriores en la tabla 2:

**Tabla 2.** Elementos del Sistema de Formación Profesional

Ley 3/2022, de 31 de marzo (artículo 7)	Ley 5/2002, de 19 de junio (artículo 4)
a) El Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.	a) El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
b) El Catálogo Modular de Formación Profesional.	b) Un procedimiento de reconocimiento, evaluación, acreditación y registro de las cualificaciones profesionales.
c) El Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional.	c) La información y orientación en materia de formación profesional y empleo.
d) Los elementos básicos de los currículos.	d) La evaluación y mejora de la calidad del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

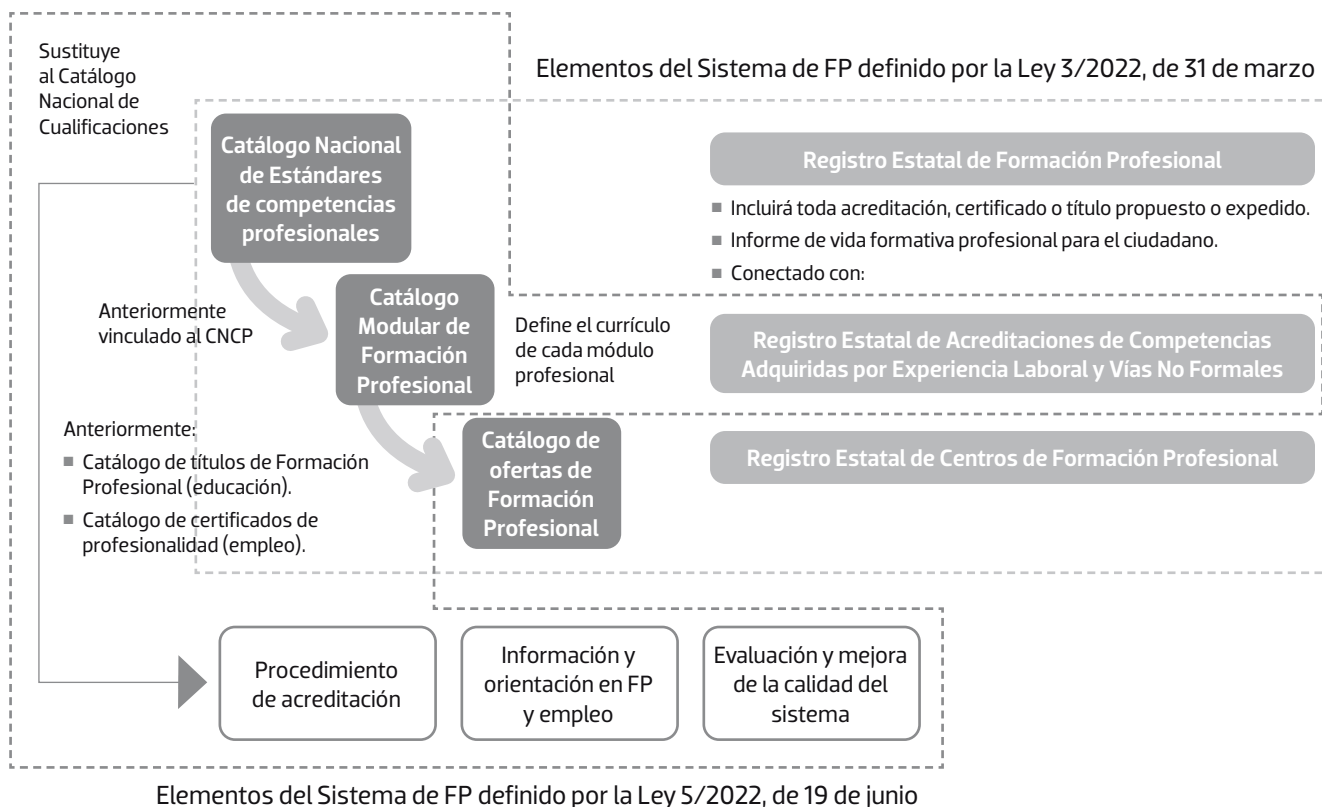
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los tres **instrumentos** que sirvan para la gestión del sistema:

- a) El Registro Estatal de Formación Profesional.
- b) El Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales.
- c) El Registro General de Centros de Formación Profesional.

En el caso de la Ley 5/2002, de 19 de junio, hablaba del registro de las cualificaciones profesionales vinculado al procedimiento de reconocimiento, evaluación y acreditación de estas, pero no se regulaba en la Ley.

**Figura 4.** Comparativa entre los instrumentos del Sistema de Formación Profesional



Fuente. Elaboración propia a partir de Ministerio de Educación y Formación Profesional.

## 5. Organización, competencias y gobernanza

Los cambios propuestos por la ley para el nuevo Sistema de Formación Profesional requieren fijar el reparto de competencias entre las distintas Administraciones mediante la definición de las atribuciones del Estado y de los departamentos ministeriales implicados en la materia.

Por su parte, las relaciones que las instituciones públicas mantienen con el sector privado y la sociedad civil para la buena gobernanza exigen disponer de un marco normativo que contribuya a potenciar la participación de todos los grupos de interés. Para ello, es imprescindible contar con tres elementos:

- Una organización que asegure la participación y colaboración ordenada de las partes.
- La ejecución de las actuaciones de forma transparente hacia la sociedad cumpliendo con el contrato social.

- La demandada rendición de cuentas de forma sistemática y pública que demuestre la responsabilidad, la eficacia y la coherencia del sistema.

A pesar de que la ley mantiene el modelo de gobernanza establecido con anterioridad en cuanto a los órganos de apoyo y participación en este ámbito, incluye algunos aspectos, que vamos a tratar a continuación, con el objeto de impulsar la integración de los subsistemas de formación profesional e implementar prácticas alineadas con los principios citados, potenciados mediante la definición del papel de otros agentes implicados en la formación profesional.

## 5.1. Reparto competencial en materia de Formación Profesional

El reparto de competencias al amparo de lo dispuesto en el artículo 149.1 de la Constitución, principalmente en sus apartados 7, relativo a la Formación Profesional para el Empleo y otros aspectos en materia laboral, y el 30, en relación con la regulación de las condiciones de obtención, homologación y expedición de títulos académicos y profesionales, permite que la ley incluya los preceptos que las regulan y son competencia exclusiva del Estado en la Disposición final sexta, que, a su vez, dispone el carácter básico de la ley en lo referente a la Formación Profesional en el sistema educativo. También recoge a lo largo de su articulado aquellos otros aspectos que han de ser desarrollados y ejecutados por las comunidades autónomas en base a sus estatutos de autonomía, así como la colaboración entre Administraciones teniendo en cuenta las atribuciones de otros departamentos en materia de Formación Profesional.

Por su parte, la Administración General del Estado, a través del Ministerio de Educación y Formación Profesional y del Ministerio de Trabajo y Economía Social en el ámbito de sus respectivas competencias, y con la cooperación y colaboración de las comunidades autónomas, así como con la participación de otros agentes sociales, es responsable de promover de forma coordinada e impulsar la nueva ordenación de la Formación Profesional, cuyo reto fundamental, ya expuesto, es la integración de los dos subsistemas existentes hasta el momento, inicial y para el empleo, que a pesar de haber iniciado este camino hace 20 años con la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, la nueva ley amplía las bases de la integración mediante la definición de los elementos integrantes e instrumentos de gestión del sistema y un modelo de Formación Profesional estructurado en cinco grados y tres niveles de aplicación en el ámbito educativo y en el laboral, que serán abordados en los siguientes capítulos con mayor profundidad.

### 5.1.1. Competencias del Gobierno

Con carácter general, sin perjuicio de las competencias del Estado en materia de legislación laboral, corresponde al Gobierno la aprobación de lo enunciado en el artículo 113 de la ley, que se resume en los siguientes puntos:

- Las **normas reglamentarias** de los instrumentos que integran el Sistema de Formación Profesional, el contenido, los mecanismos, los requisitos básicos del régimen dual, así como de las modalidades de la oferta semipresencial y virtual, y la regulación de la participación paritaria de organizaciones empresariales y sindicales en los procesos de toma de decisiones.
- Los **estándares de competencias profesionales** y sus mecanismos de identificación, incluyendo la observación, la definición y priorización, así como las familias profesionales y las ofertas formativas, todo ello a partir de las necesidades del mercado productivo.
- La **ordenación del carácter dual**, sus exenciones, el régimen de convalidaciones y sus correspondencias con el reconocimiento de créditos ECTS entre enseñanzas superiores.

- Los aspectos básicos de los currículos y los requisitos para las acreditaciones, certificados y títulos, y los requisitos para el reconocimiento, la acreditación y el registro de las competencias profesionales adquiridas por la experiencia profesional u otras vías no formales o informales, y los procedimientos para su obtención, así como el proceso de acompañamiento y orientación en lo referente a su carácter básico, y los mecanismos de garantía de acceso a los servicios de orientación y asesoramiento, en respuesta al derecho de las personas de conocer y gestionar sus itinerarios formativos y laborales a lo largo de la vida.

### **5.1.2. Competencias específicas del Ministerio de Educación y Formación Profesional y del Ministerio de Trabajo y Economía Social**

Los dos departamentos ministeriales directamente responsables del Sistema de Formación Profesional son el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Ministerio de Trabajo y Economía Social. Ambos, en los reales decretos que desarrollan su estructura orgánica —Real Decreto 498/2020, de 28 de abril, y Real Decreto 1052/2015, de 20 de noviembre, modificado por el Real Decreto 499/2020, de 28 de abril— cuentan con órganos superiores y directivos específicos como la Secretaría General de Formación Profesional, en el caso de Educación, o la Secretaría de Estado de Empleo y Economía Social, en el caso de Trabajo, que incluyen entre sus funciones lo referente a la Formación Profesional.

La ley completa las funciones generales en materia de Formación Profesional recogidas en los reales decretos de estructura, con las competencias específicas del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que se recogen en el artículo 114.1, y se concretan en:

- Ordenar los contenidos, instrumentos y mecanismos básicos del Sistema de Formación Profesional y velar por su efectividad.
- Identificar las necesidades de perfiles profesionales.
- Gestionar el Registro Estatal de Formación Profesional, el Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías no Formales e Informales y el Registro General de Centros de Formación Profesional.
- Aprobar las propuestas de ofertas de Formación Profesional para su incorporación en el Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional.
- Dirigir la evaluación del Sistema de Formación Profesional y elaborar el informe de estado bienal resultante de dicha evaluación.
- Actuar coherente y coordinadamente en el intercambio de puntos de vista y el examen en común de las decisiones sobre la Formación Profesional, así como las acciones proyectadas para afrontarlas y resolverlos a través de las conferencias sectoriales previstas en la Ley 12/1983, de 14 de octubre, y la Ley 40/2015, de 1 de octubre.

En todo ello, adquiere una especial importancia la participación paritaria de las organizaciones empresariales y sindicales más representativas y la coordinación con el Ministerio de Trabajo y Economía Social.

### **5.1.3. Competencias de las comunidades autónomas y coordinación y cooperación de las Administraciones con competencias en materia de Formación Profesional**

Las comunidades autónomas, en el marco de las competencias recogidas en sus respectivos estatutos de autonomía y en la disposición final octava de la ley, son las responsables del desarrollo de las normas reglamentarias que el Gobierno apruebe para asegurar la ejecución de estas tanto a través de las competencias que les son propias sobre educación como sobre empleo.

En este sentido, la ley recoge explícitamente en el artículo 49.2 la posibilidad de establecer convenios de colaboración con las universidades que permita la incorporación en los currículos de partes de módulos o de materias correspondientes a las otras enseñanzas en forma de complementos formativos, la colaboración puntual de ambos equipos docentes y, en su caso, el uso ocasional de las respectivas instalaciones.

Entre los ejes que sustentan el modelo del Sistema de Formación Profesional presentado por la ley en el artículo 5.4, se encuentra la promoción de la cooperación y gestión coordinada de las distintas Administraciones públicas y la colaboración de la iniciativa privada, que en el primer caso se explicita en el artículo 98, relativo a la cooperación y coordinación del servicio de orientación profesional; en el artículo 112.1, para la elaboración del informe de estado del sistema bienal; en el artículo 85.2, que trata los perfiles para la docencia en determinadas especialidades; o en el artículo 114.1, en la formulación de iniciativas sobre los proyectos de establecimiento y ordenación de los contenidos, instrumentos y mecanismos básicos del Sistema de Formación Profesional.

## 5.2. Órganos de apoyo y de participación, asesoramiento y evaluación del Sistema de Formación Profesional

La ley mantiene los órganos de apoyo y de participación con los que contaba el Sistema de Formación Profesional con anterioridad, tanto en el ámbito del sistema educativo, como en el Sistema Nacional de Empleo:

- El Instituto Nacional de las Cualificaciones.
- El Consejo General de la Formación Profesional.
- El Consejo Escolar del Estado.
- El Consejo General del Sistema Nacional de Empleo.

En los siguientes apartados se detalla su misión, la normativa que los regula actualmente y los cambios introducidos por la ley al objeto de impulsar su participación en el Sistema de Formación Profesional y de procurar la integración de este.

### 5.2.1. El Instituto Nacional de las Cualificaciones

El Instituto Nacional de las Cualificaciones, creado por el Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo y modificado por el Real Decreto 1326/2002, de 13 de diciembre, sigue ocupando una posición clave para apoyar el propósito de integración de los subsistemas de Formación Profesional.

Aunque depende orgánicamente del Ministerio de Educación y Formación Profesional, funcionalmente depende del Consejo General de Formación Profesional, órgano con amplia representación de los sectores implicados en la materia.

El INCUAL, acrónimo por el que se le conoce, es el órgano técnico de apoyo al Consejo General de la Formación Profesional responsable de definir, elaborar y mantener actualizado el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, actual Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales con la entrada en vigor de la nueva ley.

La ley en su artículo 116 lo define como órgano dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional e indica que sus atribuciones serán las recogidas en la normativa reguladora en el ámbito de la Formación Profesional que en la actualidad se formulan en el artículo 2 del Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, modificado por el Real Decreto 1326/2002, de 13 de diciembre, de creación y en el Real Decreto 498/2020, de 28 de abril, de estructura, entre las que destacan:

- La observación de la evolución de las Cualificaciones Profesionales a través del Observatorio profesional.

- La elaboración y mantenimiento actualizado del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como la elaboración y propuesta de las normas e informes para el desarrollo del Sistema Nacional de las Cualificaciones Profesionales.
- La ordenación de los procedimientos para evaluación y acreditación de competencias básicas y profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y vías no formales e informales de formación, la elaboración de los instrumentos de apoyo a los mismos, y el registro de personas acreditadas, así como su desarrollo para los ámbitos previstos en la normativa reguladora.
- La elaboración y coordinación de las acciones y normativa para la adopción y desarrollo del Marco Español de Cualificaciones, en coordinación con la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

### 5.2.2. El Consejo General de la Formación Profesional

El Consejo General de la Formación Profesional es un órgano consultivo y de participación institucional de las Administraciones públicas y de asesoramiento del Gobierno en materia de Formación Profesional en el que se encuentran representados los departamentos ministeriales con competencias en materia de Formación Profesional.

Según se recoge en el artículo 115 de la ley, está adscrito al Ministerio de Educación y Formación Profesional y lo define como el órgano de participación, asesoramiento y evaluación del Sistema de Formación Profesional, sin perjuicio de las competencias que tiene atribuidas el Consejo Escolar del Estado. Por su parte, el Real Decreto 498/2020, de 28 de abril, establece en el artículo 5 que el Consejo General de Formación Profesional se adscribe al Ministerio de Educación y Formación Profesional a través de la Secretaría General de Formación Profesional.

Este órgano, creado mediante la Ley 1/1986, de 7 de enero, cuenta con regulación propia que determina su composición y funciones. Concretamente, el Real Decreto 1684/1997, de 7 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento de Funcionamiento del Consejo General de Formación Profesional, que será modificado por el Gobierno según prevé la disposición adicional primera de la nueva ley para adaptar la participación del Consejo General de la Formación Profesional en el Sistema de Formación Profesional.

Finalmente, es importante destacar que en relación con sus atribuciones, la ley, en el artículo 112.3, determina que el contenido del informe de estado del sistema será acordado en el marco de los órganos de cooperación territorial y del Consejo General de la Formación Profesional, y presentado a este como mecanismo de transparencia y rendición de cuentas de la propia Administración General del Estado.

### 5.2.3. El Consejo General del Sistema Nacional de Empleo

El Consejo General del Sistema Nacional de Empleo, adscrito al Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, es el órgano consultivo de participación institucional de las Administraciones públicas y de los interlocutores sociales en materia de política de empleo regulado por el Real Decreto 1722/2007, de 21 de diciembre, por el que se desarrolla la Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo, en materia de órganos, instrumentos de coordinación y evaluación del Sistema Nacional de Empleo.

Este órgano tenía previstas hasta el momento desarrollar las funciones que le correspondan en materia de Formación Profesional para el Empleo, e informar sobre cuestiones relacionadas con las políticas activas de empleo, entre otras, que les puedan ser requeridas por las Administraciones públicas, así como emitir propuestas y recomendaciones al respecto.

La nueva ley precisa en el título VII dedicado a la orientación profesional, que las Administraciones promoverán la coordinación y cooperación para garantizar la calidad y complementariedad del servicio de orientación profesional facilitado desde el Sistema de Formación



Profesional y el Sistema Nacional de Empleo, que incorporará, además, otras actuaciones de orientación profesional no vinculadas a los itinerarios formativos, e incluye, mediante la disposición adicional segunda, la participación del Consejo General del Sistema Nacional de Empleo en el Sistema de Formación Profesional, planteando modificar su Reglamento para su adaptación a la ley.

#### 5.2.4. El Consejo Escolar del Estado

El Sistema de Formación Profesional, como parte del sistema educativo en lo que se refiere a las enseñanzas de Formación Profesional según lo previsto en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, cuenta con el Consejo Escolar del Estado, órgano colegiado de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno, adscrito al Ministerio de Educación y Formación Profesional. Fue creado por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y está regulado por el Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, y la Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, que establece su reglamento de funcionamiento.

El Consejo Escolar del Estado, al igual que el Consejo General de la Formación Profesional, cada uno en su ámbito competencial, también serán conocedores del informe de estado del sistema bienal, que recogerá la información requerida a las comunidades autónomas y proporcionada por ellas sobre los resultados en sus respectivos territorios y los resultados obtenidos por comprobaciones y evaluaciones aleatorias encomendadas a organismos independientes, según se detalla en el artículo 112.1 de la ley.

Asimismo, participará en el Sistema de Formación Profesional llevando a cabo las competencias asignadas por su normativa constitutiva, en materia de formación profesional, conforme a lo dispuesto en la disposición adicional tercera de la ley, quedando excluidas del trámite preceptivo a que hace referencia el artículo 32 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, las normas y reglamentos de ordenación del Sistema de Formación Profesional que no conduzcan directamente a la obtención de titulaciones del sistema educativo.

### 5.3. Participación de otros agentes implicados

Entre los principios del Sistema de Formación Profesional establecidos en el artículo 3.1 de la ley, destaca la participación de las empresas y los agentes económicos y sociales en el diseño, desarrollo, evaluación e innovación de la Formación Profesional, asegurando el circuito de transferencia de conocimiento formación-empresa y el interés público. Es por ello que entre los objetivos del Sistema de Formación Profesional enunciados en el artículo 6 se propone la definición y el establecimiento de un modelo de gobernanza, respetuoso con los ámbitos competenciales, que incorpore el papel de las organizaciones empresariales y sindicales más representativas y su participación y cooperación con los poderes públicos en las políticas del Sistema de Formación Profesional.

Como novedad, la ley en el artículo 2 define dos tipos de agentes, los organismos equiparados y los organismos intermedios, que refuerzan la estructura del Sistema de Formación Profesional. En el primer caso, dedica el capítulo II del título IV a las empresas y organismos equiparados, como agentes para la impartición de la oferta de Formación Profesional en la línea de lo planteado por el Marco de Referencia Europeo de Garantía de la Calidad en la Educación y Formación Profesionales (EQAVET) en el que se incluyen los proveedores de formación profesional como elemento del sistema y de los que depende en gran medida la calidad de este. Y en segundo lugar, da su espacio a los organismos intermedios como agentes colaboradores en el asesoramiento y apoyo a las empresas, principalmente a las pequeñas y medianas empresas.

20. *Organismo equiparado: entidad u organización, cualquiera que sea su naturaleza jurídica, que, no teniendo la condición de empresa, disponga al menos de un centro de trabajo en el que puedan desarrollarse, en las condiciones requeridas, actividades de formación tutorizada en el marco de las ofertas de formación profesional.*

21. *Organismo intermedio: toda entidad, asociación, federación, confederación, Cámara de Comercio, clúster, etc. que participe en el asesoramiento y apoyo a empresas para su participación en formación profesional, facilitando su contacto con Administraciones y centros educativos.*

La ley cuenta con la participación de las organizaciones empresariales y sindicales más representativas en el procedimiento de aprobación de los proyectos de establecimiento y ordenación de los contenidos, instrumentos y mecanismos básicos del Sistema de Formación Profesional, así como para la identificación de los mecanismos de observación, definición y priorización de estándares de competencias profesionales emergentes o sujetos a transformación según recogen los apartados a) y e) del artículo 113.1 y dedica el artículo 117 a detallar la participación en la gobernanza ejecutiva y estratégica del Sistema de Formación Profesional de las organizaciones empresariales y sindicales más representativas, con carácter paritario, considerándolos interlocutores principales en el ámbito estatal y en el autonómico o territorial, en su caso, a efectos de su buen funcionamiento en los siguientes aspectos:

- Las políticas y estrategias del sistema.
- La detección de las necesidades de formación de la población activa.
- El diseño de actuaciones y programas de formación.
- La acreditación de competencias.
- La orientación profesional.
- La evaluación de la estrategia nacional de formación profesional.

Todo ello, tiene reflejo a lo largo del articulado de la ley en los diferentes títulos, recogiendo explícitamente la participación e implicación de los diferentes agentes externos a la Administración en el Sistema de Formación Profesional en lo siguiente:

- Se tendrán en cuenta las demandas de los agentes sociales y económicos en la **planificación, programación y coordinación de la oferta**, junto a las demandas de la ciudadanía (artículo 24.2) y en la organización de la formación para determinar el régimen en que se realice cada oferta de formación, así como la incorporación de formación complementaria a los mismos junto a los organismos y entidades intermedias u organismos equiparados, siempre cumpliendo las reglas previstas (artículo 57).
- Se promoverán el apoyo, la colaboración y la participación de los agentes sociales del entorno, instituciones y entidades, especialmente las corporaciones locales, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y centros de segunda oportunidad, y otras entidades empresariales y sindicales, para la **oferta de ciclos formativos de grado básico** (artículo 44).
- Participarán en el impulso, promoción y asistencia a proyectos de **Formación Profesional dual** en el que también colaborarán los organismos intermedios (artículo 59).
- Se promoverá la colaboración y participación de la Administración local, de entidades sociales del tercer sector para la inserción laboral y de centros de segunda oportunidad en las ofertas dirigidas a **personas con especiales dificultades formativas o de inserción laboral** (artículo 71).



- Las organizaciones empresariales y sindicales más representativas, así como otros agentes implicados deberán promover entre personas trabajadoras y empresas u organismos equiparados el valor añadido de **acreditar las competencias** de todos los trabajadores, así como colaborar en su difusión, seguimiento y evaluación (artículo 91).
- Se contará con la experiencia de agentes económicos, empresas e instituciones de diferentes sectores productivos, con el objeto de crear proyectos experimentales para el desarrollo de capacidades de **emprendimiento** y se garantizará ofertas de formación, orientación y apoyo al emprendimiento en el marco del Sistema de Formación Profesional destinadas a cualquier persona, bien en centros de Formación Profesional, bien en colaboración con asociaciones empresariales u otros agentes territoriales (artículo 104).

## 6. Conclusiones

Tras este análisis preliminar sobre la estructura general del nuevo Sistema de Formación Profesional definido por la Ley 3/2022, de 31 de marzo, podemos concluir que los cambios introducidos ahondan de los objetivos no cumplidos por la Ley 5/2002, de 19 de junio, y no porque no estuvieran planteadas las soluciones en el texto legal de la misma, sino porque la realidad operativa ha seguido manteniendo los dos subsistemas de Formación Profesional previos a la misma, bien por falta de coordinación entre las dos Administraciones responsables, la educativa y la laboral, o bien por el interés específico de mantener la diferencia de estatus y los destinatarios naturales que correspondían a cada uno de ellos, o bien el valor de los títulos de Formación Profesional por encima de los certificados de profesionalidad y el alumnado frente a los trabajadores o desempleados.

La asunción de toda la oferta educativa por parte de la Administración educativa puede suponer aumentar el valor de toda ella, pero también se corre el riesgo de querer «titularizar» toda la oferta de Formación Profesional con las dificultades que ello conllevaría en la impartición y aceptación por parte de los trabajadores y empresas que habitualmente hacían uso de ella. El aumento en el fraccionamiento de la oferta formativa en los grados A y B (acreditación parcial y certificado de competencia) debería tener un gran valor dentro de los itinerarios formativos personales del ámbito laboral ya que permitirá combinar elementos de competencia de diferentes elementos o estándares de competencia con significación para el empleo, gracias a la atomización del anterior Catálogo de Cualificaciones en el actual Catálogo de Estándares, que hace que se pase de las 739 cualificaciones actuales a cerca de 3000 estándares de competencia, y la adaptación al tejido empresarial, especialmente en la pymes y micropymes, que a su vez perderán su validez contractual debido a que los certificados y títulos eran el mínimo formativo necesario para poder realizar una contratación en prácticas por parte de las empresas solicitantes. Otra problemática asociada a este aspecto es la capacidad de los centros para impartir estas formaciones, por lo que la colaboración de la oferta privada de formación se antoja fundamental para la misma. En todo caso, los nuevos grados A, B y C tendrán solo validez a efectos laborales, y los D y E tendrán efectos académicos y laborales, por lo que se mantiene uno de los problemas operativos de la anterior ley a la hora de poder componer un verdadero itinerario formativo que responda al problema del abandono educativo temprano si no se reconfiguran de forma profunda la estructura de los títulos de Formación Profesional, ya que es prácticamente imposible, salvo algunas excepciones, que desde los grados A, B y C se pueda obtener dicha titulación al contener, por término medio, entre cuatro y seis cualificaciones completas y, en ocasiones, muchas incompletas.

Mas allá del contenido de la Ley 3/2022, de 31 de marzo, que incluye más modificaciones que innovaciones respecto a la Ley 5/2002, de 19 de junio, será necesario para poder analizar en profundidad el impacto del nuevo sistema, conocer el desarrollo normativo que deberá acompañarlo, en especial las modificaciones de la Ley de Empleo, los reglamentos

del Consejo General de la Formación Profesional y del Sistema Nacional de Empleo, el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, o aspectos vinculados a los centros que impartan las diferentes ofertas como el profesorado, el desarrollo curricular o la dualidad de las ofertas.

El mayor reto al que se enfrenta el nuevo Sistema de Formación Profesional es lograr el reconocimiento de las enseñanzas de Formación Profesional y ese reconocimiento deber ser social, empresarial, familiar y personal y administrativo. El reconocimiento social solo se logrará cuando se haga de la Formación Profesional un itinerario formativo en el marco de las enseñanzas generales y no un itinerario alternativo al resto de enseñanzas. El reconocimiento empresarial está condicionado a mejorar, drásticamente, la agilidad para actualizar la oferta formativa a los requerimientos de los sectores productivos y al establecimiento de medidas que permitan la formación de trabajadores. El reconocimiento familiar y personal solo se logrará cuando familias y estudiantes comprendan que la Formación Profesional es un punto de partida para el desarrollo personal y profesional y no solo un fin para encontrar un empleo y, para ello, la orientación será clave a la hora de dirigir al alumnado a una oferta acorde a sus capacidades, actitudes y motivaciones, que permitan reducir las altísimas tasas de fracaso en los ciclos formativos. En este sentido, la Administración debe jugar un papel clave mejorando la gestión del sistema, revisando los requisitos académicos de acceso a oferta, que en muchas ocasiones son contradictorios con los objetivos de la propia ley, ajustando la oferta formativa en sus territorios con una apuesta económica decidida y, sobre todo, entendiendo que el futuro de la educación pasa por la Formación Profesional.

## Bibliografía

CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2020): Recomendación del Consejo sobre la educación y formación profesional para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia (2020/0137/NLE).

DELGADO, O. G. y PÉREZ, S. M. (2021): «La Formación Profesional en la LOMLOE». *La LOMLOE y su análisis. Una mirada técnica* (pp. 107-128). Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza. Madrid, ANELE-USIE.

GÓMEZ SÁNCHEZ, V. (2017): *La formación para el empleo en España. Propuestas para consolidar un sistema de formación para el empleo de calidad, eficiente, competitivo y profesionalizado* (informe elaborado por Valeriano Gómez, ministro de Trabajo e Inmigración 2010-2011, con la colaboración de las organizaciones profesionales del sector de las empresas prestadoras de servicios de formación para el empleo: AEGEF, ANCED, CECAP). Disponible en <[http://wekab.com/blog/wp-content/uploads/2018/10/2018\\_Informe-La-Formaci%C3%B3n-para-el-Emplo-en-Espa%C3%B1a.pdf](http://wekab.com/blog/wp-content/uploads/2018/10/2018_Informe-La-Formaci%C3%B3n-para-el-Emplo-en-Espa%C3%B1a.pdf)>.

Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral.

Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria a la Ley de Economía Sostenible.

Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre.

Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo.

Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Ley 12/1983, de 14 de octubre, del Proceso Autonómico.

Ley 51/1980, de 8 de octubre, Básica de Empleo.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.



- Orden ESD/3669/2008, de 9 de diciembre, por la que se aprueba el Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado.
- Real Decreto 498/2020, de 28 de abril, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Real Decreto 499/2020, de 28 de abril, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Trabajo y Economía Social, y se modifica el Real Decreto 1052/2015, de 20 de noviembre, por el que se establece la estructura de las Consejerías de Empleo y Seguridad Social en el exterior y se regula su organización, funciones y provisión de puestos de trabajo.
- Real Decreto 817/2014, de 26 de septiembre, por el que se establecen los aspectos puntuales de las cualificaciones profesionales para cuya modificación, procedimiento de aprobación y efectos es de aplicación el artículo 7.3 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Real Decreto 1722/2007, de 21 de diciembre, por el que se desarrolla la Ley 56/2003, de 16 de diciembre, de Empleo, en materia de órganos, instrumentos de coordinación y evaluación del Sistema Nacional de Empleo.
- Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado.
- Real Decreto 1326/2002, de 13 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones.
- Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones.
- Real Decreto 631/1993, de 3 de mayo, por el que se regula el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional.

# 3 Elementos integrantes del Sistema de Formación Profesional

ÓSCAR GARCÍA DELGADO

Jefe del Servicio de Formación Profesional de la Consejería de Educación de Castilla y León. Inspector de Educación

## 1. Los conceptos: la importancia de la terminología

La ley objeto de estudio en la presente obra afronta de forma directa la definición de determinados conceptos. A ello dedica todo el artículo 2, y no se aparta en sucesivos artículos de tratar de concretar algunos términos que docentes y otros profesionales venimos utilizando con mayor o menor acierto.

Muchos de los problemas terminológicos en formación profesional derivan de las traducciones de dichos términos. Recordemos, a modo de ejemplo, los problemas de traducción de los vocablos ingleses *internship* y *apprenticeship*, y las dificultades de comprender la formación profesional dual derivados de una traducción al castellano idéntica.

Determinadas organizaciones, como CEDEFOP, el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, han venido realizando un importante esfuerzo en pro del entendimiento de los sistemas de formación profesional europeos, mediante el estudio comparado de los mismos y su referenciación a estándares internacionales, con una presentación gráfica común (i. e., <[www.cedefop.europa.eu/files/4189\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/4189_en.pdf)>).

Citando a Jaume Sarramona (2017), en el campo pedagógico estructurar un lenguaje unívoco resulta misión imposible, debido a diversas causas, desde las surgidas entre el mismo colectivo profesional de la educación hasta las provocadas por la incidencia de otros profesionales, que no siempre han profundizado en las implicaciones que toda nueva aportación pedagógica comporta. Continúa Sarramona afirmando que *«la normativa legal sacraliza conceptos y normas bajo el amparo del poder político cuando los autores responsables de los correspondientes textos no siempre tienen claras las ideas que proyectan sobre las disposiciones legales»*. Esperemos que las definiciones introducidas en la presente ley respondan a lo que piensan los diferentes profesionales, no solo docentes, que se verán afectados por las mismas. Ya en el año 1970 el legislador señalaba que *«la experiencia ha demostrado cuán poco eficaces son las reformas de los centros docentes intentadas mediante una disposición general y rígida, prescribiendo planes o métodos no ensayados todavía y dirigidos a un personal docente que no esté identificado con el pensamiento del legislador, o que carece de información y medios para secundarle»* (Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa).

## 2. Estándares de competencia

### 2.1. Definición

El artículo 2 de la ley objeto de análisis en el presente libro, define **competencia profesional** como el conjunto de conocimientos y destrezas que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo. Añadiendo, en la propia definición, que las competencias profesionales se recogen en los estándares de competencia profesional, que servirán para el diseño de cualquier oferta de Formación Profesional.

En el mismo artículo encontramos la definición de **estándar de competencia**: el conjunto detallado de **elementos** de competencia que describen el **desempeño** de las actividades y las tareas asociadas al ejercicio de una determinada actividad profesional con el estándar de calidad requerido. El estándar de competencia —continúa diciendo la ley— será la **unidad o elemento de referencia** para diseñar, desarrollar y actualizar ofertas de Formación Profesional.

Teniendo en cuenta que un **elemento de competencia** es cada realización profesional que describe el comportamiento esperado de la persona, en forma de consecuencias o resultados de las actividades que realiza en el desempeño de una profesión, consideramos el elemento de competencia como la parte menor de un estándar de competencia, siendo este el conjunto de algunos de aquellos, los relacionados con el ejercicio de una determinada actividad.

Por lo tanto, básicamente, la ley propone un cambio de denominación de lo que se venía llamando «unidad de competencia» a «estándar de competencia». Recordemos que se define **unidad de competencia** como el agregado o **conjunto mínimo de competencias profesionales**, susceptible de reconocimiento y acreditación parcial; y **cualificación profesional** como un conjunto de estándares de competencia con significación para el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación y a través de la experiencia laboral (INCUAL, 2022).

### 2.2. El Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales

Visto lo anterior, es lógico que el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales se transforme en el Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales. El porqué del cambio viene motivado por la **alineación** con la terminología usada de manera internacional (entre otros: Naidu *et al.*, 2020; Maclean y Wilson, 2009; TESDA, 2010), ya que el término **cualificación profesional** se refiere en mayor medida, en el ámbito internacional, al cumplimiento de unos requisitos formales para el ejercicio de una profesión (estar cualificado, por tanto, da derecho o habilita al ejercicio de una profesión, y la cualificación consiste en la obtención del conjunto de requisitos legales para ese ejercicio).

La ley dedica a este elemento la sección 1.<sup>a</sup> del capítulo II, artículos 8 y 9.

El artículo 9 describe el contenido de este catálogo. En primer lugar, indica que se organizará en estándares de competencia (con sus indicadores de calidad en el desempeño) por niveles y familias profesionales.

El nivel vendrá determinado por la complejidad de las tareas que describa el estándar, y se corresponderá con 1, 2 o 3, en función de dicha complejidad y de criterios relativos a conocimientos, iniciativa, autonomía y responsabilidad.

Respecto a la familia profesional a la que se asocia el estándar, se tendrá en cuenta la afinidad, y podrá vincularse a más de una.

El estándar es la unidad básica para el diseño de la formación y para la acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías. Por tanto, toda formación que se diseñe tendrá, al menos, un estándar de competencia incluido en ella. Excepcionalmente, podrán tener carácter transversal si se refieren a múltiples desempeños profesionales.

### 3. El Catálogo Modular de Formación Profesional

La formación debe ser acreditable, acumulable y capitalizable. Para ello, de la unidad básica de formación se debe evolucionar, ampliar la formación. Para facilitar este proceso se introduce el concepto de *módulo*, una agrupación de resultados de aprendizaje.

La ley define *módulo profesional* asociado a estándares de competencia en el artículo 2 como la unidad coherente de formación, cuya superación garantiza la consecución de las competencias asociadas. También define *módulo no asociado a estándar de competencia* señalando que, en este caso, puede ser teórico o práctico y que debe ser considerado imprescindible a la hora de conseguir una competencia profesional concreta.

El Catálogo Modular de Formación Profesional que crea la ley, en la sección 2.<sup>a</sup> del capítulo II, es independiente del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales, y nace con la intención de dotar de agilidad los cambios y adaptaciones permanentes que requiere una formación actualizada.

El catálogo determina la **vinculación** entre los módulos y los estándares de competencias profesionales.

A partir del Catálogo Modular se determinarán las ofertas del Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional del que hablaremos más adelante.

La organización del Catálogo Modular respetará los niveles y familias profesionales de los estándares de competencia.

En los módulos profesionales se detallará, al menos, los resultados de aprendizaje de cada estándar de competencia profesional y los criterios de evaluación.

### 4. El Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional

#### 4.1. La necesidad de que la oferta se sistematice

La ley parte de la necesidad de desarrollar un sistema de formación profesional eficaz, cuyo fin sea la alianza íntima, la cooperación y la confianza entre los actores del sistema: centros, profesorado y Administración, empresas y familias, señalando que estas últimas son clave en el éxito, a través de la recuperación del prestigio social de la Formación Profesional. En todo caso, y en el espíritu de formación dual que conduce el texto legal, no cabe duda de que la implicación empresarial, y singularmente la acción tutorial que se desarrolle en la formación en las empresas, es necesaria para el éxito del sistema propuesto. El gran reto es la participación en el sistema de las pymes.

El fin, por tanto, es diseñar un sistema que permita, con eficacia, alinear los intereses de los actores citados. Actualmente, la división en dos subsistemas de Formación Profesional, destinados a diferentes colectivos, no da respuesta a las necesidades empresariales; es necesario relacionar los dos subsistemas entre sí y potenciar la cualificación y recualificación.

La legislación previa a la presente ley ya apuntaba a una unificación de la Formación Profesional. Así, la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional, tenía como fin la creación de un Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional que, en el ámbito de la competencia exclusiva atribuida al Estado por el artículo 149.1.1.a y 30.a, con la cooperación de las comunidades autónomas, dotara de unidad, coherencia y eficacia a la planificación, ordenación y administración de esta realidad, con el fin de facilitar la integración de las distintas formas de certificación y acreditación de las competencias y de las cualificaciones profesionales. Además, pretendía una optimización de recursos, pues no derogaba el marco legal de la Formación Profesional establecido por la Ley Orgánica 1/1990,



de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, para conseguir el mejor aprovechamiento de la experiencia y conocimientos de todos los profesionales en la impartición de las distintas modalidades de Formación Profesional y con tal finalidad se posibilitaba a los funcionarios de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional el desempeño de funciones en las diferentes ofertas de Formación Profesional reguladas en la ley.

Si repasamos el objeto de la Ley 5/2002, nos encontramos con que la ley tenía por objeto la ordenación de un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación, que respondiera con eficacia y transparencia a las demandas sociales y económicas a través de las diversas modalidades formativas, en la que la oferta de formación sostenida con fondos públicos favoreciera la formación a lo largo de toda la vida, acomodándose a las distintas expectativas y situaciones personales y profesionales. Estaba previsto que a dicha finalidad se orientaran las acciones formativas programadas y desarrolladas en el marco del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, en coordinación con las políticas activas de empleo y de fomento de la libre circulación de los trabajadores.

**Figura 1.** Sistema Actual Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (Delgado y Pérez, 2021)



El objetivo previsto en el preámbulo del presente texto legal, no es otro que la constitución y ordenación de un Sistema de Formación Profesional al servicio de un régimen de formación y acompañamiento profesionales que 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 la vez, que sea instrumento para fortalecer y sostener la economía, satisfaciendo las necesidades de competencias que demande el mundo laboral.

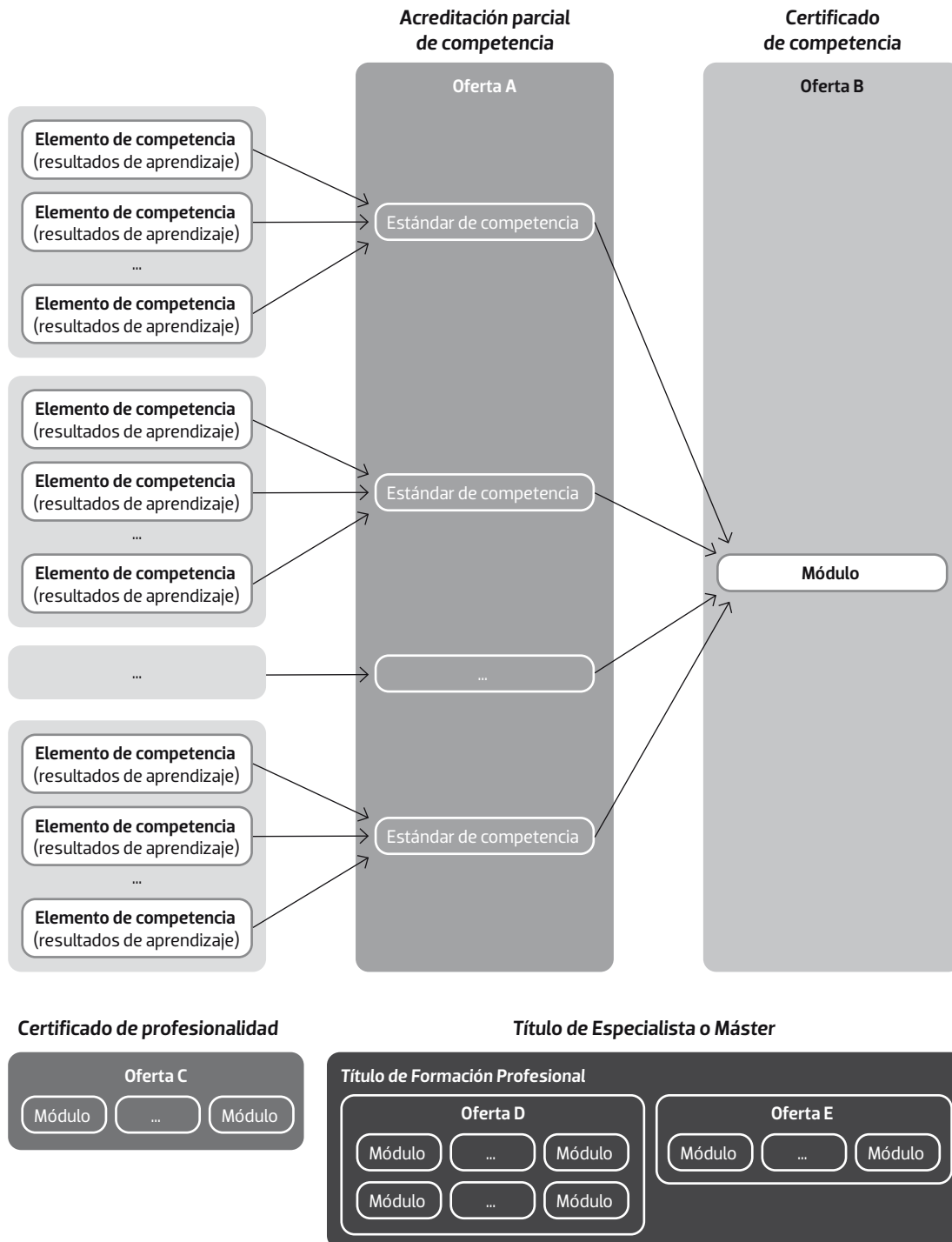
Por tanto, la ley lleva a un catálogo de oferta único. Desde la base del Catálogo Modular de Formación Profesional, el Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional debe ser único, y las ofertas deberán tener la misma estructura, pudiendo ser cursadas por todo tipo de ciudadanos, de tal manera que sean comprensibles tanto para empresas como para familias, y que la transición entre unas ofertas y otras sea sencilla. La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, ya construyó la oferta a partir del catálogo de cualificaciones. Esta sistematización de la oferta en el Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional es un paso más hacia la integración de los subsistemas.



## 4.2. Naturaleza, alcance, organización y contenido del Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional

En el marco del Sistema Nacional de Formación Profesional, el Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional se define como el instrumento que incorpora todas las ofertas de Formación Profesional reconocidas y acreditables.

**Figura 2.** Representación gráfica de los tipos de oferta de Formación Profesional a partir de la nueva Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional





En el catálogo se determinarán las acciones dirigidas a capacitar y acreditar. Se coordinarán las diversas ofertas de formación. Y se fijará la oferta formativa.

La oferta formativa, para cumplir el objetivo de la ley, debe cubrir las necesidades de formación de estudiantes y trabajadores (ocupados o desempleados), tener carácter acreditable modular y acumulable, al objeto de que el ciudadano pueda construir un itinerario reconocible (al menos estatalmente) y mayor según va acumulando diferentes formaciones del catálogo. Las ofertas tendrán un nivel de referencia en el Marco Español y Europeo de Cualificaciones.

Como ya hemos indicado, las ofertas deben construirse a partir de los módulos profesionales del Catálogo Modular de Formación Profesional.

Respecto a la organización, se rompe la dicotomía existente entre títulos y certificados profesionales. La oferta se organiza:

- Por **grados**, según la **amplitud** de la oferta: **A, B, C, D, E**.
- Por **niveles**, según los niveles de los estándares de competencia a los que se asocian los módulos a partir de los que se ha diseñado la oferta: **1, 2, 3**.

Esta organización pretende que se pueda ir «ascendiendo» en la formación, puesto que las **ofertas** tienen que ser **acreditables** y **acumulables**, y conducir a acreditaciones, certificados y titulaciones con reconocimiento estatal y, en su caso, europeo. Estos reconocimientos exigen que se incluya, al menos, un resultado de aprendizaje del Catálogo Modular de Formación Profesional vinculado a un elemento de competencia incluido en un estándar de competencia profesional y que la oferta la imparta un centro de Formación Profesional, y serán expedidos por las administraciones competentes.

Al observar el capítulo II del título II de la ley, referente a la tipología de la oferta y los grados de formación, aspecto que se desarrollará con amplitud en temas sucesivos, nos encontramos con la concreción de la graduación de la oferta citada. Así, el artículo 28 señala textualmente:

*La tipología de las ofertas del Sistema de Formación Profesional está organizada, de manera secuencial, en los siguientes grados:*

- a) *Grado A: Acreditación parcial de competencia.*
- b) *Grado B: Certificado de competencia.*
- c) *Grado C: Certificado profesional.*
- d) *Grado D: Ciclo formativo.*
- e) *Grado E: Curso de especialización.*

*En cada uno de los grados existirán ofertas vinculadas a los niveles 1, 2 y 3 del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.*

Así, por tanto, la graduación de la oferta va asociada a la duración de la formación, si bien la duración de los actuales cursos de especialización (Grado E) es inferior a la de los ciclos formativos (Grado D), por lo que parece que el legislador está pensando en que **el egresado acumulará siempre las dos formaciones** (no existirá un titulado de Grado E que no lo sea de Grado D), cuestión que no se da en los otros grados con los diseños actuales.

No podemos evitar sorprendernos al ver que, siendo el objeto de la ley la integración de la formación, los grados diferencian (segregan) la formación del sistema educativo de la del empleo. La oferta de Grado D y E se reserva a los primeros, y la C a los segundos. No obstante, todo ello basado en estándares de competencia comunes a toda la oferta.

## 5. El currículo

### 5.1. Marco competencial

El Estado tiene la competencia exclusiva en materia de legislación laboral, conforme al artículo 149.1.7 de la Constitución, sin perjuicio de su ejecución por las comunidades autónomas, por lo que, en lo referente a los elementos de la Formación Profesional para el Empleo le corresponde la legislación. Serán las comunidades autónomas las que deban desarrollar lo legislado por el Estado.

En materia de formación profesional del sistema educativo, el ámbito competencial no es tan claro. El citado artículo 149.1 CE establece la competencia exclusiva del Estado en la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia. Por tanto, en lo que se refiere a la regulación de la Formación Profesional, es competencia del Estado, entre otras, la organización y contenido del Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional, que hemos analizado previamente, y el contenido básico del currículo, que veremos a continuación; asimismo, la ley tiene carácter básico en lo referente a la regulación de la Formación Profesional en el ámbito del sistema educativo.

Las comunidades autónomas deben desarrollar el currículo en el ámbito del sistema educativo, conforme a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Sin embargo, esta ley, como veremos, introduce algunas salvedades.

Con carácter general, la Ley Orgánica de Educación establece en su artículo 39.4, en relación con el currículo de los cursos de especialización, que cada Administración educativa tendrá capacidad para aplicar o no el artículo 6.4 de la Ley de Educación, que fija en el 50 % de los horarios las enseñanzas mínimas para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial y el 60 % para aquellas que no la tengan. Como veremos, la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, mantiene esta disposición.

Para agilizar su tramitación, se establece en el artículo 39.6 de la Ley de Educación que aquellos aspectos del currículo, regulados por normativa básica, de los títulos de la Formación Profesional que requieran revisión y actualización podrán ser modificados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, previo informe del Consejo General de la Formación Profesional y del Consejo Escolar del Estado, manteniendo en todo caso el carácter básico del currículo resultante de dicha actualización. Y permite que las comunidades autónomas establezcan los procedimientos de detección de las necesidades de formación profesional en los sectores productivos existentes en sus respectivos ámbitos territoriales, que serán tenidos en cuenta con el fin de que el Gobierno garantice el diseño de las titulaciones bajo los principios de eficacia y agilidad de los procedimientos y de adecuación al tejido productivo autonómico.

La Ley Orgánica de Educación establece, en su última redacción, la posibilidad de obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para el alumnado que curse los ciclos de grado básico, fijando como criterio la superación de la totalidad de los ámbitos incluidos en un ciclo, junto con la obtención del título de Técnico Básico en la especialidad correspondiente, detallado en los artículos 30.4 y 44.1.

También se establece en el artículo 30.5 de la Ley Orgánica de Educación, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales, que los referentes de la evaluación serán los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o titulación, adaptando las medidas a las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación.

## 5.2. El currículo de Formación Profesional en el marco de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

En relación con los elementos que conforman el currículo de las enseñanzas de Formación Profesional en el ámbito del sistema educativo, el artículo 6.3 determina que el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, fijará, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas. Asimismo, para la Formación Profesional fijará los resultados de aprendizaje correspondientes a las enseñanzas mínimas.

Para ello, se establece en el artículo 6.4 que las enseñanzas mínimas requerirán el 50 % de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial y el 60 % para aquellas que no la tengan. Con la salvedad ya indicada de los cursos de especialización, en los que las Administraciones educativas podrán, si así lo consideran, exceptuar de estos porcentajes, pudiendo establecer su oferta con una duración a partir del número de horas previsto en el currículo básico de cada uno de ellos.

Mientras la antigua Formación Profesional básica trataba de garantizar la adquisición de las competencias del aprendizaje permanente a través de la impartición de enseñanzas organizadas en bloques comunes, la nueva ley, en su artículo 30.2, establece que los ciclos formativos de grado básico facilitarán la adquisición de las competencias de educación secundaria obligatoria a través de enseñanzas organizadas en ámbitos, manteniendo los dos primeros semejantes a los bloques comunes y determinando que contará con un ámbito profesional que no se contemplaba en la anterior ley y que se completó con la publicación del Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero. Además, la nueva ley permite incluir otras enseñanzas que contribuyan al desarrollo de las competencias.

En cuanto a los criterios pedagógicos con los que se desarrollarán los programas formativos de estos ciclos formativos de grado básico, según el artículo 30.3, incluyen competencias transversales, y se adopta una organización del currículo desde una perspectiva aplicada.

Y con carácter general, el artículo 42.4 incluye, entre las medidas posibles para adoptar con el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, el establecimiento de adaptaciones del currículo, basadas en medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera, en especial para aquel que presenta dificultades en su expresión y comprensión, en cuyo caso la evaluación tendrá como referencia la adaptación realizada.

## 5.3. Los elementos básicos del currículo en la presente ley

La presente ley dedica la sección 4.<sup>a</sup> del título I a los elementos básicos del currículo. Marca como objetivo de todo currículo de la Formación Profesional facilitar el desarrollo formativo profesional de las personas y el fortalecimiento económico del país. ¿Cómo? Cualificando a la población activa y satisfaciendo las necesidades formativas a medida que se producen.

El currículo deberá incorporar diferentes tipos de contenidos culturales, científicos, tecnológicos y organizativos, y de todos aquellos aspectos que se consideran necesarios para la formación integral y que se citan en el segundo párrafo del artículo 13.1.

El contenido básico del currículo definirá las enseñanzas mínimas. El currículo mínimo debe servir para asegurar una formación común y garantizar la validez a nivel estatal de los títulos, certificados y acreditaciones que se expidan.

Las ofertas de Grado D y E se regirán por lo dispuesto, y citado previamente, en la Ley Orgánica de Educación, si bien el legislador establece lo siguiente:

- **Cursos de especialización:** las ofertas que se realicen de estas enseñanzas no tendrán necesidad de añadir horas a las que fije el correspondiente currículo básico, por lo que se podrán ajustar a las enseñanzas mínimas. Esto, como hemos

citado, no es novedad pues ya estaba previsto y, de hecho, la inmensa mayoría de la oferta actual se ajusta a los currículos básicos sin añadir horario adicional.

- Se podrán diseñar currículos básicos que constituyan un currículo mixto de enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo español y otros sistemas educativos, en el marco de la cooperación **internacional**. Se abre así una vía muy demandada, como es cursar parte de un ciclo formativo en un centro extranjero.

## 6. Conclusiones

Conceptualmente, en lo referente a los elementos integrantes del Sistema de Formación Profesional, la ley no introduce grandes novedades. Sin embargo, las **redefiniciones** realizadas por el legislador posibilitan una mejor y más efectiva integración de los subsistemas de formación profesional, al necesitar estos subsistemas la utilización de **elementos comunes**; esas coincidencias deben ir más allá de la denominación y realmente permitir a empresas y ciudadanos observar un único sistema común, que permita a jóvenes y trabajadores desarrollar su formación profesional.

Los catálogos nacionales, que serán únicos en todo el territorio, idénticos en la forma para los subsistemas, permitirán una **mejor movilidad entre los subsistemas**. Pero el capítulo II del título II, del que se hablará más adelante en este libro, asocia grados concretos a uno de los dos subsistemas (D y E al educativo y C al empleo). Citando a Agustín Sigüenza, director general de Formación Profesional y Régimen Especial en Castilla y León, la actual ley diseña un magnífico y amplio armario en el que hemos clasificado perfectamente toda nuestra ropa. Pero la ropa sigue, de momento, siendo la misma. Y al ciudadano poco o nada le importa la facilidad que hemos tenido para vestirnos, sino el resultado final. Y así, o bien el Sistema de Formación Profesional consigue que la ropa con la que salgamos a la calle sea la que está de moda, esto es, que la oferta de Formación Profesional sea la demandada por empresas y ciudadanos, o poco habremos conseguido con nuestro nuevo armario, más allá de tener un conjunto de catálogos y registros perfectamente regulados. La oportunidad de la nueva ley es que **los elementos básicos del sistema** (los estándares de competencia) **se cambien de forma inmediata** cuando sea necesario, y **eso permita que la oferta cambie** también automáticamente, igual que cambia nuestro *look* cuando cambiamos de camisa.

## Bibliografía

- CEDEFOP (2021): *Spotlight on VET – 2020 compilation: vocational education and training systems in Europe*. Luxemburgo, Oficina de Publicaciones.
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311.
- GARCÍA DELGADO, O. y MARTÍN PÉREZ, S. (2021): «La Formación Profesional en la LOMLOE». *La LOMLOE y su análisis. Una mirada técnica* (pp. 107-128). Madrid, ANELE (Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza).
- INCUAL (2022): Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales: <<https://incual.educacion.gob.es/bdc>>.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- MACLEAN, R. y WILSON, D. N. (2009): *International Handbook of Education for the Changing World of Work, Bridging Academical and Vocational Learning*, Vol. 1, cap. 5. Nueva York, Springer.
- NAIDU, R.; STANWICK, J. y FRAZER, K. (2020): *Glossary of VET*. Adelaide (Australia), NCVER: <[www.voced.edu.au/vet-knowledge-bank-glossary-vet](http://www.voced.edu.au/vet-knowledge-bank-glossary-vet)>.

SARRAMONA LÓPEZ, J. (2017). *El currículo competencial*. Barcelona, Hosori.

SIGÜENZA, A. (2022): mesa redonda «Formación Dual y Empleo en Castilla y León»: <[www.elespanol.com/castilla-y-leon/region/20220506/empresas-junta-formacion-dual-apuesta-castilla-leon/669933502\\_0.html](http://www.elespanol.com/castilla-y-leon/region/20220506/empresas-junta-formacion-dual-apuesta-castilla-leon/669933502_0.html)>.

TESDA (2010): *TVET Glossary of Terms, Issue n.º 1 (2010)*. Taguig, Gran Manila, The Planning Office, TESDA: <[www.tesda.gov.ph/uploads/File/RelatedTvetInfo/The%20TVET%20Glossary%20of%20Terms,%204th%20Edition.pdf](http://www.tesda.gov.ph/uploads/File/RelatedTvetInfo/The%20TVET%20Glossary%20of%20Terms,%204th%20Edition.pdf)>.



# 4 Instrumentos de gestión del Sistema de Formación Profesional

M.<sup>a</sup> FÁTIMA SALAS ELLACURIAGA  
RAMÓN PRIETO VALDÉS  
Inspectores de Educación. Ceuta

*Cualquier persona que deja de aprender es vieja, ya sea a los veinte o a los ochenta. Cualquiera que siga aprendiendo se mantiene joven. La cosa más grande en la vida es mantener la mente joven.*

HENRY FORD

## 1. Introducción

Es indudable la importancia de la creación de un Sistema de Formación Profesional que tenga como principio el aprendizaje a lo largo de la vida dentro de una sociedad actual, tan cambiante y tan compleja a la vez. Esta reforma de la Formación Profesional, que ordena la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, se ve facilitada por la gran oportunidad de los fondos europeos Next Generation UE, que facilitarán la financiación del nuevo sistema con el objetivo de conseguir una nueva Formación Profesional al servicio de un régimen de formación y acompañamiento profesional que pueda responder a los intereses, las expectativas y las aspiraciones de las personas a lo largo de su vida.

La reforma del Sistema de Formación Profesional sitúa como protagonista principal a la persona y la imperiosa necesidad de cualificarse, pero a la vez poder mantener una actualización permanente a lo largo de su trayectoria profesional.

La promulgación de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, es una evidencia clara del compromiso del Ministerio de Educación y Formación Profesional con unos objetivos ambiciosos y a la vez necesarios, asumidos tanto a nivel nacional como europeo, con relación a estas enseñanzas para conseguir una Formación Profesional de calidad, integrada, digitalizada, acreditable, atractiva, dinámica, emprendedora, innovadora, flexible, acumulable, emprendedora, modular, certificada, eficaz e internacionalizada que responda a las necesidades y expectativas de las personas que quieren incorporarse al mercado laboral con un nivel de cualificación inicial adecuado, facilite su formación continua y, a la vez, cubra la constante demanda planteada desde los diversos sectores productivos de personal suficientemente cualificado en los diferentes perfiles profesionales.

Los cambios vertiginosos de la sociedad y la presencia de la tecnología en todos los ámbitos repercuten directamente en los centros educativos, lo cual engrana con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (ODS): «Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible» de Naciones Unidas (2015), especialmente en lo referido al ODS 4: «garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos».

La educación de una sociedad es el cimiento necesario para su progreso personal y colectivo. Por ello y dentro de los criterios de eficacia y eficiencia presupuestaria, se hace necesaria una importante financiación para la puesta en marcha de una reforma educativa: las infraestructuras físicas y digitales, racionalización de las ratios, para responder de forma adecuada a los retos sociales, productivos y medioambientales del futuro. A la hora de secuenciar los parámetros de mayor importancia de la asignación económica, debería priorizarse la digitalización y la inversión en infraestructuras, acentuando las centradas en la Formación Profesional, para poder lograr una mayor igualdad de oportunidades, así como evitar la sangría del abandono escolar temprano (Gortázar, 2020).

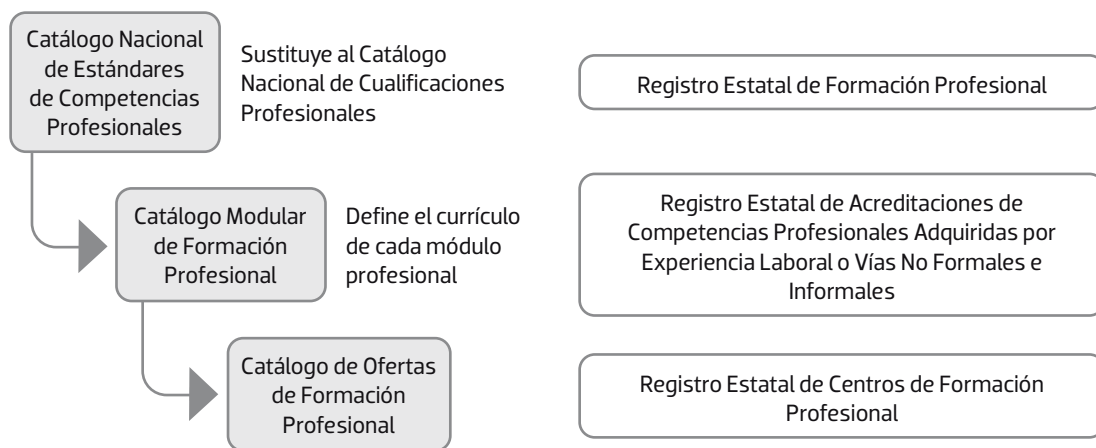
La génesis de esta reforma parte del Plan de Modernización de la Formación Profesional, presentado por el presidente del Gobierno en julio de 2020, lo que supone la ampliación de las actuaciones planificadas en el Primer Plan Estratégico de la Formación Profesional, entre cuyos principios se sitúa la colaboración público-privada, junto a la participación de las empresas en el establecimiento de los perfiles competenciales y los programas de formación.

La Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, dispone un sistema único de formación profesional en el que se pueda acreditar y acumular cualquier tipo de formación. Las ofertas se pueden clasificar desde las «microformaciones» a los títulos de Formación Profesional (Grados A, B, C, D y E), según el contenido conste de un único resultado de aprendizaje o, incluso, uno o varios módulos profesionales, pero teniendo la consideración de acumulables en todo momento.

El texto de la reforma del Sistema de Formación Profesional emplaza el capítulo III, que regula los instrumentos de gestión del sistema, dentro del título I que define el Sistema de Formación Profesional a lo largo de la vida, identificando las competencias básicas profesionales del mercado laboral, posibilitando la adquisición de la formación o reconocimiento, y a la vez se muestra la disposición de un servicio de orientación y acompañamiento profesional que permita el diseño de itinerarios formativos, ya sean individuales o colectivos.

El capítulo III, que forma parte del primer título, regula los Instrumentos de Gestión del Sistema (figura 1), facilitando así una seguridad jurídica sobre los registros oficiales, a los efectos de certificación o validación frente a terceros. De este modo, en sintonía con el carácter integrado del sistema, se crea el Registro Estatal de Formación Profesional, permitiendo el acceso a toda la ciudadanía y, así, poder obtener una vida formativa-profesional actualizada.

**Figura 1.** Esquema de los instrumentos de concreción y gestión del Sistema de Formación Profesional en la reforma (Agenda 2030).



Quedaría pendiente, tal y como menciona Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, el desarrollo de la coordinación entre el Registro Estatal de Centros de Formación Profesional y el registro habilitado por la Administración competente con las entidades acreditadas de Formación Profesional.

Considerando las novedades de la reforma con respecto a los instrumentos de concreción y gestión del nuevo Sistema de Formación Profesional, se puede tener en cuenta:

1. Se establecen **tres catálogos** que deberán contener la oferta de la Formación Profesional, los módulos profesionales y las competencias profesionales:
  - a) **Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales:** sustituye al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales para alinearlo con la terminología europea.
  - b) **Catálogo Modular de Formación Profesional:** define el currículo de cada módulo profesional vinculado a cada uno de los estándares de competencia.
  - c) **Catálogo de Ofertas de Formación Profesional:** determinará el conjunto de las acciones formativas disponibles.
2. El texto señala **tres registros estatales**, a los que asigna diferentes funciones:
  - a) **Registro Estatal de Formación Profesional:** este nuevo registro, de carácter estatal, incluirá toda acreditación, certificado, o título propuesto o expedido. Permitirá a los ciudadanos acceder a su informe de vida formativa profesional actualizado con su experiencia formativa.
  - b) **Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales:** será un registro electrónico interconectado con el Registro Estatal de Formación Profesional, y que incluirá las acreditaciones personales obtenidas a través del procedimiento de acreditación de competencias profesionales adquiridas mediante vías no formales o informales.
  - c) **Registro Estatal de Centros Docentes de Formación Profesional:** incluirá todos los centros que impartan enseñanzas de Formación Profesional, como ciclos formativos de grado básico, grado medio, grado superior y cursos de especialización.

## 2. Instrumentos de gestión de la Formación Profesional

### 2.1. Marco de referencia

Dentro de la estructura de la nueva ley con su título preliminar y sus once títulos que se desarrollan en 117 artículos, nueve disposiciones adicionales, seis disposiciones transitorias, una disposición derogatoria única y nueve disposiciones finales, el capítulo III, incluido en el título I del Sistema de Formación Profesional, está dedicado a los instrumentos de gestión del sistema de Formación Profesional. La nueva ley orgánica de FP lo ha incorporado en el título I a continuación de un decisivo y determinante capítulo I, donde se establece un modelo de Formación Profesional, de reconocimiento y acreditación de competencias y de orientación profesional basado en itinerarios formativos facilitadores de la progresión en la formación, y de un capítulo II, cuyo también novedoso contenido define los instrumentos de concreción del sistema creando el Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesional, el Catálogo Modular de Formación Profesional, el Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional, además de definir los elementos básicos del currículo de Formación Profesional.

La ubicación de este capítulo III, así como su propio contenido, muestran la voluntad de dotar de unidad y operatividad con las garantías jurídicas precisas, al nuevo sistema. En este sentido, ya en el preámbulo y referido a este capítulo se establece la creación o regulación de los instrumentos de gestión del sistema, aportando la necesaria seguridad jurídica a los registros oficiales que forman parte de estos instrumentos, a los efectos de certificación o validación frente a terceros de los datos registrales, manifestando que dichos registros inte-



roperan en consonancia con el carácter integrado del sistema. A continuación, en el mismo preámbulo, se anticipa con relación al nuevo Registro Estatal de Formación Profesional, por un lado, el reconocimiento a todo ciudadano del acceso al mismo y, por otro lado, que este registro permitirá obtener una vida formativa-profesional actualizada.

Por otra parte, en el artículo 7, dedicado a los elementos integrantes e instrumentos de gestión del sistema, en el apartado 2, se establece lo siguiente:

*Sirven a la gestión del Sistema de Formación Profesional:*

- a) *El Registro Estatal de Formación Profesional.*
- b) *El Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales.*
- c) *El Registro General de Centros de Formación Profesional.*

Disponiendo asimismo en el párrafo siguiente: «*Se habilitarán las herramientas para garantizar la difusión, información y acceso a los instrumentos de concreción y gestión del sistema de manera accesible para todas las personas*».

Son ocho artículos distribuidos en tres secciones los que componen el capítulo III dedicado a los instrumentos de gestión del Sistema de FP, desde el artículo 14 al artículo 21, ambos inclusive: sección 1.<sup>a</sup>, Registro Estatal de FP, artículos 14 y 15; sección 2.<sup>a</sup>, Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales, artículos 16, 17 y 18; y la sección 3.<sup>a</sup>, Registro General de Centros de FP, artículos 19, 20 y 21.

Subrayar previamente al análisis detallado de cada una de las secciones, por su carácter relevante y significativo que el título XI dedicado a la Organización, competencias y gobernanza, en el párrafo 1 del artículo 113, dispone que **corresponde al Gobierno** la aprobación de: «a) *Las normas reglamentarias de organización, funcionamiento, actualización y efectos de los instrumentos, contenidos y mecanismos básicos del Sistema de Formación Profesional enumerados en el artículo 7*» y «l) *Los requisitos para el reconocimiento, la acreditación y el registro de las competencias profesionales adquiridas por la experiencia profesional u otras vías no formales o informales y los procedimientos para su obtención en el marco del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales*»; y en el artículo 114.1 se reconoce expresamente:

***Corresponde al Ministerio de Educación y Formación Profesional, en el marco de la presente ley, y sin perjuicio del ejercicio de las competencias en materia de legislación laboral que corresponden al Ministerio de Trabajo y Economía Social:***

- a) *Elaborar con los sectores productivos correspondientes y, a la vista, en su caso, de las iniciativas formuladas por las comunidades autónomas, previa consulta al Consejo General de Formación Profesional y con la participación de las organizaciones empresariales y sindicales más representativas, los proyectos de establecimiento y ordenación de los contenidos, instrumentos y mecanismos básicos del Sistema de Formación Profesional previstos en el artículo 7.*
- b) *Velar por la efectividad de los instrumentos a que se refiere la letra a).*
- c) *Gestionar el Registro Estatal de Formación Profesional, el Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías no Formales e Informales, y el Registro General de Centros de Formación Profesional.*

## 2.2. Registro Estatal de Formación Profesional

La nueva ley crea el Registro Estatal de Formación Profesional y lo define como un registro administrativo electrónico dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Como no podía ser de otra manera, se manifiesta que el tratamiento automatizado de los datos de este Registro deberá cumplir con las disposiciones normativas sobre protección de datos de carácter personal concretamente con sujeción a las medidas de seguridad establecidas (artículo 14.1 y 2).

Además, impone a todas las Administraciones competentes en materia de Formación Profesional, el deber de comunicar o incorporar a este Registro Estatal para dejar constancia en él, cualquier título, certificado o acreditación de Formación Profesional del Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional que haya sido propuesto o expedido. Nos parece un acierto, a la vez que una necesidad que todo título, certificado o acreditación de FP incluido en el Catálogo Nacional, esté registrado por razones de seguridad jurídica y funcionalidad, así como atribuirle un carácter estatal (artículo 15.1).

Por otra parte, como una muestra de la operatividad que se pretende dar a este registro, y respondiendo a una necesidad evidente, se reconoce el derecho a la ciudadanía a solicitar y obtener de dicho registro un novedoso documento que la ley denomina Informe Formativo-Profesional, que recogerá el itinerario y situación formativa profesional de la persona solicitante, que estará de esta forma suficientemente acreditada y actualizada curiosamente a la fecha no de su solicitud, sino a la fecha de su descarga (artículo 15.2).

Además, este registro facilitará los datos de las personas tituladas a los distintos registros profesionales que se establezcan, haciendo a continuación sorprendentemente, una precisión con relación a los títulos de la familia profesional de Sanidad estableciendo que dichos datos serán comunicados al Registro Estatal de Profesionales Sanitarios, en los términos y con el alcance previstos en el real decreto por el que se crea y ordena dicho registro (artículo 15.3).

Aunque habrá que esperar el necesario desarrollo reglamentario que concretará el procedimiento determinando el cómo y cuándo se deberá efectuar la comunicación o la información referidas a la propuesta y a la expedición, en su caso, por las Administraciones competentes, así como a la concreción de los datos que se deberán facilitar y, simultáneamente, se garantice la seguridad jurídica y la pretendida operatividad, a lo largo de la ley ya aparecen referencias a este registro que permiten vislumbrar el funcionamiento del mismo y las futuras interconexiones entre los diferentes registros. A modo de ejemplo, se citan a continuación algunas de estas menciones, concretamente, el artículo 31, párrafo 3, de la nueva ley señala que con relación a la acreditación de una formación de Grado A: «serán otorgadas por la Administración competente y surtirán efecto desde su inscripción en el Registro Estatal de Formación Profesional»; el artículo 34, párrafo 2: «Los certificados de competencia serán otorgados por la Administración competente e inscritos en el Registro Estatal de Formación Profesional y tendrán validez en todo el territorio nacional»; artículo 38 sobre titulación y validez establece en el párrafo 2 sobre los certificados profesionales que «serán otorgados por la Administración competente, inscritos en el Registro Estatal de Formación Profesional y tendrán carácter oficial y validez en todo el territorio nacional»; y en el párrafo 3: «Las credenciales expedidas por las Administraciones competentes por la superación de ofertas de formación de Grado C no incluidas en el Catálogo Nacional de Ofertas de Formación Profesional, tendrán validez autonómica. En este caso, podrán emitirse e incorporarse al Registro Estatal de Formación Profesional los Certificados de Competencia de Grado B incluidos en dichos cursos de Grado C».

### **2.3. Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales**

La nueva ley crea el Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales, definiéndolo como un registro administrativo electrónico y dependiente del Ministerio que incluirá las acreditaciones personales obtenidas del procedimiento de competencias profesionales adquiridas por

experiencia laboral u otras vías no formales o informales (artículo 16.1). Una vez que el Ministerio de Educación y FP asume competencias en esta materia, se hace necesario disponer también sobre su registro. Y respecto a este punto, el legislador ha preferido crear un registro nuevo y diferente al registro anteriormente referido, asignándole también carácter estatal, para realizar el registro de las acreditaciones de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral o vías no formales e informales que, estará debidamente interconectado con el Registro Estatal de Formación Profesional, de tal manera que el Informe Formativo-Profesional que facilitará el Registro Estatal solicitado por el interesado incorporará las acreditaciones obtenidas cualquiera que sea su forma de adquisición (artículo 16.3). Para ello, se establece que las Administraciones competentes en materia de formación profesional deberán comunicar o incorporar al registro, para su constancia en él, cualquier acreditación obtenida mediante este procedimiento (artículo 17.1).

Una primera cuestión que podríamos plantearnos con relación a este nuevo registro es cuestionar la necesidad de su propia creación; pues podríamos considerar, en principio, más coherente con el carácter integrado del sistema, la posibilidad de que las funciones asignadas a este registro las asumiera el Registro Estatal de Formación Profesional, ya que la coexistencia de dos registros inevitablemente conlleva establecer los mecanismos adecuados para garantizar la óptima organización y funcionamiento de cada uno de ellos, así como la necesaria y continua interconexión que permita el eficaz cumplimiento de las funciones asignadas a uno y otro registro.

Asimismo, el artículo 93 dispone, en el párrafo 1: *«El reconocimiento de los estándares de competencias profesionales evaluados conforme al procedimiento de acreditación de competencias tendrá carácter acumulable y dará lugar, una vez inscrito en el Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales, a la expedición del documento acreditativo correspondiente y, en su caso, los certificados o títulos equivalentes en el Catálogo de Oferta de Formación Profesional».*

Por otra parte, con relación a este tema, actualmente, el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de Reconocimiento de las Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral (última revisión vigente desde el 11 de marzo de 2021), en el artículo 18 establece respecto a la expedición y registro de las acreditaciones, en el apartado 1: *«La expedición de la acreditación de unidades de competencia corresponderá a la administración responsable de la estructura a la que se refiere el artículo 21.1»;* y en el apartado 2: *«La administración competente transferirá los resultados a un registro, de carácter estatal, nominal y por unidades de competencia acreditadas. El Servicio Público de Empleo Estatal será el responsable del fichero de este registro, al que tendrán acceso el Ministerio de Educación para el ejercicio de las competencias atribuidas al mismo por ley y las Administraciones educativas y laborales de las comunidades autónomas a los efectos previstos en el artículo siguiente. Para garantizar la completa actualización de esta información en tiempo real, a los efectos laborales y/o educativos, así como a los efectos previstos en la legislación de protección de datos de carácter personal, se establecerán los procedimientos correspondientes».*

La estructura a la que hace referencia el artículo 18, en su primer párrafo, es la constitución de la comisión interministerial, a nivel de la Administración General del Estado; a nivel de las Administraciones de las comunidades autónomas, en cada comunidad autónoma, las Administraciones educativa y laboral competentes establecerán conjuntamente la estructura organizativa indicando los órganos, unidades y colectivos encargados de realizar las siguientes funciones entre las que se incluye la acreditación y registro de las unidades de competencia (artículo 21).

Atendiendo a lo establecido en el título XI, anteriormente referido, una vez efectuado el correspondiente desarrollo reglamentario que regule y garantice la relación e interconexión entre los diferentes registros sean o no dependientes del Ministerio de Educación y FP, y a su

posterior implementación será cuando podrá valorarse la oportunidad y el acierto de estas decisiones.

Respecto al Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales, se reconoce también el derecho del ciudadano a solicitar y obtener del Registro un informe sobre los estándares de competencia acreditados mediante este procedimiento, actualizado a la fecha de descarga (artículo 17.2). Con relación al Informe Formativo-Profesional, en el título VI, dedicado a la acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales, en el artículo 93, el párrafo 4 dispone: «*Los estándares de competencias profesionales adquiridos por esta vía pasarán a sumarse a los adquiridos por vías formales de Formación Profesional, y constarán en el Informe Formativo-Profesional de cada persona que podrá obtenerse en el Registro Estatal de Formación Profesional*». Estamos pues ante un único informe que se emitirá por el Registro Estatal de Formación Profesional, una vez que esta información sobre los estándares de competencia acreditados conste en dicho registro, lo que estaría en consonancia con la observación anteriormente efectuada sobre la conveniencia de la existencia de un solo registro.

Por otra parte, la ley establece en el artículo 18 sobre el efecto de las acreditaciones obtenidas, que el Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales estará interconectado con el Registro Estatal de Formación Profesional, incorporando la totalidad de competencias acreditadas de la persona, quedando de manifiesto una vez más la relación entre los dos registros pendiente de regular el alcance de la misma.

También se dispone que los datos de este registro serán objeto de tratamiento automatizado y estarán sujetos al cumplimiento de las medidas de seguridad previstas sobre protección de datos de carácter personal (artículo 16.2).

## 2.4. Registro General de Centros de Formación Profesional

El artículo 13 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, establece que todos los centros se inscribirán en un registro público dependiente de la Administración educativa competente, que deberá dar traslado de los asientos registrales al Ministerio de Educación y Ciencia en el plazo máximo de un mes, no pudiendo emplearse por los centros identificaciones diferentes a las que figuren en la correspondiente inscripción registral; registro regulado por el Real Decreto 276/2003 de 7 de marzo.

En la línea del existente Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios, la nueva ley crea un Registro General de Centros de Formación Profesional calificado como un registro administrativo electrónico y de naturaleza pública dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional, que incluirá a todos los centros autorizados para impartir cualquier oferta de Formación Profesional del Sistema de Formación Profesional. Este registro se constituye a partir de los datos sobre los centros docentes incluidos en los registros autonómicos dependientes de las administraciones competentes, en su caso, donde radiquen sus instalaciones y recursos formativos (artículo 19.1).

Por otra parte, impone la obligación en el artículo 19, párrafo 2, a todo centro que quiera realizar ofertas conducentes a la obtención de las acreditaciones, certificados o titulaciones del Sistema de Formación Profesional, de la inscripción en este Registro General de Centros de Formación Profesional.

Es curioso que a este registro se le reconoce naturaleza pública, pero, aunque se sobreentiende, no se le reconoce expresamente como a los anteriores registros un carácter estatal.

El artículo 20.1 establece con relación a la inscripción en este registro: «*Todos los centros que impartan ofertas del Sistema de Formación Profesional deberán estar inscritos en el Registro General de Centros de Formación Profesional, que tendrá naturaleza pública.*



*Este registro se constituye a partir de los datos sobre los centros de Formación Profesional incluidos en los registros dependientes de las administraciones competentes, en función del lugar o lugares donde desarrollen sus actividades, de acuerdo con las disposiciones reglamentarias aplicables».*

A continuación, la ley distingue con relación a la forma de registrarse entre los centros que impartan las enseñanzas de FP del sistema educativo de los Grados D y E, y las entidades y centros de Formación Profesional, públicos y privados que realicen ofertas de Grado A, B y C.

Con relación a los primeros, se establece que deberán estar inscritos los centros que impartan enseñanzas de Formación Profesional, constitutivos de los Grados D y E, además, en el Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios, con independencia de su titularidad pública o privada y de conformidad con lo previsto en las disposiciones legales y reglamentarias. Los centros que impartan estas enseñanzas quedarán automáticamente integrados en el Registro General de Centros de Formación Profesional, a través de la interconexión con el Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios (artículo 20.2). Parece que la inscripción en el Registro General de Centros de Formación Profesional es automática, una vez inscritos en el Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios, gracias a esa interconexión que se establecerá de este registro con todos y cada uno de los registros referidos. Por tanto, se mantienen la coexistencia de los dos registros de centros, el general y el específico de centros, públicos y privados, para los centros que impartan estas enseñanzas.

Por otra parte, con relación a los segundos, las entidades y centros de Formación Profesional, públicos y privados, que realicen ofertas de Grado A, B y C del Sistema de Formación Profesional deberán estar inscritos en el registro habilitado por la Administración competente, correspondientes al lugar donde desarrollen sus actividades las entidades y centros de Formación Profesional públicos y privados en relación con los Grados A, B y C, coordinado con el Registro General de Centros de Formación Profesional, de acuerdo con las disposiciones reglamentarias aplicables (artículo 20.3). De nuevo habrá que esperar al reglamento que se apruebe para conocer y valorar la decisión de mantener estas dos vías de inscripción de las entidades y centros que imparten las diferentes ofertas formativas referidas a los Grados A, B y C, la coexistencia de los diferentes registros, el Registro General de Centros y el registro habilitado por la Administración competente en su caso, y la regulación que garantice la eficacia de la interconexión entre unos y otros.

Relacionado con este registro en el título IV dedicado a la impartición de la Formación Profesional, en el capítulo I, concretamente, el artículo 78 sobre centros que pueden impartir ofertas de Formación Profesional establece en el párrafo 1: «Los centros y organismos que puedan impartir ofertas de Formación Profesional deberán inscribirse de forma ineludible y general en el registro administrativo autonómico que corresponda al lugar en que tengan su sede y en tantos como desarrollen su actividad en cualquier de los grados y las modalidades de Formación Profesional. La documentación de las personas en formación solo podrá contener asientos correspondientes al centro u organismo en el que están matriculados y les haya impartido la formación correspondiente, precisando a continuación una relación de quienes podrán presentar ofertas de formación profesional previa autorización administrativa e inscripción registral»; y en el párrafo 4 se insiste en la necesidad de la inscripción en el Registro Estatal y establece:

*Los centros de Formación Profesional podrán desarrollar las siguientes acciones formativas:*

- a) *Las de Grado A, B, C, los que cumplan los requisitos establecidos al efecto y estén inscritos en el Registro General de Centros de Formación Profesional.*
- b) *Las conducentes a titulación de Grado D y E, todos los centros de Formación Profesional que, además de estar inscritos en el Registro General de Centros de Formación Profesional, lo estén en el Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios.*

En el mismo sentido, el artículo 79, cuando habla del régimen de funcionamiento, en el párrafo 1, sobre todos los centros autorizados para impartir ofertas de Formación Profesional entre los distintos requisitos que se establecen, el apartado b) señala que *«deberán estar inscritos en el Registro General de Centros de Formación Profesional y los centros no podrán emplear denominación o dato identificativo otro alguno distinto del que figure en la correspondiente inscripción registral. Los registros autonómicos deberán mantenerse actualizados y transferir la inscripción de cualquier centro en los plazos que se establezcan reglamentariamente»*. El párrafo 4, del artículo referido, cuando dispone que *«Los centros que ofrezcan enseñanzas reguladas en esta ley y que consten en el Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios se regirán por lo dispuesto en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, esta ley y las disposiciones que la desarrollen y las demás normas que les sean de aplicación»*, y seguidamente el párrafo 5 dispone: *«Las Administraciones públicas competentes en la materia: c) Establecerán el procedimiento para que los centros del sistema educativo que oferten enseñanzas de Formación Profesional puedan impartir cualquier oferta de Formación Profesional incluida en la ley, así como para que cualquier centro de Formación Profesional pueda inscribirse como centro docente de enseñanza no universitaria del sistema educativo e impartir todas las ofertas de Formación Profesional incluidas en la ley»*.

Con relación a este punto, actualmente en vigor, la Resolución de 29 de julio de 2010, del Servicio Público de Empleo Estatal, *por la que se regula la inscripción y en su caso acreditación de centros y entidades de formación que imparten formación de oferta para el empleo en el ámbito de gestión del Servicio Público de Empleo Estatal* (modificada en 2014) en su artículo 2 dispone, que este «Registro de los Centros y Entidades de Formación, regulado en esta resolución estará integrado por todos los centros y entidades que se hallen inscritos, y en su caso acreditados, respecto de las especialidades formativas incluidas en el fichero a que se refiere el artículo 1.3 anterior, que impartan alguna de las modalidades de formación de oferta previstas en el artículo 2.1 de la Orden TAS/718/2008, de 7 de marzo, en el ámbito de gestión del Servicio Público de Empleo Estatal» (Orden TMS/368/2019, de 28 de marzo, por la que se desarrolla el Real Decreto 694/2017, de 3 de julio, por el que se desarrolla la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, *por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el Ámbito Laboral, en relación con la oferta formativa de las administraciones competentes y su financiación, y se establecen las bases reguladoras para la concesión de subvenciones públicas destinadas a su financiación*).

Por otra parte, la ley enumera las funciones asignadas a este Registro General de Centros de Formación Profesional, funciones que a continuación se relacionan:

1. Inscribirá los actos administrativos de autorización, supresión, extinción y modificación de los centros de Formación Profesional de naturaleza pública y privada que deben ser autorizados por las Administraciones competentes, autonómicas en su caso, de conformidad con lo previsto en las disposiciones legales y reglamentarias, para impartir ofertas de Formación Profesional.
2. Impulsará la colaboración con los registros autonómicos, a fin de facilitar la compatibilidad informática y la transmisión telemática de los datos registrales.
3. Posibilitará a todas las Administraciones el acceso a una información completa, uniforme y actualizada sobre los datos de los centros de Formación Profesional contenidos en el registro.
4. Facilitará el acceso público a los datos del registro.
5. Impulsará la implantación y desarrollo de aplicaciones y procesos informáticos que contribuyan a una mejora de la gestión de la base de datos del registro y a una explotación eficiente de esta.

6. Elaborará estudios e informes basados en los datos sobre los centros de Formación Profesional registrados.

Por un lado, observar que la nueva ley sigue una similar redacción a la del RD 276/2003, de 7 de marzo, en cuanto a los apartados referidos. Por otro lado, y teniendo en cuenta las funciones habituales y propias de un registro como son la recepción de solicitudes, escritos, altas, bajas, anotaciones, expedición de la documentación pertinente, remisión, traslado, funciones de constancia y certificación, etc., parecen funciones propias de un registro, la función primera, tercera y cuarta. Sin embargo, con relación a la función segunda y quinta, podía sorprender las funciones asignadas considerando en principio más acorde otras redacciones asociadas a funciones como la coordinación y la supervisión técnica. Respecto a la función sexta, no deja de ser curioso que el propio registro elabore estudios e informes basados en los datos sobre los centros de Formación Profesional registrados; podría ser más coherente y objetivo que su labor se ciñera a facilitar los datos registrados a petición del órgano especializado para efectuar el posterior estudio y/o análisis. La redacción del artículo es clara, repitiendo exactamente la misma que tiene el RD 276/2003, reconociéndole esta competencia, no concretando la ley ni el tipo de estudios e informes ni el alcance que podrían tener dichos estudios e informes.

Finalmente, añadir que la disposición transitoria primera, sobre centros y entidades acreditadas para impartir acciones de formación profesional para el empleo dispone que *«Los centros y entidades actualmente autorizados y acreditados para impartir acciones de formación profesional para el empleo, mantendrán las mismas condiciones de autorización para impartir ofertas del Sistema de Formación Profesional recogidas en la presente ley hasta que se regule reglamentariamente el proceso de inscripción en el Registro General de Centros de Formación Profesional»*.

### 3. Conclusiones

La reforma de la Formación Profesional se justifica como una necesaria subsanación de los problemas y necesidades de un mercado laboral español cambiante y complejo, cuyo objeto y finalidad de la reforma consiste en *«la constitución y ordenamiento de un sistema único de formación profesional que regule un régimen de formación y acompañamiento profesionales»* (artículo 1.1), que tiene como germen la elaboración del Plan de Modernización de la Formación Profesional, aprobado en el 2020 y dotado con 1500 millones de euros.

En el mismo sentido, en aras de la integración de los dos subsistemas de Formación Profesional, ya queda indicado, en el artículo 42.1, de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que el Gobierno promoverá que los centros autorizados para impartir Formación Profesional del sistema educativo, que reúnan los requisitos necesarios, puedan impartir Formación Profesional para el empleo, de acuerdo con lo recogido en la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Resulta necesario flexibilizar los requisitos de los centros para impartir Formación Profesional vinculada al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y generalizar una oferta formativa integrada en los centros educativos. De este modo, se promulga el Real Decreto 62/2022, de 25 de enero, *de flexibilización de los requisitos exigibles para impartir ofertas de formación profesional conducentes a la obtención de certificados de profesionalidad, así como de la oferta de formación profesional en centros del sistema educativo y de formación profesional para el empleo*.

Este real decreto no modifica lo ya establecido en el Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los Certificados de Profesionalidad, ni el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, *por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo*, sino que complementa y amplía los supuestos previstos en ambos como

requisitos para la oferta de enseñanzas de Formación Profesional; tiene por objeto flexibilizar los requisitos para impartir ofertas de Formación Profesional conducentes a la obtención de títulos de Formación Profesional, certificados de profesionalidad y otras ofertas formativas vinculadas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, de acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, y será de aplicación a los centros, de naturaleza pública o privada, debidamente autorizados, que ofertan títulos de Formación Profesional, certificados de profesionalidad, y otras ofertas formativas vinculadas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (introducción del Real Decreto 62/2022).

La Secretaría General de Formación Profesional del MEFP ya adelantaba, antes de la promulgación de esta ley, que la integración de los hasta ahora dos subsistemas de Formación Profesional no se corresponde con una simple coordinación, sino con una integración definitiva para que cualquier ciudadano, ya sea estudiante o trabajador, empleado o desempleado en este último caso, pueda tener un acceso más lógico y sencillo a la formación a lo largo de la vida.

Según los datos del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), en la actualidad en nuestro país un 35% de la población activa posee una cualificación baja, y un 25% una cualificación intermedia, pero, según lo previsto en el 2025, un 50% de los trabajos en España requerirá titulados de grado medio y grado superior de Formación Profesional o, lo que es lo mismo, una cualificación media.

El planteamiento de la reforma tiene como objetivo facilitar y corregir la subsanación de los problemas estructurales referidos, para lo cual el salto que propone la reforma conlleva numerosos cambios, incluidos entre otros, la creación de los denominados instrumentos de gestión del Sistema de Formación Profesional.

El presidente de la Asociación Estatal de Grandes Empresas de Formación (AEGEF), Juan Antonio Sánchez Corchero, señala, referido a la creación de los instrumentos de gestión del sistema o registro oficiales, no ver muy claro que, si se apuesta por un modelo integrador, existan dos registros de entidades, en referencia al Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios y al Registro Central de Entidades y Centros Autorizados de Formación Profesional. Por ello, propone la creación de un único registro central de entidades y centros autorizados.

Por otra parte, destacar como la reforma establece que toda la experiencia formativa de cada persona estaría disponible en el Registro Estatal de Formación Profesional, y de este modo se podrá expedir los informes de vida formativa-profesional a petición del ciudadano particular. Los cinco grados que plantea la ley son igualmente interesantes, pues responden a las necesidades de cada persona y del mercado laboral. Sin embargo, según el presidente de la AEGEF, en la norma que desarrolla la reforma existe *«un predominio de la información relacionada o alineada con las titulaciones gestionadas tradicionalmente en el ámbito educativo»*, en detrimento de las gestionadas en el ámbito del empleo, que se manifiestan, según él, en *«una escasa concreción de los detalles y alcance de dichas tipologías, en particular del Grado C, correspondiente con los certificados de profesionalidad, así como en la exclusión de la terminología de estos en el propio texto»*.

También se considera fundamental, como objetivo de carácter holístico de la reforma, anticiparse de alguna manera sobre los avances y las nuevas tendencias de la formación profesional, aspecto este de vital importancia al ir implementando la reforma del Sistema de Formación Profesional, para lo cual se debería utilizar como uno de los instrumentos básicos, la información y el trabajo facilitado por la Agencia de la Unión Europea de Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), la cual facilita un asesoramiento técnico sobre la modernización de la FP, las transiciones profesionales centradas en el aprendizaje a lo largo de la vida, así como el análisis pormenorizado de las competencias profesionales.



En síntesis, de la lectura y comprensión de este capítulo III del título I, a través de los instrumentos de gestión diseñados, se puede constatar el deseo de dotar de unidad, operatividad y funcionalidad con la máxima seguridad y rigor jurídico, pero habrá que esperar al necesario desarrollo reglamentario y a su implementación para ver la eficacia y eficiencia del nuevo sistema.

Después del análisis y estudio efectuado del capítulo III podemos concluir presentando las siguientes consideraciones:

Se puede apreciar claramente como este capítulo es una manifestación del carácter integrador que la ley ha querido dar al nuevo sistema, una manifestación de la voluntad de romper con ese doble modelo que existía de Formación Profesional educativa y Formación Profesional para el empleo, a través, en este caso, de la creación de tres instrumentos de gestión del nuevo Sistema de Formación Profesional: el Registro Estatal de Formación Profesional, el Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías no Formales e Informales, y el Registro General de Centros de Formación Profesional.

Son definidos por la nueva ley como tres registros administrativos electrónicos con un carácter estatal, determinando dicho carácter de forma expresa a dos de ellos –el Registro Estatal de Formación Profesional y el Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales– y, de forma implícita, al Registro General de Centros de Formación Profesional, al que le reconoce expresamente naturaleza pública. La gestión de los tres registros le corresponde al Ministerio de Educación y Formación Profesional –sin perjuicio del ejercicio de las competencias en materia de legislación laboral que corresponden al Ministerio de Trabajo y Economía Social– y los tres están sujetos a la normativa referida al tratamiento de datos personales.

Los tres registros se encargarán de la gestión de los datos referidos a la Formación Profesional, sean titulaciones, certificaciones, centros, entidades, etc. aunque no de forma única. Podría cuestionarse precisamente en coherencia con esa unidad e integración ansiada, la decisión adoptada sobre la creación de tres registros, pues, en primer lugar, nos preguntamos si podría haberse asumido por un único registro, por ejemplo, por el Registro Estatal de Formación Profesional las funciones asignadas al segundo registro. En segundo lugar, respecto al Registro General de Centros de Formación Profesional hay que recordar su coexistencia con el Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios. Por otra parte, y en tercer lugar, habrá que tener en cuenta la coexistencia de los registros autonómicos y el registro habilitado por la Administración competente, registros con los que los tres instrumentos de gestión estatales tendrán que operar e interconexionar para el cumplimiento eficaz de las funciones asignadas a cada uno de ellos.

Para alcanzar la eficacia del nuevo sistema, es esencial garantizar la necesaria coordinación entre los ministerios de Educación y FP y de Trabajo y Economía Social para asegurar la complementariedad, por una parte, del Sistema de Formación Profesional y, por otra, de la formación y capacitación laboral vinculada a las políticas activas de empleo y a la formación en el trabajo (artículo 114.3).

Por otra parte, se ha de añadir la necesaria publicidad y difusión que será imprescindible dar a esta novedosa ley y concretamente sobre esta cuestión, el artículo 7.3, con relación a los elementos integrantes e instrumentos de gestión del sistema, dispone que se deberán habilitar *«las herramientas para garantizar la difusión, información y acceso a los instrumentos de concreción y gestión del Sistema de manera accesible para todas las personas»*.

Respecto al calendario de implantación de esta ley, en la disposición final 5 se determina: *«El Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, aprobará en un plazo máximo de seis meses desde su entrada en vigor el calendario de implantación de esta ley, que tendrá un ámbito temporal de cuatro años, a partir de la entrada en vigor de la misma. En dicho calendario se establecerá la implantación de los programas formativos de las ofertas a las que hace referencia el título II de esta norma»*.

Teniendo en cuenta que las transformaciones tan profundas que la nueva ley plantea requerirán necesariamente de un plazo para su implementación, con respecto a este punto, habrá que esperar pues a la dinámica de la implementación de estos registros una vez se haya efectuado el preciso desarrollo reglamentario que regule su funcionamiento y organización de estos, así como la interconexión entre ellos para valorar la eficacia y eficiencia de estos decisivos cambios normativos.

Respecto a la Inspección, es preciso subrayar que este capítulo III, perteneciente al título I, no asigna un papel ni tarea determinada a la Inspección Educativa a la que ni siquiera nombra, aunque sí lo hace la nueva ley en dos ocasiones: en el capítulo I perteneciente al título IV, en el artículo 79. 1, cuando se establece que todos los centros autorizados para impartir ofertas de Formación Profesional: en el apartado c) dispone que: *«Deberán participar en los controles y procesos de calidad que acuerde la administración competente, en el marco de los sistemas de evaluación y calidad del sistema de Formación Profesional, sin perjuicio de las atribuciones asignadas a la Inspección Educativa en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en los centros del sistema educativo no universitario»*; y en el título X, el artículo 110.2, se reconoce un papel relevante a la Inspección Educativa al establecer que *«todas las administraciones competentes velarán por la calidad de todas las acciones y los servicios del Sistema de Formación Profesional, en especial de, la orientación, la formación todos sus entornos de aprendizaje y en todas sus modalidades y la acreditación de competencias profesionales»*, disponiendo *«a estos efectos que se contará con la Alta Inspección de Educación y la Inspección Educativa para las actuaciones de inspección, supervisión y evaluación del Sistema de Formación Profesional, en los términos establecidos en la ley orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación y sin perjuicio de las competencias de otros órganos»*.

Hay que reconocer que la creación e implementación de estos tres nuevos registros ayudará al nuevo sistema a conseguir la operatividad y funcionalidad, así como la practicidad y simplicidad sin merma del rigor y precisión jurídica, favoreciendo, sin duda alguna, el ejercicio de nuestra actuación inspectora, concretamente cuando estas tengan un referente documental relacionado con uno de estos instrumentos de gestión de la Formación Profesional.

Por último, y por ser consustancial a la Inspección Educativa, podemos afirmar con rotundidad al ser nuestro trabajo diario una evidencia de ello, que la Inspección Educativa, como siempre y especialmente en periodos de cambio, contribuirá a través del asesoramiento y el acompañamiento a una óptima implementación de estos significativos y relevantes cambios normativos, que conllevarán transformaciones profundas dirigidas hacia la deseada y tan necesaria Formación Profesional ordenada por esta reciente ley orgánica.

## Bibliografía

- ASAMBLEA GENERAL DE NACIONES UNIDAS (2015): Resolución A/RES/70/1 «Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible» (aprobada el 25 de septiembre de 2015). Disponible en <[https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf)>.
- DÍEZ-PICAZO, L. M. (1993): «Los preámbulos de las leyes», en *Estudios de derecho público en homenaje a Ignacio de Otto*. Coord. por Gómez Álvarez. Oviedo: Universidad de Oviedo (págs. 168-208).
- GORTÁZAR, L. (2020). «La Educación debe ser prioritaria en el uso de los fondos europeos». *Expansión*, 4 de noviembre de 2020.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional. BOE, 78, de 1 de abril de 2022.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE, 340, de 30 de diciembre de 2020.
- Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Legislación Consolidada. BOE, 147, de 20 de junio de 2002.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Legislación Consolidada. BOE, 159, de 4 de julio de 1985.

Real Decreto 62/2022, de 25 de enero, de flexibilización de los requisitos exigibles para impartir ofertas de formación profesional conducentes a la obtención de certificados de profesionalidad, así como de la oferta de formación profesional en centros del sistema educativo y de formación profesional para el empleo. BOE, 23, de 27 de enero de 2022.

Real Decreto 694/2017, de 3 de julio, por el que se desarrolla la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el Ámbito Laboral. BOE, 159, de 5 de julio de 2017.

Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la Ordenación General de la Formación Profesional del Sistema Educativo. BOE, 182, de 30 de julio de 2011.

Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de Reconocimiento de las Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral. BOE, 205, de 25 de agosto de 2009.

Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los Certificados de Profesionalidad. BOE, 27, de 31 de enero de 2008.

Real Decreto 276/2003, de 7 de marzo, por el que se regula el Registro Estatal de Centros Docentes No Universitarios. BOE, 60, de 11 de marzo de 2003.



# 5 Ofertas de Formación Profesional y grados de formación. Regímenes y modalidades

EVA MARÍA FERNÁNDEZ GONZÁLEZ

Consejera técnica de la Subdirección General de Planificación y Gestión de la FP  
Inspectora de Educación de Cantabria

CARMEN GARCÍA MONTES

Jefa del Servicio de Ordenación de Enseñanzas de Régimen General  
Inspectora de Educación de Andalucía

## 1. Introducción

El enfoque actual de la Formación Profesional tiende hacia un sistema de formación único organizado por grados de formación, cuya importancia radica en que toda la formación es acumulable y acreditable, girando en torno a la adquisición de lo que ha dado en llamarse «microformaciones», esto es, unidades coherentes de contenidos parciales, cuya acumulación permite, en el marco de un proceso continuo de formación a lo largo de la vida, la obtención de sucesivas acreditaciones y titulaciones de nivel superior.

Este planteamiento permite al ciudadano programar su propio itinerario formativo, encontrando la formación que, en cada momento de su vida, y según sus intereses personales o profesionales, le resulte más adecuada a sus circunstancias, expectativas y necesidades.

Para conseguir con éxito la formación que se observa necesaria en España, tal y como se indica en el preámbulo de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, para que el sistema sea eficaz, es fundamental que el Sistema de Formación Profesional, se coordine con todas las entidades o instituciones, con las que de manera directa o tangencial tenga relación la inserción y formación laboral, de manera que se produzca una alianza sin fisuras, en las que todo los ciudadanos encuentren la posibilidad de formarse, aumentando así la cualificación en niveles intermedios, vital para nuestra población activa. Esta alianza, articulada entre Administraciones, centro y profesorado, empresas y familia se ejecuta a través de una oferta formativa que pasamos a detallar en este capítulo.

## 2. Oferta de Formación Profesional y grados de formación

Las ofertas de Formación Profesional incluidas en el Sistema de Formación Profesional, tal y como se recoge en el título II de la norma comprende:

- a) La incluida en la educación básica.
- b) La incluida en las enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo.

- c) La vinculada, en todo o parte, a los estándares de competencias profesionales
- d) El Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.
- e) La dirigida a colectivos específicos.

En el presente epígrafe, analizaremos la formación incluida en las enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo y la formación reconocida como básica, a la vez que describiremos el sistema de grados recogido en la Ley Ordenación e Integración de la Formación Profesional donde comentaremos la formación vinculada a estándares de competencias profesionales, dejando la formación dirigida a colectivos específicos para analizarla en el siguiente apartado de este capítulo.

## 2.1. Oferta de Formación Profesional incluida en el sistema educativo

Ante el enfoque al que aludíamos en la introducción de este capítulo, es inevitable que la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional y la Ley de Educación, converjan a la hora de ordenar las enseñanzas de Formación Profesional.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 3 dedicado a las enseñanzas, recoge, entre otras, las de Formación Profesional, encontrándose aquí el primer punto en común entre ambos textos legislativos. Los puntos coincidentes se dan tanto en la enseñanza básica, a través de los ciclos formativos de grado básico, como en la enseñanza secundaria y en la enseñanza postobligatoria.

A lo largo del siguiente punto, analizaremos cómo se desarrolla la oferta de Formación Profesional en el sistema educativo y para ello detallamos esta oferta recogida, principalmente, en el artículo 42 de la Ley de Educación, así como, a lo largo del capítulo II de la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, para lo cual realizaremos una comparativa de lo dispuesto en ambos textos.

### 2.1.1. Educación básica

#### 1. Aspectos generales

En la Ley de Educación, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, publicada con carácter previo a la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, ya se resaltaba en su preámbulo la importancia de fomentar el aprendizaje permanente a lo largo de la vida de los ciudadanos a través, entre otros mecanismos, de la formación profesional.

A lo largo de su articulado, la Ley de Educación, redefine la enseñanza básica o educación básica, términos empleados indistintamente en ambos textos, y en el artículo 4 sobre la enseñanza básica, incide en la importancia de desarrollar la formación personal y la socialización de los ciudadanos, integrando de forma equilibrada todas las dimensiones del alumnado, así como de lograr la continuidad de los itinerarios formativos e inserción y participación activa en la sociedad. Es en ese mismo artículo 4 donde se delimita la edad de escolarización «*La enseñanza básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los seis y los dieciséis años de edad*» permitiéndose la ampliación de la edad de escolarización hasta los 18 años de edad, siempre que se cumplan en el año que finalice el curso.

Además de lo anterior, en el artículo 3 sobre las enseñanzas encontramos que «*La educación primaria, la educación secundaria obligatoria y los ciclos formativos de grado básico constituyen la educación básica*». Con esta nueva definición, distinta a la que se detallaba en versiones anteriores de la ley educativa, se delimita la enseñanza básica, de manera que los ciclos formativos de grado básico

quedan incluidos en la enseñanza misma. Los ciclos formativos de grado básico, vienen a sustituir a la Formación Profesional básica, que no estaba incluida expresamente en la enseñanza básica, tenía distintos requisitos de acceso y no conducía necesariamente a título de Educación Secundaria Obligatoria.

Recordemos que a estos ciclos formativos se puede acceder desde los 15 años, margen de edad que está dentro de lo estipulado en los límites legales de educación obligatoria.

Una vez cumplidos los 16 años, el sistema educativo, no deja a los ciudadanos sin cobertura educativa o formativa, ya que en el mismo artículo 4 sobre la enseñanza básica se indica: «Las Administraciones públicas promoverán que los alumnos y alumnas menores de edad que hayan superado los 16 años reciban algún tipo de formación académica o profesional que puedan compatibilizar con su actividad laboral y que les permita continuar su formación. Asimismo, favorecerán que quienes hayan alcanzado la edad límite para cursar la educación obligatoria sin haber obtenido el título puedan continuar su formación a través de distintas ofertas formativas». Encontrándose en este texto, otro de los múltiples nexos de unión entre el sistema educativo y el sistema de Formación Profesional propuesto en la recién promulgada Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, ya sea a través de los grados básicos o de niveles formativos superiores, dependiendo de la edad y características del alumnado.

## 2. Regulación

En la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, los ciclos formativos de grado básico se regulan en el artículo 44, así como en el artículo 30 de la Ley de Educación. Estos ciclos, con carácter general, están vinculados a estándares de competencia de nivel 1 del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.

## 3. Acceso

Para acceder a estos ciclos se ha de tener más de 15 años y se ha de recomendar en un consejo orientador, desde segundo o tercero de la ESO; excepcionalmente, podrán acceder jóvenes entre 15 y 18 años que no hayan estado escolarizados en el sistema educativo español y cuyo itinerario educativo aconseje su incorporación a un ciclo formativo de grado básico. Se contemplan excepciones para mayores de 17 o para jóvenes de hasta 21 años de edad con necesidades educativas especiales.

## 4. Ordenación

Los ciclos formativos de grado básico constan de tres ámbitos y el proyecto del siguiente modo:

- a) **Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales**, que incluye las materias: 1.º Lengua castellana. 2.º Lengua extranjera de iniciación profesional. 3.º Ciencias sociales. 4.º En su caso, lengua cooficial.
- b) **Ámbito de Ciencias Aplicadas**, que incluye las materias: 1.º Matemáticas aplicadas. 2.º Ciencias aplicadas.
- c) **Ámbito Profesional**, que incluye al menos la formación necesaria para obtener un certificado profesional de Grado C vinculado a estándares de competencia de nivel 1 del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.
- d) **Proyecto anual de aprendizaje colaborativo** vinculado a los tres ámbitos anteriores. Estos ciclos podrán incluir, además, otros complementos de formación que contribuyan al desarrollo de las competencias de la educación secundaria obligatoria.

Es importante destacar que el apartado «d) Proyecto anual», incluido en los ciclos, no está en el texto originario de la Ley de Educación, así como tampoco son coincidentes los requisitos de acceso en ambos textos; aunque entiéndase aplicable la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional en los aspectos discrepantes, no solo por el principio de especialidad, sino por lo dispuesto en la disposición final tercera de este texto normativo sobre «Ordenación de las enseñanzas de Formación Profesional de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación», donde podemos leer que «la ordenación de las enseñanzas de Formación Profesional comprendidas en el articulado del capítulo V, del título I, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se entenderá efectuada de acuerdo con lo que se dispone en esta ley, y todas las referencias que se realicen en la normativa a estos preceptos, se entenderán asimismo efectuadas de acuerdo con lo que se dispone en la presente ley».

Otra discrepancia significativa, no resuelta en ninguno de los dos textos, es la estructura curricular que se observa en los distintos ámbitos. Tanto el ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales como el de Ciencias Aplicadas, se han presentado por parte de la Administración educativa con competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos, faltando el elemento característico de la formación profesional tradicional que es el estándar de competencia.

La necesidad de un consejo orientador para el acceso a estos ciclos, detallada en el artículo 30 de la Ley de Educación, desaparece para el alumnado que tenga «entre 15 y 18 años y que no haya estado previamente escolarizado en el sistema educativo español y cuyo itinerario educativo aconseje su incorporación a un ciclo formativo de grado básico como el itinerario más adecuado», tal y como se indica en el artículo 44 de la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional; sin dejar claro ni quién ni cómo se hace esta propuesta, teniendo en cuenta que son alumnos que están fuera del sistema educativo.

## 5. Titulación

La superación de la totalidad de los ámbitos incluidos en un ciclo de grado básico conducirá a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria además del título de Técnico Básico en la especialidad correspondiente tal y como se dispone en el artículo 30.4 de la Ley de Educación.

### 2.1.2. Educación secundaria postobligatoria y educación superior

Dentro de esta etapa de educación secundaria postobligatoria, podemos incluir la oferta de ciclos formativos de grado medio y los cursos de especialización grado medio. Con respecto a la educación superior, el artículo 3.5 de la Ley de Educación, incluye la formación profesional de grado superior como integrante de esta etapa, incluyendo también los cursos de especialización de grado superior.

Pasaremos a detallar los dos niveles de ciclos formativos, los medios y superiores de manera conjunta, para posteriormente hacer un análisis de los cursos de especialización.

#### 1. Aspectos generales

En el artículo 39 de la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, se concreta que la regulación contenida en esta norma con respecto a los ciclos formativos, se refiere a la formación profesional que forma parte del sistema educativo, con lo que los ciclos formativos se regularán por lo contenido en la Ley de Educación, sin perjuicio de lo dispuesto en la disposición final tercera mencionada en el apartado anterior. Lo mismo ocurre con los cursos de

especialización, que están incluidos en la Ley de Educación y nominados como integrantes del sistema educativo en su artículo 39.3, estando excluidos en versiones anteriores de la misma ley.

Los ciclos formativos de grado medio y los de grado superior quedan vinculados, con carácter general, a estándares de competencia de nivel 2 y 3 respectivamente del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.

## 2. Regulación

Los ciclos formativos de grado medio y grado superior, se encuentran regulados en la sección cuarta del capítulo II del título II de la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional y Capítulo V, del título I de la Ley de Educación.

## 3. Acceso

Se podrá acceder a ciclos formativos de grado medio, o bien por requisitos de titulación, con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, o con el título de Técnico Básico o bien por la superación de un curso de formación, así como por pruebas de acceso convocadas periódicamente por las distintas administraciones para aquellas personas que no cumplan con los requisitos de acceso. La Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional introduce una nueva posibilidad, no contemplada en la Ley de Educación, consistente en la admisión de un certificado profesional contenido en el ciclo formativo para poder acceder al mismo. Para acceder por curso o prueba se ha de tener más de 17 años.

Se podrá acceder a ciclos formativos de grado superior, por requisitos de titulación, o con el título de Bachillerato o con el título de Técnico de Grado Medio de Formación Profesional, así como con el título de Técnico de Grado Superior de Formación Profesional o Grado Universitario, o bien por la superación de un curso de formación o a través de pruebas de acceso convocadas periódicamente por las distintas administraciones para aquellas personas que no cumplan con los requisitos de acceso. Como en el caso anterior, la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional introduce una nueva posibilidad, no contemplada en la Ley de Educación, consistente en la admisión de un certificado profesional contenido en el ciclo formativo para poder acceder al mismo. Para acceder por curso o prueba se ha de acceder con más de 19 años.

Estas pruebas de acceso deberán:

- a) Acreditar, para la Formación Profesional de grado medio, las competencias de Educación Secundaria Obligatoria y, para la Formación Profesional de grado superior, la madurez en relación con las competencias de la educación secundaria postobligatoria.
- b) Realizarse adoptando las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, la igualdad de trato, la no discriminación de personas con necesidad específica de apoyo educativo y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten, incluida la realización de ajustes razonables.

Además, las Administraciones podrán ofertar cursos de formación específicos preparatorios para el acceso a la Formación Profesional de grado medio y grado superior, destinados a personas que no cumplan los requisitos de acceso. La superación de la totalidad o de parte de estos cursos dependientes de las Administraciones educativas comportará la exención, total o parcial, de la prueba de acceso, considerando, en su caso, la posesión de un Grado A, B o C de formación profesional o de experiencia laboral.



Con los ciclos de grado medio y superior se han de establecer itinerarios formativos de manera que el título de Técnico de Formación Profesional permitirá el acceso a los ciclos formativos de grado superior de la Formación Profesional y de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño, sin perjuicio de la superación de la prueba específica que para estas enseñanzas establece la Ley de Educación.

Además se prevé que reglamentariamente se determinará el régimen de convalidaciones y equivalencias entre los ciclos formativos de grado medio y superior de la Formación Profesional y el resto de enseñanzas del sistema educativo no universitario, así como la relación entre las enseñanzas de formación profesional y enseñanzas universitarias, todo ello para permitir la transición entre las distintas vías educativas o formativas y alcanzar así una plena progresión personal y profesional a lo largo de la vida en base a las distintas circunstancias personales de cada individuo.

#### 4. Ordenación

Tal y como se dispone en el artículo 45 de la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional. Los ciclos de grado medio y superior tendrán estructura modular y constarán de:

- a) Una parte troncal obligatoria, determinante de la entidad del ciclo y que garantice la competencia general correspondiente, integrada por módulos profesionales del Catálogo Modular de Formación Profesional asociados a los estándares de competencia profesional y por módulos asociados a las habilidades y capacidades transversales, a la orientación laboral y el emprendimiento pertinentes para el conocimiento de los sectores productivos y para la madurez profesional, así como, al menos, un proyecto intermodular.
- b) Una parte de optatividad integrada por módulos profesionales que doten de mayor flexibilidad a la configuración y capacidad de adaptación de la oferta, para atender la diversidad de la realidad productiva del territorio correspondiente y los intereses y motivaciones personales en la construcción de cada itinerario formativo y profesional, permitiendo la profundización en determinados elementos del ciclo formativo.

Estos módulos se pueden completar dentro del margen de autonomía de las comunidades autónomas, entre distintas opciones que permitan una mejor adaptación y contextualización de la oferta formativa al contexto y a las necesidades formativas del alumnado.

#### 5. Titulación

Los alumnos y alumnas que superen los ciclos formativos de grado medio de la Formación Profesional recibirán el título de Técnico o Técnica del perfil profesional correspondiente, así como los alumnos y alumnas que superen los ciclos formativos de grado superior de la Formación Profesional recibirán el título de Técnico o Técnica Superior del perfil profesional correspondiente.

### 2.1.3. Cursos de especialización

#### 1. Aspectos generales

Los cursos de especialización complementarán o profundizarán en las competencias de quienes ya dispongan de un título de Formación Profesional o cumplan las condiciones de acceso que para cada uno se determine. Tal y como se dispone en el artículo 51 sobre el objeto y carácter los cursos de especialización, de la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, estos tienen una serie de atributos:

- a) Tendrán carácter modular.

- b) Podrán formar parte de la educación secundaria postobligatoria o de la educación superior, en función del nivel de las titulaciones previas exigidas para el acceso.
- c) Podrán estar asociados a los mismos o a distintos estándares de competencia profesional que los recogidos en los títulos exigidos para el acceso.

## 2. Regulación

Los cursos de especialización se regulan en la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional en la sección 5.ª Grado E. Recordemos que para la ley educativa se regulan en el capítulo V del título I.

## 3. Acceso

Según el artículo 53 de la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, para conocer las condiciones de acceso a los cursos de especialización hay que dirigirse a cada uno de los currículos básicos correspondientes, no siendo de aplicación estos requisitos para la oferta parcial.

## 4. Ordenación

En cuanto a su organización y duración los cursos de especialización tendrán una duración básica de entre 300 y 900 horas y, en su caso, podrán desarrollarse con carácter dual.

## 5. Titulación

Quienes superen un curso de especialización de Formación Profesional de grado medio obtendrán el título de Especialista del perfil profesional correspondiente, así como quienes superen un curso de especialización de Formación Profesional de grado superior obtendrán el título de Máster de Formación Profesional del perfil profesional correspondiente. Se establecerán convalidaciones entre los cursos de especialización de grado superior de Formación Profesional y los títulos oficiales de grado universitario.

## 2.2. Grados de formación

La Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, tal como se recoge en su preámbulo, «*ordena un Sistema de Formación Profesional donde toda la formación es acreditable, acumulable y capitalizable*»; este podría resaltarse como uno de los focos más relevantes de la norma.

Continúa el mismo texto normativo aclarando que, la oferta de formación se estructura en una dimensión vertical y escalonada, que establece un «continuo» ascendente en función de la amplitud de cada oferta formativa.

En este sentido, las ofertas formativas se organizan desde las unidades mínimas de formación reconocidas como «microformaciones» y denominadas Grado A, hasta los títulos de Formación Profesional recogidos en el sistema educativo, y contemplados en la Ley de Educación como Grado D y Grado E, pasando por formaciones intermedias denominadas Grado B y Grado C.

Por tanto, la norma establece cinco grados de formación cuya diferencia principal radica en la inclusión de un único resultado de aprendizaje, uno o varios módulos profesionales o un conjunto completo de módulos profesionales, que conformen una titulación (ver figura 1).

En coherencia con el mencionado propósito de que toda la formación sea acumulable y acreditable, en cada uno de los grados se engloban ofertas vinculadas a los niveles 1, 2 y 3 del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales, teniendo como destinatarios toda la población adulta y, en cualquier caso, a partir de 15 años, garantizando una oferta



de Formación Profesional de Grado C o D de nivel 2 a los menores de 21 años que se hayan incorporado al mercado laboral, y que estos puedan compatibilizar con su actividad laboral.

Con este modelo se promueven itinerarios flexibles que generan múltiples posibilidades formativas, entre las que cabe destacar la de posibilitar a quienes no cuenten con una titulación correspondiente a la educación secundaria postobligatoria, continuar su formación y reincorporarse al sistema educativo y obtener una titulación de Técnico de Formación Profesional, equivalente a la enseñanza secundaria postobligatoria, con reconocimiento y acreditación, incluso, de las competencias adquiridas durante la experiencia profesional. Así pues, se distinguen los grados:

- **Grado A. Acreditación parcial de competencia.**

Este grado constituye la oferta de base del Sistema de Formación Profesional. Entre sus características más relevantes se encuentra la de tener carácter parcial y acumulable conducente a la obtención de una acreditación parcial de competencia.

La acumulación de acreditaciones parciales puede llevar a la consecución de una competencia profesional, lo que implica la superación del Grado B de formación y, por tanto, la obtención del correspondiente certificado de competencia profesional con validez en todo el territorio nacional.

La estructura y duración de esta oferta formativa se establece teniendo en cuenta la carga horaria de la formación que corresponde al resultado o resultados de aprendizaje del módulo profesional al que esté referido, según el currículo aprobado por la administración competente.

A efectos de acceso no se exigen requisitos académicos ni profesionales, salvo los propios derivados de la comunicación lingüística y de las competencias básicas necesarias para cursar con aprovechamiento la formación, en función del nivel 1, 2 o 3 del estándar de competencia profesional al que esté asociado el o los resultados de aprendizaje.

- **Grado B. Certificado de competencia**

Este grado constituye el objeto de la oferta de carácter parcial y acumulable del Sistema de Formación Profesional referida a un módulo profesional incluido en el Catálogo Modular de Formación Profesional y conduce a la obtención de un certificado de competencia.

La estructura y duración de esta oferta formativa se establece teniendo en cuenta la carga horaria del módulo profesional correspondiente, según el currículo aprobado por la administración competente.

De manera similar al Grado B, a efectos de acceso no se exigen requisitos académicos ni profesionales, salvo los propios derivados de la comunicación lingüística y de las competencias básicas necesarias para cursar con aprovechamiento la formación, en función del nivel 1, 2 o 3 del estándar de competencia profesional al que se asocia.

- **Grado C. Certificado profesional**

Se corresponde con la oferta, parcial y acumulable del Sistema de Formación Profesional, de varios módulos profesionales del Catálogo Modular de Formación Profesional por razón de su significación en el mercado laboral y conduce a la obtención de un certificado profesional.

La estructura y duración de esta oferta formativa es la resultante del currículo aprobado por la administración competente, teniendo en cuenta el diseño de

los módulos profesionales integrados en cada oferta y la carga horaria definida en el Catálogo Modular de Formación Profesional.

A los efectos de acceso, para el Grado C de nivel 1, en la misma dirección que los grados A y B, no se exigen requisitos académicos ni profesionales, salvo los propios derivados de la comunicación lingüística, teniendo en cuenta que, en el caso de ser necesarias competencias básicas previas, la propia oferta puede incorporar complementos de formación a tal fin. Para el Grado C de nivel 2 se requiere el graduado en Educación Secundaria Obligatoria, un certificado profesional de nivel 2, un certificado de competencia incluido en la oferta a realizar o un certificado profesional de nivel 1 de la misma familia profesional. Para el Grado C de nivel 3 se requiere el título de Técnico, de Bachiller o equivalente a efectos de acceso, un certificado profesional de nivel 3, un certificado de competencia incluido en la oferta a realizar o un certificado profesional de nivel 2 de la misma familia profesional.

#### ■ Grado D. Ciclo formativo

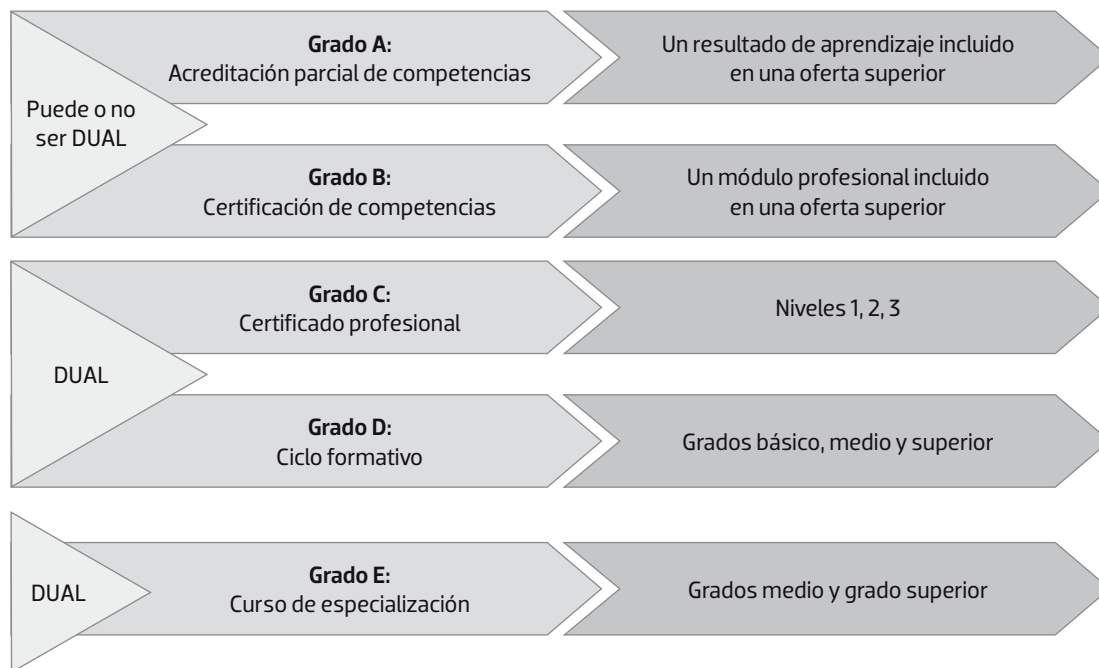
Este grado del Sistema de Formación Profesional se corresponde con los ciclos formativos de Formación Profesional que forman parte del sistema educativo español en los términos establecidos en la Ley de Educación; por tanto, esta formación ha de contribuir, además de a los objetivos del Sistema de Formación Profesional, a los objetivos previstos para este tipo de enseñanzas en la Ley de Educación en cada uno de los grados básico, medio y superior.

#### ■ Grado E. Curso de especialización

Este grado del Sistema de Formación Profesional se corresponde con los cursos de especialización que forman parte del sistema educativo español en los términos establecidos en la Ley de Educación.

Esta formación tiene por objeto complementar y profundizar en las competencias de quienes ya disponen de un título de Formación Profesional o cumplan las condiciones de acceso que para cada uno de los cursos se determinen.

**Figura 1.** Esquematación oferta de Formación Profesional



De lo expuesto a lo largo del epígrafe se deduce que la oferta formativa del Sistema de Formación Profesional se presenta siempre manteniendo un carácter acumulativo, lo que hace de este modelo un facilitador para la generación de itinerarios de formación al permitir que cualquier oferta se organice en unidades que tengan en cuenta la progresión y proporcionen continuidad.

### 3. Modalidades y regímenes de la oferta de Formación Profesional

#### 3.1. Modalidades de Formación Profesional

##### 3.1.1. Modalidades de impartición: presencial, semipresencial y virtual o mixta

El aprendizaje a lo largo de la vida y la dimensión social que la formación profesional lleva consigo, implica hacer compatible el acceso a la formación con las circunstancias personales, familiares o laborales de cada individuo. Se trata de poner a disposición de cada persona y situación, la oferta y modalidad formativa adecuada para tener como meta final, optimizando recursos, una población suficientemente cualificada, capaz de afrontar los retos de un mercado laboral cambiante.

En este marco, Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional plantea la flexibilización de estas enseñanzas generalizando distintas modalidades de formación en todas las ofertas formativas, esto es, en cada uno de los grados A, B, C, D o E. Las posibles modalidades de formación son:

- a) **Modalidad presencial.** Formación que se lleva a cabo con presencia del alumno y del docente en el aula del centro educativo.
- b) **Modalidad semipresencial.** Modalidad que combina la formación presencial en el centro educativo con formación virtual y/o a distancia del alumno.
- c) **Modalidad virtual o mixta.** Educación que se adquiere a través del trabajo principalmente autónomo del alumno en un régimen flexible que se completa con tutorías y control a través de los exámenes oficiales y cuyo soporte son las herramientas de la comunicación y digitalización.

Independientemente de la modalidad de impartición se ha de garantizar, síncrona o asíncronamente, una interacción didáctica adecuada y continua con el alumno.

La impartición semipresencial y virtual lleva consigo el establecimiento y mantenimiento de una plataforma digital que garantice la oferta de formación virtual, considerando los parámetros de interoperabilidad y accesibilidad que toda herramienta digital ha de cumplir.

De cualquier modo, la oferta de formación profesional virtual se ve reforzada haciendo posible, entre otras aportaciones, la formación complementaria que las personas que hayan superado un proceso de evaluación y acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral, requieran para poder obtener un certificado o título de Grado C o D de Formación Profesional.

##### 3.1.2. Formación modular

Analizando entre líneas el texto normativo, podemos afirmar que el fin último de esta ley es la de sentar las bases para el diseño de actuaciones que permitan cualificar a los jóvenes y reincorporar al mercado laboral a personas que han salido del mismo. Para poder lograrlo es primordial flexibilizar la estructura de las ofertas de formación profesional con la posibilidad

de crear itinerarios formativos adaptados tanto a las necesidades propias de cada contexto territorial como a las preferencias e intereses personales en relación a la inserción laboral.

Esta flexibilización pasa por la posibilidad de modularizar la oferta formativa, dando así respuesta a las necesidades individuales en cada momento. Se trata de una estrategia para que trabajadores, ocupados y desempleados puedan ir progresivamente adquiriendo competencias propias de perfiles individualizados o las requeridas en puestos de trabajo específicos, de manera que se pueda compatibilizar la adquisición de nuevos conocimientos y competencias con el desempeño del trabajo efectivo.

Siendo conscientes de las dificultades de base formativa que el perfil poblacional al que se dirige esta modalidad de acceso pueda tener, la norma hace posible el acceso a la formación modular a personas adultas con experiencia laboral que no tengan las condiciones establecidas para el acceso a la formación, en cuyo caso será condición indispensable el cumplimiento de los requisitos de acceso en el momento de la solicitud del certificado o título correspondiente.

La formación modular, sin perjuicio de la oferta completa, se reserva para los grados C, D y E, a partir de un módulo profesional como mínimo, y se destina a mayores de 18 años permitiéndose la excepcionalidad del acceso a los mayores de 16 años incorporados al mercado laboral y en activo, siempre y cuando la normativa reguladora del sector productivo no establezca lo contrario.

A fin de primar e incentivar el aprendizaje a lo largo de la vida y respetar los distintos ritmos de aprendizaje de cada individuo, la norma protege que el diseño de la oferta modular ha de garantizar la oferta de formación complementaria asociada al procedimiento de acreditación de competencias profesionales, a la vez de permitir organizaciones específicas en su impartición y favorecer su oferta en zonas rurales o de declive demográfico.

### 3.1.3. Otras modalidades

#### 1. Modalidad específica: Formación Profesional dirigida a colectivos específicos

Con el afán de generalizar el acceso de todas las personas a la formación profesional, la norma contempla la posibilidad de dirigir y/o adaptar la oferta formativa a colectivos específicos, tales como:

##### a) Personas con necesidades educativas especiales

Se contempla la posibilidad de Formación Profesional en modalidad específica para favorecer la oferta de Formación Profesional a lo largo de la vida que capacite y mantenga actualizadas a las personas con discapacidad en su itinerario profesional.

Todas las ofertas, salvo la de Grado E, pueden cursarse en modalidad específica ajustándolas a alumnos con necesidades educativas especiales. Este hecho se llevará a cabo cuando las medidas y alternativas organizativas y metodológicas y de atención a la diversidad e inclusión que se pudieran adoptar con el alumno no sean suficientes para que éste pueda desarrollar esa formación.

En esta modalidad, la oferta se ajusta *«a las características y perfil de los destinatarios, promoviendo la adquisición de aquellos estándares de competencia o elementos de competencia compatibles con cada discapacidad, y garantizando el derecho a su formación en las empresas, con las adaptaciones que precisen, sin que sufran discriminación en la asignación de empresa»*.

##### b) Personas con especiales dificultades formativas o de inserción laboral

Al igual que en el punto anterior, se contempla la posibilidad de Formación Profesional en modalidad específica para aquellos colectivos que,



por diversa índole, tienen dificultades para adquirir una cualificación profesional e integrarse socialmente. En concreto, la norma incluye en estos colectivos a:

- Personas mayores de 16 años sin cualificación e incorporadas a la vida laboral, para permitirles la obtención de un certificado profesional o de un título de Formación Profesional.
- Personas mayores de 16 años que no hayan desarrollado su historia escolar en el sistema educativo español y tengan dificultades para incorporarse al mismo.
- Personas o grupos desfavorecidos en el mercado de trabajo o en riesgo de exclusión social.

#### c) Colectivos en situaciones de relación de sujeción especial

Como colectivos en situaciones de relación de sujeción especial, la norma reconoce a personal militar y personas en situación de privación de libertad. Ambos colectivos rigen su formación profesional a través de convenios suscritos con las administraciones competentes.

Entre el primer colectivo se encuentra el personal militar de Tropa y Marinería con una relación de servicios de carácter temporal. Al término de su compromiso con las Fuerzas Armadas, se hace necesario que este personal esté formado para facilitar su incorporación al mercado de trabajo. Por ello, las Fuerzas Armadas les facilitarán la obtención de un título de Técnico de Formación Profesional y, al personal militar de la escala de suboficiales, la obtención de un título de Técnico Superior de Formación Profesional, con la posibilidad de adaptación del currículo oficial a las circunstancias singulares de este entorno profesional.

Respecto a las personas que se encuentran en situación de privación de libertad pueden formarse en toda la oferta de Formación Profesional, abordando los distintos grados y modalidades tanto presencial como virtual, en función de las condiciones específicas de cada situación.

## 2. Otros programas formativos

Como se viene plasmando a lo largo del capítulo, entre las líneas de actuación que dirigen las políticas públicas de formación profesional se encuentra el objetivo del logro por toda la población activa de, al menos, una formación de educación secundaria postobligatoria de carácter profesional o equivalente.

Con este planteamiento, y con la intención de favorecer la adquisición de capacidades en un proceso de formación a lo largo de la vida, se incita al desarrollo de otros programas formativos en los que se pueden incorporar complementos de formación para la adaptación a las necesidades específicas del colectivo beneficiario. Estos programas formativos se dirigen a:

- a) Posibilitar la obtención de una acreditación, certificado o título de Formación Profesional que facilite la empleabilidad de personas mayores de 17 años que hayan abandonado prematuramente el sistema educativo sin alcanzar cualificación profesional alguna.
- b) Realizar ofertas de Formación Profesional adaptadas a las necesidades específicas de personas con fracaso escolar, discapacidad, pertenecientes a minorías étnicas, parados de larga duración y, en general, personas con riesgo de exclusión sociolaboral o en situación de vulnerabilidad.

### 3. Programas formativos en empresa u organismo equiparado

Estos programas se dirigen a personas que, disponiendo de un contrato de trabajo, desean seguir formándose a través de la propia empresa y mantener su estatus de trabajador, teniendo en consideración a personas que hayan abandonado el sistema educativo sin haber obtenido titulación profesional alguna y cuya superación conduzca a un título de Técnico de Formación Profesional.

Estos programas se pueden desarrollar dentro del entorno productivo o en un centro educativo, con una duración variable, en función de las necesidades de los colectivos a los que se dirige y a los resultados de aprendizaje o módulos profesionales incluidos en ellos.

En los casos en los que la relación contractual entre el empleado y la empresa es mediante un contrato asociado a formación, cuando el empleado *«no ha finalizado la educación secundaria postobligatoria, la formación tiene por objeto prioritario la obtención de un título de Técnico de Formación Profesional o, en su caso, un certificado profesional del mismo nivel. Durante el proceso de formación se mantendrá el estatus de trabajador, bajo la modalidad de contrato pertinente, de acuerdo con la normativa laboral aplicable»*.

## 3.2. Regímenes de la oferta de Formación Profesional

### 3.2.1. Doble régimen: Formación Profesional general e intensiva

Una de las novedades más significativas de este texto normativo es el hecho de que toda la Formación Profesional tiene carácter dual, con especial mención a los titulados en los grados C y D, que han de realizar un periodo de formación en empresa u organismo equiparado, dando lugar a diferentes regímenes de formación.

Se distinguen dos regímenes en función de la duración del periodo de formación en la empresa u organismo equiparado, el porcentaje de resultados de aprendizaje asumidos por la empresa y la relación contractual o no con la empresa: Formación Profesional general y Formación Profesional intensiva.

Independientemente del régimen en el que se curse la Formación Profesional, cada alumno cuenta con un plan de formación que recoge y detalla los resultados de aprendizaje a desarrollar en el centro educativo y en la empresa u organismo equiparado. Este plan de formación se arbitra entre ambas partes y recoge la secuencia de acciones articuladas e integradas en los entornos formativo y laboral, organizados en intervalos de tiempo y asegurando una presencia mínima del alumno en el centro educativo.

Del mismo modo, la elección de uno u otro régimen de formación es independiente de la edad del alumno y no hay posibilidad de convalidación o exención de los periodos de formación en empresa u organismo equiparado.

En cualquier caso, la incorporación del alumno a la formación en la empresa u organismo equiparado se puede realizar tras haber cursado al menos tres meses de formación en el centro educativo y está condicionada a que el alumno tenga cumplidos los 16 años y haya superado la formación en prevención de riesgos laborales pertinente.

### 3.2.2. Formación Profesional general

La Formación Profesional en régimen general está ligada al carácter dual de esta enseñanza y se caracteriza por no existir relación contractual entre la empresa u organismo equiparado, y el alumno, no hay pues un contrato de formación.

Para que se pueda considerar formación de régimen general, la carga de formación en la empresa u organismo equiparado ha de ser entre el 25% y el 35% de la duración total de



la formación ofertada, con el desarrollo de hasta un 20 % de resultados de aprendizaje del currículo.

Para las ofertas asociadas a estándares de competencia profesional de nivel 1 se permite reducir la carga formativa a desarrollar en la empresa, u organismo equiparado, pudiendo ser esta entre el 20 % y el 35 % de la duración total de la oferta formativa.

Durante la formación en la empresa u organismo equiparado el alumno no tiene relación laboral sino de alumno, y como tal ha de seguir un plan de formación cuyas actividades han de estar esencialmente vinculadas al desarrollo de competencias profesionales que forman parte del currículo.

### 3.2.3. Formación Profesional intensiva

Tal como la norma la define, la Formación Profesional intensiva «se corresponde con la formación profesional que se realiza alternando la formación en el centro de Formación Profesional o en la empresa u organismo equiparado con la actividad productiva, y retribuida en el marco de un contrato de formación», hay pues un contrato laboral de formación, una relación de trabajo no solo formativa, de acuerdo con lo establecido en la legislación laboral correspondiente.

Para que se pueda considerar formación de régimen intensivo, la carga de formación en la empresa u organismo equiparado ha de ser superior al 35 % de la duración total de la formación ofertada, con el desarrollo de más de un 30 % de resultados de aprendizaje o módulos profesionales del currículo.

En definitiva, las características que hacen propio este régimen y lo diferencian del general es la vinculación contractual entre el alumno y la empresa u organismo equiparado, así como un aumento de la carga de formación y de resultados de aprendizaje a desarrollar en la empresa u organismo equiparado.

## 4. Conclusión

Para concluir este estudio sobre las ofertas de Formación Profesional, sus regímenes y modalidades, hemos de poner de manifiesto como punto relevante de la Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional la integración de un sistema único que permite la apertura de la formación profesional a toda la población, incluyendo la preparación para el primer acceso al mundo laboral, la formación continua y la readaptación profesional.

Esta ley orgánica pues, ordena un Sistema de Formación Profesional donde toda la formación es acreditable y acumulable. Con esta cobertura, la oferta se estructura en una dimensión vertical, escalonada, que establece un continuo ascendente en función de la amplitud de cada oferta formativa; sin duda, el modelo facilita la generación de itinerarios formativos ya que cualquier oferta se organiza en unidades que tienen en cuenta la progresión y que pueden proporcionar continuidad.

En definitiva, todas las ofertas de Formación Profesional permiten avanzar en itinerarios conducentes a acreditaciones, certificaciones y titulaciones, con reconocimiento estatal y, en su caso, europeo.

Finalmente, debemos resaltar la presencia de la Inspección de Educación en el Sistema de Formación Profesional regulado por la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional. Esta presencia es manifiesta en actuaciones de inspección, supervisión y evaluación del Sistema de Formación Profesional en los términos establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, sin perjuicio de las competencias de otros órganos y teniendo en cuenta que, en estas actuaciones, el fin último es el de velar por la calidad de todas las acciones y servicios del sistema. La acción inspectora abarca, por tanto, la formación impartida en cualquiera de los regímenes, en todos sus entornos de aprendizaje y en todas sus modalidades.

# 6 **Carácter dual de la Formación Profesional**

JOSÉ LUIS CASTÁN ESTEBAN  
Inspector de Educación  
Coordinador grupo GEINSP. USIE

## 1. **Introducción**

Se ha hecho célebre la frase del ministro de Comercio, Instrucción y Obras Públicas Juan Bravo Murillo en 1847, cuando le pidieron que legalizase una escuela para enseñar a los obreros a leer y escribir: «*Aquí no necesitamos hombres que piensen sino bueyes que trabajen*». Una respuesta que evidencia, además de la mentalidad propia de la España del siglo XIX, las dificultades culturales y políticas, durante casi dos siglos, para la implantación de cualquier modelo de formación profesional.

La nueva Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, con un modelo generalizado de formación profesional dual es, en este sentido, heredera de una historia que explica el largo recorrido de estas enseñanzas, a medio camino entre las empresas y el sistema educativo. Tanto el Gobierno de España como las distintas Administraciones educativas, y fundaciones como Bertelsmann o Bankia, que impulsan la Alianza para la FP Dual o el Centro de Conocimiento por la Formación Dual, insisten en que este modelo «*pretende facilitar la incorporación de la juventud al mercado laboral, promoviendo empleos de calidad*»; «*prioriza la cualificación y capacitación sobre el producto y el proceso productivo*»; «*prepara personas cualificadas adaptadas a las necesidades del tejido productivo y formadas en sus procesos y cultura empresarial*». A los alumnos les permite alcanzar «*una alta cualificación a través de la experiencia y percibir una compensación económica en su aprendizaje*», y los centros pueden obtener «*el conocimiento de las necesidades de cualificación reales de las empresas*» (<[www.fpeuskadidual.eus](http://www.fpeuskadidual.eus)>). Pero no debemos olvidar, como ha evidenciado Lorenz Lassnigg (2015), que la importación de modelos, como el alemán, a otros contextos, puede fracasar si no se tienen en cuenta las relaciones culturales, socioeconómicas e históricas de los países en donde se pretende implantar.

Por ello, a lo largo de este capítulo analizaremos, en primer lugar, los precedentes históricos de la formación en alternancia. A continuación, se estudiará la situación actual: el alcance, las dificultades y retos de la formación dual. Describiremos el articulado de la ley, incidiendo especialmente en el papel de la Inspección de Educación en su supervisión y, por último, se plantearán las propuestas de mejora que la investigación ha propuesto para conseguir, como se afirma en el preámbulo de la Ley 3/2022: «*una amplia población competente, cualificada e integrada social y profesionalmente*».

## 2. **Precedentes históricos: legislación y políticas de formación profesional**

La historia de la formación profesional ha demostrado que su correcta implantación ha sido un factor de éxito en los procesos de industrialización europeos. Hay una relación muy evidente entre la existencia de trabajadores cualificados y la modernización, no solo en países

como Reino Unido o Alemania, sino en comunidades españolas como Asturias, Cataluña o País Vasco (Lozano, 2007). Sin embargo, en términos generales, España hasta el segundo tercio del siglo xx tenía una estructura productiva principalmente agrícola. Los obreros, pocos y mal cualificados, estaban concentrados en estas tres zonas, que eran las que significativamente, desde el siglo xix, disfrutaban de unas tasas de alfabetización superiores al resto de la península. Solo en la década de los sesenta del siglo pasado, la acelerada industrialización y la urbanización, fruto de las políticas desarrollistas del franquismo, hicieron cambiar el contexto y, en consecuencia, las políticas sobre la formación profesional para responder a las necesidades crecientes de un país en vías de modernización (Dávila, Naya y Murua, 2014).

Por no retrotraernos a las disposiciones de la Ley Moyano de 1857, donde citaban unos «*estudios de aplicación a las profesiones industriales*», que dieron lugar posteriormente a las Escuelas de Artes y Oficios, podemos iniciar este recorrido histórico en la dictadura de Primo de Rivera, con la aprobación del Estatuto de Enseñanza Industrial (1924) y de Formación Profesional (1928). Dependiendo del Ministerio de Trabajo, se crearon tres tipos de centros: las Escuelas de Aprendizaje o Elementales de Trabajo, las Escuelas de Perfeccionamiento Profesional o Industriales, y las Escuelas de Ingenieros Industriales.

Como ha analizado Rico (2012), se trata de una legislación que definirá tres aspectos que permanecieron en los siguientes decenios: la uniformización y centralización de su regulación por el Ministerio de Trabajo; en segundo lugar, una metodología de tipo práctico; y por último, la creación de nuevos centros de enseñanza en talleres y escuelas. En definitiva, iniciativa estatal y sin conexión con las empresas y, a diferencia de otros países, con muy escasa financiación pública. Constantes que se repiten hasta la actualidad. Sin embargo, sí que aparece una clara voluntad para formar y especializar, tanto a los jóvenes que se inician en los oficios como a aquellos trabajadores que ya estaban en una empresa. La Segunda República mantuvo este modelo, con la única y significativa variación de pasar de depender del Ministerio de Trabajo al de Instrucción Pública.

## 2.1. Formación Profesional durante el franquismo

La ley de Formación Profesional Industrial de 1955 incluía definitivamente estas enseñanzas dentro de lo que entonces se denominaba «Enseñanza Media». Simplificando, se partía de un Bachiller Elemental, de carácter general y no profesional; tras él, los que desearan realizar estudios técnicos debería hacer el Bachillerato Laboral o la Formación Profesional en sus tres modalidades, mientras que los más brillantes se encaminarían al Bachiller Universitario. Se crearon los llamados Institutos Laborales, pero con tan poco éxito que en 1966 su matrícula solo representaba al 5,9 del alumnado. A pesar de ello, las Universidades Laborales, y fundamentalmente la red de centros de la Organización Sindical, configuraron una nueva etapa que no dejó de crecer, si bien solo a iniciativa de la Administración.

El *Preaprendizaje* (12-14 años de edad) era la primera etapa de conocimientos profesionales, que daba lugar al *Aprendizaje* (14-16 años), vinculado a los alumnos con un contrato como aprendices por las empresas, y la *Maestría*, que daban lugar a las categorías profesionales de oficial y maestro. Su relación con lo que hoy llamamos Formación Profesional dual o en alternancia era evidente, ya que la ley exigía que las empresas deberían contratar, con la categoría de aprendices, a un mínimo de su plantilla y garantizarles, entre los catorce y los dieciocho años, el acceso a los centros de formación. Siguiendo con situaciones que hoy se vuelven a proponer, se favorecía que los trabajadores acudieran a las Escuelas de Maestría o a los cursos de perfeccionamiento, y para su financiación se recurría a una tasa pagada por los empresarios. Pero hasta la propia dictadura reconocía la limitación de estas medias. En 1958, mientras que en Alemania el 37,82 de cada mil habitantes cursaba enseñanzas técnicas, en España solo lo hacía 1,66 de cada mil (Martínez, 2002).

Por ello, y en el ámbito de la Organización Sindical, en los años sesenta el Ministerio de Trabajo impulsó la Promoción Profesional Obrera (conocida como cursos PPO) y la Formación Profesional Acelerada en la Universidades Laborales. Unos cursos que pretendían «*formar en*

seis meses obreros especializados, dejándoles ejecutar obras racionalmente seleccionadas, bajo la vigilancia de profesores monitores especialmente formados a este fin, y a quienes se confía un número limitadísimo de alumnos (de 10 a 15) que han de compenetrarse con su profesor para que el método pedagógico sea eficaz». En 1974 se llegó a 724.215 alumnos formados, de los cuales 50.000 lo fueron en formación acelerada (Dávila, Naya y Murua, 2014: 71).

## 2.2. La Ley General de Educación de 1970

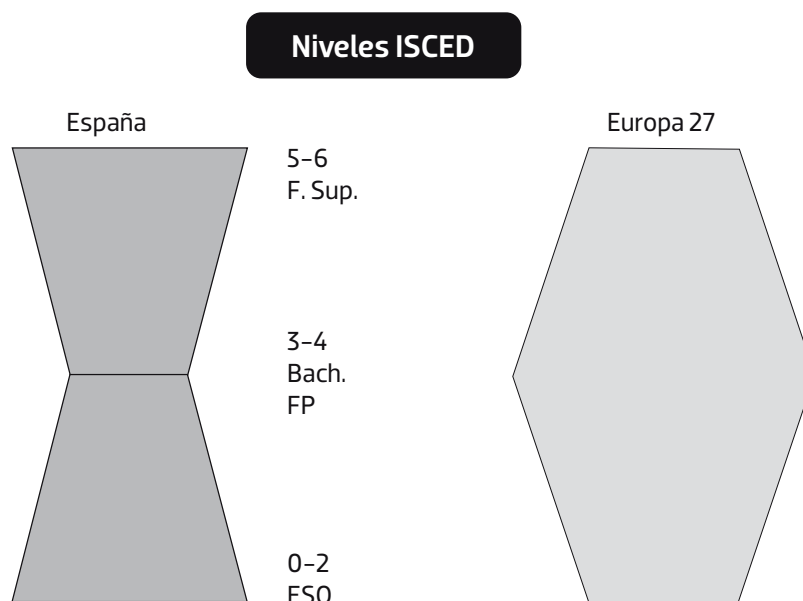
La ley de 1970, consciente de «atender a la preparación especializada del gran número y diversidad de profesionales que requiere la sociedad moderna», articuló tres niveles de Formación Profesional: un primer grado, que buscaba la iniciación y una orientación para siguientes etapas; el segundo grado o FP II, directamente relacionado con el desarrollo profesional; y, finalmente, un tercer ciclo, complementario de la enseñanza universitaria, que nunca se llegó a implantar. Como para acceder a estas enseñanzas no era necesario alcanzar el Graduado Escolar, en la práctica la inmensa mayoría del alumnado optó por la vía del Bachiller, dejando a la Formación Profesional como una segunda opción para los fracasados del sistema.

De nuevo la ley vinculaba trabajo y formación, al reiterar algo que hoy sigue siendo una aspiración del legislador: «Las empresas exigirán a sus trabajadores, al admitirles, la posesión de alguno de los grados de Formación Profesional en las condiciones que reglamentariamente se determinen y permitirán a su personal en servicio acudir a los cursos de perfeccionamiento, habilitación y actualización que organicen los centros docentes» (Cabrera, 1993).

## 2.3. Formación Profesional dual tras la LOGSE

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990 ha sido valorada positivamente por incorporar una Formación Profesional de base en la Educación Secundaria Obligatoria, al tiempo que aumentó el prestigio de la postobligatoria, a la que incorporó un nuevo módulo, la FCT o Formación en Centros de Trabajo, obligatorio para todos los ciclos. Un paso más se dio con la Ley de las Cualificaciones y la Formación Profesional de 2002, que trató de establecer conexiones entre el Sistema Nacional de Empleo y los sectores productivos, e incentivó, posteriormente, a través de Real Decreto 1529/2012, un nuevo contrato para la formación y el aprendizaje, vinculado a la Formación Profesional dual.

Figura 1. Distribución de la población en España por el nivel educativo



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019.

Sin embargo, el modelo heredado del siglo xx se ha seguido imponiendo. En su mayor parte, se trata de propuestas impulsadas por el Ministerio de Educación sin responder a demandas ni de la patronal ni de las organizaciones sindicales; falta de articulación entre la legislación escolar y la laboral, y todas se han deslizado entre el excesivo academicismo y la desvalorización social. España sigue siendo uno de los países con mayor número de graduados universitarios y, a la vez, con más alto porcentaje de población adulta sin haber superado los estudios obligatorios. A pesar de lo que han intentado remediar cada vez las numerosas leyes educativas desde hace un siglo, el número de trabajadores con nula o baja cualificación es muy elevado.

### 3. La transferencia de los modelos de FP dual

Los proyectos de FP dual en los sistemas educativos combinan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la empresa y en el centro de formación, y se caracterizan por realizarse en régimen de alternancia entre el centro educativo y la empresa, con un número de horas o días de estancia de duración variable entre el centro de trabajo y el centro educativo.

Desde 2010 la OCDE ha reconocido a escala mundial el éxito del sistema dual en su informe sobre Alemania. A esto se unió la Confederación Europea de Negocios, que aconsejó implantar «sistemas de FP duales» en los 27 países de la UE dentro de un conjunto de medidas destinadas a mejorar programas de aprendizaje y prácticas profesionales, elaborados a petición de la Comisión Europea que también recomendó a los Estados miembros «*ampliar al máximo la formación basada en el trabajo, incluido el aprendizaje en centros de trabajo*» y desde su comunicado estratégico de «*un nuevo concepto de educación*» (Echeverría, 2016: 296).

#### 3.1. El modelo alemán

Vale la pena detenerse en conocer las principales características del modelo alemán, referencia e inspiración de nuestro legislador, para poder compararlo con España. Según el análisis realizado por el profesor Benito Echeverría (2016, pp. 298-299), son las siguientes:

*El Estado establece el marco legal mediante [...] la Ley de la Formación Profesional (Berufsbildungsgesetz) que fija las condiciones de su desarrollo a nivel estatal. Regula aspectos como obligaciones de los aprendices y maestros, requisitos generales de las empresas interesadas en formar, reconocimiento de oficios de formación, remuneración de los aprendices, sistema de exámenes. Así, asegura unos estándares de calidad y promueve la aceptación estatal (e internacional) de la titulación [...].*

- *Los sindicatos colaboran junto a la patronal en la configuración de los programas formativos. Además, juegan un papel esencial en la negociación de sueldos, vacaciones, duración del tiempo de prueba o posibilidad de continuar en la empresa tras la formación. Controlan por tanto todo el proceso y están a disposición de los aprendices ante cualquier conflicto o para resolver situaciones problemáticas. Estos pueden afiliarse a los sindicatos y obtener así protección legal y derechos sociales, deduciéndose del salario la cuota de afiliación.*
- *Las empresas ofrecen los puestos de formación, pagan los sueldos, se responsabilizan de los contenidos prácticos de la formación y ejercen una función tutorial, con el fin de que los aprendices adquieran las competencias necesarias y las demuestren en las pruebas finales. Para poder ofertar plazas de formación, han de cumplir ciertos requisitos como disponer de personal suficiente y con la cualificación necesaria para ejercer de formadores, lo cual explica que aproximadamente dos tercios de los aprendices alemanes se formen en grandes y medianas empresas.*

- *Las cámaras juegan un papel fundamental en la organización y coordinación de las empresas, muy esencial cuando estas son pymes. Deciden cuáles pueden colaborar en la FPD y los formadores pertinentes. Además, aconsejan, asisten y controlan la formación en las mismas, registran los contratos de formación y realizan los exámenes.*

*La financiación del sistema corre principalmente a cargo de las empresas, que sufragan unos 2/3 del coste total. El Estado y los Länders asumen 1/4 parte y el resto corre a cargo de la agencia de empleo alemana.*

*Las empresas asumen los gastos derivados de los 3 o 4 días semanales que el aprendiz dedica a formarse en sus sedes. Incluyen costes de personal –tanto del aprendiz como del encargado de su formación–, del puesto de trabajo, del taller o lugar donde se realiza la formación y las clases dentro de la empresa, junto a otros indirectos como las tasas de las cámaras. A cambio, las empresas pueden adecuar los contenidos de la formación a sus necesidades y expectativas, además de conocer bien a aquellos aprendices que pueden interesarle contratar al final de su formación.*

*Por su parte, el Estado dedica aproximadamente el 7% del presupuesto de educación a este sistema formativo, para pagar costes de personal, espacios y material de enseñanza de las escuelas de formación.*

*En síntesis, se trata de un sistema que requiere esfuerzos compartidos no solo de entidades, sino también de personas; Los aprendices se ven obligados a compaginar horarios de estudio y laborales. El profesorado ha de flexibilizar el desarrollo de las materias. Y, los tutores de empresas han de proporcionar espacios de aprendizaje a los aprendices, guiarlos y evaluarlos, mientras desarrollan las funciones de su puesto de trabajo.*

Se puede concluir que Alemania es un caso de éxito gracias a un modelo maduro, consensuado y con una fuerte implicación del sector empresarial. Desde hace más de un siglo ha consolidado un sistema de incentivos adecuados, con remuneración a todos los alumnos y una alta consideración social y cultural (Soler y Pascual, 2021).

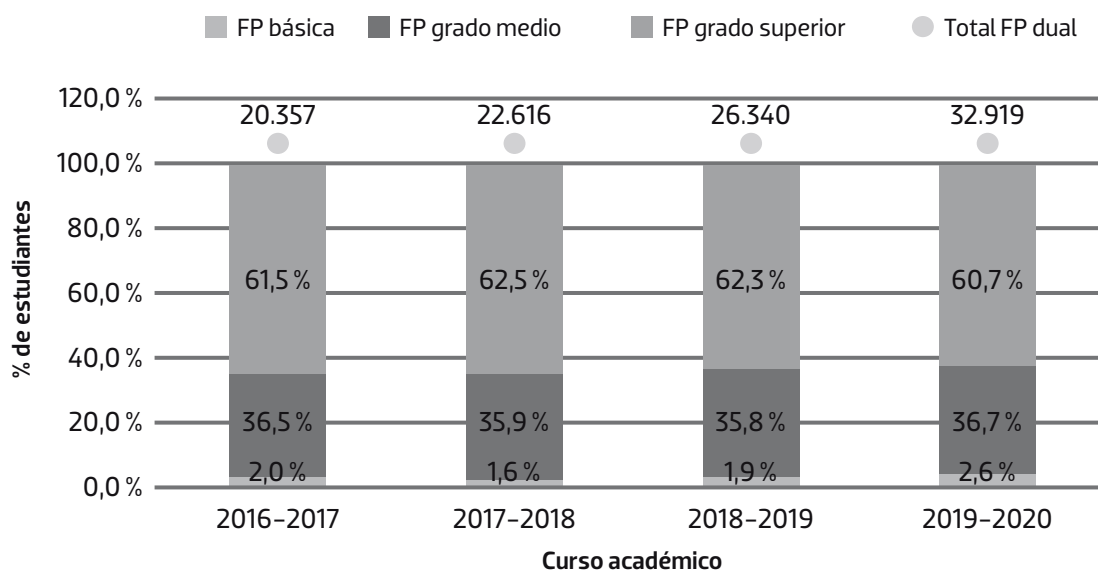
### 3.2. Experiencias españolas

En España se suele citar el Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolló el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la Formación Profesional dual, como el punto de partida de nuestra formación en alternancia. Según el propio real decreto su objetivo es «proporcionar a las personas la formación especializada y polivalente requerida, y acercar las enseñanzas de los títulos de Formación Profesional a la realidad socioeconómica del mercado laboral, respondiendo así a las necesidades de desarrollo personal y de cualificación de los diferentes sectores productivos y de servicios de las economías autonómicas y estatal».

Su implantación ha sido lenta, pero constante. Según el último informe del Observatorio de la Formación Profesional en España (CaixaBank Dualiza, 2021), los estudiantes matriculados en FP dual han aumentado en los últimos cuatro cursos. En el curso 2016–2017 eran poco más de 20 000, mientras que para el curso 2019–2020 superaron los 32 000 estudiantes, lo que se traduce en un crecimiento acumulado de 61,7% y 12 000 estudiantes aproximadamente, si bien es todavía muy bajo si lo comparamos con el total de 810 621 matriculados en las diferentes ofertas de Formación Profesional. En relación con el nivel de FP, las empresas prefieren a estudiantes más maduros y especializados, por lo que el mayor peso en esta modalidad formativa lo tiene la FP grado superior (60,7%), y el menor la FP básica (2,6%), en el curso 2019–2020. En cuanto al grado medio su cuota alcanza el 36,7% de la matriculación total. El crecimiento que ha experimentado la FP dual en el último año alcanza el 25%.



**Gráfico 1.** Evolución del número de estudiantes matriculados en FP dual y proporción por nivel de FP (cursos 2016-2017 a 2019-2020)



Fuente: Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021.

### 3.2.1. Condiciones

Por regla general, a la Formación Profesional dual puede acceder cualquier estudiante de un ciclo formativo de grado medio o superior una vez que formalice su matrícula y siempre que se oferte dicha modalidad en su centro. La edad mínima es de 16 años con una autorización de los padres o tutores legales.

Matricularse en FP dual conlleva unas condiciones diferentes:

- Puede variar la distribución temporal de la actividad formativa en el centro y en la empresa y/o la duración de su ciclo.
- En función de la normativa autonómica, se podrá realizar un procedimiento de selección conforme a unos criterios establecidos al efecto, fijados de común acuerdo por la empresa y el centro educativo.
- Es obligatorio cumplir con el calendario, la jornada y el horario establecidos en el proyecto.

### 3.2.2. Informe sobre la calidad de la FP dual en España

Entre septiembre de 2019 y mayo de 2020 la Comisión Europea, a través de su Dirección General REFORM, analizó la implementación de elementos de calidad en las 17 comunidades autónomas españolas, de acuerdo con 14 criterios de calidad incluidos en el Marco europeo para la calidad y la eficacia del aprendizaje (Recomendación del Consejo 2018/C 153/01). El informe ha sido publicado en 2021 por La Alianza para la FP Dual. De forma resumida, reproducimos las principales conclusiones, que nos pueden dar una imagen real de la situación en España (AFPF, 2021):

- El vínculo más extendido entre la empresa y el alumno es la beca formativa, que se usa en 15 comunidades autónomas. El uso del contrato laboral es muy minoritario.
- El módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT) está integrado en el programa de FP dual.

- En la gran mayoría de programas no se han desarrollado procesos de acreditación para los tutores de empresa.
- La Inspección Educativa tiene un rol activo en el seguimiento y supervisión de los programas de FP Dual en muchas Administraciones, incluso en algunos casos con mecanismos de coordinación con la Inspección de Trabajo.
- La cantidad recibida por los aprendices es muy desigual, y hay un número significativo de alumnado sin ningún tipo de remuneración.
- Los alumnos siempre están cubiertos por una póliza de seguro de accidente y responsabilidad civil.
- Las empresas, en todos los casos, deben cumplir la normativa laboral vigente y debe tener una evaluación de los riesgos laborales asociados a cada puesto formativo.
- Junto con la reglamentación estatal, cada comunidad autónoma dispone de algún tipo de regulación autonómica que establece las pautas de funcionamiento de la FP dual.
- Existen mecanismos formales de diálogo con los agentes sociales, pero mayoritariamente consultivos, de asesoramiento y participación.
- A nivel estatal, el contrato para la formación y el aprendizaje establece algunas compensaciones económicas para las empresas por el tiempo dedicado por los tutores a los aprendices. Asimismo, hay incentivos para su contratación al finalizar el periodo de formación y se bonifica la cotización a la Seguridad Social al dar de alta al alumnado.
- Aunque existe la posibilidad de movilidad en los proyectos de FP dual, ya sea con empresas de otras comunidades autónomas o de otros países, su desarrollo es escaso y en alguna administración nulo.
- Se constata que el alumnado y sus familias no reciben una suficiente información y orientación en relación con la FP en general y a la FP dual en particular.
- Tan solo en una comunidad autónoma se ha desarrollado un procedimiento formal para acreditar a las empresas, que son seleccionadas por procedimientos informales por los centros.
- Aunque se realizan memorias de seguimiento y evaluación interna, no existe una institución para velar por la calidad de la FP dual, más allá del rol que pueda desempeñar la Inspección Educativa de cada consejería.

### 3.2.3. Valoraciones

Hay varios estudios que han analizado la aplicación, la gobernanza y los resultados de la Formación Profesional dual, entre los que destacan los de Marhuenda, Chisvert, Palomares y Vila (2017); Echeverría (2018); Virgós, Burguera y Pérez (2021), y Moldes (2020). A nivel europeo, el más completo es el proyecto «Evaluación, gobernanza y financiación de los sistemas de Formación Profesional dual» (CEDEFOP, 2016).

Si nos centramos en los resultados para España, no podemos ser optimistas. Por la configuración del tejido empresarial en España, muchas pequeñas empresas y microempresas han quedado al margen del sistema dual. La Administración ha descuidado el procedimiento de información y orientación, ha sido reticente a los incentivos empresariales, ha puesto trabas administrativas y, en la práctica, se evidencia que no están implicadas suficientemente las cámaras de comercio u otros organismos, como sindicatos y asociaciones de autónomos o empresarios.





Aunque está contemplado el contrato del aprendizaje, en la mayor parte de los proyectos de las comunidades autónomas se opta por la modalidad dual sin contrato, sustituido, en el mejor de los casos, por becas. Es decir, se renuncia a uno de los elementos angulares del modelo germánico y báltico (Busemeyer y Trampusch, 2012).

Por último, el estudio del European Centre for the Development of Vocational Training Rauner (2016) considera que el marco legal español no impulsa la innovación, el seguimiento y el control de la implantación de los programas, ni los métodos e instrumentos de evaluación de los procesos de aprendizaje. En consecuencia, no hay programas adecuados para la formación de los tutores de las empresas o de los profesores de los centros de Formación Profesional. El testimonio de dos alumnos, recogido por Virgós, Burguera y Pérez (2021: 32-33), es muy significativo:

*«Con el tutor como jefe de departamento no tuve tutorías, él estaba en su oficina. La persona que está conmigo en las máquinas es un trabajador más. Son trabajadores experimentados que llevan aquí muchos años, para eso estás con ellos, para que te enseñen cómo funciona todo».*

*«Yo en mi caso lo que hizo fue traernos aquí dos días antes, para presentarnos a la empresa. Vino, nos presentó, y esa fue su función».*

## 4. La nueva Ley de Ordenación e Integración de la Formación Profesional

Como se afirma en su preámbulo, la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y la Formación Profesional creó un sistema de Formación Profesional ligado al Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales. Se volvió a configurar, como en los años sesenta del siglo xx dos subsistemas: la Formación Profesional del Sistema Educativo, con sus correspondientes ciclos formativos, y la Formación Profesional para el Empleo, a través de los certificados de profesionalidad. Su división, destinada en principio a diferentes colectivos, trabajadores y estudiantes, sin relación entre ellos, ha sido considerada por la bibliografía, y también por la nueva ley una de las limitaciones más importantes en la cualificación y recualificación profesional en España.

Los Fondos Europeos Next Generation UE para financiar el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia tras la pandemia, han determinado que uno de sus componentes estratégicos, el número 20, esté dedicado a la Formación Profesional. Objetivos y actuaciones que se alinean con el I Plan Estratégico de Formación Profesional del Sistema Educativo. En total, son 2076 millones de euros para el desarrollo, reforma y modernización de la Formación Profesional, con los que se pretende crear 200 000 nuevas plazas, y acreditar a más de tres millones de personas en el plazo de tres años. El marco jurídico de esta reforma es la nueva Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional.

### 4.1. Carácter dual de la Formación Profesional

Aunque desde 2012, de acuerdo con el Real Decreto 1529/2012, se han desarrollado proyectos en las distintas Administraciones educativas, no existía un marco común para la Formación Profesional dual, por ello, tanto la ley como el plan de modernización establecen tres ejes de actuación:

- Favorecer la creación de agrupaciones de pymes que se incorporen al sistema formativo dual con acciones como la acogida de estudiantes compartida, estancias en empresa o formación de tutores. La ley permite realizar la formación en varias empresas para dar entrada a estas pequeñas y medianas empresas, y propicia que los organismos intermedios faciliten y ayuden en la participación a estas empresas pequeñas.

- Ampliar la duración del módulo de Formación en Centros de Trabajo en todas las enseñanzas, con lo que se profundiza en su carácter dual.
- Crear un nuevo tipo de contrato específico para cualificar a jóvenes de 16 a 20 años con abandono temprano, que vincule la incorporación al mercado laboral con la obtención de un título de Formación Profesional de grado medio.

Una vez que la ley articula la estructura de los distintos grados formativos, estudiados en otros capítulos de esta obra, se determina que los de tipo C y D tendrán la consideración de dual. Por primera vez en España se regula desde la norma básica, con rango de ley orgánica, el carácter dual de toda la Formación Profesional con el objetivo declarado de «convertir la Formación Profesional en una formación de excelencia, fruto de la corresponsabilidad y la colaboración de centros y empresas». Este es el artículo más significativo:

*Artículo 55. Carácter dual de la Formación Profesional.*

1. *Toda la oferta de Formación Profesional de los grados C y D vinculada al Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales tendrá carácter dual, incorporando una fase de formación en empresa u organismo equiparado. La oferta de los Cursos de Especialización del Grado E tendrá carácter dual, en los términos previstos en el apartado 1 del artículo 52. La oferta de los grados A y B podrá o no tener dicho carácter, en función de las características de cada formación.*

2. *El carácter dual de la Formación Profesional se desarrollará mediante una distribución adecuada de los procesos formativos entre los centros de Formación Profesional y las empresas u organismos equiparados, contribuyendo ambos al logro de las competencias previstas en cada oferta de formación.*

3. *Las Administraciones promoverán la corresponsabilidad de los centros de Formación Profesional y las empresas u organismos equiparados participantes en la formación profesional.*

4. *La competencia de determinar la obtención de acreditaciones, certificados o titulaciones corresponderá a los centros de Formación Profesional.*

5. *La fase de formación en la empresa tendrá una duración mínima del 25 % de la duración total prevista de la formación y deberá realizarse en el seno de una o varias empresas u organismos equiparados, públicos o privados, pertenecientes al sector productivo o de servicios que sirva de referencia a la formación.*

*Excepcionalmente, las ofertas asociadas a estándares de competencia profesional de nivel 1 podrán limitar la formación en empresa hasta un mínimo del 20 % de la duración total prevista de la formación.*

6. *Las Administraciones competentes en el desarrollo de ofertas de formación profesional adoptarán las medidas necesarias para garantizar el carácter formativo de las actividades desarrolladas durante el o los periodos de formación en la empresa, y evitar su utilización inadecuada como actividad productiva y de carácter laboral, sin perjuicio de las competencias de la administración laboral en el ámbito de la inspección de trabajo.*

*Será incompatible la estancia formativa y la contratación laboral con la misma empresa durante este período, salvo que la estancia formativa se formalice por sí misma con un contrato formativo específico.*

7. *Las Administraciones competentes asegurarán la puesta a disposición del alumnado con necesidades educativas especiales de los ajustes razonables que precise para la realización de los periodos de formación en empresa, en igualdad de oportunidades y no discriminación.*



## 4.2. Gobernanza del sistema

A continuación, se establecen aspectos hasta ahora solo regulados por la normativa autonómica, como son las finalidades de la formación en empresa, su organización y requisitos (Marhuenda *et al.*, 2021). Sin embargo, se mantiene la autonomía de los centros, ya que ellos son los encargados, de acuerdo con la empresa, de las decisiones sobre la intervención de cada uno de ellos en la adquisición de los resultados de aprendizaje del currículo. Asimismo, se establece la duración mínima de la formación en la empresa en el 25 % de la duración total de la formación.

Se define un plan de formación que cada estudiante ha de tener con los elementos que lo deben integrar. También se regulan las figuras del tutor de empresa y el tutor dual del centro.

En el capítulo II, se establecen dos regímenes en la oferta de Formación Profesional, ambos con carácter dual, atendiendo a la duración, el porcentaje de currículo que se ejercita y aprende en la empresa y el estatus de la persona en formación. Por un lado, la Formación Profesional general, y por otro la Formación Profesional intensiva. Es solo en este segundo caso, la Formación Profesional intensiva, donde se garantiza la formalización de un contrato de trabajo.

Finalmente, en el capítulo III, se regulan ofertas dirigidas a colectivos específicos y otros programas formativos en empresas, y se posibilita la adaptación a las necesidades de personas o colectivos con necesidades específicas de apoyo o dificultades de inserción laboral.

## 5. El contrato de aprendizaje

El último elemento del sistema y, como hemos visto, el más importante en otros países, es el contrato para la formación y el aprendizaje. Tiene por objeto la cualificación profesional de los trabajadores en un régimen de alternancia de actividad laboral retribuida en una empresa. Tal y como está regulado tras la reciente reforma del Estatuto de los Trabajadores, la actividad formativa se puede dar tanto a través de un certificado de profesionalidad como en el sistema educativo a través de un título de Formación Profesional.

El *Real Decreto-Ley 32/2022, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reforma laboral, la garantía de la estabilidad en el empleo y la transformación del mercado de trabajo*, introduce cuatro nuevas modalidades de contratación, a la vez que se modifica el artículo 11 del Estatuto de los Trabajadores. Aparecen dos nuevas modalidades: el contrato de formación en alternancia y el contrato formativo para la obtención de la práctica profesional adecuada al nivel de estudios. Es el primero de ellos el que está vinculado directamente a la Formación Profesional dual, mientras que el segundo regula las prácticas de los ya titulados.

Estas son las principales características de los contratos:

- Duración mínima de tres meses y un máximo de dos años, sin periodo de prueba.
- Deben tener asignado un tutor de empresa y un plan de seguimiento.
- Las retribuciones salariales estarán fijadas en el convenio colectivo aplicable en la empresa, y nunca podrán ser inferior al 65% sobre la cantidad fijada para el grupo profesional con esas funciones durante el primer año, al 85% durante el segundo, ni inferior al salario mínimo interprofesional (SMI), en proporción al tiempo de trabajo efectivo. Desde el 1 de enero de 2022, este se encuentra establecido en 1000 euros brutos repartidos en 14 pagas anuales.
- Existe la bonificación del 100% de las cuotas empresariales al 100% para empresas de menos de 250 trabajadores.

- La edad mínima para poder firmar un contrato de formación es de 16 años, y se amplía la edad máxima, que pasa de 25 a 30 años, inclusive. En el caso de los trabajadores con discapacidad no hay límite de edad.
- La jornada laboral se dividirá entre el tiempo de formación en alternancia con el de trabajo, pero se amplía el porcentaje dedicado a formarse. El primer año, el 65 % dedicado a trabajar y el 35 % para formarse, y el segundo año: 85 % de trabajo efectivo y 15 % de formación.
- Se prohíbe realizar horas extraordinarias o complementarias y el trabajo nocturno como norma general, pero permite una flexibilización en algunos sectores, como la hostelería: se permitirá el trabajo nocturno cuando las actividades para su aprendizaje *«no puedan desarrollarse en otros periodos, debido a la naturaleza de la actividad»*.

Es difícil valorar esta nueva modalidad dada su reciente aparición, pero sí que existen estudios relativos al anterior contrato de aprendizaje, que han destacado las dificultades de este modelo para mejorar la empleabilidad de los jóvenes, sobre todo cuando se concentra en sectores de baja cualificación y alta temporalidad. Hasta el momento, la media de continuidad en el empleo tras el periodo de formación es de solo el 32 %. Las empresas pequeñas, con escasos recursos materiales y humanos, no han valorado estos contratos como mecanismos de selección y formación, sino más bien como una forma barata de mano de obra instrumentalizada en un entorno caracterizado por la falta de control y de inspecciones de trabajo. También se ha criticado que *«el contenido de la formación depende más de la oferta de los centros, que de las necesidades de cualificación de los sectores productivos»* (Moles, 202: 80).

## 6. Conclusiones: Formación Profesional dual e Inspección de Educación

En términos generales se debe reconocer el avance realizado en Formación Profesional en España, y también en la formación en alternancia o en empresas. Pero el pequeño tamaño de estas, la diversidad de las ofertas en cada Administración o la escasa cultura formativa del sector empresarial son retos muy complejos, que solo con procesos de orientación profesional y mayor participación de todos los sectores será posible superar. La implantación, hasta el momento, de la Formación Profesional dual ha sido siempre una propuesta del sistema escolar. Han sido los centros los que han tenido la responsabilidad de concretarla, muchas veces sin recursos ni la flexibilidad para adaptarse a las necesidades del entorno (Sanz de Miguel, 2017).

El Grupo de Trabajo de Propuestas de Regulación de la AFPD (Alianza para la Formación Profesional Dual) ha insistido en su informe regional de 2021 una vez más en que el aprendiz debe tener siempre una retribución, y que se debe financiar la dotación de tutores tanto en los centros educativos como en las empresas. En su documento de recomendaciones para España, se señalan varias que afectan directamente a la supervisión que puede realizar la Inspección de Educación y que merecen destacarse (AFPD, 2021):

- Se debería potenciar el seguimiento de los resultados de aprendizaje adquiridos en la empresa, dada la importancia que ello tiene para la modalidad dual. Hay que garantizar que estas reuniones tengan lugar de la manera prevista e intentar que un mínimo de ellas se celebre de manera presencial.
- La formación de tutores de empresa debe ser una tarea profesionalizada. De esta manera, se podría ofrecer de forma homogénea, estandarizada y con calidad.



- Se deberían proporcionar subvenciones para las remuneraciones de los aprendices con el objetivo de estimular a las empresas durante periodos limitados y/o de alcanzar ciertos objetivos estratégicos. Estos deberían ser selectivos, de duración temporal limitada y con objetivos específicos.
- La evaluación global de la FP dual es prácticamente inexistente en España. Se debería planificar una evaluación periódica de la implementación de la FP dual a nivel autonómico y estatal, lo que permitiría mejorar su efectividad y eficiencia.

La Inspección de Educación en esta supervisión debe optar por un modelo que combine tanto el logro de resultados como en el cumplimiento de las normas. Con objetivos fijados internacionalmente, y que pueda evaluarse a través de indicadores y metodologías respaldados académicamente. En este aspecto, como en muchos otros, se necesita más rigor técnico, coordinación, impulso y financiación. De ello depende en gran manera el desarrollo de un nuevo modelo productivo en nuestro país.

## Bibliografía

- ALIANZA PARA LA FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL (2021): *Informe regional sobre la calidad de la FP dual en España*. Abril 2021, Fundación Bertelsmann, Ministerio de Educación y FP. Disponible en: <[www.fundacionbertelsmann.org/publicaciones/informe-regional-sobre-la-calidad-de-la-fp-dual-en-espana](http://www.fundacionbertelsmann.org/publicaciones/informe-regional-sobre-la-calidad-de-la-fp-dual-en-espana)>.
- (2016): *El espacio del tutor en la Formación Profesional Dual*. Alianza para la FP Dual, Fundación Bertelsmann. Disponible en: <[www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion](http://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion)>.
- BARABASCH, A. (2010). «Methodological and theoretical approaches to the study of governance and policy transfer in vocational education and training». *Research in Comparative and International Education*, 5(3), 224–236: <<https://doi.org/10.2304/rcie.2010.5.3.224>>.
- BARROSO-HURTADO; D., ARROYO-MACHADO; W. y TORRES-SALINAS, D. (2021): «Formación Profesional Dual: evolución de red de actores en Twitter». *Educación XX1*, 24(2), 209–230: <<https://doi.org/10.5944/educXX1.28136>>.
- BUSEMEYER, M. R. y TRAMPUSCH, C. (2012): «The comparative political economy of collective skill formation», en Busemeyer M. R. y Trampusch C. (eds.): *The political economy of collective skill formation*. Oxford University Press (3–38).
- BUSINESSEUROPE (2012): *Creating opportunities for youth. How to improve the quality and image of apprenticeships*. Social Affairs Department. Disponible en: <[www.businesseurope.eu/publications/creating-opportunities-youth-howimprove-quality-and-image-apprenticeships](http://www.businesseurope.eu/publications/creating-opportunities-youth-howimprove-quality-and-image-apprenticeships)>.
- CAIXABANK DUALIZA y ORKESTRA- INSTITUTO VASCO DE COMPETITIVIDAD (Universidad de Deusto) (2021): *Observatorio de la Formación Profesional en España. Informe 2021. La FP como clave de desarrollo y sostenibilidad*. Plataforma Observatorio de la Formación Profesional. Disponible en: <[www.observatoriofp.com](http://www.observatoriofp.com)>.
- CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training) (2016): *Governance and financing of apprenticeships*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper, n.º 53: <<http://dx.doi.org/10.2801/201055>>.
- (2013): *Benefits of vocational education and training in Europe for people, organizations and countries*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union. Disponible en: <[www.cedefop.europa.eu/files/4121\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/4121_en.pdf)>.
- DÁVILA BALSERA, P., NAYA GARMENDIA, L. M. y MURUA CARTÓN, H. (2014): La formación profesional en la España contemporánea: políticas, agentes e instituciones. *Historia De La Educación*, 33, 43–74: <<https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/12596>>.
- FUENTE, A. DE LA; PÉREZ, M. F.; RODRÍGUEZ, D.; ALCALÁ, F. et al. (2021): El Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia: un resumen anotado. *Informes y papeles del Grupo de Trabajo Mixto Covid-19. FEDEA Policy Papers* (2021–22).

- DOMINGO CEBRIÁN, V. (2018): Los inicios de la Formación Profesional dual en Aragón/[en] The origin of Dual System and Vocational Training in Aragón (Spain). *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 371-385.
- ECHVERRÍA SAMANES, B. y MARTÍNEZ CLARES, P. (2019a): *Diagnóstico de la Investigación sobre la Formación Profesional Inicial en España (2005-2017)*. Fundación Bankia por la Formación Dual: <<https://bit.ly/3aMq76r>>.
- (2019b): *Diagnóstico de la Investigación sobre la Formación Profesional Inicial en España (2005-2017)*. Fundación Bertelsmann.
- (2018): «Estrategias de mejora en la implantación de la Formación Profesional Dual en España». *Ekonomiaz*, 94(2), 178-203.
- (2016): «Transferencia del sistema de FP dual a España». *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 295-314: <<https://doi.org/10.6018/rie.34.2.249341>>.
- GUILLÉN, Á. S. y PASCUAL, F. (2021): «Resultados de la política de formación profesional en España y Alemania». *International Review of Economic Policy-Revista Internacional de Política Económica*, 3(1), 41-62.
- HIPPACH SCHNEIDER, Y. y HUISMANN, A. (2016): *Vocational education and training in Europe. Germany*. CEDEFOP ReferNet VET in Europe reports: <[http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016\\_CR\\_DE.pdf](http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_DE.pdf)>.
- LASSNIGG, L. (2015): *Muddling through' and historical institutionalism – Explanatory devices for the long-term development of the dualistic Austrian VET system*. IHS Sociological Series, Vienna. Disponible en: <[www.ihs.ac.at/publications/soc/rs108.pdf](http://www.ihs.ac.at/publications/soc/rs108.pdf)>.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, de 20 de junio, n.º 47.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, de 1 de abril, n.º 78.
- LOZANO LÓPEZ DE MEDRANO, C. (2007). *Ideología, política y realidad económica en la formación profesional industrial española (1857-1936)*. Milenio.
- MARHUENDA-FLUIXÁ, F.; CHISVERT-TARAZONA, M. J.; PALOMARES-MONTERO, D. y Vila, J. (2017): «Con "d" de "dual": investigación sobre la implantación del sistema dual en la Formación Profesional en España». *Educar*, 53(2), 285-307.
- MARTÍNEZ USARRALDE, M.ª J. (2002): *Historia de la Formación Profesional en España*. Universitat de Valencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2020a): *I Plan Estratégico de Formación Profesional del Sistema Educativo. 2019-2022*. Ministerio de Educación y Formación Profesional: <[www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:1bc3728e-d71f-4a8e-bb99-846996d8a2f2/i-plan-estrat-gico-de-formaci-n-profesional-del-sistema.pdf](http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:1bc3728e-d71f-4a8e-bb99-846996d8a2f2/i-plan-estrat-gico-de-formaci-n-profesional-del-sistema.pdf)>.
- (2020b): *Plan para la formación profesional, el crecimiento económico y social y la empleabilidad*. Ministerio de Educación y Formación Profesional: <[www.todofp.es/dam/jcr:5d43ab06-7cdf-4db6-a95c-b97b4a0e1b74/220720-plan-modernizacion-fp.pdf](http://www.todofp.es/dam/jcr:5d43ab06-7cdf-4db6-a95c-b97b4a0e1b74/220720-plan-modernizacion-fp.pdf)>.
- MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA (2022): *Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia*. Ministerio de la Presidencia: <<https://planderecuperacion.gob.es/plan-espanol-de-recuperacion-transformacion-y-resiliencia>>.
- MOLDES FARELO, R. (2020): «¿Por qué el Contrato para la Formación y el Aprendizaje no mejora la empleabilidad de los jóvenes? Aproximación cualitativa a las dificultades para implantar el sistema de formación profesional dual en España». *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*, 8(2), 68-91.
- OFICINA NACIONAL DE PROSPECTIVA Y ESTRATEGIA DEL GOBIERNO DE ESPAÑA (2021): *España 2050: Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo*. Ministerio de la Presidencia.
- Real Decreto-Ley 32/2022, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reforma laboral, la garantía de la estabilidad en el empleo y la transformación del mercado de trabajo, introduce cuatro nuevas modalidades de contratación. Boletín Oficial del Estado, de 30 de diciembre, n.º 313.
- Real Decreto 1529/2012, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual. Boletín Oficial del Estado, de 9 noviembre 2012, n.º 270.

- Real Decreto-ley 10/2011, de medidas urgentes para la promoción del empleo de los jóvenes, el fomento de la estabilidad en el empleo y el mantenimiento del programa de recualificación profesional de las personas que agoten su protección por desempleo. Boletín Oficial del Estado, de 30 de agosto, n.º 208.
- RICO GÓMEZ, M. L. (2012): «La formación profesional del obrero como mecanismo de modernización económica e industrial durante la Dictadura de Primo de Rivera» (1923-1930). *Rúbrica contemporánea*, 1(01), 157-176.
- ROMEU DÍAZ, M. L. (2021): *Investigación cualitativa de la formación profesional dual en España*. Editorial Inclusión.
- SANZ DE MIGUEL, P. (2017): «Gobernanza de la formación profesional dual española: entre la descoordinación y la falta de objetivos». *Revista Española De Educación Comparada* (30), 77-98: <<https://doi.org/10.5944/reec.30.2017.18705>>.
- SHEETS, R. G. y TYSZKO, J. A. (2015). *Competing on innovation: implications for building the middle-skill talent pipeline. Building America's Skilled Technical Workforce Report*. National Academies of Science, Engineering and Medicine, The National Ac.
- SOTOMAYOR VAZQUEZ, A. (2017). «Implantación y evolución de la formación profesional dual española». *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación* (07), 058-061. <<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.07.2525>>.
- VIRGÓS-SÁNCHEZ, M.; BURGUERA-CONDON, J. y PÉREZ-HERRERO, M. (2021). La Formación Profesional Dual en la empresa desde la perspectiva de sus protagonistas. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 27-39: <<https://doi.org/10.5209/rced.70992>>.



# 7 Profesorado y personal formador

NICASIO CASTRO GONZÁLEZ  
Jefe del Servicio de Inspección de Educación de Granada

MANUEL ZULUETA CASTAÑEDA  
Inspector central en la Inspección General de Educación  
de la Junta de Andalucía

## 1. Introducción

Reconoce el legislador que en España existe un elevado número de ciudadanos que no poseen las capacidades y competencias personales, sociales y profesionales que son imprescindibles tanto para desarrollarse plenamente como personas, como para aprovechar las oportunidades de empleo que ofrece el cambio económico y tecnológico que estamos viviendo en este siglo XXI, a la vez que muchos de ellos no encuentran empleo y el sistema empresarial no logra cubrir algunas de sus ofertas. Por otra parte, sabemos que existe un número importante de personas sobrecualificadas (fundamentalmente con estudios universitarios) realizando actividades laborales para las que no fueron formadas.

A su vez, esta escasez de personal debidamente cualificado para desempeñar las actividades laborales emergentes y también otras más tradicionales, provoca problemas en el conjunto del Estado, ya que ralentiza la innovación, la creatividad, la modernización y, en definitiva, su desarrollo.

Los aires que vienen de Europa quedaron marcados en la Recomendación del Consejo de 24 de noviembre de 2020 sobre la educación y formación profesionales para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia 2020/C 417/01, en la que el Consejo de la Unión Europea recomienda a los distintos Estados miembros que apuesten decididamente por la Formación Profesional como medio para equilibrar los problemas mencionados y alcanzar en 2025 los siguientes objetivos:

- El porcentaje de titulados de Enseñanzas de Formación Profesional (EFP) con empleo debe ser del 82 % como mínimo.
- El 60 % de los titulados recientes en EFP debe haberse beneficiado del aprendizaje en el trabajo durante sus estudios de formación profesional. Este objetivo se refiere a todas las formas de aprendizaje basado en el trabajo en un lugar de trabajo y, por tanto, contribuirá también a aumentar las oportunidades de formación de aprendices que pueden recibir apoyo de la Garantía Juvenil.
- El 8 % del alumnado de las EFP debe haberse beneficiado de una movilidad en el extranjero por motivos de aprendizaje.

Además, en el anexo II de dicho documento en el que se describe el conjunto de indicadores de calidad y los criterios cualitativos con sus descriptores, con el fin de facilitar a los Estados miembros la evaluación de la implementación de las recomendaciones, se pone de manifiesto en varios de ellos que el profesorado y personal formador tienen un rol importante que jugar en toda esta estructura.



Por tanto, ante este análisis inicial, que manifiesta una situación compleja y con unos objetivos tan ambiciosos, es imprescindible un tratamiento multidimensional para su abordamiento, en el que uno de los agentes nucleares para su consecución es el profesorado y personal formador.

Todo esto desemboca en que las autoridades españolas se planteen en el nuevo texto legal de ordenación e integración de la Formación Profesional, entre otras cuestiones, alcanzar un aumento del alumnado que opte por esa etapa educativa, proporcionar una organización que sea más ágil y eficaz para facilitar una recualificación permanente que permita un ajuste entre la demanda y oferta del trabajo, así como la creación de varios perfiles de formadores según el tipo de formación o acción formativa de que se trate.

## 2. El profesorado y personal formador en Formación Profesional que se necesita en el siglo XXI

### 2.1. El profesorado, clave de futuro

Investigaciones realizadas tanto en el ámbito internacional como nacional, así como distintas recomendaciones de la Unión Europea, hacen hincapié en la necesidad de mejorar la competencia profesional del profesorado como herramienta primordial para la mejora de los sistemas educativos. Esta necesidad atañe a varios aspectos, relacionados por una parte con la gestión del aula, como son la transmisión al alumnado de valores universales y de capacitación técnica específica de las EFP, su capacidad de adaptación a los cambios metodológicos y a las necesidades que la sociedad en general y las empresas en particular solicitan a la Formación Profesional, o su capacidad de motivación y la creación de altas expectativas en el alumnado que atienden; y, por otra parte, relacionados también con la organización de los centros, como son la planificación curricular previa del trabajo adaptada a los planes de centro, la capacidad de trabajo en equipo con otros docentes, o la orientación educativa y profesional, ya que no podemos olvidar que el trabajo del profesorado se implementa en un contexto específico, que es el centro escolar, cuya organización influye en la gestión del aula y en el proceso educativo.

Pero no es menos importante disponer de un sistema de formación inicial lo más adaptado a las necesidades demandadas socialmente, un sistema de acceso a la profesión docente que acabe seleccionando al profesorado que reúna las capacidades y competencias profesionales acordes al momento histórico y de cambios que estamos viviendo, así como estableciendo mecanismos de apoyo al profesorado, en aspectos referidos a su formación permanente, también adaptada a las necesidades que hay que cubrir, y en aspectos referidos a mejoras en su situación laboral y condiciones de trabajo, así como a su promoción y carrera docente. Por último, como colofón a todo lo anterior, se hace imprescindible la evaluación del profesorado, como mecanismo de retroalimentación y de mejora, que viene a cerrar el círculo.

### 2.2. Competencias docentes del profesorado

El contexto educativo que vivimos en general, y en particular en las EFP, con los cambios introducidos por las nuevas leyes de Educación y de Formación Profesional y el apoyo decidido de la Administración para impulsar esta etapa educativa, así como la relevancia del papel del profesorado en su implementación, ya comentada, hace que sea imprescindible reconsiderar el perfil deseable del profesorado y del personal formador que va a tener que ejecutar los cambios y llevar a buen puerto los fines y objetivos planteados, para que se puedan reconducir los desequilibrios existentes en España ya explicitados en apartados anteriores.

Que la docencia está cambiando es algo comúnmente aceptado y, por otra parte, no podía ser de otra manera en la sociedad avanzada y democrática de la que formamos parte. Ahora bien, como dice Lucía Sánchez-Tarazaga en su artículo «Los marcos de competencias docentes:

contribución a su estudio desde la política educativa europea» (2016), plasmar las cualidades esenciales de un buen profesor en una lista de competencias no es tarea fácil. Si atendemos a los informes de varios organismos internacionales (Eurydice, 2002; 2013; OCDE, 2005, 2011, 2012; FIER 2010) y a la documentación generada desde la política educativa europea (por ejemplo, Consejo de Educación, 2001; Comisión Europea, 2007a, 2013), en el contexto europeo existen diversos marcos de competencias docentes, por lo menos cuatro, que intentan definir ese perfil, y que se exponen resumidamente a continuación en sendas tablas.

**Tabla 1.** Marco de competencias docentes de Eurydice

Ámbito	Descripción
<b>Formación en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)</b>	Se distingue si es con fines pedagógicos o personales: uso de programas de procesamiento de texto, de datos, software educativo, internet.
<b>Formación para la gestión y administración de centros educativos</b>	Incluye: gestión financiera, habilidades organizativas, gestión horaria, destrezas para la comunicación y relaciones públicas.
<b>Formación para la integración de alumnado con necesidades educativas especiales (NEE)</b>	Incluye: introducción general a las NEE, metodología de la enseñanza integrada, formación práctica en un aula integrada, conocimiento de los recursos existentes y su aplicación más eficaz.
<b>Formación para el trabajo con grupos multiculturales</b>	Incluye: comunicación intercultural, metodología del aprendizaje intercultural, formación práctica en aulas multiculturales, sociología de las poblaciones de inmigrantes.
<b>Formación en gestión del comportamiento y disciplina escolar</b>	Incluye: introducción a conflictos en el aula, comunicación específica, asertividad, control del estrés, práctica sobre gestión del comportamiento.

Fuente: Sánchez-Tarazaga (2016).

**Tabla 2.** Marco de competencias docentes del FIER

Ámbito	Descripción
<b>Competencias relacionadas con la disciplina</b>	Gestión, estructuración y reestructuración del conocimiento de la materia: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Integración de conocimiento de la materia y de pedagogía.</li> <li>2. Aplicación de estrategias constructivas en el procesamiento de conocimiento de la materia.</li> </ol>
<b>Competencias pedagógicas</b>	Empleo de una serie de estrategias de enseñanza: <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Apoyo del aprendizaje autónomo del estudiante.</li> <li>■ Uso de diversos métodos de enseñanza.</li> <li>■ Desarrollo socioemocional y moral del estudiante.</li> <li>■ Promoción del respeto a la multiculturalidad.</li> <li>■ Enseñanza en clases heterogéneas.</li> <li>■ Apoyo a los estudiantes.</li> </ul>
<b>Integración de teoría y práctica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Aprendizaje basado en la investigación.</li> <li>■ Uso de una práctica docente tutelada.</li> <li>■ Aprendizaje sobre la adquisición de la información y desarrollo del conocimiento.</li> <li>■ Realización de investigación.</li> </ul>

Ámbito	Descripción
<b>Cooperación y colaboración</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Cooperación y colaboración entre estudiantes, compañeros, padres y escuelas.</li> <li>■ Trabajo con la comunidad local y otros agentes implicados en la formación.</li> <li>■ Habilidades comunicativas.</li> <li>■ Uso de métodos de aprendizaje colaborativos.</li> <li>■ Promoción de un ambiente escolar seguro y respetuoso.</li> </ul>
<b>Garantía de calidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Comprensión y aplicación de los principios de la evaluación.</li> <li>■ Contribución al aseguramiento de la calidad del sistema.</li> <li>■ Uso de la evaluación para la mejora de la enseñanza.</li> </ul>
<b>Movilidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Fomento del intercambio de estudiantes.</li> <li>■ Aprendizaje y uso de las lenguas europeas.</li> <li>■ Aprendizaje y comprensión de diferentes culturas.</li> </ul>
<b>Liderazgo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Apoyo a las competencias de liderazgo para desarrollar la institución y el aprendizaje.</li> <li>■ Colaboración entre instituciones y comunidades.</li> <li>■ Apoyo al profesorado para el desarrollo profesional.</li> </ul>
<b>Aprendizaje continuo y permanente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Preparación de los estudiantes para el aprendizaje permanente.</li> <li>■ Comprensión de la importancia del autodesarrollo para continuar la carrera profesional.</li> </ul>

Fuente: Sánchez-Tarazaga (2016).

**Tabla 3.** Marco de competencias docentes de la Comisión Europea

Ámbito	Descripción
<b>Conocimientos y comprensión</b>	<p>Conocimiento de la materia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Conocimiento pedagógico para enseñar la materia (sus tareas, contextos de aprendizaje, objetivos, dificultades específicas...).</li> <li>■ Conocimiento pedagógico (en general, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje).</li> <li>■ Conocimiento del currículum.</li> <li>■ Fundamentos de la educación (intercultural, histórico, filosófico, psicológico y sociológico).</li> <li>■ Aspectos contextuales, institucionales y organizacionales de las políticas educativas.</li> <li>■ Inclusión y diversidad.</li> <li>■ Uso efectivo de tecnologías en el aprendizaje.</li> <li>■ Psicología del desarrollo.</li> <li>■ Dinámicas de grupo, teorías del aprendizaje, motivación.</li> <li>■ Evaluación.</li> </ul>

Ámbito	Descripción
<b>Habilidades</b>	<p>Planificación, gestión y coordinación de la docencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Utilización de materiales docentes y tecnologías.</li> <li>■ Gestión individual de estudiantes y de grupos.</li> <li>■ Seguimiento, adaptación y evaluación de la docencia, los objetivos de aprendizaje y procesos.</li> <li>■ Recogida, análisis e interpretación de datos para la toma de decisiones y la mejora docente/aprendizaje.</li> <li>■ Uso, desarrollo y creación de conocimientos de la investigación.</li> <li>■ Colaboración con compañeros, padres y servicios sociales.</li> <li>■ Negociación.</li> <li>■ Habilidades interpersonales, reflexivas y metacognitivas para aprender individualmente y en comunidades profesionales.</li> <li>■ Adaptación a diferentes contextos educativos (desde políticas de gobierno, al contexto escolar, de aula y de grupo).</li> </ul>
<b>Disposiciones: creencias, actitudes, valores y compromiso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Conciencia de la epistemología (desarrollo histórico de la materia, relación con otras áreas).</li> <li>■ Predisposición al cambio, flexibilidad, aprendizaje continuo y mejora profesional, incluyendo investigación.</li> <li>■ Compromiso con la promoción del aprendizaje de todos los estudiantes.</li> <li>■ Predisposición a promover actitudes y prácticas democráticas entre los estudiantes (incluye valoración positiva de la diversidad y multiculturalidad).</li> <li>■ Actitud crítica hacia la propia docencia.</li> <li>■ Predisposición al trabajo en equipo, la colaboración y al establecimiento de redes de trabajo.</li> </ul>

Fuente: Sánchez-Tarazaga (2016).

**Tabla 4.** Marco de competencias docentes de la OCDE

A nivel de estudiante
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Gestionar los procesos de aprendizaje: además de proporcionar instrucción, el docente debe animar a que el aprendiz asuma un papel activo en su aprendizaje.</li> <li>■ Responder de manera efectiva a las necesidades educativas de los estudiantes: se espera que los docentes sean capaces de diagnosticar fortalezas y áreas de mejora de los educandos para poder orientarles, así como a sus familias.</li> <li>■ Integrar la evaluación formativa y sumativa: el docente tiene que estar sumergido en una verdadera cultura de evaluación, en la que aproveche los resultados de las pruebas para adaptar el currículo y su propia enseñanza.</li> </ul>
A nivel de clase
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Enseñar en clases multiculturales: trabajar con técnicas de cohesión para conseguir una integración entre los estudiantes, a la vez que dar a conocer la riqueza cultural de los diferentes grupos.</li> <li>■ Incorporar nuevos contenidos en el currículo: que se integren de manera transversal, como <b>educación para la ciudadanía (que incluye participación comunitaria, responsabilidad social y moral...)</b>.</li> <li>■ Integrar estudiantes con necesidades especiales: que los docentes cuenten con capacidades para dar respuesta al alumnado con discapacidad o dificultades de aprendizaje.</li> </ul>



### A nivel de centro

- Trabajar y planificar en equipo: habilidades sociales y administrativas para saber cooperar con otros docentes y personal del centro.
- Planificar la evaluación y el desarrollo sistemático: habilidades de recopilación y análisis de datos recogidos en procesos de autoevaluación o pruebas externas. Saber comunicarlo a otros agentes, como las familias.
- Manejar las TIC en el ámbito de la docencia y la gestión: incluir las TIC en la práctica profesional, así como estar constantemente actualizado en las novedades en este campo.
- Colaborar en proyectos entre escuelas y cooperación internacional: habilidades de liderazgo y comunicación para trabajar con otros centros y crear vínculos con otros países.
- Poner en práctica habilidades de gestión escolar y liderazgo compartido, como consecuencia de una mayor descentralización de las decisiones.

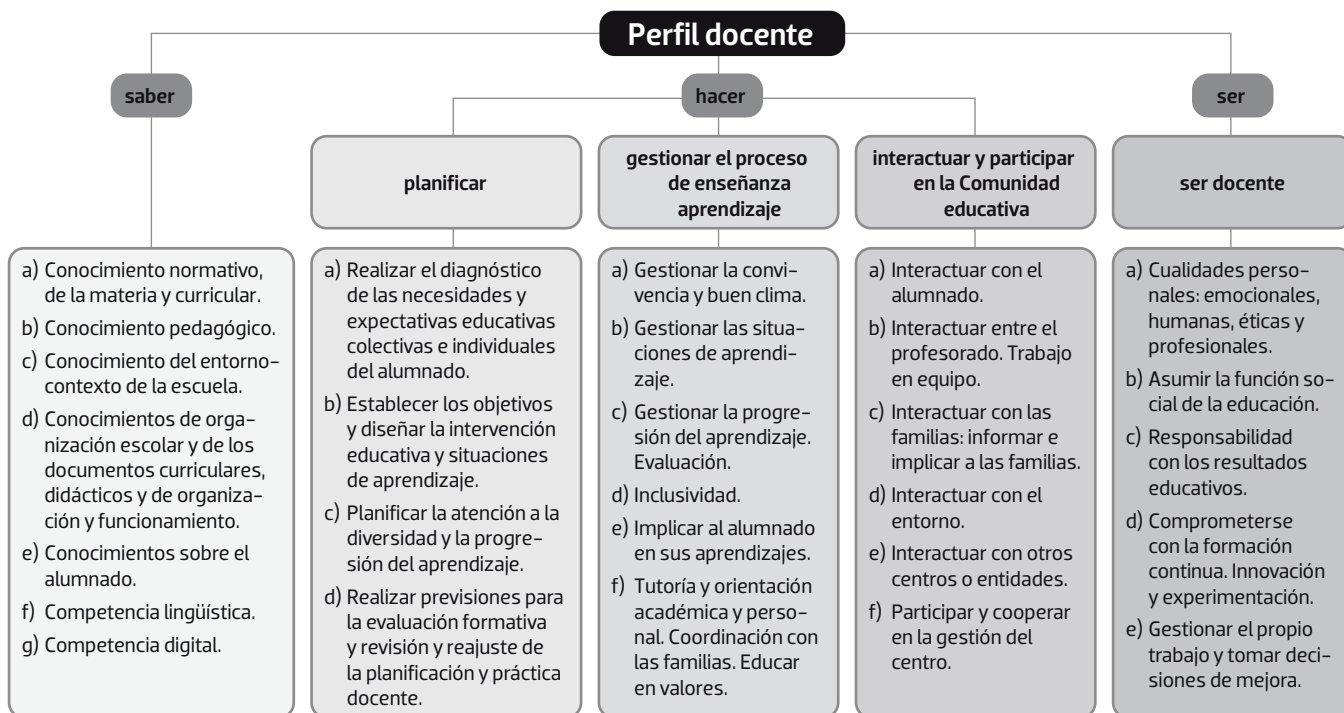
### A nivel de familias y otros agentes de la comunidad

- Proporcionar consejo profesional a padres: cooperación con las familias, informar y consultarles.
- Construir una sociedad comunitaria para el aprendizaje: habilidades para crear y mantener vínculos con las instituciones.

Fuente: Sánchez-Tarazaga (2016).

Por otra parte, recientemente la Inspección de Educación de la comunidad autónoma del País Vasco ha elaborado el documento titulado «Perfil Docente», editado en julio de 2021, en el que sobre la base de las competencias docentes ya comentadas a nivel europeo, estas se han sintetizado y clasificado en tres grandes ámbitos (saber, hacer y ser), ya que consideran que las competencias profesionales del profesorado se pueden definir como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad y su descripción ha de incluir: qué han de saber, qué han de hacer y cómo han de ser los profesionales de la educación. Para más detalle véase la siguiente figura.

Figura 1. Ámbitos, dimensiones y competencias del perfil docente



Fuente: «Perfil Docente», Inspección de Educación del País Vasco. Gobierno Vasco: edición de julio de 2021.

Como es lógico, son bastante diferentes unos de otros, ya que cada organismo pone el énfasis en distintos aspectos teóricos, en función de su concepción de la educación, del papel que otorgan al profesorado, así como de la finalidad que pretenden con el perfil, por lo que podemos concluir que no existe un único perfil docente europeo (Sánchez-Tarazaga, 2016). De su análisis se observa que hay varias líneas comunes y, sin ánimo de ser pretenciosos, exhaustivos ni excluyentes, podemos resaltar las competencias mayormente aceptadas en todos ellos, en el ámbito europeo. Así, en todos ellos queda claro que las exigencias de los perfiles tradicionales del profesorado, que apenas habían variado en gran parte del siglo pasado, han sido cuestionados y revisados. Esto no significa que se desechen todos los aspectos que en épocas anteriores se consideraban parte de los rasgos de un buen profesor. Así, tener un alto conocimiento de su materia y la capacidad pedagógica y didáctica de enseñarla y transmitirla, adaptándola a las formas de aprendizaje y diversidad de sus alumnos/as, son aspectos que siguen siendo actuales. Pero los expertos que han elaborado dichos marcos competenciales coinciden en que la labor docente va más allá de aspectos puramente cognitivos de la materia y se ha hecho más compleja, ya que el profesorado tiene que hacer frente a otro tipo de tareas para las que debe poseer las competencias adecuadas. La Inspección de Educación del País Vasco, lo afirma certeramente: «[...] *la práctica de la docencia no debe entenderse como una mera vía de transmisión de conocimientos, procedimientos y actitudes. El acto de educar implica interacciones muy complejas que involucran cuestiones simbólicas, comunicativas, sociales y éticas. Una persona que sea profesional de la docencia debe ser capaz de ayudar a aprender, a pensar, a sentir, a actuar y a desarrollarse como personas individuales y como parte de una sociedad con valores*». (Inspección de Educación del País Vasco: 2021)

Así, el profesorado tiene que afrontar tareas de planificación a las que no siempre se les ha dado la importancia que deben tener en un adecuado diseño del proceso educativo; dotar al alumnado de una formación integral, técnica y ética, que en el caso de la Formación Profesional, debe cualificarlo para el desempeño de una actividad laboral específica, a través de una enseñanza basada en competencias; ofrecerle una orientación educativa y profesional acorde a sus capacidades; adaptarse a nuevas metodologías; adaptarse y aprovechar las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías de la comunicación e información, que se han convertido en una herramienta no solo necesaria sino casi imprescindible en el ámbito educativo, como ha puesto de manifiesto la pandemia de COVID-19; trabajar de forma coordinada con otros docentes para desarrollar el proyecto educativo colectivo del centro en el que desempeña su trabajo, y estar dispuesto a la investigación y reflexión sobre todo el proceso educativo incluida su propia práctica docente, no solo de forma individual sino colectivamente, que permita introducir las modificaciones y mejoras que se consideren necesarias. En definitiva, la sociedad actual exige una mayor profesionalización de la docencia, con mayores competencias, y las EFP no escapan a dicha demanda.

Este perfil docente a nivel europeo, resumido en el párrafo anterior, es aplicable al profesorado de cualquier etapa educativa y, por supuesto, también a los que imparten las EFP. Pero, además, dadas las características de esta enseñanza que guarda una conexión directa con el ámbito laboral y empresarial, tiene una especial importancia como motor de cambios y de adaptación del sistema productivo a las necesidades que van surgiendo en cada momento. De ahí que, a las anteriores competencias docentes, habría que añadir para el profesorado y personal formador de la Formación Profesional, al menos dos más, como las siguientes:

- Dominar el sistema de profesionalidad, la estructura y ordenación de la familia que esté relacionada con su especialidad y las unidades de competencia que las componen.
- Capacidad de cooperación y relación con el entorno sociolaboral, que le permita adaptarse a los cambios que suceden en este ámbito.

Una vez resaltado el perfil docente de los formadores de la Formación Profesional en el contexto europeo para hacer frente a las necesidades del siglo XXI, cabe realizar algunas consideraciones:



1. Que tales competencias, son de un nivel de exigencia elevado y es difícil que un formador cuente con todas ellas en el mismo grado de desarrollo, ni que sean alcanzadas en el periodo de formación inicial, tal y como indican las instituciones europeas:

a) *«No hay programa de formación inicial del profesorado, por bueno que sea, que pueda dotar a los profesores de todas las competencias que van a necesitar a lo largo de su carrera. Las exigencias de la profesión docente evolucionan con rapidez, lo que hace necesario que se adopten nuevos planteamientos».* (Consejo Europeo, 2009: 2)

b) Se plantea desde la Comisión Europea que se tengan en cuenta las competencias dentro de un sistema educativo o equipo de docentes, con especial énfasis en la importancia de concebir la enseñanza en la colaboración entre profesionales. (Comisión Europea, 2013a)

Por tanto, para el desarrollo y obtención de todas o su mayor parte, es imprescindible combinar certeramente la formación inicial y la permanente del profesorado y personal formador.

2. Hay que rediseñar el sistema de formación inicial de los formadores, incluido el periodo de las prácticas, para adaptarlos a la consecución del mayor número posible de las competencias incluidas en el perfil y, por ende, el sistema de acceso a la función pública docente.

3. Hay que rediseñar el sistema de formación continua del profesorado y del resto de formadores, incluyendo también la fase de prácticas de los funcionarios recién incorporados a la función pública docente, para que contribuya a la adquisición de aquellas competencias que no estén lo suficientemente desarrolladas.

4. Establecer un perfil de competencias docentes no es solo una lista idealizada y utópica de la figura de un formador, en este caso en las EFP, sino que debe ser algo abierto, usado como un mecanismo de reflexión, de mejora para ayudar al profesorado y formadores a alcanzarlas. Así lo indica el informe de 2017 del Grupo Temático sobre «centros educativos» de la Comisión Europea en el que se subraya las diferentes finalidades que puede tener un marco de competencias:

a) *«Si los marcos de competencias o estándares profesionales de los profesores ofrecen una oportunidad para el diálogo, en lugar de servir como meras listas mecanizadas de verificación, pueden ayudar a promover la calidad de la profesión docente aumentando la transparencia, ayudando a los profesores a desplegar y desarrollar sus competencias profesionales y promoviendo la capacidad de actuar, el empoderamiento y la responsabilidad de los docentes».* (Comisión Europea, 2017: 28)

b) Y también lo afirma la Inspección de Educación del País Vasco (2021):

*«El concepto de perfil docente debe ser una construcción en proceso de cambio constante, que responda en cada momento tanto a las necesidades individuales de cada alumno o alumna como a las peculiaridades de cada entorno escolar y a las demandas de la sociedad».*

5. Finalmente, se ha de resaltar que las nuevas competencias y capacidades que estamos exigiendo al profesorado y formadores de FP ponen de manifiesto que tienen que realizar diversas acciones más allá de la impartición de clases. Por esto, las Administraciones deberían plantearse una revisión de las condiciones laborales, entre otras cosas:

a) Una redistribución de la carga horaria lectiva y no lectiva, de forma que se aumente esta última y disminuya la primera, para dar cabida a tareas como la

elaboración de materiales apropiados y adaptados a sus alumnos y alumnas; las estancias de formación en empresas; estancias en centros diferentes del suyo; la participación en proyectos de innovación y de movilidad europeos o el trabajo en redes profesionales con otros centros de formación profesional. Tareas todas ellas que permitan adquirir nuevos conocimientos y capacidades, facilitar la autoevaluación y la mejora de la actividad docente y formadora.

Por tanto, las Administraciones educativas deberían poner en marcha un estatuto de la carrera docente, en el que se regulen entre otros, los aspectos anteriores.

### 2.3. La formación inicial del profesorado

Una vez delimitado el marco de competencias docentes en el contexto europeo para los formadores de Formación Profesional, surge el interrogante de si estamos formando en esos parámetros a nuestros futuros docentes. Para intentar responder, repasemos la normativa vigente y cómo obtienen la capacitación previa a la docencia los candidatos a personal formador. La Ley Orgánica de Educación (LOE) y la nueva Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la FP (LOOIFP) introducen algunas modificaciones y mantienen otros aspectos ya existentes en regulaciones anteriores.

Así, la LOE en su artículo 100 establece que la formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la Ordenación General del Sistema Educativo; que para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada una de ellas y que dicha formación inicial se adaptará al sistema de grados y posgrados del espacio europeo de educación superior según lo que establezca la correspondiente normativa básica. En el caso de las EFP, esta ley indica en su artículo 95 que se exigirán los mismos requisitos de titulación y formación establecidos para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, es decir, tener el título de grado universitario o titulación equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de posgrado (Máster en Formación del Profesorado), sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones que, a efectos de docencia, pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas, previa consulta a las comunidades autónomas.

Al mismo tiempo, aunque no es novedoso, señala que las Administraciones educativas podrán, con carácter excepcional, atribuir docencia en el ámbito de la formación profesional, cuando así se requiera, como profesores especialistas, a quienes estén en posesión de una titulación de Técnico o Técnica de Formación Profesional, Técnico o Técnica Superior de Formación Profesional, Técnico o Técnica Auxiliar o Técnico o Técnica Especialista de Formación Profesional, y en su caso, de otras titulaciones asociadas a la familia profesional.

Asimismo, y con el mismo carácter, mantiene de regulaciones anteriores, que se podrá atribuir docencia en el ámbito de la formación profesional a profesionales del sector productivo asociado al título o curso correspondiente, siendo el Gobierno el encargado de regular reglamentariamente las condiciones de acceso y desempeño de las funciones docentes del profesorado especialista que prestará sus servicios en régimen de contratación laboral. La LOOIFP, las llama «personas expertas del sector productivo». Esta ley de ordenación de la Formación Profesional también introduce como novedades:

- La creación en el sector público de un nuevo cuerpo docente, el «Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional», que desempeñará sus funciones en la Formación Profesional y, excepcionalmente, en las condiciones que se establezcan, en la Educación Secundaria Obligatoria.
- La creación de otros perfiles en colaboración con las organizaciones empresariales y sindicales, concretamente, «la persona trabajadora experta sénior de empresa», para facilitar la permanente actualización del currículo en el centro de formación profesional por parte del equipo docente y su relación con la





realidad productiva, «la persona prospectora de empresas u organismos equiparados», que, con carácter docente o no, facilite los contactos de los centros de formación profesional con las empresas y el «personal de apoyo especializado», que asesore y facilite el acompañamiento en el itinerario formativo a las personas con discapacidad.

Por otra parte, la LOE, en su disposición adicional séptima, declara a extinguir en el sector público, el Cuerpo de Profesores Técnicos de FP, cuya exigencia de formación inicial era menor.

Todo esto pone de manifiesto la apuesta de las Administraciones, por una parte, por elevar el nivel formativo inicial del profesorado y, de otra, por mantener la posibilidad de docencia a técnicos y técnicos de FP en algunos módulos de determinadas especialidades y aprovechar las capacidades y conocimientos de personas que destaquen en su actividad del mundo laboral, aunque no sean titulados, como una forma de fomentar y no perder la conexión con el ámbito productivo.

A partir de lo regulado en la LOE, se publica el Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, *por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria*, el cual recoge en su artículo 9, en relación con la formación pedagógica y didáctica, que para ejercer la docencia en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, será necesario estar en posesión de un título oficial de máster que acredite la formación pedagógica y didáctica (Máster en Formación del Profesorado). Para ello, será necesario que el correspondiente título de máster cumpla las condiciones establecidas en el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007, por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas y haya sido verificado de acuerdo con lo dispuesto en la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, *por la que se establecen los requisitos de 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*.

Así, la referida Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, recoge en su anexo I una serie de requisitos que deben cumplir los planes de estudios conducentes a la obtención de los títulos de máster que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, como aspectos suplementarios a lo recogido en la normativa que regula la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

De este modo, se establecen como competencias que deben ser adquiridas por el futuro profesorado, las siguientes:

1. Conocer los contenidos curriculares de las materias relativas a la especialización docente correspondiente, así como el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje respectivos. Para la formación profesional se incluirá el conocimiento de las respectivas profesiones.
2. Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.
4. Concretar el currículo que se vaya a implantar en un centro docente participando en la planificación colectiva del mismo; desarrollar y aplicar metodologías didácticas tanto grupales como personalizadas, adaptadas a la diversidad de los estudiantes.
5. Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible.
6. Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales.
7. Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula, dominar destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia en el aula, y abordar problemas de disciplina y resolución de conflictos.
8. Diseñar y realizar actividades formales y no formales que contribuyan a hacer del centro un lugar de participación y cultura en el entorno donde esté ubicado; desarrollar las funciones de tutoría y de orientación de los estudiantes de manera colaborativa y coordinada; participar en la evaluación, investigación y la innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
9. Conocer la normativa y organización institucional del sistema educativo y modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros de enseñanza.
10. Conocer y analizar las características históricas de la profesión docente, su situación actual, perspectivas e interrelación con la realidad social de cada época.
11. Informar y asesorar a las familias acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje y sobre la orientación personal, académica y profesional de sus hijos.

Este análisis pone de relieve que lo regulado legalmente sobre la formación que deben recibir previamente aquellos que quieran acceder a la actividad docente está en la línea de las recomendaciones europeas recogidas en el perfil docente de los formadores de FP, analizado en el apartado anterior. A pesar de ello, la experiencia obtenida por la Inspección de Educación durante varios años a través de la evaluación de la fase de prácticas de los que acceden a la función pública docente, pone de manifiesto, cuando se visitan las aulas, que hay una repetición casi omnipresente de perfiles docentes de otras épocas ya pasadas, por lo que esta formación inicial es mejorable sobre todo en los aspectos pedagógicos, metodológicos, didácticos, así como los relacionados con la organización escolar, la coordinación con otros docentes, el conocimiento de la estructura del sistema de profesionalidad de la FP, la capacidad de relacionarse con el sistema productivo y la capacidad de reflexión e investigación sobre la globalidad de la tarea formadora. Por tanto, hay margen de mejora para que la formación inicial de los futuros formadores de la FP se acomode en la práctica al marco de competencias docentes europeas.

Esa mejora no se consigue necesariamente aprendiendo más contenidos teóricos, sino haciendo que el candidato tenga que confrontar reflexivamente lo que aprende teóricamente en las universidades con la realidad educativa que se produce en las aulas de los centros de FP, y la realidad laboral del sector productivo. Reflexión que debe producirse de forma colectiva con el resto de profesorado y miembros de las empresas, siempre con la finalidad de alcanzar esas competencias y no reproducir esquemas ya obsoletos y no adaptados a la

realidad actual (Imbernón, 2001). Para ello, la formación inicial que se presta en los distintos grados universitarios para aquellos que deseen dedicarse a la docencia debería disponer de un itinerario con asignaturas específicas relacionadas, entre otros, con los aspectos deficientes indicados anteriormente; pero también en dicho itinerario, así como en el Máster en Formación del Profesorado, de prácticums en los centros educativos, mucho más largos (por lo menos un curso completo), dirigidos a la contrastación entre los aspectos teóricos y práctica docente, así como a la reflexión e investigación ya comentadas en el apartado 2.2, que contribuyan a la adquisición de conocimiento pedagógico relevante y de las competencias suficientes del marco europeo, que propicien adecuadamente el acceso a la docencia. Por tanto, las Administraciones competentes en materia universitaria, tanto a nivel estatal como autonómico, deberían rediseñar los planes de estudios de los distintos grados para incluir en ellos itinerarios conducentes a la formación inicial de los futuros docentes de Secundaria, Bachillerato y FP, en las distintas especialidades, así como incluir en el Máster en Formación del Profesorado un itinerario específico para el profesorado de FP, con formación dirigida al conocimiento y relaciones con el mundo laboral y productivo, para lo cual sería conveniente la participación de otros agentes (fundamentalmente empresas y profesorado ya experimentado de FP) para evitar una formación inicial alejada de los requerimientos del mundo productivo, ya que no se debe olvidar que esta formación del profesorado de las EFP es más compleja que la del profesorado de Secundaria y Bachillerato.

## 2.4. Selección y acceso a la función docente

En la disposición adicional séptima de la LOE, dedicada a la ordenación de la función pública docente y funciones de los cuerpos docentes, se establece que son los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria los que desempeñarán sus funciones en la Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. También el cuerpo a extinguir de profesores técnicos de formación profesional.

Por su parte la disposición adicional novena, al fijar los requisitos para el ingreso en los cuerpos de funcionarios docentes recoge que, para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, será necesario, además de disponer de la titulación correspondiente, ya comentada en el apartado anterior, superar el correspondiente proceso selectivo. Asimismo, se recoge en esta disposición que, para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, en el caso de materias o áreas de especial relevancia para la formación profesional, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, podrá determinar, a efectos de docencia, la equivalencia de otras titulaciones distintas a las exigidas.

La disposición adicional décima, establece que el proceso selectivo para ingresar en la función pública docente, será el de concurso-oposición convocado por las respectivas Administraciones educativas. En la fase de concurso se valora, entre otros méritos, la formación académica y la experiencia docente previa, mientras que en la fase de oposición se tendrán en cuenta la posesión de los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente. Para la selección de los aspirantes se tendrá en cuenta la valoración de ambas fases del concurso-oposición. Posteriormente, para los seleccionados, existirá una fase de prácticas, que podrá incluir cursos de formación y constituirá parte del proceso selectivo.

Debemos recordar también la posibilidad que establece la norma de acceder al Cuerpo de Profesores de Educación Secundaria desde otros cuerpos, para lo cual se reservará un porcentaje de las plazas que se convoquen.

Como desarrollo de todo lo anterior se publica el *Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley*, del cual no desarrollaremos su contenido por su extensión y no ser expresamente el tema que estamos tratando.

En cualquier caso, centrándonos en otros aspectos relacionados con la selección y acceso a la función docente del profesorado que imparte formación profesional, debemos señalar el papel que la Inspección de Educación asume en relación con este aspecto dentro del desarrollo de sus competencias de evaluación.

De esta manera, en los procedimientos de selección, la Inspección de Educación juega un papel fundamental como agente evaluador del personal aspirante durante la fase de prácticas; para ello, en los distintos planes de actuación de las diversas Inspecciones de Educación de nuestro país se recogen como una actuación de las mismas este procedimiento de evaluación de los docentes en prácticas.

Para ello, estas actuaciones plantean el análisis y la observación, mediante visitas o la información aportada por otros agentes, de diversos aspectos.

Conectando esta cuestión con lo referido en el apartado 2.2 de este capítulo dedicado a las competencias docentes, cabría preguntarse si realmente se está evaluando en el futuro profesorado, y más concretamente en el que va a desempeñar su labor en las enseñanzas de Formación Profesional, el grado de desarrollo de dichas competencias y su capacidad para ponerlas en juego durante su trabajo docente. Precisamente, gracias a la experiencia acumulada durante muchos años por parte de la Inspección de Educación, se puede afirmar que el actual sistema de selección y acceso a la función pública docente no siempre está seleccionando a profesionales que reúnan la mayor parte del perfil referido. Las razones que motivan esta conclusión son, de una parte, que el sistema actual centra sus esfuerzos selectivos en aspectos fundamentalmente cognitivos y de dominio de la(s) materia(s) de la especialidad por la que se pretende acceder y deja muy deficitarias la selección y la evaluación del resto de competencias que debe tener un docente del siglo XXI; y, de otra parte, las pruebas que se realizan en la fase de oposición son puramente memorísticas y conceptuales. Y las EFP, no escapan de esta situación.

Todo lo reseñado quizás debería llevar a las Administraciones educativas en general, y a la Inspección de Educación como principal agente evaluador en particular, a repensar tanto los procedimientos de selección y evaluación de los funcionarios y funcionarias en prácticas, como los ámbitos y aspectos que deben ser evaluados, todo ello en aras de promover un personal docente más cualificado en la línea ya comentada en apartados anteriores y, por tanto, alcanzar mejores procesos de enseñanza-aprendizaje. Para ello, el Estado y las comunidades autónomas, cada una en función de sus competencias, deben introducir modificaciones en las regulaciones normativas del acceso y evaluación de los funcionarios y funcionarias en prácticas, así como en los planes de actuación de la Inspección de Educación, para adecuarlos a las necesidades que venimos exponiendo. Para ello, en estos momentos en los que se está debatiendo y decidiendo un nuevo marco legal de acceso a la función pública docente, deberían diseñar un sistema selectivo que se centre en evaluar las competencias relacionadas con los aspectos pedagógicos, metodológicos, didácticos, así como los relacionados con la organización escolar, la coordinación con otros docentes, el conocimiento de la estructura del sistema de profesionalidad de la FP, la capacidad de relacionarse con el sistema productivo y la capacidad de reflexión e investigación sobre la globalidad de la tarea formadora; y dejar los aspectos relacionados con el dominio de la(s) materia(s) de la especialidad, para parte de la formación inicial que se imparta en las universidades, según la propuesta ya realizada en el apartado 2.3 de este capítulo. Para ello, la fase de oposición debería contener pruebas de tipo competencial, en lugar de memorísticas y conceptuales, con el fin de adaptar el sistema selectivo al paradigma educativo y a los tiempos actuales. Por otra parte, en relación con la evaluación de los funcionarios y funcionarias docentes en prácticas, las Administraciones podrían tener en consideración las conclusiones de la ponencia realizada por varios inspectores e inspectoras de Educación de Andalucía, sobre «Evaluación de funcionarios docentes en fase de prácticas», realizada en las IV Jornadas de Formación de la Unión Sindical de Inspectores/as de Educación (USIE) en Andalucía, el 10 de diciembre de 2021 (para más

detalle: <<https://usie.es/andalucia/conclusiones-panel-de-expertos-evaluacion-de-los-funcionarios-docentes-en-practicas>>, en las que se indica resumidamente:

1. La fase de prácticas debería tener un mayor peso en la formación y acceso a la función pública docente y debería desarrollarse en un proceso más amplio y riguroso (por lo menos dos años).
2. Las visitas al aula del funcionario o funcionaria en fase de prácticas deben ser fundamentales tanto por parte de los tutores(as), directores(as) y de los inspectores(as), pero además deberían hacerse visitas de los docentes en prácticas a otras aulas de profesorado experimentado. Deben realizarse varias visitas durante toda la fase, lo cual implica mayor tiempo y dedicación a esta actuación, en los planes de Inspección de Educación.
3. La fase de prácticas puede servir para detectar buenas prácticas, reflexionar e investigar colectivamente sobre la práctica educativa, que contribuya a la adquisición y mejora de las competencias del perfil docente europeo.
4. La calificación de «Apto/No Apto», debería sustituirse por otra, por ejemplo, en forma de calificación numérica y valoraciones cualitativas, que permitieran establecer los matices respecto a la calidad de las distintas competencias adquiridas. Esta calificación, debería tener efecto como mérito para el futuro de la persona funcionaria.

Respecto de los Planes de Actuación de la Inspección de Educación, se deben diseñar actuaciones que respondan a las cinco cuestiones clave siguientes:

1. ¿Cómo realizar una evaluación colegiada en el seno de una comisión de valoración de centro? La evaluación participada.
2. ¿Qué condiciones debe cumplir un buen docente? En qué debemos centrar la atención (perfil docente ya comentado en el apartado 2.2).
3. ¿Cómo valorar su capacidad para pensar su trabajo, reflexionar, planificar?
4. ¿Cómo distribuir las responsabilidades en la evaluación? El papel del inspector o inspectora.
5. ¿Cómo visitar un aula? Lugar preferente para la evaluación.

Respuestas que deben ir en la línea de lo expuesto por el grupo de inspectores e inspectoras de Educación de Andalucía, en la referida ponencia de USIE-Andalucía, comentada en el párrafo anterior (véase dicho documento para más detalle).

Para terminar, se ha de indicar que las Administraciones educativas deberían autorizar como personal formador correspondiente al grupo de «personas expertas del sector productivo» (que pueden impartir clases para cubrir, en algunos casos, determinadas necesidades de formación) a aquellos que tengan una experiencia laboral actualizada, que destaquen por sus buenas prácticas en empresas de la familia profesional correspondiente y que, además, dispongan de aquellas competencias docentes que sean consideradas básicas y suficientes para estos formadores, de las indicadas en el perfil comentado en el apartado 2.2. Por lo que debería regularse reglamentariamente esta cuestión para disponer legalmente de un procedimiento para valorar en los candidatos esos tres aspectos.

## 2.5. La formación permanente del profesorado

Según la definición de la UNESCO, se entiende por formación permanente del profesorado «el proceso encaminado a la revisión y actualización de los conocimientos, actitudes y habilidades, originado por la necesidad de renovarlos y con la finalidad de adaptarlos a los cambios y avances de la sociedad».

Si atendemos a la normativa vigente, la formación permanente del profesorado, tal y como señala la LOE en su artículo 102, constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado, así como una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros. Estos programas de formación permanente deben 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.

En la misma línea, la LOOIFP recoge ese carácter de la educación permanente de la FP como derecho y obligación y, además, establece las líneas generales que deben tener los programas de formación permanente, de manera que garantizarán 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 luego pasa a concretar estas líneas generales en los siguientes aspectos:

- 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 transferencia 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.

Para ello, la Administración General del Estado podrá ofrecer programas de formación permanente de carácter estatal dirigidos a profesorado y personal formador y establecer, a tal efecto, los convenios o fórmulas jurídicas oportunas con las instituciones correspondientes. Asimismo, desde las Administraciones se 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.

Esta regulación legal de la formación permanente del personal formador de las EFP está en línea con el marco europeo de competencias docentes comentado y concretado en el apartado 2.2, pero en el ámbito de la formación permanente, el perfil profesional deseable, debe tenerse en cuenta no solo como punto de partida, sino como elemento clave del desarrollo docente. En este sentido, si entendemos la formación permanente como un mecanismo importante del desarrollo profesional del profesorado y del personal formador, aún adquiere mayor importancia en las EFP, dada la necesidad de esta de adaptarse a las nuevas demandas y necesidades del mercado laboral.

Así, tal y como señalan Mariño Fernández *et al.* (2021), la formación permanente permite cubrir las necesidades formativas, laborales y de recualificación que les van demandando los entornos profesionalizantes a los profesionales, permaneciendo sujeta a los cambios económicos, sociales y culturales que le afectan. Hoy en día la formación permanente no se concibe desligada de las organizaciones laborales, ni en nuestro caso, de las instituciones educativas, por varias razones:

1. Se considera la herramienta más eficaz para gestionar y readaptarnos a los continuos, vertiginosos y convulsos cambios que se vienen sucediendo en las sociedades tecnológicas actuales.



2. La inversión de capital en la formación de las personas asalariadas se ha consolidado como un recurso productivo y competitivo.
3. Se han afianzado estructuras propias, que se encargan de planificarla, ofertarla y gestionarla en función de las necesidades de los trabajadores y trabajadoras y de los sectores profesionales.
4. Se adapta a la revolución digital, ofreciendo nuevos servicios, eliminando barreras espaciotemporales y garantizando una formación más equitativa.

Otro aspecto que debe tenerse en cuenta en el marco de la formación permanente del profesorado y personal formador de FP es si la temática de las actividades formativas responde a las necesidades del profesorado y sus diferentes especialidades.

Los análisis realizados sobre este aspecto señalan que el nivel de satisfacción del profesorado en cuanto a la formación permanente ofertada por la Administración educativa alcanza un nivel medio (Mariño Fernández *et al.*, 2021), mientras que, en relación con las temáticas de esta formación, existe disparidad entre las demandadas por el profesorado y las ofertadas por las distintas Administraciones.

Por otro lado, se señalan como principales elementos que dificultan la participación en acciones de formación permanente, la excesiva burocracia asociada a su labor docente cotidiana y la existencia de un horario docente semanal sobrecargado.

Finalmente, se señalan como aspectos que facilitan el acceso a acciones de formación continua los siguientes:

- la existencia de espacios formativos próximos que permitan conciliar.
- La necesidad de un mayor apoyo por parte de la Administración y los centros a la formación permanente
- Mayor flexibilidad en los horarios académicos.

A modo de ejemplo, resumimos las líneas estratégicas vinculadas a la formación permanente del profesorado de las EFP establecidas en algunas comunidades autónomas:

1. En el caso de **Andalucía**, *Orden de 31 de julio de 2014, por la que se aprueba el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado*, señala como una de sus líneas estratégicas la «formación del profesorado de Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas, Enseñanzas Oficiales de Idiomas y Educación Permanente como herramienta para conectar la educación con la realidad productiva y el empleo».

Dentro de la misma se dedica el eje 1 a la Formación Profesional, fijando como objetivos del mismo los siguientes:

- 1.º Formar al profesorado en el Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.
- 2.º Formar al profesorado en la orientación profesional hacia el empleo para acercar el medio educativo al productivo.
- 3.º Potenciar una formación para el profesorado de Formación Profesional en prácticas.
- 4.º Fomentar una formación vinculada a la evaluación y la gestión de la calidad.

Como desarrollo de lo anterior, a través de la Resolución de 13 de septiembre de 2021, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, se señala que los centros del profesorado tendrán fundamentalmente en cuenta la concreción de las líneas estratégicas del III Plan Andaluz de Formación del Profesorado para el curso 21/22 los siguientes aspectos en el ámbito de la Formación Profesional:

- Formación del profesorado en la orientación académica hacia las enseñanzas de Formación Profesional: criterios y procedimientos de admisión, pruebas de acceso, oferta formativa, itinerarios, etc.
  - Fomento y difusión de actividades, actuaciones y campeonatos vinculados con la Formación Profesional (AndalucíaSkills, SpainSkills, EuroSkills, WorldSkills, etc).
  - Formación en estrategias metodológicas que permitan la atención al alumnado en las enseñanzas bilingües de Formación Profesional.
2. Por su parte, **Aragón**, en su *Orden ECD/508/2021, de 11 de mayo, por la que se aprueba el II Plan Marco Aragonés de Formación del Profesorado*, recoge una serie de líneas marco entre las que se encuentra la de «Estrategias para la mejora de la empleabilidad a través de la Formación Profesional y el aprendizaje a lo largo de la vida», la cual tiene como objetivo formar al profesorado en los aspectos innovadores ligados a los cambios tecnológicos, a los nuevos perfiles laborales y a la realidad cambiante de la economía.

Así, se apuesta por un profesorado profesional y actualizado en las competencias técnicas y transversales que el sector productivo y laboral requieren día a día, el cual deberá fomentar la utilización de nuevas estrategias metodológicas basadas en la experimentación, el trabajo cooperativo y colaborativo, el aprendizaje a través de supuestos reales (retos), la interacción entre estudiantes y profesorado, así como en los vínculos con la comunidad local.

En relación con el emprendimiento se señala que la formación del profesorado contribuirá a mostrar cómo la economía solidaria y el emprendimiento social pueden estar presentes en todas las etapas educativas e integrarse en el currículo.

En el ámbito de la Formación Profesional dual se pretende que la formación del profesorado colabore para que ésta promueva la relación entre centros educativos y empresas para contextualizar la formación académica en entornos reales de trabajo, y que dicha formación académica y cualificación obtenida se adecuen a las necesidades laborales actuales.

Se recoge también la formación permanente en la digitalización de las profesiones y adaptar la formación a los requerimientos de las empresas, desarrollando complementos de formación en digitalización para el profesorado de Formación Profesional sobre las tecnologías de la Industria 4.0, como Big Data, Robótica, Inteligencia Artificial, Blockchain, Internet de las cosas..., con el objetivo de enfocar su diseño a las aplicaciones de cada sector profesional y con metodología de aprendizaje colaborativo basado en retos.

3. Por último, **Galicia**, en su Plan Anual de Formación 2021/2022, dedica un apartado expreso a la Formación Profesional, donde se recoge que además de la amplia oferta formativa que cubre todas las competencias y subcompetencias para el conjunto de los docentes, se hace necesario diseñar y desarrollar actividades que respondan a las necesidades sectoriales, como es el caso de los profesores de las EFP.

Para ello se cuenta con un catálogo de actividades específicas encaminadas a mantener el más alto nivel de formación profesional y alineación con las tendencias y necesidades del sector productivo. Dado su nivel de especificidad y orientación práctica en contextos reales, muchas de las actividades formativas se organizan de manera presencial y tienen lugar en grupos reducidos, con profesorado de referencia en sus respectivos campos de especialización, ofreciéndose tanto formación específica para las diferentes familias profesionales, así como





otras de carácter más interdisciplinar, las cuales se agrupan en las siguientes líneas de actuación:

- Formación en digitalización aplicada a los sectores productivos de cada familia profesional.
- Formación en competencias profesionales en sectores productivos emergentes, adaptada a la nueva enseñanza de la Formación Profesional: cursos de especialización.
- Actividades formativas en innovación científica y tecnológica, y en innovación didáctica.
- Formación en el proceso de Evaluación, Reconocimiento y Acreditación de Competencias Profesionales (ARA).

A su vez, las actividades que se ofrecen se enmarcan en alguna de las siguientes áreas, para cada una de las cuales se fijan diferentes objetivos:

- Industria 4.0:
  - Establecer procesos de adaptación de los centros educativos a las técnicas más punteras requeridas por los distintos sectores para el desenvolvimiento profesional.
  - Conocer metodologías de organizaciones de las empresas que redunden en una mayor eficiencia de las organizaciones.
- Nuevas metodologías didácticas:
  - Introducir al profesorado nuevas metodologías innovadoras a través de las cuales puedan diseñar actividades desde un enfoque competencial.
  - Facilitar al profesorado nuevas vías de intervención pedagógica ajustadas a la diversidad y talento del alumnado.
  - Diseñar instrumentos de evaluación y programación que se adecuen a la normativa vigente.
  - Implementar en el aula estrategias de intervención, organización y dinámica de grupos.
- Competencias profesionales iniciales:
  - Proporcionar al profesorado de nueva incorporación una visión real del Sistema de Formación Profesional Inicial, desde un enfoque globalizador de los módulos que componen cada título en el que tenga atribución docente.
  - Guiar al profesorado en la puesta en práctica de planes o programas (FP Dual, Estrella PluriFP...) y el manejo de recursos de planificación, gestión y seguimiento de los procesos educativos.
  - Dotar a los docentes de conocimientos técnicos iniciales sobre un módulo formativo de reciente incorporación.
- Investigación e innovación:
  - Crear en los centros educativos escenarios impulsores o dinamizadores que permitan concebir ideas innovadoras.
  - Impulsar iniciativas que conduzcan al conocimiento de la propiedad industrial e intelectual.
  - Actualizar los conocimientos de los docentes de acuerdo a los requerimientos de los sectores profesionales.

- Estrella PluriFP - Plurilingüismo:
  - Diseñar e implementar metodologías y recursos didácticos que favorezcan la integración de contenidos y lenguajes.
  - Enriquecer el lenguaje de los docentes con vocabulario técnico adecuado al módulo que imparte.
- Orientación vocacional y profesional:
  - Brindar nuevas estrategias a los docentes para orientar a los estudiantes hacia una mejora en su cualificación profesional, favoreciendo su permanencia en el sistema educativo.
  - Ofrecer a los docentes nuevas estrategias para promover la incorporación de los estudiantes al mundo laboral.
  - Dotar al profesorado de las diferentes familias profesionales de técnicas, estrategias y recursos educativos dirigidos a la superación de las creencias sexistas en el ámbito profesional.
- Emprendimiento:
  - Dotar a los docentes de recursos y estrategias didácticas para incentivar a los estudiantes a crear, desarrollar ideas y habilidades emprendedoras en los sectores productivos para los que están capacitados.
  - Dotar al profesorado de nuevas estrategias didácticas para fomentar en los alumnos el espíritu emprendedor y el desarrollo de las cualidades personales (creatividad, iniciativa, asunción de riesgos, responsabilidad e innovación).
  - Impulsar/catalizar proyectos desde los centros.
  - Gestionar acciones de apoyo a proyectos de emprendimiento que hayan surgido en los propios centros escolares.

También en este apartado, cabe señalar las distintas modalidades de formación permanente, las cuales son similares en las distintas comunidades autónomas. Así, podemos citar las siguientes:

- Autoformación
- Cursos
- Seminarios
- Congresos
- Proyectos de formación en centros
- Grupos de trabajo
- Proyectos y programas

Asimismo, todas las Administraciones hacen referencia al desarrollo de la formación permanente a través de la modalidad presencial, semipresencial o a distancia.

Para terminar, indicar que tanto el profesorado como el resto del personal formador de FP, correspondiente al grupo de «personas expertas del sector productivo» y el incluido en «otros perfiles colaboradores» (la persona trabajadora experta sénior de empresa, la persona prospectora de empresas u organismos equiparados y el personal de apoyo especializado), deben contribuir mutuamente a la formación permanente de todos, así como a mantener las relaciones de los centros docentes, con el mundo laboral.



## 2.6. La evaluación del profesorado

La LOOIFP dedica su título X a la «Evaluación y calidad del sistema de formación profesional», y señala que la misma se realizará con arreglo a los indicadores establecidos en el Marco Europeo de Garantía de la Calidad de la Formación Profesional (EQAVET).

De esta manera, todas las Administraciones públicas con competencia en la materia velarán por la calidad de todas las acciones y los servicios del sistema de formación profesional, en especial la orientación profesional, la formación impartida en los dos regímenes, en todos sus entornos de aprendizaje y en todas sus modalidades, y la acreditación de competencias profesionales.

Para ello, se señala que se contará con la Alta Inspección de Educación y la Inspección de Educación para las actuaciones de inspección, supervisión y evaluación del sistema de formación profesional, en los términos establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y sin perjuicio de las competencias de otros órganos.

La Administración General del Estado establecerá y coordinará un sistema de evaluación del sistema de formación profesional para asegurar su mejora e innovación continuas, en colaboración con las Administraciones con competencias en la materia, y las organizaciones empresariales y sindicales más representativas, para lo cual se establecerá reglamentariamente los instrumentos de verificación de la calidad, y los sistemas de certificación de centros de formación profesional y de empresas u organismos equiparados.

Centrándonos en el EQAVET antes citado, el programa de trabajo 2021-2023 describe las actividades clave y las prioridades temáticas para el debate y la colaboración a nivel de la UE. Así, entre las prioridades temáticas para 2021-2023 relacionadas con la evaluación del profesorado y personal formador de la EFP podemos citar las siguientes:

- Reforzar la garantía de calidad para todos los sectores de FP (Formación Profesional inicial, Formación Profesional continua, Formación en Centros de Trabajo, etc.).
- Reforzar la garantía de calidad para todas las modalidades de impartición de FP, incluido el aprendizaje basado en el trabajo (FP Dual), el aprendizaje individualizado y digital (aprendizaje a distancia o semipresencial) y su evaluación/reconocimiento/certificación.
- Reforzar la garantía de calidad para las formas de aprendizaje no formal (fuera del sistema educativo formal), como la validación del aprendizaje no formal e informal y las microcredenciales.

Por otro lado, la LOE recoge como funciones de la Inspección de Educación:

- Supervisar, evaluar y controlar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, así como los proyectos y programas que desarrollen, con respeto al marco de autonomía que esta ley ampara.
- Supervisar la práctica docente, la función directiva y colaborar en su mejora continua.
- Participar en la evaluación del sistema educativo y de los elementos que lo integran.
- Asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones.

Actualmente, en relación con el ámbito de evaluación del profesorado, la Inspección de Educación se centra fundamentalmente en la evaluación de funcionarios y funcionarias en fase de prácticas, la participación en procesos de selección de personal docente, la eva-

luación de profesorado en comisiones de servicio, en procesos de valoración de la aptitud para la docencia de cierto profesorado o sobre su grado de adecuación al perfil necesario para ocupar determinados puestos de trabajo docente, la colaboración con el servicio de prevención de riesgos laborales e, incluso, la instrucción de procedimientos ante situaciones de desempeño profesional y laboral inadecuado.

Sin embargo, entendemos que es necesario y fundamental establecer actuaciones específicas en los planes de trabajo de las distintas inspecciones de educación que permitan desarrollar procesos de evaluación de la práctica docente orientados a la mejora de la misma, y por extensión, de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las EFP.

Estas actuaciones pueden desarrollarse como parte de la evaluación de centros docentes o bien mediante actuaciones específicas centradas en docentes de las enseñanzas que nos ocupan.

En relación con la primera de las opciones podemos citar, a modo de ejemplo, varias actuaciones que se realizan en los planes de actuación de Inspección de algunas comunidades autónomas:

1. En **Andalucía**, la actuación denominada «*Prioritaria 2. Supervisión, evaluación y seguimiento de una muestra de centros docentes, servicios, programas y actividades del sistema educativo*», que forma parte del Plan General de Actuación de la Inspección de Educación en Andalucía, para el período 2019-2023, se lleva a cabo en centros que impartan Formación Profesional, entre otros, y que tiene como objetivos los siguientes:
  - Analizar en los centros y servicios educativos las líneas metodológicas y los procesos de evaluación del alumnado, con el fin de promover la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje y la equidad educativa.
  - Asesorar, orientar e informar a los equipos directivos y resto de sectores de la comunidad educativa en relación con los procesos y resultados de los centros educativos.
  - Detectar y analizar buenas prácticas que se desarrollan en los centros y servicios educativos para su conocimiento, divulgación y transferencia.
  - Promover el conocimiento de buenas prácticas educativas por parte de la Administración educativa y la sociedad en general.
  - Detectar prácticas relevantes que se desarrollan en los centros y servicios educativos para su conocimiento, divulgación y generalización.
2. En el caso de la **Comunidad de Madrid**, dentro del Plan Anual de Actuación de la Inspección de Educación de esta comunidad, se recoge como actuación habitual de mayor relevancia la de «Supervisión de la organización, las enseñanzas y los resultados de los centros (HMR3)», la cual se desarrolla en centros sostenidos con fondos públicos que imparten Formación Profesional, entre otros, y fijándose como objetivos de la misma:
  - Supervisar la eficiencia en la organización de los recursos personales del centro: horarios de profesores y de alumnos.
  - Supervisar los documentos de planificación anual del centro: Programación General Anual y programaciones didácticas.
  - Supervisar el funcionamiento de los órganos colegiados y de coordinación docente: Claustro de profesores.
  - Supervisar los resultados académicos.



- Supervisar las actividades complementarias y extraescolares en los centros concertados.
  - Elaborar un informe con propuestas de mejora para los centros y con recomendaciones para la Administración educativa.
3. Por último, el Plan de Actuación de la Inspección de Educación de la **Comunitat Valenciana** incluye dentro de sus actuaciones prioritarias la de «e) Iniciar la evaluación de los centros docentes de titularidad de la GVA en los ámbitos que determine la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional con los modelos y protocolos que establezca la Inspección General de Educación».

Por otro lado, la segunda de las opciones que señalábamos también dentro de los planes de trabajo de la Inspección era la posibilidad de desarrollar actuaciones concretas de evaluación de la práctica docente como elemento único y vinculado a su mejora, así como con efectos acreditativos.

Un ejemplo de lo anterior podemos verlo en la *Instrucción 2/2022, de la Inspección General de Educación, por la cual se establece el protocolo de actuación para la evaluación de la función docente y directiva de las personas candidatas en el procedimiento selectivo de nombramiento de directoras y directores de centros docentes públicos de la Generalitat Valenciana*.

En cualquier caso, la evaluación de la práctica docente en general, y la evaluación del profesorado y el personal formador en las EFP, debe servir para estos propósitos (Fernández Franco, 2010):

- Ajustar la práctica docente a las necesidades del alumnado.
- Detectar dificultades y problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Mejorar la comunicación y coordinación de los equipos docentes.
- Potenciar aciertos y buenas prácticas educativas.
- Identificar los puntos débiles y errores.
- Diagnosticar carencias formativas.
- Compartir experiencias.
- Desarrollar la capacidad autocrítica y el análisis constructivo.
- Superar la cultura del individualismo y del autismo profesional.
- Motivar en la tarea diaria.
- Cumplir y adecuarse a la normativa vigente.
- Fomentar la competitividad profesional.

Junto al desarrollo de la evaluación externa del profesorado y personal formador de las EFP, también es necesario señalar la imprescindible autoevaluación que deben desarrollar estos profesionales de su labor docente.

En este sentido, la LOE recoge en su artículo 91, como funciones del profesorado las de:

- b) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.
- l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

Siendo esto de aplicación al profesorado que imparte las EFP.

### 3. Conclusiones

Sobre la base de todo lo analizado y expuesto en los apartados anteriores de este capítulo, podemos destacar las siguientes conclusiones:

- La actividad docente en este siglo XXI, en todas las etapas educativas y especialmente en la FP, requiere de una alta cualificación y nuevas competencias.
- Estas competencias, deben ir en la línea que emana de diversos organismos internacionales y de la Unión Europea, más allá de los aspectos puramente cognitivos. Debe incluir capacidades relacionadas con el ámbito del saber hacer y con el ámbito del saber ser, así como con el conocimiento del sistema de profesionalidad, que permitan adaptarse a los cambios del sector productivo y formar al alumnado de FP en consonancia con ellos, para el desempeño de numerosas profesiones. En definitiva, se exige una mayor profesionalización de la docencia.
- Para conseguir nuevo profesorado con estas capacidades en las EFP, las Administraciones educativas tienen que rediseñar la formación inicial a nivel universitario, así como regular las condiciones y cualificación que debe reunir el resto de personal formador de la FP, para adaptarlas a las exigencias europeas.
- Asimismo, es necesario un sistema de acceso a la profesión docente que acabe seleccionando al profesorado de FP que reúna la mayor parte de esas capacitaciones y competencias profesionales, acordes al momento histórico y de cambios sociolaborales que estamos viviendo. Para ello, las Administraciones tienen que reformar el sistema actual para que las pruebas tengan un formato competencial en lugar de memorístico y los aspectos que han de ser evaluados se equilibren dejando en un segundo plano los del ámbito del saber frente a los de los ámbitos del saber hacer y saber ser. Es decir, que las capacidades que se evalúen principalmente sean las pedagógicas, didácticas y organizativas, relacionadas con la planificación, la gestión del proceso educativo y la interacción con la comunidad educativa y el sector productivo, así como las personales y el compromiso con la profesión. En el caso de la fase de prácticas para acceder a la función pública docente, requiere una adaptación, para hacerla más amplia y rigurosa.
- Otro aspecto fundamental que se ha de tener en cuenta para mejorar las competencias del profesorado de FP ya en ejercicio, es la formación permanente, que también debe ser rediseñada para enfocarla hacia aquellas capacidades del marco europeo que se detecten más deficitarias. Por tanto, las universidades y los sistemas de formación permanente de las Administraciones educativas, deben ofrecer actividades formativas relacionadas con este marco o perfil docente europeo y adaptadas a las exigencias del sector productivo.
- No menos importante es revisar las condiciones laborales del profesorado y regular algunas mejoras en un estatuto de carrera docente, como la redistribución del horario, disminuyendo la carga lectiva y aumentando la no lectiva para ser utilizada en tareas como la elaboración de materiales, preparación de clases, formación continua, investigaciones y proyectos de innovación, estancias en empresas y otros centros de FP, entre otras.
- Por último, se hace imprescindible, la evaluación del profesorado y personal formador, como mecanismo de retroalimentación y de mejora continua.



## Bibliografía

- AGENCIA EJECUTIVA EUROPEA DE EDUCACIÓN Y CULTURA, EURYDICE (2013): *Datos clave sobre docentes y líderes escolares en Europa*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union: <<https://data.europa.eu/doi/10.2797/91785>>.
- (2002). *Temas clave de la educación en Europa. La profesión docente en Europa: Perfil, tendencias y problemática (Informe I: Formación inicial y transición a la vida laboral)*. Madrid: Secretaría General Técnica-CIDE: <[https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=11393\\_19](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=11393_19)>.
- COMISIÓN EUROPEA (2017): *Informe de 2017 del Grupo Temático de centros educativos*.
- (2013): *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*.
  - (2007): *Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo-Mejorar la calidad de la formación del profesorado*. [SEC(2007)931 SEC(2007)933] COM/2007/0392 final].
- CONSEJO DE EDUCACIÓN (2001): «Informe del Consejo de Educación, al Consejo Europeo, de 14 de febrero de 2001, sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación». [5680/91 EDU 18]. 477.
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2009): *Conclusiones del Consejo de 26 de noviembre de 2009 sobre el desarrollo profesional de profesores y directores de centros docentes (2009/C 302/04)*. *Diario Oficial de la Unión Europea*: <[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:52009XG1212\(01\)&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:52009XG1212(01)&from=ES)>.
- FERNÁNDEZ FRANCO, F. J. (2010): «Sentido y necesidad de la evaluación de la práctica docente. Avances en supervisión educativa». *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España* (13). Recuperado a partir de <<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/454>>.
- FIER (2010): *Education and Training 2010: Three studies to support School Policy Development. Lot 2: Teacher Education Curricula in the EU. Final Report*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- IMBERNÓN, F. (2001): *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. Universidad de Barcelona. Disponible en <[www.ub.edu/obipd/la-profesion-docente-ante-los-desafios-del-presente-y-futuro](http://www.ub.edu/obipd/la-profesion-docente-ante-los-desafios-del-presente-y-futuro)>.
- INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO (2021): *Perfil Docente*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- Instrucción 2/2022, de la Inspección General de Educación, por la cual se establece el protocolo de actuación para la evaluación de la función docente y directiva de las personas candidatas en el procedimiento selectivo de nombramiento de directoras y directores de centros docentes públicos de la Generalitat Valenciana.
- Ley Orgánica 2/2006 de Educación, de 3 de mayo: <[www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con](http://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con)>.
- Ley Orgánica 3/2020 por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, de 29 de diciembre: <[www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3](http://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3)>.
- Ley Orgánica 3/2022 de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional: <[www.boe.es/eli/es/lo/2022/03/31/3](http://www.boe.es/eli/es/lo/2022/03/31/3)>.
- MARIÑO FERNÁNDEZ, R., BARREIRA CERQUEIRAS, E. M., REGO-AGRASO, L., y IRMSCHER, 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). Disponible en <<https://doi.org/10.6018/reifop.470391>>.
- OCDE (2012): *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st Century: Lessons from around the world*. París: OCDE.
- (2011): *Building a High-Quality Teaching Profession: Lessons from around the world*. París: OCDE.
  - (2005): *The definition and selection of key competences: Executive summary*. París: OCDE.
- 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, modificada por la Orden EDU/3498/2011: <[www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3858/con](http://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3858/con)>.

- Orden de 31 de julio de 2014, de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.
- Orden de 19 de julio de 2019, de la Consejería de Educación y Deporte, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección de Educación de Andalucía para el período 2019-2023.
- Orden ECD/508/2021, de 11 de mayo, por la que se aprueba el II Plan Marco Aragonés de Formación del Profesorado.
- Plan Anual de Formación del Profesorado para el Curso 2021/2022 de la Consellería de Cultura, Educación e Universidade de la Xunta de Galicia. Recuperado a partir de <[www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/v2\\_planprofesorado\\_gal\\_dixital\\_0.pdf](http://www.edu.xunta.gal/portal/sites/web/files/v2_planprofesorado_gal_dixital_0.pdf)>.
- RECOMENDACIÓN DEL CONSEJO de 24 de noviembre de 2020 sobre la educación y formación profesionales (EFP) para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia (2020/C 417/01).
- Real Decreto 276/2007 de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley, modificado por el Real Decreto 84/2028: <[www.boe.es/eli/es/rd/2007/02/23/276/con](http://www.boe.es/eli/es/rd/2007/02/23/276/con)>.
- Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria, modificado por el Real Decreto 1146/2011 y por el Real Decreto 665/2015: <[www.boe.es/eli/es/rd/2008/11/08/1834/con](http://www.boe.es/eli/es/rd/2008/11/08/1834/con)>.
- Resolución de 30 de agosto de 2021, de la Viceconsejería de Organización Educativa, por la que se aprueba el Plan Anual de Actuación de la Inspección de Educación para el curso 2021-2022.
- Resolución de 1 de septiembre de 2021, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional, por la cual se aprueba el Plan general de actuación anual (PGAA) y el Plan institucional de formación y actualización profesional de la Inspección de Educación de la Comunitat Valenciana para el curso 2021-2022.
- SÁNCHEZ-TARAZAGA, L. (2016): «Los marcos de competencias docentes: contribución a su estudio desde la política educativa europea» / «Competency framework for teachers: contribution to study from european education policy». *Journal of Supranational Policies of Education*, (5). Recuperado a partir de <<https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/6658>>.
- USIE Andalucía (2021): IV Jornadas de formación de USIE Andalucía. Panel de Expertos: «Evaluación de los funcionarios docentes en fase de prácticas». Disponible en <<https://usie.es/andalucia/wp-content/uploads/sites/3/2022/01/PANEL-EXPERTOS-EVALUACION-FASE-PRACTICAS.-SINTESIS-CONCLUSIONES.-USIE.-10-12-2021-2-1.pdf>>.







# 8 **Acreditación de competencias por experiencia laboral u otras vías no formales o informales**

SEBASTIÁN CAMPILLO FRUTOS  
Inspector de Educación. Murcia

MARÍA DEL MAR MARTÍNEZ LLÁCER  
ENRIQUE NOGUERA PERIBÁNEZ  
Inspectores de Educación. Valencia

MARÍA MEIJIDE BERMÚDEZ  
Inspectora de Educación. País Vasco

## 1. **Introducción**

La formación profesional es reconocida en estos momentos como uno de los motores en el crecimiento económico y social, y en este contexto surge, al amparo del I Plan Estratégico de FP, en una segunda fase, el **Plan para la Formación Profesional, el Crecimiento Económico y la Empleabilidad**, con una apuesta decidida por el capital humano y el talento.

Por otra parte, se ha detectado un gran desequilibrio entre los niveles de cualificación de la población trabajadora y las necesidades futuras de las empresas, es decir, la necesidad de incrementar el número de ciudadanos con un nivel medio de cualificación, así como un número de personas, que ronda la mitad de la población activa, que tienen un nivel de formación que no les capacita profesionalmente.

Por todo ello, se torna imprescindible disponer de mecanismos que permitan una cualificación y recualificación permanente de toda la población, capaces de responder con flexibilidad a los intereses, expectativas y aspiraciones de cualificación profesional de las personas a lo largo de su vida, tal como señala la ley en su preámbulo.

El nuevo Sistema de FP que se propone está basado en una formación acreditable, acumulable y capitalizable, que facilite la generación de itinerarios formativos y que conduzca a acreditaciones, certificaciones y títulos con reconocimiento tanto estatal como europeo. En este contexto, poder acreditar competencias profesionales adquiridas por la experiencia laboral u otras vías no formales e informales, permite incorporar al sistema a un importante número de personas sin cualificación, y que estas, a su vez, puedan incorporarse a un modelo que les permite progresar y formarse, salir o incorporarse nuevamente al sistema de formación en función de sus necesidades.

Siendo una oportunidad para un porcentaje importante de la población activa, el reto está en llegar a todas las personas que podrían beneficiarse y en ofrecerles un procedimiento ágil



y válido que les permita responder a las nuevas necesidades del mercado de trabajo, que parecen centrarse sobre todo en el entorno de los técnicos medios.

La justificación para incluir un capítulo dedicado a las competencias profesionales en la nueva Ley 3/2022, de Formación Profesional, ya venía motivada en el preámbulo del Real Decreto 143/2021, de 8 de marzo:

*A la hora de analizar la situación actual del mercado de trabajo en España, que se ha visto golpeado por las medidas extraordinarias tomadas para hacer frente a la pandemia de COVID-19, es destacable el hecho de que del total de los casi 23 millones de españoles que conforman la población activa de nuestro país, 11 043 300 personas, equivalente a un 48,02%, tienen un nivel de formación que no les capacita profesionalmente (o carece de documentos oficiales que lo acrediten). Esto hace que algunos profesionales españoles, especialmente de aquellos sectores productivos con una regulación total o parcial de actividad, pierdan empleabilidad debido a la falta de acreditación de sus competencias profesionales, al ser esta acreditación (generalmente carnés profesionales) un requisito específico para la certificación de trabajos realizados.*

*En este marco, también es importante destacar que, desde la implantación del procedimiento de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral en España, en 2009, las Administraciones educativas y laborales han realizado 231 convocatorias, con un total de 266 646 plazas para diferentes unidades de competencia incluidas en las Cualificaciones Profesionales del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Si se compara con la cifra ya identificada de 11 millones de personas sin acreditación de su cualificación profesional, este procedimiento ha llegado al 2,42% de los potenciales beneficiarios del mismo en 10 años. Por tanto, la formación y acreditación en el ámbito profesional es un elemento crítico para la empleabilidad de los ciudadanos y ha sido, entre otras, una de las causas de la mayor incidencia que la crisis económica y financiera tuvo en España, en términos de empleo, y, previsiblemente, será también un elemento fundamental para la recuperación de la nueva crisis generada por la pandemia COVID-19.*

*En este contexto, y con el objetivo de proporcionar por un lado respuestas oportunas a las necesidades de carácter excepcional derivadas de las medidas adoptadas para hacer frente a la pandemia de COVID-19, así como a las necesidades estructurales arriba expuestas, el Real Decreto 143/2021, de 9 de marzo, por el que se modifica el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral tiene por objeto adaptar al contexto actual el marco procedimental para la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas por las personas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación mediante su publicación, flexibilizando el procedimiento para hacer posible la realización de los objetivos establecidos en el Plan de Modernización de la Formación Profesional.*

En definitiva, el RD 143/2021 determina que las Administraciones competentes mantendrán abierto un procedimiento de evaluación y acreditación de las competencias profesionales, adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, con carácter permanente. Este procedimiento permanente estará referido a la totalidad de las unidades de competencia profesional incluidas en la oferta existente de Formación Profesional de cada comunidad autónoma vinculada al Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales (**Real Decreto 143/2021, de 9 de marzo, por el que se modifica el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral**).

## 2. Análisis de contexto

### 2.1. Razones que justifican la reforma de la FP en cuanto a la acreditación de competencias

La publicación de esta nueva Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional ha supuesto una serie de retos, entre los que citamos:

- Adecuar los niveles de cualificación de la población activa a las necesidades de los sectores productivos.
- Desarrollar un sistema de Formación Profesional a lo largo de la vida flexible, accesible, acumulable, aceptable y capitalizable.
- Acreditar la experiencia laboral de las personas activas que no tienen acreditación de sus competencias profesionales.
- Establecer un sistema de orientación profesional que acompañe a los ciudadanos en su toma de decisiones formativas.

A fin de poder acometer todo ello, y tal como se estableció en el **Plan de Modernización de la Formación Profesional**, se han definido una serie de actuaciones o líneas estratégicas, como son:

1. Apertura de un proceso permanente de convocatoria abierta de reconocimiento y acreditación de competencias.
2. Incorporación de la acreditación de competencias básicas en los procedimientos de reconocimiento y acreditación de competencias profesionales.
3. Puesta en marcha de planes de acreditación de competencias por sectores y empresas, con la colaboración de las organizaciones sindicales y empresariales de cada sector.

El objetivo, muy ambicioso, es el de poder acreditar al 40% de la población potencialmente beneficiaria de este procedimiento y que carece de titulación o acreditación profesional en un plazo aproximado de 4 años. Este porcentaje, a su vez, supondría el 48,02% de la población activa (según datos de la EPA de 2020 en su primer trimestre).

Se ha comprobado que a medida que el nivel de formación aumenta, no solo la tasa de actividad es mayor, sino que influye positivamente en la disminución de la brecha de género.

Por lo tanto, facilitar la formación y el retorno al sistema educativo de las personas les proporciona nuevas oportunidades a ellas y beneficios a toda la sociedad.

### 2.2. Marco normativo europeo, estatal y autonómico

El desarrollo y el reconocimiento de los conocimientos, destrezas y la competencia de los ciudadanos son esenciales para el desarrollo individual, la competitividad, el empleo y la cohesión social de la comunidad. Este reconocimiento debe hacerse para lograr sus objetivos, dentro de un marco único, que permita a todos los estados actuar de una manera coordinada y bajo unos mismos principios.

Por ello, y haciendo una breve referencia histórica, en el año 2000, el Consejo de Europa celebrado en Lisboa llegó a la conclusión de que la mejora de la transparencia de las cualificaciones debía ser una de las principales medidas necesarias para adaptar los sistemas de educación y formación a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

Posteriormente en el Consejo de Europa, celebrado en Barcelona en el año 2002, se pidió una colaboración más estrecha en el sector universitario y la mejora de la transferencia y de los métodos de reconocimiento en el campo de la educación y la formación profesional.



Los informes del Consejo y de la Comisión sobre el tema «Educación y formación 2010», subrayan la necesidad de desarrollar un Marco Europeo de Cualificaciones. Posteriormente los Consejos Europeos celebrados en 2005 y 2006 en Bruselas insistieron de nuevo en la necesidad de establecer un Marco Europeo de Cualificaciones.

A partir de dicho momento, empiezan a publicarse directivas, decisiones, reglamentos y recomendaciones referentes al establecimiento de un Marco europeo de Cualificaciones, y el reconocimiento de cualificaciones profesionales, que permita armonizar una normativa europea aplicable a todos los países que forman parte de la misma y un sistema uniforme de reconocimiento.

Vamos a hacer referencia solamente a aquella normativa europea que se encuentra en vigor y que afecta al tema que estamos tratando:

- **Directiva 2005/36/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 7 de septiembre de 2005**, relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales, cuyo objeto es establecer las normas según las cuales un Estado miembro que subordina el acceso a una profesión regulada o su ejercicio, en su territorio, a la posesión de determinadas cualificaciones profesionales, reconocerá para el acceso a dicha profesión y su ejercicio las cualificaciones profesionales adquiridas en otro u otros Estados miembros y que permitan al titular de las mencionadas cualificaciones ejercer en la misma profesión.
- **Recomendación 2008/C111/01/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 23 de abril de 2008**, relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente, cuyo objetivo es establecer un marco común de referencia, que sirva de mecanismo de conversión para los diferentes sistemas y niveles de cualificación a nivel comunitario y que permitan definir y describir las cualificaciones, basado en los resultados de aprendizaje y que promueva la validación del aprendizaje no formal e informal, establecer una metodología transparente que permita la correspondencia entre los niveles de cualificación nacionales y el Marco Europeo de Cualificaciones.
- **Reglamento 1024/2012 del Parlamento Europeo y del Consejo de 25 octubre de 2012**, relativo a la cooperación administrativa a través del Sistema de Información del Mercado Interior, con la finalidad de establecer las normas de uso de un Sistema de Información del Mercado Interior para la cooperación administrativa, incluido el tratamiento de datos de carácter personal, entre autoridades competentes de los Estados miembros y la Comisión.
- **Decisión 2018/646 del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de abril de 2018**, relativa a un marco común para prestar mejores servicios en materia de capacidades y cualificaciones, cuyo objeto es establecer un marco europeo para favorecer la transparencia y la comprensión de las capacidades y cualificaciones adquiridas en contextos formales, no formales e informales, e incluso a través de la experiencia práctica, la movilidad y el voluntariado, es una herramienta que se denominó «Europass» que consiste en una herramienta en línea a través de una plataforma con el apoyo de los servicios nacionales destinados a ayudar a los usuarios a comunicar mejor y presentar capacidades, cualificaciones y comparar cualificaciones. Este expediente europeo comprende cinco documentos, a saber, *curriculum vitae* europeo; dos modelos de suplementos de cualificaciones (uno de diploma Europass y el suplemento de certificado Europass), el pasaporte lingüístico Europass y el modelo de movilidad Europass, todos estos documentos descritos detalladamente en el documento que desarrolla esta decisión.

Tras este desarrollo normativo comunitario, cada estado miembro ha ido ajustando su normativa a lo establecido en las diversas directivas, reglamentos, decisiones y recomendaciones

europas, y en concreto, en nuestro país, se han desarrollado y se encuentran en vigor los siguientes textos normativos:

- **Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los certificados de profesionalidad**, cuyo objeto es regular los certificados de profesionalidad en aspectos esenciales tales como sus efectos, estructura y contenido, vías para su obtención y los relativo a la impartición y evaluación de las correspondientes ofertas de formación profesional para el empleo, de acuerdo con lo que establecía la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- **Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral** (BOE 25 agosto) con las modificaciones introducidas por el **Real decreto 143/2021, de 9 de marzo**, por el que se modifica el Real decreto 1224/2009 (BOE 10 marzo), cuyo objeto es establecer el procedimiento y los requisitos para la evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas por las personas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación, así como los efectos de esa evaluación y acreditación de competencias.
- **Real Decreto 62/2022, de 25 de enero, de flexibilización de los requisitos exigibles para impartir ofertas de formación profesional conducentes a la obtención de certificados de profesionalidad, así como de la oferta de formación profesional en centros del sistema educativo y de formación profesional para el empleo**, cuyo objeto es flexibilizar los requisitos para impartir ofertas de formación profesional, certificados de profesionalidad y otras ofertas vinculadas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, así como avanzar en la ampliación y flexibilización de la oferta de formación profesional.
- **Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional**, cuyo objeto es la constitución y ordenación de un sistema único e integrado de formación profesional, dedicando el título VI de esta ley a la acreditación y de las competencias profesionales adquiridas por la experiencia laboral u otras vías no formales o informales, buscando el hacer flexible y accesible a los ciudadanos este procedimiento y que sea entendido como un derecho permanente que abre oportunidades en los ámbitos formativo y laboral.

Finalmente, y en el ámbito de cada Administración autonómica, todas las comunidades autónomas han desarrollado procedimientos para el reconocimiento de las cualificaciones profesionales, inicialmente, a través de convocatorias anuales o bianuales y, tras la publicación del Real Decreto 143/2021, se transforman en un procedimiento abierto de forma permanente y referido a cualquier competencia profesional.

### 2.3. Marco Europeo de Cualificaciones

Los países que introducen un marco de cualificaciones pretenden hacer que sus sistemas educativos nacionales sean más transparentes, innovadores y competitivos. Otro gran objetivo es una mayor correspondencia entre el sistema educativo y el mercado laboral. En este sentido, los marcos de cualificaciones se consideran motores de innovación.

El **Marco Europeo de Cualificaciones** (en lo sucesivo EQF) es un marco común de referencia que relaciona entre sí los sistemas de cualificaciones de los países y sirve de mecanismo de conversión para mejorar la interpretación y comprensión de las cualificaciones de diferentes países y sistemas de Europa. Sus dos objetivos principales son:

- Fomentar la movilidad de los ciudadanos entre los diferentes países.
- Facilitarle el acceso al aprendizaje permanente.

*La Recomendación 2008/C 111/01/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 de abril de 2008, relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente, entró en vigor en abril de 2008.*

El EQF vincula los diferentes sistemas y marcos nacionales de cualificación mediante una referencia europea común: sus ocho niveles de referencia.

Dichos niveles abarcan toda la gama de cualificaciones, desde el nivel básico (nivel 1) hasta los niveles más avanzados (nivel 8). Dado que se trata de una herramienta para fomentar el aprendizaje permanente, el EQF tiene en cuenta todos los niveles de cualificación de la enseñanza general, formación profesional, educación académica y otros tipos de formación; además, el marco abarca, asimismo, las cualificaciones obtenidas en la educación inicial y la formación continua.

Estos ocho niveles de referencia se describen en términos de resultados de aprendizaje (RA). El EQF reconoce que los sistemas de educación y formación europeos son tan diversos que solo los resultados de aprendizaje permiten realizar comparaciones y posibilitan la cooperación entre países e instituciones.

En el EQF los resultados de aprendizaje son expresiones de lo que una persona en proceso de aprendizaje sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar el proceso de aprendizaje. En resumen, el EQF se centra en los resultados de aprendizaje y no en datos básicos como la duración de los estudios.

Los resultados de aprendizaje se dividen en tres categorías: conocimientos, destrezas y competencias. Esto refleja el hecho de que las cualificaciones abarcan un amplio abanico de resultados de aprendizaje, incluidos los conocimientos teóricos, destrezas prácticas y técnicas y competencias sociales, entre las cuales destaca el trabajo en equipo.

Esta recomendación de 23 abril de 2008, establece una serie de definiciones, con las que es preciso familiarizarse:

- **Cualificación:** Resultado formal de un proceso de evaluación y validación que se obtiene cuando un organismo competente establece que el aprendizaje de un individuo ha superado un nivel determinado.
- **Sistema nacional de cualificaciones:** Conjunto de las actividades de un Estado miembro relacionadas con el reconocimiento del aprendizaje y otros mecanismos destinados a poner en relación la educación y la formación en el mercado del trabajo y la sociedad. Estas actividades incluyen la elaboración y la aplicación de disposiciones y procesos institucionales relativos a la garantía de la calidad, evaluación y la concesión de cualificaciones. Un sistema de cualificaciones puede estar compuesto por varios subsistemas e incluir un marco nacional de cualificaciones.
- **Marco nacional de cualificaciones:** Instrumento de clasificación de las cualificaciones en función de un conjunto de criterios correspondientes a determinados niveles de aprendizaje, cuyo objeto consiste en integrar y coordinar los subsistemas nacionales de cualificaciones y en mejorar la transparencia, el acceso, la progresión y la calidad de las cualificaciones en relación con el mercado de trabajo y la sociedad.
- **Sector:** Conjunto de actividades profesionales agrupadas atendiendo a su función económica principal, producto, servicio o tecnología.
- **Organización sectorial internacional:** Asociación de organizaciones nacionales, incluidos, por ejemplo, empleadores y organizaciones profesionales, que representa los intereses de los sectores nacionales.

- **Resultados de aprendizaje:** Expresión de lo que una persona sabe, comprende y es capaz de hacer al culminar un proceso de aprendizaje, se define en términos de conocimientos, destrezas y competencias.
- **Conocimiento:** Resultado de asimilación de información gracias al aprendizaje, acervo de hechos, principios, teorías y prácticas relacionados con un campo de trabajo o estudio concreto, en el Marco Europeo de Cualificaciones, los conocimientos se describen como teóricos o fácticos.
- **Destreza:** Habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas; en el Marco Europeo de Cualificaciones las destrezas se describen como cognitivas (fundadas en el uso del pensamiento lógico, intuitivo y creativo) y prácticas (fundadas en la destreza manual y en el uso de métodos, materiales, herramientas e instrumentos).
- **Competencia:** Demostrada capacidad para utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y metodológicas, en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal, en el Marco Europeo de Cualificaciones, las competencias se describen en términos de responsabilidad y autonomía.

En el anexo II de la Recomendación 2008/C111/01/CE del Parlamento europeo y del Consejo, de 28 de abril de 2008, se establecen los **descriptores de niveles** del EQF:

**Tabla 1.** Descriptores para definir los niveles del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF)

Niveles	Resultados de aprendizaje	Conocimientos	Destrezas	Competencias
Nivel 1	Resultados de aprendizaje correspondientes al nivel 1.	Conocimientos generales básicos.	Destrezas básicas necesarias para efectuar tareas simples.	Trabajo o estudio bajo supervisión directa en un contexto estructurado.
Nivel 2	Resultados de aprendizaje correspondientes al nivel 2.	Conocimientos fácticos básicos en un campo de trabajo o estudio concreto.	Destrezas cognitivas y prácticas básicas necesarias para utilizar información útil a fin de efectuar tareas y resolver problemas corrientes con la ayuda de reglas y herramientas simples.	Trabajo o estudio bajo supervisión con un cierto grado de autonomía.
Nivel 3	Resultados de aprendizaje correspondientes al nivel 3.	Conocimiento de hechos, principios, procesos y conceptos generales en un campo de trabajo o estudio concreto.	Gama de destrezas cognitivas y prácticas necesarias para efectuar tareas y resolver problemas seleccionando y aplicando métodos, herramientas, materiales e información básica.	Asunción de responsabilidades en lo que respecta a la realización de tareas en actividades de trabajo o estudio. Adaptación del comportamiento propio a las circunstancias para resolver problemas.





Niveles	Resultados de aprendizaje	Conocimientos	Destrezas	Competencias
Nivel 4	Resultados de aprendizaje correspondientes al nivel 4.	Conocimientos fácticos y teóricos en contextos amplios en un campo de trabajo o estudio concreto.	Gama de destrezas cognitivas y prácticas necesarias para encontrar soluciones a problemas específicos en un campo de trabajo o estudio concreto.	Ejercicio de autogestión conforme a consignas definidas en contextos de trabajo o estudio generalmente previsibles, pero susceptibles de cambiar. Supervisión del trabajo rutinario de otras personas, asumiendo ciertas responsabilidades por lo que respecta a la evaluación y la mejora de actividades de trabajo o estudio.
Nivel 5	Resultados de aprendizaje correspondientes al nivel 5.	Amplios conocimientos especializados, fácticos y teóricos, en un campo de trabajo o estudio concreto, siendo consciente de los límites de esos conocimientos.	Gama completa de destrezas cognitivas y prácticas necesarias para encontrar soluciones creativas a problemas abstractos.	Labores de gestión y supervisión de contextos de actividades de trabajo o estudio en las que pueden producirse cambios imprevisibles. Revisión y desarrollo del rendimiento propio y ajeno.
Nivel 6	Resultados de aprendizaje correspondientes al nivel 6.	Conocimientos avanzados en un campo de trabajo o estudio que requiera una comprensión crítica de teorías y principios.	Destrezas avanzadas que acrediten el dominio y las dotes de innovación necesarias para resolver problemas complejos e imprevisibles en un campo especializado de trabajo o estudio.	Gestión de actividades o proyectos técnicos o profesionales complejos, asumiendo responsabilidades por la toma de decisiones en contextos de trabajo o estudio imprevisibles. Asunción de responsabilidades en lo que respecta a la gestión del desarrollo profesional de particulares y grupos.



Niveles	Resultados de aprendizaje	Conocimientos	Destrezas	Competencias
Nivel 7	Resultados de aprendizaje correspondientes al nivel 7.	Conocimientos altamente especializados, algunos de ellos a la vanguardia en un campo de trabajo o estudio concreto, que sienten las bases de un pensamiento o investigación originales. Conciencia crítica de cuestiones de conocimiento en un campo concreto y en el punto de articulación entre diversos campos.	Destrezas especializadas para resolver problemas en materia de investigación o innovación, con vistas al desarrollo de nuevos conocimientos y procedimientos y a la integración de los conocimientos en diversos campos.	Gestión y transformación de contextos de trabajo o estudios complejos, imprevisibles y que requieran nuevos planteamientos estratégicos. Asunción de responsabilidades en lo que respecta al desarrollo de conocimientos y/o prácticas profesionales y a la revisión del rendimiento estratégico de equipos.
Nivel 8	Resultados de aprendizaje correspondientes al nivel 8.	Conocimientos en la frontera más avanzada de un campo de trabajo o estudio concreto y en el punto de articulación entre diversos campos.	Destrezas más avanzadas y especializadas, en particular en materia de síntesis y evaluación, necesarias para resolver problemas críticos en la investigación y/o innovación y para ampliar y redefinir conocimientos o prácticas profesionales existentes.	Autoridad, innovación, autonomía, integridad académica y profesional y compromiso continuo sustanciales y acreditados respecto al desarrollo de nuevas ideas o procesos en la vanguardia de contextos de trabajo o estudio, incluida la investigación.

## 2.4. Marco Español de Cualificaciones

El Real Decreto 498/2020, de 20 de abril, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación y Formación Profesional, determina en su artículo 5 que corresponde al citado ministerio a través de la Secretaría General de Formación Profesional, entre otras, la adopción y desarrollo del Marco Español de Cualificaciones, en coordinación con la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

La publicación del Real Decreto 272/2022 establece el Marco Español, de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (MECU), cuya finalidad es completar e integrar el marco general de cualificaciones español, donde se incluyen los títulos y certificaciones oficiales



del sistema educativo español, así como los certificados de profesionalidad en el ámbito de la Formación Profesional para el empleo.

El real decreto abarca las titulaciones y certificaciones oficiales procedentes del sistema educativo español no universitario recogidas en el artículo 3 de la LOE: Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas y Enseñanzas Deportivas y aquellos otros títulos que se hayan declarado equivalentes, así como las titulaciones del ámbito de la educación superior recogidas en el Real Decreto 1027/2011.

El nuevo marco se estructura en ocho niveles y viene a regular aquellos niveles no recogidos en el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES), esto es, niveles 1 a 4. Asimismo, se incorporan el resto de niveles y se referencian las cualificaciones incluidas en el nivel 5 y que completan el citado nivel, junto a las cualificaciones ya recogidas en el Real Decreto 1027/2011.

En el anexo del citado real decreto viene recogido la estructura del Marco Español de Cualificaciones para el aprendizaje (MECU):

**Tabla 2.** Estructura del Marco Español de Cualificaciones para el aprendizaje (MECU)

NIVEL MECU	CUALIFICACIONES (Titulaciones y certificaciones)	Correspondencia con los niveles regulados en el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, que regula el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior
1	Certificación correspondiente a la enseñanza primaria	—
2	Certificado oficial de superación de 2.º ESO Certificado de programas formativos de formación profesional para alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales o colectivos específicos, regulados al amparo de la disposición adicional cuarta del Real decreto 127/2014, de 28 de febrero	—
3A	Título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria Título de Técnico Profesional Básico	—
3B	Certificado de Profesionalidad nivel 1	—
4A	Título de Bachiller Título de Técnico de Formación Profesional Título de Técnico de Enseñanzas Profesionales de Música Título de Técnico de Enseñanzas Profesionales de Danza Título de Técnico de Artes Plásticas y Diseño Título de Técnico Deportivo	—
4B	Certificado de Profesionalidad nivel 2	—
4C	Cursos de Especialización de Formación Profesional del sistema educativo cuyo requisito sea estar en posesión de un título de Técnico de Formación Profesional	—
5A	Título de Técnico Superior de Formación Profesional Título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño Título de Técnico Superior Deportivo	1
5B	Certificado de Profesionalidad nivel 3	—

NIVEL MECU	CUALIFICACIONES (Titulaciones y certificaciones)	Correspondencia con los niveles regulados en el Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, que regula el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior
5C	Cursos de Especialización de Formación Profesional del sistema educativo cuyo requisito sea estar en posesión de un título de Técnico Superior de Formación Profesional	—
6	Título de Graduado Título Superior de las Enseñanzas Artísticas Superiores	2
7	Título de Graduado de al menos 300 créditos ECTS que comprenda al menos 60 créditos ECTS de nivel de Máster que haya obtenido este nivel de cualificación mediante Resolución del Consejo de Universidades Título de Máster Universitario Título de Máster de Enseñanzas Artísticas	3
8	Título de Doctor	4

### 3. Procedimiento para el reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales

La acreditación de competencias es el proceso por el que la persona candidata adquiere una **acreditación oficial de sus competencias profesionales** adquiridas por experiencia laboral o vías no formales de formación, **previa evaluación** de las mismas.

Se entiende por **vías no formales** aquellos aprendizajes que se realizan fuera del sistema educativo y por **vías informales** aquellos aprendizajes que se adquieren a través de actividades no estructuradas y que no se evalúan.

Este proceso permite **acreditar unidades de competencia que forman parte de un Título de Formación Profesional o de un Certificado de Profesionalidad.**

Figura 1. Cualificación profesional



Fuente: <www.todofp.es>.

Finalizado el procedimiento, la comisión de evaluación indicará la formación complementaria que el participante tiene que cursar, si desea continuar su formación para obtener el Título de Formación Profesional o el Certificado de Profesionalidad.

Las Administraciones competentes realizarán la convocatoria pública del procedimiento de evaluación y acreditación de las competencias profesionales.

Según la nueva Ley Orgánica 3/2022 en su artículo 91 sobre «Interesados en el procedimiento, otros sujetos y deberes de las Administraciones», son destinatarios la población activa con experiencia laboral y sin acreditación, certificado o título profesionalizante de todas o parte de sus competencias profesionales, para que valide dichas competencias profesionales adquiridas en el desempeño laboral, así como aquellas cuya vía de adquisición haya sido la educación no formal. Además, se promoverá la implicación directa de las empresas u organismos equiparados como destinatarios del procedimiento.

Los requisitos de participación en el proceso, tal como ya señalaba el Real Decreto 1224/2009, son los siguientes:

- Tener la nacionalidad española, certificado de residente comunitario, la tarjeta de familiar de ciudadano de la Unión Europea o ser titular de una autorización de residencia y trabajo en España en vigor.

Además, en función del nivel de las unidades de competencia que quieras acreditar, se deben cumplir los siguientes requisitos:

- Tener 18 años cumplidos al realizar la inscripción si es para una o varias cualificaciones profesionales de nivel I.
- Tener 20 años cumplidos al realizar la inscripción si es para una o varias cualificaciones profesionales de nivel II y III.

Además de lo señalado anteriormente, se ha de tener, al menos, uno de estos dos requisitos:

- Experiencia laboral (adquirida en los últimos 15 años) relacionada con las competencias que quieras acreditar de:
  - 2 años (1200 horas mínimas trabajadas) para competencias de nivel I.
  - 3 años (2000 horas mínimas trabajadas) para competencias de nivel II y III.
- Formación (realizada en los últimos 10 años), que debe estar relacionada con las competencias que se quieran acreditar:
  - 200 horas para cualificaciones de nivel I.
  - 300 horas para cualificaciones de nivel II y III.

Dentro de los principios rectores de la política social y económica establecidos en la Constitución Española (artículo 40), se exige el compromiso de los poderes públicos en el fomento de la formación y readaptación profesionales, siendo ambos instrumentos de esencial importancia para hacer realidad el derecho al trabajo, la libre elección de profesión u oficio o la promoción a través del trabajo.

Por otra parte, en la Unión Europea existen estrategias coordinadas para el empleo que favorecen la formación de una población activa cualificada, que sea apta para la libre circulación de las trabajadoras y de los trabajadores, tan necesaria en un mercado único.

Los antecedentes de la coordinación europea en este terreno tienen como referencia: la Cumbre de Lisboa de 2000, la Comunicación de la Comisión Europea sobre el Aprendizaje a lo Largo de la Vida de 2001, la Declaración de Copenhague de 2002 y, más relevante, la correspondiente a las conclusiones del Consejo sobre principios europeos comunes para la identificación y validación del aprendizaje no formal e informal en 2004. En 2005-2007 se elaboró el Inventario Europeo para la validación de los aprendizajes no formales e informales.

En 2009, inspirado en los principios europeos comunes, se han desarrollado las Directrices Europeas para Validar el Aprendizaje no Formal e Informal.

Las cualificaciones profesionales, recogidas en el **Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, CNCP**, proporcionan, entre otras posibilidades, la base para la formación necesaria para mejorar el nivel y calidad de vida de las personas y, como consecuencia de ello, favorecer la cohesión social y económica, así como el fomento del empleo.

El Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional facilita la integración de las distintas formas de certificación y acreditación de las competencias y de las cualificaciones profesionales.

El Sistema, siguiendo los principios de igualdad en el acceso a la formación profesional, fomenta la formación y acreditación a lo largo de la vida.

El Estatuto de los Trabajadores considera un derecho de las personas trabajadoras la promoción y formación profesional en el trabajo.

En la nueva Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, en su título VI sobre *Acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales*, establece el objeto y finalidad en el artículo 90:

- 1. Las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales podrán ser identificadas, evaluadas y acreditadas oficialmente por el procedimiento regulado en este título. La acreditación que se obtenga por este procedimiento facilitará itinerarios formativos conducentes a una mayor cualificación.*
- 2. La acreditación de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales, tendrá como referente el Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales.*

El RD 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, establece que mediante dicho Catálogo se desarrollará la función de evaluar, reconocer y acreditar las competencias profesionales, con la finalidad de facilitar la formación a lo largo de la vida y la acumulación de los aprendizajes adquiridos en diferentes ámbitos.

El RD 1224/2009, de 17 de julio, de Reconocimiento de las Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral, modificado por RD 143/2021, de 9 de marzo, desarrolla los principios expresados anteriormente en la nueva Ley Orgánica 3/2021 de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional. En este real decreto se señalan los **instrumentos de apoyo** al Procedimiento de evaluación, reconocimiento y acreditación que garanticen su homogeneidad y fiabilidad, siendo el Manual de Procedimiento, uno de ellos:

*Artículo 9. Instrumentos de apoyo:*

- 1. El Ministerio de Educación y el Ministerio de Trabajo e Inmigración, en colaboración con las comunidades autónomas, elaborarán instrumentos para optimizar el procedimiento y garantizar su homogeneidad y fiabilidad. Se facilitarán, al menos, los siguientes instrumentos:*
  - a) Un manual de procedimiento que comprenderá una guía de las personas candidatas y guías para las figuras del asesor y del evaluador.*
  - b) Cuestionarios de autoevaluación de las unidades de competencia.*
  - c) Guías de evidencias de las unidades de competencia como apoyo técnico para realizar el proceso de evaluación, y cuya estructura básica se especifica en el anexo I.*



2. *Las Administraciones competentes de las comunidades autónomas podrán completar dichos instrumentos de apoyo para adaptar la metodología de evaluación a sus necesidades específicas.*

### 3.1. Fase de asesoramiento

La fase de asesoramiento del procedimiento de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral está centrada en la asistencia sistematizada a la persona candidata que accede al proceso de evaluación de su competencia profesional. Este asesoramiento se realiza de acuerdo a un referente, siendo éste las Unidades de Competencia de las Cualificaciones Profesionales que forman parte del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales (en adelante CNCP).

El proceso de asesoramiento debe resultar suficientemente atractivo, persuasivo y efectivo en todo lo que guarde relación con la ayuda a la persona candidata en lo referente a la recogida de información profesional relacionada con su actividad profesional, de forma que esta ayude al asesor(a) en la toma de decisiones para considerar que el candidato(a) puede afrontar con éxito la evaluación y ayude a la persona candidata a reconocer su propia competencia profesional, sus posibles deficiencias y necesidades de formación.

El asesoramiento repercutirá en una satisfacción laboral, en un reconocimiento eficaz y eficiente de su actuación en el trabajo y, si supera la evaluación, obtendrá un reconocimiento oficial de su competencia profesional que le permitirá establecer itinerarios formativos, con la ayuda del asesor(a), para incrementar su cualificación profesional mediante el aprendizaje a lo largo de la vida.

Un asesoramiento de calidad hace referencia a la mejor y mayor acción desplegada en él, con respecto a obtener pruebas que sustenten la competencia profesional y faciliten el asesoramiento profesional y la orientación sobre itinerarios formativos. Todo esto generará en la persona asesorada o evaluada, menos insatisfacción, mayor conciencia sobre lo que está haciendo en el trabajo, mejor rendimiento formativo en caso de tener que complementar su competencia profesional y, sobre todo, se reduciría el fracaso en el proceso de evaluación. En todo caso, la persona candidata debe considerar al asesor(a) como una persona que le va a ayudar en todos los problemas que le surjan durante la fase de asesoramiento.

El asesoramiento profesional debe considerar las características personales del individuo, la forma en que este percibe su situación, el contexto socio-económico-cultural, y los condicionantes que afectan su trayectoria profesional para definir con realismo sus opciones en este campo.

La singularidad del proceso de asesoramiento se basa en su carácter individual en una doble vertiente, la del candidato(a) por una parte y la del asesor(a) por otra; de ahí que se insista en que los criterios de actuación tienen que estar estandarizados y adaptarse a la diversidad de casos que se puedan presentar, de manera que los resultados obtenidos sean equivalentes o muy semejantes, con independencia de quién lo realice.

En el caso particular del asesor(a) del procedimiento de reconocimiento de la competencia profesional adquirida por experiencia laboral, el asesor(a) es la persona que inicialmente acoge al candidato(a) que voluntariamente quiere participar, para informarle y asesorarle sobre el proceso. Además, realiza una valoración de sus adquisiciones con objeto de posicionarlo inicialmente respecto al referente de acreditación.

El modo de abordar las trayectorias profesionales y analizar las relaciones de cada persona con su trabajo y su trayectoria profesional (el historial profesional y formativo, la entrevista, la elaboración de un dossier de competencias...) puede ser muy variable según sean los enfoques teóricos en los que se apoye el asesor(a) y la perspectiva socioeconómica o psicopedagógica adoptada.

El perfil profesional de la persona usuaria ha de reflejarse en su currículum, existiendo multitud de modelos adaptados a cada necesidad. La complejidad de situaciones posibles ha obligado a establecer criterios homogéneos para estandarizar. Se ha establecido un acuerdo en el ámbito de la Unión Europea para definir un currículum europeo que permita la transferencia de información de un país a otro.

El papel del asesor(a) es siempre el de una comprobación técnica de la solicitud inicial de acreditación de la persona candidata conforme a la convocatoria o al proceso al que se requiera la colaboración del asesor(a).

El asesor(a) recibe a veces el historial profesional y formativo de la persona asesorada, al menos cumplimentado parcialmente y acompañado a veces de pruebas y de documentación justificativa. Su labor ha de ser revisar la información profesional y/o pruebas presentadas y realizar en su caso una primera aproximación a la solicitud de acreditación del candidato(a) de una unidad de competencia, que se ha de fundamentar en comprobar:

- a) Que la experiencia laboral del candidato(a) está relacionada con las especificaciones de evaluación de la Guía de Evidencias de dicha Unidad de Competencia.
- b) Que la formación no formal realizada por el candidato(a) está relacionada con la Guía de Evidencias de dicha Unidad de Competencia.

Como consecuencia de estas comprobaciones, el asesor(a) obtiene una primera visión global de la trayectoria profesional y formativa del candidato(a) y del contexto en que tuvo lugar, determinando las actuaciones que se han de llevar a cabo, y las recomendaciones a la hora de recopilar nueva información profesional y/o formativa.

Posteriormente en el procedimiento de acreditación, el asesoramiento al candidato(a) se realiza en la cumplimentación de los documentos que forman parte del dossier de competencias: historial profesional y formativo.

Los asesores(as), dependiendo de las características personales de los candidatos(as), deben utilizar distintas estrategias de motivación, tales como la actitud positiva y dialogante, la empatía o entendimiento, además de tener un trato afable y cordial sin abandonar la visión profesional del procedimiento en todo momento.

A modo de resumen de esta fase de asesoramiento, conviene recordar tal y como se detalla en el RD 1224/2009, que la fase de asesoramiento en el informe emitido sobre el candidato(a), no tiene un carácter vinculante y aunque sea negativo en algunas unidades de competencia (en adelante UC), será el candidato(a) el que decida finalmente si sigue a la fase de evaluación.

Aunque podemos afirmar que en nuestra experiencia como asesores(as) y evaluadores(as) en este tipo de procedimientos, no hemos podido detectar candidatos(as) que pasando con un informe negativo de la fase de asesoramiento hayan podido demostrar en la fase de evaluación su sobrada competencia en aquellas UC que se les había realizado dicho informe negativo por parte del asesor(a).

Hay que destacar para aquellos que no pasan a la fase de evaluación, las recomendaciones sobre el itinerario formativo que deben seguir para poder llegar a conseguir acreditar las unidades de competencia que en esos momentos no pueden demostrar.

### 3.2. Fase de evaluación

La evaluación, en el marco definido en este RD 1224/2009 modificado por el RD 143/2021, es el proceso estructurado por el que se comprueba si la competencia profesional de una persona, cumple o no con las realizaciones y criterios especificados en las unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.





La evaluación basada en criterios de competencia profesional es el procedimiento mediante el cual se recogen suficientes evidencias sobre el desempeño profesional de una persona.

Durante el proceso de evaluación, la persona evaluadora debe utilizar con rigor, un conjunto de instrumentos, cuyo fin es valorar la experiencia profesional de los candidatos(as) en términos de competencias profesionales.

Por tanto, la naturaleza de las competencias profesionales exige al evaluador(a) poner en marcha una dinámica de trabajo que profundice en el esclarecimiento de lo adquirido por el candidato(a) en su experiencia laboral a través de la evaluación de la misma.

En relación con las funciones descritas en el Real Decreto 1224/2009 y analizando estas desde el punto de vista estructural, la persona evaluadora lleva a cabo las siguientes funciones básicas:

1. Realización de una planificación individualizada de la evaluación para el contraste de las evidencias aportadas por el candidato(a) y/o recogida de nuevas evidencias de competencia, dentro del marco establecido por la Comisión de Evaluación. Para definir esta planificación individual, el evaluador(a), teniendo en cuenta el plan inicial de evaluación de la Comisión de Evaluación:
  - a) Analiza y valora el dossier de competencias y el informe de la persona asesora para identificar y contrastar las competencias profesionales.
  - b) Establece las competencias de las cuales tiene que completar y obtener evidencias, con ayuda de la Guía de Evidencias.
  - c) Concreta el método o métodos de obtención de nuevas evidencias equilibrando las estrategias de evaluación.
  - d) Determina y organiza la actividad que debe realizar la candidata o candidato de acuerdo a lo establecido en las Guías de Evidencias.
2. Preparación de un informe provisional por cada participante para que la Comisión de Evaluación establezca un dictamen provisional sobre el nivel de suficiencia alcanzado en base a las evidencias presentadas y contrastadas con el candidato(a), para ayudarlo en su toma de decisiones sobre la conveniencia de su continuidad en el proceso de evaluación.
3. Ajuste con el candidato(a) de una propuesta de Plan Individualizado de Evaluación, después de emitido el dictamen provisional de la Comisión de Evaluación antes de dar el plan definitivo. Los evaluadores(as) asignados a las Unidades de Competencia, objeto de la convocatoria, ajustarán con los participantes que les correspondan, lugar y fechas de la evaluación dentro del margen establecido por la Comisión de Evaluación, previo a la decisión definitiva del inicio del Plan Individualizado de Evaluación.
4. Obtención y registro de las nuevas evidencias de acuerdo con los métodos y los instrumentos determinados por la Comisión de Evaluación. El evaluador(a) obtiene evidencias de competencia, considerando el contexto de las situaciones profesionales de evaluación establecidas en la Guía de Evidencias, empleando entrevistas profesionales estructuradas, pruebas profesionales basadas en dichas situaciones profesionales de evaluación u otros métodos de valoración de competencias, y registrando en todos los casos las evidencias obtenidas.
5. Realización de la evaluación de acuerdo con el plan establecido por la Comisión de Evaluación. El evaluador(a) organiza, clasifica y analiza las evidencias de competencia obtenidas. Así mismo, las compara frente a las Realizaciones Profesionales, Criterios de Realización y Contexto Profesional de la Unidad de Competencia y las Especificaciones de Evaluación de la Guía de Evidencias y,

mediante su valoración y ponderación, elabora y presenta una propuesta de evaluación para la Comisión de Evaluación.

6. Participación en la redacción del dictamen de evaluación realizado por la Comisión de Evaluación. La persona evaluadora, en el seno de la Comisión, participa en la elaboración del dictamen de evaluación que es el resultado definitivo de la misma.
7. Atención de la solicitud de revisión del participante, en primera instancia. En caso de producirse, el evaluador o evaluadora, como miembro de la Comisión correspondiente, atiende la solicitud en primera instancia, trasladando el resultado a la Comisión de Evaluación.
8. Gestión de la documentación generada por la aplicación del Plan Individualizado de Evaluación. Con objeto de garantizar la trazabilidad del resultado de la evaluación y la calidad del procedimiento, el evaluador(a) debe cumplimentar, custodiar y trasladar a la Comisión de Evaluación, toda la documentación propia del proceso individualizado de evaluación de cada uno de los candidatos(as).

El evaluador(a) precisa adoptar un amplio repertorio de decisiones en las que debe ser muy sensible al contexto profesional de evaluación en el que se obtienen las evidencias de competencia de los aspirantes. El proceso de toma de decisiones sobre la competencia del candidato o candidata, se puede entender como una sucesión de juicios provisionales (uno por cada método o técnica de evaluación empleado), que permiten al evaluador o evaluadora llegar a una decisión final sobre las competencias que ha demostrado el candidato(a) durante el proceso de evaluación.

Existen una serie de requisitos que definen los juicios profesionales de evaluación:

- Se aproximan a valorar la competencia de manera completa llegando a la decisión final sobre la competencia del participante a través de una apreciación global, en la que el todo es más que la suma de las partes; es decir, se trata de evitar que el evaluador(a) adopte una visión fragmentada de la competencia profesional del candidato(a).
- Se comparten los criterios de evaluación con el resto de evaluadores(as) que forman parte del procedimiento. Tienen un sentido pragmático para resolver circunstancias complicadas que puedan presentarse en relación a la interpretación de los criterios de evaluación. Se fundamentan en el conocimiento de las reglas de evaluación del sector profesional, cuando así esté indicado en la Guía de Evidencias de la Unidad de Competencia.

La valoración del evaluador o evaluadora forma parte del Informe Provisional de Evaluación del aspirante. De las competencias profesionales evaluadas, se indican cuáles se ajustan a lo requerido en el Referente de Evaluación, formado por las especificaciones del perfil profesional de la U.C.

En el caso de que algunas no se demuestren, se indicará el itinerario formativo u otras observaciones de ámbito más general que le pueden llevar a la adquisición de las competencias no acreditadas.

En definitiva, debemos señalar que la evaluación, en el RD 1224/2009, es la fase más complicada en cuanto a diversidad de pruebas que se les puede aplicar a los candidatos para que puedan demostrar su competencia. Para ello es necesario dominar un instrumento básico, la Guía de Evidencias, que ofrece una innumerable cantidad de pruebas para realizarle al candidato en caso de duda. Podemos señalar entre otras las siguientes:

- Entrevistas semiestructuradas con fines de evaluación sacadas de las dimensiones de la competencia y en concreto del «saber».
- Situaciones profesionales definidas en la propia guía.



- Pruebas de simulación.
- Registros de observación.

También son útiles los propios cuestionarios de autoevaluación utilizados en la fase de asesoramiento con fines de evaluación y valorándolos con las diferentes escalas y umbrales de desempeño definidos en la Guía de Evidencia de cada Unidad de Competencia evaluada.

La fiabilidad, la validez y el rigor técnico constituyen tres principios del Procedimiento que se aplican, en el seno de la Comisión de Evaluación, para la selección de los métodos e instrumentos más apropiados para la evaluación de la competencia, y por el evaluador(a), en la concreción de las actividades de evaluación.

La validez de un método o instrumento de evaluación radica en las características que tiene que medir realmente aquello que se busca medir. La fiabilidad consiste en la estabilidad de los resultados medidos con el mismo método o instrumento. Se afirma que un método o instrumento es fiable en la medida en que los resultados son comparables y homogéneos en todos los participantes, independientemente de quien efectúe la evaluación.

La evaluación de la competencia se sostiene principalmente con los dos principios anteriores, complementando con un tercero: el rigor técnico.

El rigor técnico es una exigencia de la actuación profesional del evaluador conforme a los principios definidos en el Procedimiento y en el Código Ético.

### 3.3. Fase de acreditación y registro

La fase de Acreditación, Registro y Asesoramiento último a los candidatos(as) es la parte final del procedimiento, la más deseada por los candidatos(as) y la que más alegrías desata entre ellos. Conseguir acreditar con un documento escrito aquellas unidades de competencia que han adquirido con el trabajo diario es un reto y una ilusión cumplida para muchos de ellos, que se plantearán volver al sistema educativo formal para poder conseguir aquellas unidades de competencia que aún les faltan para poder obtener un Título o un Certificado de Profesionalidad.

Según el artículo 93.1 sobre los efectos de la acreditación de competencias que marca la nueva Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional:

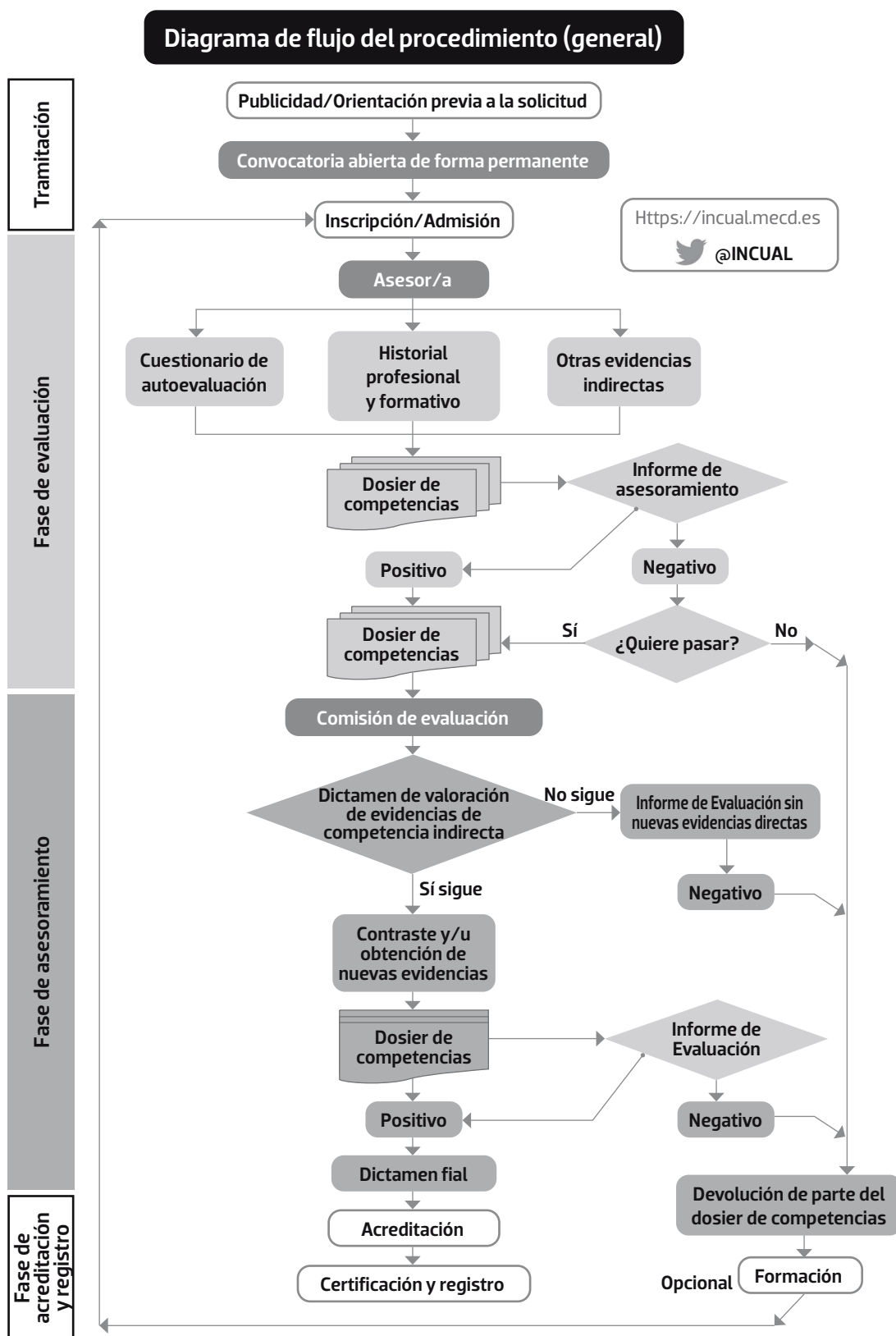
*El reconocimiento de los estándares de competencias profesionales evaluados conforme al procedimiento de acreditación de competencias tendrá carácter acumulable y dará lugar, una vez inscrito en el Registro Estatal de Acreditaciones de Competencias Profesionales Adquiridas por Experiencia Laboral o Vías No Formales e Informales, a la expedición del documento acreditativo correspondiente y, en su caso, los Certificados o Títulos equivalentes en el Catálogo de Oferta de Formación Profesional.*

En estos casos, es necesario explicar que, dependiendo de lo que puedan acreditar las personas candidatas que entran a estos procedimientos, se les debe dar un asesoramiento válido y fiable de los itinerarios que pueden seguir para llegar a completar las unidades de competencia que no han podido acreditar por experiencia laboral y permitirles de este manera optar a conseguir tanto un título como un certificado de profesionalidad.

Finalmente, se ha de reforzar la idea que lleva implícita la propia competencia que debe tener cualquier persona en su desempeño profesional, que no es nada más que perseguir el «aprendizaje a lo largo de la vida» y, en definitiva, poder aumentar de esta manera el nivel de cualificación de las personas en general.

El procedimiento al completo, con sus tres fases, queda reflejado en el siguiente diagrama de flujo.

Figura 2. Fases del procedimiento para el reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales



Fuente: Ministerio de Educación y FP



## 4. Modificaciones incorporadas en la nueva Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la FP

La actual regulación de la Formación Profesional en España no cumple con los requisitos y resultados de un buen sistema de Formación Profesional, que exige una estrecha alianza, cooperación y confianza entre Administración, centros, profesorado, empresas y familias. Estos actores son los que confieren solidez y eficacia al sistema de Formación Profesional.

Es importante para el éxito de este nuevo modelo que se propone el compromiso efectivo de empresas y la figura del tutor. Es un sistema que está funcionando de forma eficaz en otros países.

La regulación de la FP en España no cumplía con los requisitos y resultados que hoy en día se plantean. La base de nuestro ordenamiento en materia de Formación Profesional se organizaba con la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación profesional, que creaba un sistema de Formación Profesional ligado al Sistema Nacional de Cualificaciones y que, a su vez, supuso la creación de dos subsistemas: la Formación Profesional del sistema educativo, con sus correspondientes ciclos formativos, y la Formación Profesional para el empleo, a través de los certificados de profesionalidad.

Este modelo resulta insuficiente para dar, en la actualidad, respuesta a las necesidades y al modelo que la sociedad hoy exige, por lo que se propone con la nueva ley un sistema de formación unificado, fuerte, que permita confeccionar itinerarios diversos y acreditar todo lo aprendido a través de diferentes vías.

La publicación de esta Ley Orgánica 3/2022, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, intenta dar un salto importante con respecto a la anterior legislación. La ley se estructura en un título preliminar, once títulos con 117 artículos, nueve disposiciones adicionales, seis disposiciones transitorias, una disposición final y nueve disposiciones finales.

De lo que hace referencia al contenido de este capítulo, establece en capítulo II del título II la tipología de ofertas y grados de formación y avanza hacia una integración de la oferta para crear una única oferta acreditable, certificable y accesible, permitiendo a todos diseñar y configurar itinerarios propios adaptados a las necesidades de cada persona y/o trabajador.

Establece un sistema novedoso de grados de formación profesional (Grados A, B, C, D y E), que abarca desde el Grado A (acreditación parcial de la competencia) hasta el Grado E (cursos de especialización).

Para el tema que nos ocupa es de interés los Grados A (acreditación parcial de competencias), Grado B (certificado de competencia) y Grado C (certificado de profesionalidad).

Finalmente, y en concreto, en lo que hace referencia al nuevo modelo de acreditación de competencias, podemos señalar las siguientes novedades y características:

- Se suprimen las convocatorias ocasionales y limitadas a ciertas unidades de competencia y se crea un procedimiento administrativo abierto de carácter permanente.
- Se abre a todas las unidades de competencia existentes.
- Se instala en todos los centros de Formación Profesional.
- Se vincula a la formación, garantizando la oferta de formación necesaria para complementar las competencias no acreditadas.
- Requiere la implicación de las empresas en la acreditación de sus trabajadores.

## 5. Papel de la Inspección de Educación

Aunque la nueva Ley de Ordenación e Integración de la FP no hace grandes menciones a la Inspección, sí es relevante destacar la referencia en cuanto a los «nuevos ámbitos» en los que se ha de desarrollar la labor inspectora, al hacer mención expresa a la acreditación de competencias.

Concretamente, en el artículo 110.2 se atribuye a la Alta Inspección y a la Inspección la función de velar, de manera expresa:

*[...] por la calidad de todas las acciones y servicios del Sistema de Formación Profesional, en especial la orientación profesional, la formación impartida en los dos regímenes, en todos sus entornos de aprendizaje y en todas sus modalidades, y la acreditación de competencias profesionales.*

Este planteamiento es posible tras las modificaciones normativas previas a la publicación de esta ley. En 2020, el Gobierno decidió integrar el doble sistema de FP del Sistema Nacional de las Cualificaciones y unificar las competencias en un solo departamento ministerial, con el RD 2/2020, que señala:

*Artículo 8. Ministerio de Educación y Formación Profesional.*

*Corresponde al Ministerio de Educación y Formación Profesional la propuesta y ejecución de la política del Gobierno en materia educativa y de formación profesional del sistema educativo y para el empleo.*

Se transfiere, por tanto, «la formación comprendida dentro del Sistema Nacional de Cualificaciones y, específicamente, la Formación Profesional de desempleados y la Formación Profesional de ocupados, incluyendo las convocatorias nacionales y las autonómicas, cuando esta responda a formación vinculada a los certificados de profesionalidad, y la formación profesional dual del ámbito educativo», como recoge el RD 499/2020 en su Disposición transitoria cuarta: Régimen transitorio aplicable al Servicio Público de Empleo Estatal.

No obstante, que la ley incluya entre las funciones de la Inspección de Educación la de velar por la calidad del proceso de acreditación de competencias, supone todo un reto para la propia Inspección, que habrá de conocer con mayor profundidad cómo se desarrolla.

Por otra parte, la posibilidad de establecer diferentes itinerarios formativos para la ciudadanía, supondrá que la Inspección habrá de conocer, asimismo, las diversas conexiones posibles, las potenciales convalidaciones, para ir confeccionando un perfil formativo construido a través de acciones de diferente carácter, acumulables y acreditables, y que pueden estar acreditadas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales, asociadas a un certificado de profesionalidad o a un título de FP, y que, a su vez, pueden constituir unidades de competencia completas o incompletas.

En definitiva, se trata de introducir de manera sistemática una nueva estrategia con la que todavía el sistema de educación no está suficientemente familiarizado y que abre un sinfín de oportunidades para generar nuevos y diversos itinerarios formativos.

## 6. Conclusiones

Tras la reciente publicación de la nueva ley de FP, en lo que se refiere al ámbito de la acreditación de competencias, se establece un periodo de transición en muchos aspectos, en el que se deberán redefinir algunas cuestiones y contemplar aspectos que hasta ahora no se habían considerado.

El Ministerio de Educación y FP será el encargado de asumir la gestión de este procedimiento, pero mientras tanto, en algunas comunidades autónomas se siguen haciendo convocatorias



en colaboración con Empleo. En cualquier caso, la colaboración entre Administraciones se torna como requisito necesario ahora y en el futuro.

Esta vía de acreditación de competencias debe conseguir una **mayor difusión**, tanto entre la ciudadanía como entre las empresas, para que se puedan obtener aquellos objetivos de reconocimiento y cualificación que se persiguen, así como posibilitar la recualificación y el aprendizaje permanente a lo largo de la vida en un porcentaje importante de población activa sin cualificación acreditada o titulación profesional.

Asimismo, será necesario poder contar con **profesionales preparados**, capaces de desarrollar el proceso de asesoramiento y evaluación de las personas candidatas con todas las garantías, con un profundo conocimiento del sector en cada caso, para poder afinar con exactitud y profesionalidad en la acreditación competencial. Por lo tanto, además de contar con profesionales del ámbito educativo, deberá contar con especialistas del sector productivo o profesionales en activo del sector.

Los procedimientos, como marca la propia ley, deberán ser **ágiles y flexibles**, de manera que se puedan realizar en el menor tiempo posible y de forma continuada en el tiempo. Para ello, contar con guías de evidencias, autoevaluaciones y demás material actualizado facilitará la tarea, sin olvidar que las necesidades del sistema productivo se van modificando continuamente y que, por lo tanto, la acreditación de competencias exigirá una revisión y actualización permanente del procedimiento y de las herramientas que se emplean.

Finalmente, el propio sistema de educación, y también el de empleo, tienen que incluir la acreditación de competencias en su marco de **orientación personal y profesional**, asumiendo que:

- Tanto las experiencias profesionales como la formación adquirida a través de vías no formales e informales suman en el bagaje de los profesionales y que deben ser reconocidas, acreditadas y vinculadas a los sistemas formales para facilitar el desarrollo académico y profesional de las personas.
- Esto requerirá, por parte de toda la comunidad educativa y especialmente del servicio de Inspección, un conocimiento más profundo de en qué consiste y cómo se lleva a cabo la acreditación de competencias con todas las garantías, para satisfacer las necesidades y expectativas de la sociedad.
- Los procesos no serán tan lineales como los académicos y formales, sino que se podrán establecer ritmos e itinerarios más flexibles y personalizados.

## Bibliografía

- ALZINA, R. B. (1998): *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Ciss Praxis.
- ÁLVAREZ, M.; BISQUERRA, R. y FERNÁNDEZ, R. (1988): *Métodos de estudio*. M. Roca.
- BUNK, G. (1994): «La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA». *Revista Europea de Formación Profesional*, (1): 8-14.
- CASTILLA MORA, E. M.<sup>a</sup> (2021): «La Acreditación de Competencias por la Experiencia Profesional: recurso para la empleabilidad». *La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes*. XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía. Universidad de Santiago de Compostela.
- COLES, M. y WERQUIN, P. (2009): «The influence of qualifications frameworks on the infrastructure of VET». *International Handbook of Education for the Changing World of Work* (pp. 439-452). Springer Netherlands.
- CRESSON, E. (1996): «Hacia una política de educación y de formación permanente». *Revista Europea de Formación Profesional*, (8): 9-12.

- Decisión (UE) 2018/646 del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de abril de 2018, relativa a un marco común para prestar mejores servicios en materia de capacidades y cualificaciones (Europass).
- Directiva 2005/36/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo de 7 de septiembre de 2005, relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales.
- ECHVERRÍA SAMANES, B. (2002): «Gestión de la competencia de acción profesional». *Revista de Investigación Educativa*, 20(1): 7-43.
- ELBOJ, C.; ESPANYA, M.; FLECHA, R.; IMBERNON, F.; PUIGDELLÍVOL, I. y VALLS, R. (1998): «Comunidades de aprendizaje: sociedad de la información para todos (cambios sociales y algunas propuestas educativas)». *Contextos Educativos*, 1: 53-75.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e integración de la Formación Profesional (BOE 1 de abril).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 4 mayo), con las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (BOE 30 diciembre).
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (BOE 20 junio).
- MEDINA-FERNÁNDEZ, Ó. y MIRANDA SANTANA, C. (2015): *Acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral* (Manual de formación de asesores y evaluadores). Instituto Canario de las Cualificaciones Profesionales Gobierno de Canarias. *Acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral. Procedimiento de acreditación de Canarias*.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2021a): Guías del procedimiento (<<https://incual.educacion.gob.es/manual-procedimiento>>):
- Guía de la persona candidata
  - Guía de la figura del asesor
  - Guía de la figura del evaluador
  - Guía de evidencias
- (2021b): Guías de evidencias y cuestionarios de autoevaluación por familias profesionales (<[www.todofp.es/acreditacion-de-competencias/espacio-orientadores-asesores-evaluadores.html](http://www.todofp.es/acreditacion-de-competencias/espacio-orientadores-asesores-evaluadores.html)>).
- (2019): Agenda 2030. Plan de modernización de la Formación Profesional. Formando profesores para el futuro.
- MULDER, M. (2007): «Competencia: la esencia y la utilización del concepto en la formación profesional inicial y permanente». *Revista Europea de Formación Profesional*, (40): 5-24.
- PÉREZ, L. C. y MENDOZA, M. C. (2011): «Evaluación de un procedimiento de validación y acreditación de competencias profesionales». *Revista de Investigación en Educación*, 9(2): 51-75.
- Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (BOE 17 septiembre).
- Real Decreto 124/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral (BOE 25 agosto).
- Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco español de Cualificaciones para la Educación Superior (BOE 3 agosto).
- Real Decreto 2/2020, de 12 de enero, por el que se reestructuran los departamentos ministeriales (BOE 13 enero).
- Real Decreto 498/2020, de 28 de abril, por el que se desarrolla la estructura orgánica básica del Ministerio de Educación y Formación Profesional (BOE 1 mayo).
- Real Decreto 499/2020, de 28 de abril, por el que se desarrolla la estructura básica del Ministerio de Trabajo y Economía Social, y se modifica el Real Decreto 1052/2015, de 20 de noviembre, por el que se establece la estructura de las Consejerías de Empleo y Seguridad Social en el exterior y se regula su organización, funciones y provisión de puestos de trabajo (BOE 1 mayo).
- Real Decreto 143/2021, de 9 de marzo, por el que se modifica el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral (BOE 10 marzo).



Real Decreto 62/2022, de 25 de enero, de flexibilización de los requisitos exigibles para impartir ofertas de formación profesional conducentes a la obtención de certificados de profesionalidad, así como de la oferta de formación profesional en centros del sistema educativo y de formación profesional para el empleo (BOE 27 enero).

Real Decreto 272/2022, de 12 de abril, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (BOE 7 mayo).

Recomendación 2008/C 111/01/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 abril de 2008, relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente.

Resolución del Parlamento Europeo, de 17 de mayo de 2017, sobre el Marco Europeo de cualificaciones para el aprendizaje permanente (2016/2798 RSP)

SANCRISTÓBAL, L. C. (2015): «El panorama de la validación y acreditación de competencias en España». *Certiuni Journal*, (1): 10-24.

SERÓN, A. G. (1999): «El enfoque de las competencias profesionales: Una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo». *Revista Complutense de Educación*, 10(1): 335.



# 9 El nuevo modelo de orientación profesional: integral, inclusivo y permanente

VICTORIANO ANGUITA LÓPEZ  
Inspector de Educación de Andalucía

MARTA ARMENDIA SANTOS  
Inspectora de Educación de la Comunitat Valenciana

ARACELI ROJAS SAENZ  
Inspectora de Educación y jefa de Servicio de Formación Profesional del Gobierno de La Rioja

## 1. Introducción

El sistema educativo no puede ser ajeno a los cambios tecnológicos y económicos que se han producido en estos últimos años, cambios que exigen modernizar la formación profesional orientada hacia una capacitación más flexible de las personas, sin renunciar a la necesaria equidad social. Así se recoge en la *Recomendación del Consejo de Europa de 24 de noviembre de 2020 sobre la educación y formación profesionales para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia* (DOUE, 2020/C 417/01).

La nueva Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, busca alcanzar este objetivo estableciendo un sistema único e integrado de formación y acompañamiento profesionales, un instrumento ágil y eficaz que facilite una cualificación y recualificación permanente de las personas, acorde a sus intereses, expectativas y aspiraciones, y que contribuya al ajuste entre la oferta y la demanda de trabajo, mejorando la fortaleza, competitividad y sostenibilidad de la economía española.

Este sistema único integra tres pilares básicos: el ajuste y el dinamismo de la oferta de formación profesional, que dé respuesta a las competencias profesionales del mercado laboral, un sistema ágil y continuo de acreditación y reconocimiento de todas las competencias profesionales y, por último, un sistema de orientación y acompañamiento profesional que permita el diseño de itinerarios formativos individuales y colectivos.

De esta forma, la orientación profesional se entiende como un factor de calidad, necesario para dar respuesta a las necesidades formativas de las personas a lo largo de su vida académica y profesional al tiempo que para aumentar su empleabilidad. Así, aparece como uno de los principios concretados en el artículo 3, como un derecho de cualquier persona recogido en el artículo 4, como uno de los pilares del Sistema de Formación Profesional enumerados en el artículo 5, y como uno de los objetivos de este sistema relacionados en el artículo 6.

La orientación profesional es definida como un elemento de acompañamiento para incentivar la identificación y uso de las oportunidades en los itinerarios formativos y profesionales, así como en las múltiples transiciones a lo largo de la vida. Es un factor clave para la empleabilidad teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad en su conjunto, como mejora de las

condiciones en el acceso y promoción en el empleo, pero, sobre todo, desde la responsabilidad individual, como forma de adaptación a las cambiantes exigencias del mercado laboral (García-Hernández y Cortés, 2020).

Una de las novedades más significativas introducidas en esta norma es considerar la orientación profesional como un proceso de acompañamiento individual y colectivo, a las personas y también a las empresas y organismos, considerando el mercado laboral en su conjunto.

## 2. Hacia un modelo integral de orientación profesional

### 2.1. La orientación profesional en el marco de la formación inicial, la formación permanente y el mercado laboral

Son varias las razones que justifican la necesidad de potenciar la orientación profesional desde un punto de vista educativo y laboral, a fin de ajustar la formación de las personas a las necesidades del mercado laboral, partiendo de sus intereses y mejorando su empleabilidad y, en definitiva, haciendo realidad el aprendizaje a lo largo de la vida. La orientación profesional se constituye como un **elemento de ajuste entre formación y empleo** (Chisvert, 2014).

Sin lugar a dudas se requiere *ajustar el nivel de cualificación de la población activa a las previsiones del mercado laboral*. La Encuesta de Población Activa del INE (2021) establece una distribución de la población activa española respecto a su nivel de cualificación del 40 %, 25 % y 35 %, que se corresponden a niveles altos, medios y bajos, respectivamente. Por contra, para 2025 se prevé que en torno al 50 % de las oportunidades de empleo sean para personas con una cualificación intermedia, y solamente el 16 % de los puestos requerirán bajo nivel de cualificación.

Igualmente, son varios los datos que apuntan a la sobrecualificación existente en nuestro entorno. Delgado (2016) recoge que el 37 % de los graduados universitarios españoles, según Eurostat, ocupan puestos por debajo de la formación que han recibido, frente al 23,5 % de la media europea.

La Formación Profesional se ha destacado como una herramienta útil para la *mejora de la empleabilidad*. Según el Observatorio de las Ocupaciones (2021), la tasa de paro de la población joven pasó del 13,80 % en 2007 hasta el 42,73 % en 2012, motivado por la crisis en esos años. Tras siete años consecutivos de descenso, hasta situarlo en el 23,82 % en 2019. En 2020, y fundamentalmente por los efectos de la pandemia, se produjo un repunte hasta el 30,19 %. Los jóvenes suponen el 18,98 % del total de desempleados, lo que, en opinión de Doncel, San Román y Vecina (2019) pone de manifiesto la fragilidad del vínculo entre educación formal y empleo. No obstante, este mismo informe del Observatorio recoge que la tasa de desempleo de los jóvenes de larga duración disminuye según el nivel académico, siendo mucho menor en los titulados de Formación Profesional: 48,97 % tenían estudios primarios o no acreditados, 23,36 % la ESO, 7,06 % el Bachillerato, 6,75 % con FP de grado medio, 5,97 % con FP grado superior, y 7,88 % entre los universitarios.

A pesar de ello, en nuestro entorno solo acceden a estudios de FP el 12 %, muy alejado de los niveles de la media en la UE (25 %) o la OCDE (29 %), y ello a pesar del notable incremento en los tres últimos años. La *revalorización de la formación profesional* requeriría el incremento de su calidad, siendo un factor clave para ello una adecuada información y orientación (Álvarez, García, Gil y Romero, 2015: 15).

En este contexto, la orientación profesional es una herramienta clave para garantizar el aprendizaje a lo largo de toda la vida y nexo de unión entre el sistema educativo y el mercado laboral (Bermúdez, Pérez y Campos, 2020: 72). Este nexo no debe entenderse solo en un sentido, ni en el momento del tránsito entre la formación inicial y el acceso a un puesto de

trabajo. Debe ser también entendido como un vínculo bidireccional, que permita el acceso a personas que desde su desempeño profesional puedan acceder a una acreditación de sus competencias profesionales o puedan continuar su formación, ya sea en el sistema educativo, a través de la Administración laboral o en otros espacios no formales que aumenten sus niveles de cualificación o permitan su recualificación para adaptarse a los cambios del mercado laboral.

La orientación profesional reúne **beneficios** de carácter público y privado, individuales y colectivos, de tres tipos (CEDEFOP, 2014; Sanz, 2010; Sanz y Manzanares, 2018):

- *Beneficios educativos*, ligados a la mejora de la eficiencia de los sistemas de formación y su relación con el mercado laboral, ya que la orientación profesional asegura la calidad de los procesos de elección, la toma de decisiones basada en el conocimiento de las propias habilidades, preferencias y necesidades, y del mercado laboral, reduciendo los periodos de acceso al empleo o de transición entre empleos de las personas y mejorando la rentabilidad y eficacia de los sistemas de formación profesional. Tal y como señalan Sanz y Manzanares (2018: 152) la relación entre orientación profesional y formación profesional debería ser en doble sentido, permitiendo «mejorar tanto la gestión realizada en orientación como el diseño de las ofertas formativas».
- *Beneficios laborales*, puesto que la orientación contribuye a adecuar oferta y demanda de empleo, mejora las expectativas y la motivación de las personas en relación al perfil y las condiciones profesionales, y favorece la adquisición de competencias profesionales y relacionales o transversales que mejoran la empleabilidad.
- *Beneficios de equidad*, ligados al apoyo a la igualdad de oportunidades y la inclusión social, pues la orientación debe ayudar a las personas y colectivos en riesgo de exclusión del mercado laboral y social.

La orientación, en general, es una **necesidad de cualquier persona a lo largo de su proceso de escolarización**, por lo que se constituye en un derecho del alumnado, y una tarea del profesorado, como parte esencial de su función docente, tal y como se recoge en el artículo 91 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) en su texto consolidado.

En el campo educativo, esta orientación se realiza en tres ámbitos fundamentales: la atención a la diversidad, la acción tutorial, ligada a procesos de desarrollo personal y social, y la orientación académica y profesional, ligada al desarrollo de habilidades para la gestión de la carrera.

Existen algunos estudios que evidencian que, a pesar de la importancia que tiene este último ámbito para el alumnado, el trabajo realizado por los centros educativos resulta insuficiente grupal e individualmente (Rodríguez, Ocampo y Sarmiento, 2018: 87), muy centrado en tareas de información de los itinerarios educativos, pero con carencias importantes en el ámbito de los conocimientos y habilidades para la empleabilidad y la inserción laboral, en especial, el desarrollo de habilidades para la transición al empleo y para poder definir su proyecto profesional (Álvarez, García, Gil y Romero, 2015; Gil, 2005; Romero *et al.*, 2012), siendo indispensable establecer los necesarios mecanismos de coordinación con todas las estructuras externas al centro que desarrollan funciones de orientación en el ámbito de la inserción laboral (Gil, 2005, p. 621-623).

Además, la orientación profesional ha tenido menor presencia en las enseñanzas de Formación Profesional que en estudios académicos generales, aunque nadie duda de su necesidad para aumentar las oportunidades de acceso a la formación profesional y al empleo (Holgueras, 2016; Sanz, 2014: 643); en especial por su contribución a la mejora de la empleabilidad, dentro de un paradigma de flexiseguridad (García y Cortés, 2020) y a la adquisición de competencias para gestionar la carrera (Sánchez, 2017).



El modelo de orientación desarrollado se ha basado fundamentalmente en intervenciones puntuales en momentos críticos de toma de decisiones, centrado en la dimensión puramente informativa, sin incluir el imprescindible componente formativo y de acompañamiento en el desarrollo de la gestión de los itinerarios formativos y profesionales que se desarrollan a lo largo de la vida. Un modelo con ofertas profesionales muy cerradas y en el que la decisión de optar por un itinerario se ha entendido con un carácter terminal, obviando las necesidades posteriores de formación o de reconocimiento y acreditación de competencias.

Como superación de este modelo, la **orientación permanente** ofrece una respuesta eficaz y positiva a los problemas que afectan a las personas, los grupos y las empresas frente a la inestabilidad social y económica y genera coherencia en el apoyo a la educación, la formación y la empleabilidad (CEDEFOP, 2014), superando las limitaciones arrastradas de un modelo que separaba la formación profesional inicial de la continua. La sociedad actual exige a las personas y a las organizaciones ser capaces de adaptarse a los continuos cambios que las caracterizan, ajustándose a la dinámica social y económica.

### 2.1.1. Momentos clave para la orientación profesional

Podemos distinguir tres momentos clave en la intervención de la orientación (Sanz, 2010: 647-651; Sanz y Manzanares, 2018: 154-159):

- **Antes de elegir la opción de Formación Profesional.** Coincide con la fase denominada «compromiso» por la European Lifelong Policy Network (ELGPN, 2015: 44), e implica el conocimiento de las ofertas de formación, la relación entre ellas, las potenciales rutas formativas y su relación con el mercado laboral al que dan acceso —*career information*—, y el asesoramiento individualizado para la toma de decisiones sobre los itinerarios de formación —*career counselling*—. Se destina a satisfacer las necesidades de estudiantes (instrumentos y estrategias para reflexionar sobre sus habilidades, gustos y aptitudes; información sobre los posibles itinerarios formativos y salidas profesionales según la situación del mercado laboral, información realista que evite el desconocimiento o idealización de determinadas opciones formativas), y de personas ya integradas en el mercado laboral (información sobre el mercado laboral, requisitos de acceso a itinerarios formativos posteriores, cualificaciones que pueden obtener y la forma de acreditar las competencias que ya poseen).
- **Durante los estudios de Formación Profesional,** o la fase de «logro» de la ELGN (2015: 44), cuya finalidad ha de ser la mejora de la empleabilidad, a través de la adquisición de habilidades para la gestión de la carrera. La orientación debe centrarse en el asesoramiento individualizado sobre itinerarios de formación —*career counselling*—, y el desarrollo de competencias que permitan a las personas gestionar su propia trayectoria formativa y profesional —*career education*—.

Debe facilitar el seguimiento del alumnado durante su formación, a fin de evitar su abandono, la rentabilidad y transferibilidad de los aprendizajes adquiridos, permitiendo el cambio de itinerario, la especialización dentro del itinerario elegido o incluso la incorporación al mundo laboral aun sin acabar su formación, y, por último, el conocimiento de las trayectorias profesionales asociadas a su formación, incluyendo oportunidades de movilidad y de autoempleo e iniciativa emprendedora. La orientación contribuye a la adquisición de competencias transferibles o relacionales y habilidades para la gestión de la carrera o *soft skills*, además de las competencias profesionales específicas, que generen empleabilidad, faciliten la movilidad y contribuyan a la formación continua y permanente.

- **Tras finalizar los estudios de Formación Profesional,** o la fase de «transición» según la ELGN (2015: 44), centrada en acompañar a las personas en las transiciones desde los programas de formación profesional al empleo sostenible o a otras formaciones posteriores. La orientación debe centrarse en el asesoramiento

individualizado para la toma de decisiones sobre itinerarios de formación o empleo —*career counselling*—. Permite dar continuidad a los itinerarios formativos o profesionales, favoreciendo pasarelas entre formaciones, la transición entre la formación y el empleo o el autoempleo, el cambio de un empleo a otro, del mismo o distinto sector, o la reinserción laboral desde el desempleo.

## 2.2. Evolución de la orientación profesional

### 2.2.1. La orientación profesional en las leyes educativas

Para entender cómo hemos llegado al modelo de orientación profesional actual es necesario analizar cuál ha sido su evolución en las sucesivas leyes educativas de nuestra historia más reciente.

La Ley 14/1970, de 4 agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, contempló, por primera vez, la *creación de servicios pedagógicos y de orientación profesional*, como un «servicio continuado a lo largo de todo el sistema educativo, que atenderá a la capacidad, aptitud, vocación de los alumnos y facilitará su elección consciente y responsable» (artículo 9.4), considerados como uno de los *criterios para la valoración de los centros* (artículo 115). Sin embargo, a pesar de este enfoque tan novedoso, en la práctica su actividad se redujo a la localización y el diagnóstico de alumnos necesitados de educación especial y la catalogación de los alumnos mediante extensas pruebas de aptitud psicopedagógica realizados en la segunda etapa de la EGB para orientarlos hacia el Bachillerato y la Universidad o hacia la Formación Profesional.

La llegada del régimen constitucional no supuso grandes cambios en el campo de la orientación profesional. Siguió predominando el modelo de la Ley 14/1970, basado en un **enfoque factorialista de orientación educativa y profesional**, según el cual, la elección de la profesión debe ser resultado de la correspondencia entre aptitudes naturales de la persona y las exigencias de la profesión revelada por *test psicológicos* desarrollado en intervenciones puntuales en momentos críticos (González, 2004).

Años después, fue aprobada la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, que no recoge mención alguna a la orientación profesional hasta que es reformada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y lo introduce como derecho del alumnado y de sus familias en los artículos 4.1.g) y 6.3.d).

Por su parte la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, intentó modernizar el sistema educativo español e impulsar las enseñanzas de la Formación Profesional. Recogió en su preámbulo la importancia de la orientación educativa y profesional como uno de los factores estrictamente educativos que mejoran la calidad de la enseñanza y la incluyó como parte de la función docente, junto con la tutoría (artículo 60.2). Con esta ley, se introdujo un nuevo **enfoque de orientación profesional centrado en la persona**, orientado a potenciar la autonomía de la persona en la elección, formación y desempeño profesional a lo largo de la vida. Se crearon departamentos de orientación en los institutos de Educación Secundaria y el módulo de Formación y Orientación Laboral (en adelante, FOL) en todos los ciclos formativos de Formación Profesional. A pesar de ello, el impacto real sobre las decisiones del alumnado en esta materia siguió siendo bastante limitado.

Con la aprobación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada posteriormente, por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (en adelante LOMLOE), se consolida la **orientación educativa y profesional de los estudiantes a lo largo de la vida** «como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores», dentro de los principios del sistema educativo español (artículo 1, apdo. g). Además, se le otorga un carácter primordial: dentro de los factores que favorecen la calidad de la enseñanza (artículo 2.2) y la mejora del aprendizaje (artículo 157, apdo. h); en relación con el aprendizaje permanente (artículo 6.3); en la Enseñanza Secundaria Obligatoria (artículo 22 y 26.4); dentro de las funciones del profesorado (artículo 91.1 LOE) y de su formación permanente (artículo 101).



La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), solo introdujo modificaciones en la orientación profesional para referirse a los ciclos formativos de Formación Básica (artículo 42), diciendo que «la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración».

Para acabar de entender el modelo preexistente de orientación educativa y profesional hemos de completarlo con otra ley orgánica referida a la Formación Profesional.

### **2.2.2. La orientación profesional en la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Un modelo dicotómico en la práctica**

La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, trató de convertir la orientación e información profesional en un verdadero *fin e instrumento* del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (artículos 3.3 y 4 del RD 1558/2005) y de incorporar interesantes propuestas en su título III, dedicado a la orientación profesional: participación de las empresas y otras entidades (artículo 6.1), creación de una plataforma informática para ello y la coordinación entre el Gobierno y las comunidades autónomas (artículo 15 bis, apartados 2 y 4). A pesar de estos esfuerzos, seguían existiendo importantes desajustes entre la oferta y demanda del mercado de trabajo y un modelo dicotómico y fragmentado que trataba separadamente:

- Por un lado, la orientación profesional en los centros educativos de Secundaria y FP, prestado por los Departamentos de Orientación de los IES y los profesores de FOL a sus estudiantes, al amparo de la LOMLOE y el *Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional en el sistema educativo*.
- Y, por otro, el servicio de información y orientación profesional que se prestaba a toda la población desde los servicios de Empleo de las distintas comunidades autónomas y los Departamentos de Información y Orientación profesional de los Centros Integrados de Formación Profesional, al amparo del *Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los Centros Integrados de Formación Profesional y los Centros de Referencia Nacional, conforme al artículo 15 bis, apartado 5, de la Ley 5/2002, de 19 de junio, de Cualificaciones y Formación Profesional*.

## **3. Un nuevo modelo de orientación profesional**

### **3.1. Conceptualización de la orientación profesional**

La nueva ley define la orientación profesional como «el proceso de información y acompañamiento en la planificación personal del itinerario formativo y profesional en el marco del Sistema de Formación Profesional, que incluye, al menos, los siguientes ámbitos: posibilidades de formación profesional, elección de una profesión, perfeccionamiento, cambio de profesión, evolución del mercado laboral y oportunidades de emprendimiento, y desarrollo de habilidades para la gestión de la carrera profesional» (LOOIFP, 2022, artículo 2).

Obviamente es necesario, como se recoge en los objetivos de esta nueva ley, establecer un sistema de acompañamiento y orientación profesional dentro del Sistema de Formación Profesional que ayude a los ciudadanos en su toma de decisiones sobre los itinerarios formativos que faciliten su progresión en su nivel de cualificación o recualificación, mediante la actualización o especialización, desde antes de terminar la escolaridad obligatoria y durante toda su vida laboral, tanto en los procesos formativos como en los procesos de acreditación de competencias profesionales.

### 3.2. Características del nuevo modelo

Lo primero que llama la atención al analizar el nuevo marco normativo de la orientación profesional de la LOOIFP, es el peso que adquiere el término *orientación profesional* a lo largo de su articulado: es mencionado en setenta y dos ocasiones frente a las veintisiete que aparecía en la Ley Orgánica 5/2002.

El **modelo integral** de orientación profesional definido en la Ley Orgánica 3/2022 y desarrollado en el título VIII, artículos 94 a 101, parte de tres premisas básicas: una orientación asociada al aprendizaje a lo largo de la vida, para todas las personas y de manera coordinada desde las distintas administraciones y agentes.

El artículo 3, destinado a los principios generales, establece la *«orientación profesional como elemento de acompañamiento para incentivar la identificación y uso de las oportunidades formativas en los itinerarios formativos y profesionales, así como en las múltiples transiciones a lo largo de la vida»*. Una orientación que se desarrolla tanto en la formación profesional como en procesos de acreditación. Así, se determina la existencia de módulos profesionales asociados a la orientación laboral, el emprendimiento y competencias transversales, y para la madurez socioprofesional, dentro de las enseñanzas de formación profesional en el sistema educativo (artículo 40); asimismo destaca el acompañamiento socioeducativo personalizado en los ciclos básicos (artículo 44). También recoge la información y orientación de las personas que participen en los procesos de acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral u otras vías no formales o informales, sobre sus derechos, las acreditaciones oficiales que pueden obtener y los efectos de estas (artículo 91).

Al mismo tiempo, es una orientación **para todos**, con un carácter inclusivo tanto en el ámbito educativo como social. El apartado e) del artículo 4 recoge el derecho a *«la formación y acceso a la orientación profesional, así como una orientación, formación y readaptación profesionales respetuosa con la igualdad de oportunidades y el principio de igualdad de trato, que establece la Carta Social Europea (revisada)»*. El Consejo de la Unión Europea recomienda a sus Estados miembros una política de educación y formación profesional que *«fomente la inclusión y la igualdad de oportunidades y contribuya a alcanzar la resiliencia, la equidad social y la prosperidad para todos»* (DOUE, 2020: 5). Esto debe conllevar el acceso de toda la ciudadanía a los servicios de orientación, con especial incidencia en los colectivos más vulnerables. Igualmente, entre los objetivos del Sistema de Formación Profesional, recogidos en el artículo 6, se recoge la provisión de orientación profesional orientada a facilitar la toma de decisiones en la elección y gestión de las carreras formativas y profesionales de las personas, desde la igualdad de oportunidades, con superación de estereotipos de género, capacidad, aprendizaje o por la situación económica y geográfica.

Por último, la norma ordena que las diferentes Administraciones implicadas promuevan la **coordinación** para garantizar la calidad y complementariedad del servicio de información y orientación profesional facilitado desde el Sistema de Formación Profesional y desde el Sistema Nacional de Empleo (artículos 98 y 99).

El Gobierno se reserva la aprobación del contenido de carácter básico del proceso continuo de acompañamiento y orientación en materia de formación profesional, junto con los mecanismos de garantía del acceso a los servicios de información, orientación y asesoramiento en sus diversas modalidades (artículo 113). Estas garantías deberían incluir la necesaria coordinación de todas las administraciones y agentes para lograr una orientación de calidad para todas las personas (artículo 114).

Se establece, además, un **doble compromiso** del Sistema de Formación Profesional, **con la persona y con la sociedad**, lo que se materializa en el desarrollo personal y profesional mediante la cualificación y recualificación de las personas, y en la satisfacción de las necesidades formativas del sistema productivo y del empleo.





Por último, es un modelo comprometido con la **innovación**, la **investigación** aplicada y el **emprendimiento**, posibilitando la creación de redes internacionales (artículos 102, 104 y 106) y también con la **evaluación** y la **calidad** (artículos 110 y 111).

### 3.3. Organización del servicio de orientación profesional

#### 3.3.1. Contenido, alcance y fines

La LOOIFP ha ampliado el contenido y alcance de la orientación profesional, tanto en su ámbito subjetivo, como objetivo y temporal (artículo 94):

En cuanto a su ámbito subjetivo: *«se prestará a personas, empresas, organismos e instituciones de manera diferenciada».*

En cuanto a su ámbito objetivo: alcanzará a *«todas las ofertas de formación profesional o acreditación de competencias vinculadas a dicho sistema, y se desarrollará con un planteamiento integral de apoyo y asistencia en el aprendizaje, la formación a lo largo de la vida y el ajuste entre competencias poseídas y requeridas individual o colectivamente e incluirá la información, el asesoramiento y el acompañamiento».* Se centrará en el establecimiento de itinerarios formativos y proporcionará a los usuarios las *«informaciones y guías para la consideración de todo tipo de opciones formativas y profesionales en la elección o redefinición de los itinerarios de formación, cualificación y ejercicio profesional, eliminando los estereotipos profesionales y sesgos de género en las opciones formativas profesionales. En los casos de Grados D de nivel básico y medio, la orientación profesional incluirá elementos socioeducativos del alumnado».*

Respecto al ámbito temporal, hemos de señalar que no es una novedad el considerar que la orientación profesional debe acompañar y guiar a las personas a lo largo de la vida, pero sí lo es el compromiso y la coordinación efectiva de las Administraciones laborales y educativas en prestar ese servicio integral centrado en cada persona y que le va a acompañar y guiar desde las etapas más tempranas (Educación Infantil), hasta el momento de cese de su actividad.

A grandes rasgos, el **cometido** de la orientación profesional será el desarrollo personal y profesional de las personas, la mejora de la formación profesional y de su relación con el mercado laboral, corrigiendo el desajuste que existe en este momento, y el ofrecimiento de información sobre las ventajas de la acreditación de competencias profesionales y la cualificación y recualificación permanentes (artículo 95.1). Para conseguirlo, se detallan sus **fines** en el apartado 2 del artículo 95, y los podemos agrupar en tres bloques: el primero, **información y difusión** (apartados a, b, g y f); el segundo, **capacitación y motivación** (apartados c, d y e); y el tercero, **apoyo a las economías locales, regionales y estatal** (apartado h).

Todo ello, se reforzará con un *«mapa de la Formación Profesional, que incluya información vinculada a ofertas de formación, itinerarios, datos actualizados del mercado laboral y prospectiva de las necesidades de empleo por sectores productivos»* (artículo 95.3).

#### 3.3.2. Condiciones de prestación

El servicio de orientación profesional se prestará con las siguientes condiciones, según se establece en el artículo 96:

1. **Carácter universal e integral:** para todas las personas e incluyendo todas las posibilidades de formación e información, formales y no formales, laborales o educativas.
2. **Individualizada, flexible y gratuita:** atendiendo a las necesidades y condiciones de cada persona y a las circunstancias cambiantes que la rodean, incluyendo la acreditación de competencias profesionales, y en todo caso, gratuita.
3. **Especial atención a los colectivos** con necesidades específicas y grupos de difícil acceso.

### 3.3.3. Estrategia general de orientación profesional, protocolos de actuación y modalidades de prestación

Para impulsar estos cambios, «*el Gobierno establecerá una estrategia general para el desarrollo de la orientación profesional en el marco del Sistema de Formación Profesional buscando la complementariedad con otras estructuras, servicios, recursos y ofertas, al objeto de garantizar la cobertura, calidad, eficiencia y equidad de la respuesta orientadora*». La cual incluirá: a) el modelo de orientación a desarrollar y las medidas, instrumentos y recursos; b) el diseño de las actuaciones a desarrollar, conforme a los principios de complementariedad y coordinación; c) un marco de calidad para su valoración (con criterios de eficacia, utilidad y resultados; d) un sistema de información actualizado y dinámico sobre FP y el mercado laboral; e) estudios e investigaciones sobre la relación entre la orientación profesional y las condiciones de crecimiento en el nivel de bienestar colectivo y de satisfacción vital; f) acciones a nivel estatal, autonómico y local que potencien y optimicen el acceso a la formación (artículo 97).

En el artículo 98, destaca la **necesidad de cooperación y coordinación de cuantos participarán**, directa o indirectamente, en la prestación del servicio de orientación profesional y, en el artículo 99, se especifica que este servicio de acompañamiento y guía de orientación profesional, podrá realizarse de forma presencial, en línea o en combinación con plataformas digitales y que deberá disponer de un protocolo adaptable a los distintos tipos de personas y que contendrá los elementos del apartado 2 del artículo 99 (información, herramientas digitales, itinerarios y salidas académicas y profesionales, emprendimiento e innovación, y competencias para el desarrollo carrera profesional).

### 3.3.4. Organización y profesionales de los servicios de orientación profesional

Para nuestra sorpresa, el artículo 100 solo habla de los centros de FP, estableciendo que éstos deberán garantizar el servicio de orientación profesional con el contenido del protocolo previsto en el apartado anterior, a través del profesorado y personal formador con este perfil orientador. Las administraciones públicas deberán asegurar la prestación de este servicio en cualquier centro de FP. Sería interesante, en su desarrollo, delimitar si el resto de los agentes que participan de la orientación profesional puedan estar sujetos a este mismo protocolo.

Esto implica, obviamente, la formación continua del profesorado y de los profesionales de orientación que operen en estos servicios, especialmente, en los siguientes ámbitos: el conocimiento práctico de la oferta formativa y de empleo en sus realidades territoriales; capacidades para el análisis de información y previsiones sobre el mercado laboral y la evaluación de las cualificaciones en los distintos sectores, competencias digitales para la evaluación, comunicación a distancia con los usuarios, conocimientos sobre instrumentos de financiación de la formación, etc., tal y como detalla el artículo 101.

## 4. Conclusiones

### 4.1. Una propuesta para el desarrollo de la orientación profesional

El artículo 98 de la nueva Ley Orgánica 3/2022 destaca la cooperación y coordinación del servicio de orientación, mediante el uso compartido de recursos adaptados a las características del sector de población de referencia, la existencia de puntos permanentes de orientación profesional en el marco de la acreditación de competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral o vías no formales, y el desarrollo de políticas de educación, formación, inclusión social, igualdad y crecimiento económico.

En base a ello, y tomando en consideración las acciones propuestas por Romero *et al.* (2020) para la mejora de la orientación profesional en la formación profesional, consideramos adecuado que pudiera crearse un **equipo específico para la orientación profesional**, que actúe



como referente para conseguir los siguientes objetivos, y cuya composición y actuaciones detallamos posteriormente.

#### 4.1.1. La coordinación de los servicios de orientación a través de equipos específicos

La creación de un equipo específico para la orientación profesional (EEOP) debería perseguir los siguientes **objetivos**:

- Desarrollar un **sistema integrado de orientación**, en el que se trabaje de manera colaborativa con todos los agentes implicados, a partir de un plan común con procedimientos homologados y gestión de acciones integradas, que acerque la orientación a las personas a lo largo de toda su vida.
- **Integrar en el currículo**, desde la Educación Infantil y a lo largo de toda la escolaridad, **el desarrollo de competencias para la gestión de la carrera y las transiciones** que se dan a lo largo de la vida. Esta oferta debe implicar a todos los alumnos y las alumnas para que tengan la oportunidad de tomar decisiones académicas, profesionales y personales sobre una base no sesgada por el género, su procedencia o nivel socioeconómico y cultural, sus resultados académicos o por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo.
- **Apoyar la formación de profesionales** adecuadamente preparados, teniendo en cuenta las funciones que debe desempeñar, según el lugar que ocupe (profesorado, profesionales de la orientación educativa y laboral, tutores y tutoras profesionales de las prácticas en empresas) Se deben desarrollar propuestas de formación conjunta en las que participen de manera colaborativa todos los perfiles de agentes implicados en los procesos de orientación.
- **Generar recursos didácticos** basados en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que faciliten la labor de los diferentes agentes de orientación (formales e informales) y la accesibilidad de la información y orientación profesional de calidad a toda la población.
- **Incentivar la innovación y la investigación**, además del uso de metodologías didácticas de carácter experiencial en las enseñanzas de formación profesional, contribuyendo a la creación de redes y plataformas digitales que den soporte al sistema de orientación profesional.
- **Desarrollar sistemas y procesos de garantía de calidad** de las acciones orientadoras, que impliquen a todos los agentes y grupos de interés, incluyendo la recogida sistemática y rigurosa de evidencias para elaborar planes de mejora y realizar el adecuado seguimiento. Para ello, se deben establecer sinergias con instituciones y equipos de investigación que puedan apoyar la garantía de calidad de la intervención orientadora.
- Desarrollar la **orientación profesional desde el compromiso con la justicia social y la equidad**, que contribuya a superar la brecha de género en el acceso, la titulación y la promoción en esta formación, la de las personas con necesidades específicas, así como otras brechas de tipo geográfico, cultural, económico y social.

En su **composición**, el equipo específico para la orientación profesional debería estar formado por profesores especialistas en orientación académica y profesional, preferentemente de la especialidad de Orientación Educativa, al igual que por el profesorado de Formación y Orientación Laboral, dentro del sistema educativo. Asimismo, con el fin de establecer una integración de los servicios de orientación, estos profesionales mantendrían una coordinación directa y regular con los técnicos de orientación laboral del Servicio de Empleo.

Para lograr los distintos objetivos, este EEAP ofrecerá una función de apoyo a los centros para contribuir al logro de una adecuada planificación de las **actuaciones** en el ámbito de la

orientación académica y profesional. Dentro de esta función de apoyo general desarrollará actuaciones enfocadas a:

- Asesorar al profesorado y especialmente a los departamentos de orientación sobre el tratamiento transversal e integrado de la orientación profesional en las distintas áreas, materias, ámbitos y módulos del currículo en sus distintas etapas.
- Cooperar con los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y departamentos de Orientación en la elaboración de programas centrados en el desarrollo de las competencias que subyacen a los procesos de toma de decisiones formativas y vocacionales.
- Desarrollar desde el ámbito educativo aquellas acciones que se vayan estableciendo desde la Administración en el ámbito de la FP con el fin de posibilitar actuaciones coordinadas en materia de formación, información y cualificación profesional.
- Asesorar a los centros educativos que imparten FP en el acceso, evolución y tránsito al mundo laboral de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y en especial de aquellos con necesidades educativas especiales.
- Potenciar la coordinación entre centros, especialmente cuando suponga el tránsito de alumnado entre diferentes etapas educativas.
- Mantener una coordinación estrecha y regular con el Servicio de Empleo para establecer acciones conjuntas de orientación que repercutan en un mejor acceso a la información relevante para el acceso al mundo laboral por parte del profesorado y del alumnado.
- Asesorar y colaborar con el profesorado de FOL de los centros educativos que imparten FP.
- Facilitar la colaboración de los centros con otros servicios, organismos o instituciones que desarrollan actuaciones en el ámbito de la formación profesional y de la inserción laboral.
- Elaborar y/o aportar recursos y materiales que sirvan de apoyo y faciliten la orientación profesional del alumnado. Principalmente aquellos que se desarrollan a través de las TIC.
- Dar a conocer las posibilidades de la formación permanente a lo largo de la vida, sobre todo en el ámbito de las personas adultas.
- Asesorar a los centros en el desarrollo desde la FP de proyectos de Aprendizaje y Servicio y de Emprendimiento.
- Contribuir a la formación de los orientadores, profesorado de FOL y profesorado en general en el ámbito de la orientación académica y profesional, pero también a la implementación de iniciativas de investigación e innovación en dicho ámbito.

## 4.2. Implicaciones para la Inspección de Educación

Los procesos de supervisión, evaluación y asesoramiento que la Inspección Educativa desarrolla en todos los centros y servicios del sistema educativo deben contribuir a poner en valor la orientación educativa y profesional de manera que se reduzca significativamente el abandono en estas enseñanzas, se mejore la calidad de las mismas y se contribuya e impulse la coordinación de los distintos profesionales que participan en la orientación profesional. De tal manera que el profesorado de las distintas especialidades de formación profesional, incluido el profesorado de formación y orientación laboral, los profesionales de la orientación educativa y otros profesionales y agentes de la orientación que siendo externos a los centros y servicios educativos puedan participar como un recurso más en los procesos educativos.

En la tabla siguiente se presenta de manera esquemática las actuaciones que puedan abordarse desde la Inspección de Educación en sus distintos ejes de intervención:

**Tabla 1.** Actuaciones de la IE en apoyo al desarrollo de la orientación profesional

<p><b>Información y asesoramiento</b></p>	<p><b>A los centros:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Dar a conocer las implicaciones que esta ley tiene sobre su estructura organizativa y la planificación de actividades y recursos.</li> <li>■ Impulsar proyectos conjuntos entre los centros de una localidad, en todas las etapas educativas e interviniendo también en el marco de los programas de tránsito, dentro de la orientación vocacional y profesional.</li> <li>■ Analizar las causas del abandono en las ofertas de Formación Profesional y asesorar a los centros para que adopten actuaciones decididas para su reducción, basadas en la tutoría y la orientación profesional, y destinadas tanto a la prevención y sensibilización de toda la comunidad educativa, el control del abandono y, finalmente, la intervención sobre los procesos educativos.</li> <li>■ Asesorar para la mejora de los programas de orientación y su incardinación dentro de los proyectos educativos de los centros y, en colaboración con otros profesionales, en el desarrollo de prácticas orientadoras que excedan al ámbito educativo.</li> </ul> <p><b>A las familias y estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Informar y asesorar sobre las posibilidades que ofrece el nuevo modelo de Formación Profesional y los servicios de orientación y sobre el ejercicio del derecho a una orientación profesional de calidad.</li> </ul> <p><b>A otros entes u organizaciones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Servir de nexo entre diferentes organismos para realizar actividades conjuntas de orientación profesional.</li> <li>■ Impulsar acciones conjuntas a nivel local de divulgación, implementación y evaluación de los servicios de orientación profesional para llegar también a trabajadores y empresas.</li> </ul>
<p><b>Supervisión y control</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Supervisar la implementación del nuevo modelo en los planes de orientación y acción tutorial de los centros en todas las etapas educativas.</li> <li>■ Supervisar y asesorar en la elaboración e implementación de los protocolos de actuación a los que alude el artículo 99 de la LOOIFP.</li> </ul>
<p><b>Evaluación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Colaborar en la evaluación de la implantación del nuevo modelo de orientación profesional, para lo que es necesario crear herramientas e instrumentos adecuados (modelos de informe, escalas de valoración, etc.).</li> <li>■ Evaluar el desarrollo de la orientación profesional por parte de los distintos profesionales, conforme a los planes y actuaciones establecidos en los documentos planificadores del centro y en los protocolos a los que alude el artículo 99 de la LOOIFP, en el caso de centros que imparten FP. Habrá que incorporarlo tanto dentro de actuaciones de evaluación de la práctica docente como de la evaluación de centros.</li> </ul>
<p><b>Formación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Colaborar en el diseño de planes de formación destinados al profesorado y participar en su desarrollo sobre:             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Las tendencias económicas y laborales de nuestro entorno, cómo incorporar actividades de orientación educativa y profesional desde los niveles educativos más tempranos dentro de los planes de acción tutorial, así como los instrumentos de evaluación normalizados para valorar la orientación profesional desarrollada.</li> <li>– Metodologías prácticas conectadas con el entorno productivo.</li> </ul> </li> <li>■ Diseñar planes de formación destinados a la propia Inspección de Educación para el desarrollo de las actuaciones relacionadas con el nuevo modelo de orientación profesional.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

En definitiva, estamos ante un marco normativo que nos brinda la oportunidad de producir un cambio real en el Sistema de Formación Profesional, siempre y cuando:

- Se articulen los mecanismos de coordinación adecuados entre las distintas Administraciones (local, regional y estatal, por un lado, y educativa y laboral, por

otro). Como señalaba Chisvert (2014), «mientras la norma sitúa la orientación a lo largo de la vida como un proceso integral, su desarrollo se resignifica en la práctica desde el énfasis en la orientación individual, limitada a periodos determinados de la vida educativa y laboral, o a la disposición de recursos para la puesta en marcha de proyectos». La integración de los servicios de orientación es la única garantía para superar una visión cortoplacista y excluyente de esa orientación a lo largo de la vida que exige los nuevos retos de la sociedad, y puede aportar mayores niveles de inclusión y justicia social.

- Se proporcione la formación adecuada a todos los agentes que van a proporcionar el servicio de orientación (profesorado, tutores/as en las empresas, orientadores, etc.) para la elaboración, implementación y evaluación de los protocolos de orientación acordes con su contexto económico y sociolaboral. La inspección debe incluir aspectos para la supervisión, evaluación y asesoramiento e información sobre los nuevos retos de la formación y la orientación profesional dentro de sus planes de formación.
- Se conciencie y se haga llegar el servicio de orientación a la totalidad de personas que participen en itinerarios formativos de Formación Profesional, sea cual sea su ámbito. Tal y como se recoge en el artículo 3 de la LOOIFP, las personas deben estar en el centro de todas las decisiones, de forma que sus expectativas de cualificación y recualificación sean atendidas, potenciando el máximo desarrollo de sus capacidades y contribuyendo a superar toda discriminación.
- Se avance en el desarrollo normativo de la nueva ley, a nivel estatal y autonómico, que permita llevar a la práctica un verdadero sistema integrado de orientación profesional.

## Bibliografía

- ÁLVAREZ ROJO, V.; GARCÍA GÓMEZ, M. S.; GIL FLORES, J. y ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2015): «Necesidades de información y orientación del alumnado de formación profesional en la comunidad autónoma de Andalucía». *Bordón*, 67 (3): 15-34.
- BERMÚDEZ LÓPEZ, E. A.; PÉREZ NAVÍO, E. y CAMPOS BARRIO NUEVO, B. (2020): «Orientación profesional para la adquisición de las competencias laborales». *Revista inclusiones*, 7 (2): 50-74.
- CEDEFOP. Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (2014): «La orientación profesional en tiempos de inestabilidad: aunando los beneficios económicos, sociales e individuales». Nota informativa 9094-ES: <[www.cedefop.europa.eu/en/publications](http://www.cedefop.europa.eu/en/publications)>.
- CHISVERT TARAZONA, M. J. (2014): «Revisión del desarrollo de la orientación sociolaboral como política activa de empleo». *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25 (1): 8-24.
- CONSEJO DE UNIÓN EUROPEA. (2020): Recomendación del Consejo de 24 de noviembre de 2020 sobre la educación y formación profesionales (EFP) para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia (2020/C 417/01). 2 de diciembre de 2020, DOUE. C 417: <<https://bit.ly/3jnPfa0>>.
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311.
- DELGADO, A. (29 de septiembre de 2021): «España cuenta con la mayor sobrecualificación de la UE». *El Economista.es*: <[www.economista.es/ecoaula/noticias/11411431/09/21/Espana-cuenta-con-la-mayor-sobrecualificacion-de-la-UE.html](http://www.economista.es/ecoaula/noticias/11411431/09/21/Espana-cuenta-con-la-mayor-sobrecualificacion-de-la-UE.html)>.
- DONCEL ABAD, D.; SAN ROMÁN GAGO, S. y VECINA MARCHANTE, C. (2019): «Orientación Académica y Profesional: percepción del mercado de trabajo desde las Consejerías de Educación españolas». *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, 45 (1). <<http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945188063>>.
- EUROPEAN LIFELONG GUIDANCE POLICIES NETWORK (ELGN) (2015): *Summative Report 2007-15*. University of Jyväskylä (Finlandia): <[www.elgpn.eu/publications](http://www.elgpn.eu/publications)>.



- GARCÍA HERNÁNDEZ, J. L. y CORTÉS PASCUAL, A. (2020): «¿Qué propone la orientación profesional ante las políticas de empleo de la España postcrisis? Un análisis cualitativo». *Revista de Investigación Educativa*, 38 (1), 89-108. <<http://dx.doi.org/10.6018/rie.324771>>.
- GIL, G. (2005): *Formación profesional, orientación e inserción laboral del alumnado de los ciclos formativos de grado medio* (Tesis Doctoral). Universitat de Valencia.
- GONZÁLEZ MAURA, V. (2004): *La orientación profesional y curriculum universitario. Una estrategia educativa para el desarrollo profesional y responsable*. Editorial Laertes.
- HOLGUERAS GONZÁLEZ, A.I. (2016): «Análisis de la influencia de la orientación profesional en los jóvenes en situación de abandono escolar». *Educatio Siglo XXI*, 34 (1), 137-156. <<https://doi.org/10.6018/j/253251>>.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional. 01 de abril de 2022. BOE núm. 78.
- 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. BOE núm. 340.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. 10 de diciembre de 2013. BOE núm. 295.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 04 de mayo de 2006. BOE núm. 106.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. 20 de junio de 2002. BOE núm. 147.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. 04 de octubre de 1990. BOE núm. 238.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. 04 de julio de 1985. BOE. núm. 159.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. 06 de agosto de 1970. BOE núm. 187.
- OBSERVATORIO DE LAS OCUPACIONES (2021): *Informe del Mercado de Trabajo de los jóvenes*. Estatal. Datos 2020. Servicio Público de Empleo Estatal: <<https://bit.ly/38zm15D>>.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. 30 de julio de 2011. BOE núm. 182.
- Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los centros integrados de formación profesional. 30 de diciembre de 2005. BOE núm. 312.
- RODRÍGUEZ ÁLVAREZ, P.; OCAMPO GÓMEZ, C. I. y SARMIENTO CAMPOS, J. A. (2018): «Valoración de la orientación profesional en la enseñanza secundaria postobligatoria». *Revista de Investigación Educativa*, 36 (1), 75-91. DOI: <<http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.285881>>.
- ROMERO RODRÍGUEZ, S. (Dir.) (2020): *La orientación en la Formación Profesional andaluza: Diagnóstico, retos y propuestas*. Fundación Bankia por la Formación Dual: <<https://bit.ly/3EgkxcA>>.
- ROMERO RODRÍGUEZ, S.; ÁLVAREZ ROJO, V.; GARCÍA GÓMEZ, S.; GIL FLORES, J.; GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ, A.; SECO FERNÁNDEZ, M.; JAÉN MARTÍNEZ, A.; MARTÍN PADILLA, A.; MARTÍNEZ DEL RÍO, C.; MOLINA GARCÍA, L. y SANTOS LÓPEZ, C. (2012): «El alumnado de formación profesional inicial en Andalucía y sus necesidades de orientación: algunas aportaciones». *REOP Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23 (2): 4-21. <<https://doi.org/10.5944/reop.vol.23.num.2.2012.11404>>.
- SÁNCHEZ GARCÍA, M. F. (Dir.) (2017): *Orientación profesional y Personal* (2.ª ed.). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- SANZ LÓPEZ, C. (2010): «La orientación profesional en los sistemas de formación profesional». *Revista Española de Orientación Y Psicopedagogía*, 21 (3): 643-652. <<https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.3.2010.11549>>.
- SANZ LÓPEZ, C. y MANZANARES MOYA, A. (2018): «Claves sobre la intervención de la orientación profesional en los sistemas de formación profesional». En A. Manzanares Moya y C. Sanz López (dir.): *Orientación profesional. Fundamentos y estrategias*. (pp. 141-161). Universidad de Castilla-La Mancha: <<http://dx.doi.org/10.18239/atenea.07.2018>>.

# 10 Excelencia en Formación Profesional: innovación, investigación, emprendimiento e internacionalización

MARÍA LUISA DOMÍNGUEZ GARCÍA

Jefa de Área de Ordenación de Formación Profesional de la Comunidad de Madrid

MIGUEL ÁNGEL PINERO GORDO

Inspector central de Educación del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Madrid

## 1. Introducción

La excelencia es la superior calidad o bondad que hace digno de singular aprecio y estimación aquello que presume de su condición. A nadie se le escapa que, en las últimas tres décadas, la Formación Profesional ha hecho importantes esfuerzos para alcanzar un reconocimiento social, a la altura de todo su potencial, como palanca del capital humano y del conocimiento en el tejido productivo en nuestro país. La Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional se propone conquistar el último peldaño de la escala de valor y apuesta por el prestigio de estas enseñanzas a través de la investigación aplicada, la innovación, el emprendimiento y la internacionalización.

A través de los títulos VIII y XI, esta ley proyecta un verdadero sistema de interconexión entre los centros y la empresa, con redes de transferencia de conocimiento, con iniciativa científica y tecnológica, que convierte a la Formación Profesional en una potente herramienta para la competitividad de la industria y de la economía españolas. Con el convencimiento de que las empresas que contratan técnicos de Formación Profesional son «más competitivas, sólidas y con mayor facilidad para colocar sus productos en el mercado tanto nacional como internacional» (Torices, 2022), la nueva Ley de Formación Profesional implica a todos los actores del sistema y especialmente a las Administraciones públicas para que promocionen la investigación aplicada, la innovación y el emprendimiento en los centros de Formación Profesional y para que extiendan su mirada hacia Europa y hacia el resto del mundo.

A lo largo de este capítulo se van a analizar los principales compromisos que la nueva ley establece para recorrer el camino hacia la excelencia en la Formación Profesional y que debe ser transitado no solo por la Administración General del Estado, sino que también con la





intervención de las distintas Administraciones educativas con competencias en Formación Profesional y la colaboración del resto de agentes sociales, organizaciones empresariales, sindicatos, centros educativos y familias.

A continuación, se situará el foco sobre cada uno de los pilares sobre los que el legislador ha asentado la excelencia: la innovación y la investigación, el emprendimiento y la internacionalización, destacando dónde el legislador ha querido marcar la diferencia con respecto a la anterior ley orgánica de las cualificaciones y de la formación profesional.

## 2. Objetivos y líneas de actuación

Al encabezar el título VIII de la Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional con un artículo sobre «deberes de promoción y organización», el legislador asume que las Administraciones públicas son las responsables de crear el entorno adecuado para la innovación, la investigación aplicada y el emprendimiento en el seno de la Formación Profesional y marca la hoja de ruta que se debe seguir. El título IX, por su parte, recoge expresamente los objetivos que persigue el impulso de la internacionalización. Los conceptos recogidos en estos dos títulos se presentan en el preámbulo de la norma como principios novedosos vinculados a la transformación del Sistema de Formación Profesional.

### 2.1. Compromisos con la innovación y la investigación aplicada

Quizás, uno de los enfoques más ambiciosos de esta ley sea el tratamiento que reciben la innovación y la investigación aplicada en el Sistema de Formación Profesional. No es la primera vez que una norma básica se refiere a estos conceptos en el campo de la formación profesional, especialmente el de innovación. Ya lo hace la derogada Ley Orgánica de las Cualificaciones, al establecer que la innovación y la experimentación en materia de formación profesional se desarrollarán en la red de centros de referencia nacional; o el Real Decreto 1147/2011, que también apunta a una red de calidad que fomente la innovación, y se refiere a colaboraciones con empresas o universidades «*para crear innovación científica, empresarial y optimizar recursos*». En la misma línea, la Ley de Economía Sostenible, que dedica un capítulo a la Formación Profesional, reconoce la iniciativa innovadora, la transferencia del conocimiento y la especialización como factores clave en la calidad del sistema. Sin embargo, la mayoría de estas disposiciones se refieren a la innovación y la investigación en el campo de la didáctica en estas enseñanzas, de la orientación y de la inserción laboral, y apenas ahondan en la investigación aplicada al sector productivo, ni en los mecanismos para conseguir el deseable flujo de conocimiento entre los centros y las empresas.

La nueva ley recoge estos conceptos orientados a que los centros participen, con entidad propia, en el desarrollo y la competitividad del sector productivo y le da un enfoque que hasta ahora parece haberse reservado al ámbito de la universidad, «*refrendando jurídicamente*» —proclama el preámbulo— su asentamiento en la Formación Profesional. Su inclusión en el Sistema de la Formación Profesional responde al convencimiento generalizado de que la investigación y la innovación son motor de crecimiento y de creación de empleo; de que son factores cruciales para abordar los grandes retos a los que se enfrenta la sociedad de hoy. Pero, además, reconocer la innovación y la investigación aplicadas en el ámbito de la formación profesional tiene otra intención, que se sugiere en el preámbulo de la ley: la de transformarla y potenciar su prestigio entre la ciudadanía, aspecto especialmente importante cuando se trata de mejorar la percepción que las familias tienen de estas enseñanzas.

Para anclar los procesos de innovación, de investigación aplicada al sector productivo y de transferencia del conocimiento en la Formación Profesional y, esencialmente, en los centros, la ley marca en el artículo 102 una serie de líneas de actuación que involucran a la Administración General del Estado, a las Administraciones públicas y a los propios centros, como actores del sistema y con el rol de agentes de cambio.

### 2.1.1. Deberes de las Administraciones públicas

A grandes rasgos, se espera que los preceptos que señala el legislador generen las condiciones para que el Sistema de Formación Profesional favorezca la innovación y la investigación aplicada, incidiendo principalmente en los siguientes ámbitos:

- Creación de comunidades de conocimiento, donde las empresas —o asociaciones de empresas— y los centros de formación profesional se unen con el interés mutuo de generar proyectos de investigación y desarrollar acciones que aporten valor a los procesos productivos y al producto final.
- Inversión tecnológica en los centros de Formación Profesional, que contarán con espacios I+D para los proyectos en los que se impliquen.
- Formación del profesorado y transferencia del conocimiento, mediante el reconocimiento de un nuevo perfil de profesorado con competencias en investigación, y mediante el fomento de canales de colaboración regionales, interautonómicos y a escala europea.

Esto es, influir en el entorno de la innovación. Para ello, la ley encomienda «*deberes de promoción y organización*», en primer lugar, al Gobierno, que deberá responsabilizarse de hacer realidad la cultura de la innovación, la investigación aplicada y el emprendimiento activo a través de los currículos básicos. A tal efecto —dice el apartado primero del artículo 102—, las ofertas de Formación Profesional incluirán actividades vinculadas a la innovación interna y externa en los centros de Formación Profesional, que garanticen el conocimiento de cómo las tecnologías y procesos avanzados modifican constantemente cada sector productivo.

En segundo lugar, son aludidas las Administraciones públicas, las cuales, en el ámbito de sus respectivas competencias, habrán de promover —y proveer, fundamentalmente con financiación, recursos y regulación— un canal permanente de transferencia de conocimiento entre los centros de Formación Profesional y las empresas —a través de participación en proyectos; redes de innovación; *hubs* tecnológicos— transformando los centros en espacios generadores de ideas —aulas tecnológicas y de innovación— y formando al profesorado para que sea, a su vez, promotor de la cultura emprendedora y de la investigación en los centros.

### 2.1.2. Deberes de los centros

Los centros también se ven comprometidos. El legislador les encomienda promover las habilidades asociadas a la innovación y aplicar metodologías inclusivas e innovadoras, sin perder de vista la realidad laboral, con el propósito de inocular en la formación la capacidad creativa y de gestión del conocimiento ante nuevas situaciones.

Los centros de excelencia capitanearán este movimiento con un enfoque basado en la llamada *especialización inteligente*, esto es, en la colaboración entre Administraciones, empresas y centros de Formación Profesional (convertidos en centros investigadores), trabajando juntos para el crecimiento, la competitividad y la creación de empleo. La Administración General del Estado se compromete a crear redes de centros de excelencia. Una nueva red de centros que se superpone a la ya existente red de centros de referencia nacional. A estos últimos, que nacieron al amparo de la derogada Ley de las Cualificaciones, la nueva ley les recuerda que en sus planes de actuación desarrollarán proyectos de innovación e investigación aplicada; sin embargo, como hemos visto, la atribución de experimentar recae ahora sobre todos los centros.

## 2.2. Compromisos con el emprendimiento

El compromiso con el emprendimiento se encuentra recogido en los Objetivos de Desarrollo Sostenible establecidos por las Naciones Unidas en el año 2015 y que prevén, de aquí a 2030, como una de las metas del objetivo n.º 4 el de «*augmentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento*».



En la misma línea, desde la Unión Europea, la *Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente* incluye la «competencia emprendedora» como una de las citadas competencias clave. Y de la misma forma se traslada su importancia, para el ámbito de la formación profesional, dentro de la *Recomendación del Consejo de 24 de noviembre de 2020 sobre la educación y formación profesional (EFP) para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia*, cuando recomienda a los Estados Miembros «trabajar en la aplicación de una política en materia de EFP que dote a jóvenes y adultos de los conocimientos, las capacidades y las competencias necesarias para prosperar en un mercado laboral y una sociedad en evolución [...]».

España recoge el testigo y fija, en julio de 2020, el *Plan de Modernización de la Formación Profesional, el crecimiento económico y social, y la empleabilidad*, en el marco del I Plan Estratégico de la Formación Profesional, donde propone convertir la Formación Profesional en una palanca para el crecimiento mediante tres pasos, siendo el tercero el de la incorporación de la digitalización, la innovación y el emprendimiento en el Sistema de Formación Profesional, y dedicándole, en exclusiva, uno de los once ámbitos en los que se centrarán las actuaciones bajo el título de «Emprendimiento y Formación Profesional».

Por ello, la nueva ley concreta, a lo largo del artículo 104, una serie de compromisos que debe asumir cada una de las Administraciones para el desarrollo de los objetivos de la ley en relación con el emprendimiento. En nuestro país, además, estos compromisos con el emprendimiento se encuentran justificados por «el problema de la débil productividad media de nuestra economía y la insuficiente capacidad de emprendimiento», tal y como se recoge en el preámbulo de la nueva Ley de Formación Profesional.

### 2.2.1. En las ofertas de Formación Profesional

La inclusión del emprendimiento en las ofertas de Formación Profesional no es una novedad de esta ley, pues así ya lo recogía la Ley Orgánica de las Cualificaciones, al considerarlo como uno de los fines del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, y señalaba que debían «incorporar a la oferta formativa aquellas acciones de formación que capaciten para el desempeño de actividades empresariales y por cuenta propia, así como para el fomento de las iniciativas empresariales y del espíritu emprendedor que contemplará todas las formas de constitución y organización de las empresas ya sean éstas individuales o colectivas y en especial las de la economía social».

En la misma línea, la Ley de Formación Profesional incorpora en el artículo 104.1, una redacción similar en el que además de señalar que las ofertas de Formación Profesional deben incluir actividades de fomento de la cultura emprendedora, el sentido de la iniciativa y la capacidad de iniciar nuevos proyectos empresariales, da un importante valor a otras intervenciones como la «orientación y apoyo para el emprendimiento», abriendo así la posibilidad de otras iniciativas como las aulas de emprendimiento.

### 2.2.2. Desde la Administración General del Estado

Además de la inclusión del emprendimiento en las ofertas de Formación Profesional, esta ley encomienda a la Administración General del Estado<sup>1</sup> una serie de compromisos encaminados al fomento del emprendimiento mediante iniciativas que ayuden a abrir los centros de

<sup>1</sup> Se puede inferir que cuando el legislador hace referencia a los compromisos correspondientes a la AGE, a tenor de lo establecido en el artículo 55.2 de la Ley 40/2015, se refiere a los ministerios que configuran la organización central, y que para este caso, se corresponde con el actual ministerio de Educación y Formación Profesional, por ser el encargado de realizar «la propuesta y ejecución de la política del Gobierno en materia educativa y de formación profesional del sistema educativo y para el empleo» (art. 8.1, RD 2/2020, de 12 de enero). Y, dentro de este Ministerio, en especial, la Secretaría General de Formación Profesional, por tener atribuidas estas funciones según lo establecido en el artículo 6.3 del Real Decreto 498/2020, de 28 de abril.

Formación Profesional al entorno, favoreciendo su colaboración con los agentes económicos, empresas e instituciones de diferentes sectores productivos, mediante convocatorias de proyectos y programas multidimensionales experimentales para el desarrollo de capacidades de emprendimiento.

Por otro lado, siguiendo el principio de aprendizaje a lo largo de la vida, esta apertura de los centros también se hace extensiva a los destinatarios de la Formación Profesional, de manera que la ley establece el compromiso de que se garanticen ofertas de formación, orientación y apoyo al emprendimiento en el marco del Sistema de Formación Profesional destinadas a cualquier persona, bien en centros de Formación Profesional, bien en colaboración con asociaciones empresariales u otros agentes territoriales.

### 2.2.3. Desde otras Administraciones con competencia en la materia

Si como se señalaba en el punto anterior, los centros debían abrirse al entorno, la Administración General del Estado requiere también de la colaboración de otras Administraciones con competencia en la materia para conseguir el objetivo de fomentar el emprendimiento.

En este sentido, el compromiso de colaboración se concreta en los siguientes puntos:

- Creación y funcionamiento de aulas de emprendimiento en los centros de Formación Profesional.
- Constitución de viveros de empresas en los centros y el trabajo en red con otros centros y empresas.
- Desarrollo de proyectos empresariales y la creación, en sectores diversos, así como en los entornos rurales y las zonas de declive demográfico, de empresas que incorporen los valores de la innovación, la sostenibilidad y el compromiso social.

Este último compromiso relativo a la sostenibilidad está en línea con la nueva estrategia de crecimiento de la Unión Europea, expresada formalmente en la Comunicación de la Comisión titulada «El Pacto Verde Europeo» (2019), donde se detalla que «los centros educativos, las instituciones de formación y las universidades son foros idóneos para el diálogo con el alumnado, los padres y madres de alumnos, las empresas y el resto de la comunidad en torno a los cambios necesarios para el éxito de la transición».

## 2.3. Compromisos con la internacionalización

La crisis del 2008 supuso tal revulsivo para la economía española que, al verse ésta obligada a reformularse, encontró en el sector exterior una fuente de oxígeno apenas explotada y, sin embargo, llamada a convertirse en el principal factor de crecimiento hasta 2013. A partir de esa fecha, el sector exterior ha sido uno de los pilares del crecimiento económico en nuestro país. Hemos comprendido que la internacionalización debe convertirse en un componente estructural en el conjunto de la economía.

Para ello, desde hace más de una década, la política económica de los distintos gobiernos ha puesto el acento en la promoción del sector exterior. En 2010 se crea el Fondo para la Internacionalización de la Empresa (FIEM) con el objetivo de ofrecer financiación a la internacionalización de las empresas españolas. Tres años más tarde, la Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización dejó claro que la dimensión internacional de la economía española necesita el respaldo de unas administraciones públicas activas, atentas a todas las oportunidades para facilitar y reforzar la presencia de las empresas y de los emprendedores en el exterior. En el marco de esta ley, gobierno, comunidades autónomas y sector privado comenzaron a plasmar las distintas iniciativas de fomento de la internacionalización en planes estratégicos de carácter bienal que siguen vigentes hasta la actualidad, incluida la Estrategia de Internacionalización de la Economía Española 2017-2027, aprobada en septiembre de 2017, por el Consejo de Gobierno, con el propósito de dar a la internacionalización de nuestra economía un tratamiento de «política de Estado, como

reclama el sector privado, independiente de la orientación política del Gobierno». Finalmente, otro documento gubernamental, las Directrices Generales de la Nueva Política Industrial Española 2030 (Consejo de Ministros de 2 de febrero de 2019), recoge también en su eje n.º 10, el apoyo de las Administraciones públicas a la internacionalización de la economía española.

Queda claro, pues, que existe voluntad política para involucrar al sector público en la extensión de la economía española allende nuestras fronteras. Desde su ámbito, la nueva ley recoge ese guante y traslada a las distintas Administraciones públicas el compromiso de crear el entorno más favorable para que desde el Sistema de Formación Profesional también se potencie el intercambio internacional de conocimiento, de experiencias y de buenas prácticas.

### 2.3.1. Objetivos en el ámbito estatal

El título IX de la ley atribuye a la Administración General del Estado<sup>2</sup> la tarea de impulsar nuestro Sistema de Formación Profesional hacia el exterior. El objetivo es establecer conexiones de doble sentido para el flujo de talento, a través de acuerdos de colaboración con otros países y de la participación en programas de intercambio de profesorado, formadores, estudiantes y profesionales. Estas vías, si bien son efectivas —los programas Erasmus y Erasmus+ en las dos últimas décadas han revolucionado las expectativas del profesorado y del alumnado, de los propios centros, de las empresas y de la sociedad en su conjunto sobre la Formación Profesional— como vemos, no suponen una importante novedad en el camino de la internacionalización. Sin embargo, en el texto normativo sí vienen conceptos nuevos para el sistema: la ley pone en valor nuestra Formación Profesional y se propone darle difusión, atraer a estudiantes internacionales y exportarla a terceros países.

Con tal propósito, los currículos mixtos darán lugar a dobles titulaciones, la del título de Formación Profesional español y la del título de aquel segundo país con el que se haya diseñado el plan de estudios. La propia Formación Profesional española se convierte en un producto en el mercado internacional, comercializada para satisfacer la demanda de estudiantes extranjeros. Sin duda, fomentar el atractivo de nuestra oferta formativa revierte en el prestigio del sistema; su reputación es clave para lograr el siguiente reto que asume la ley, el de exportarla como servicio, cooperando «con otros países en los procesos de diseño e implantación de sus sistemas de formación profesional, aportando el conocimiento y la experiencia existente».

Finalmente, en esta línea de expansión internacional, la ley compromete a la Administración General del Estado a participar en redes internacionales de formación profesional y en aquellos proyectos y organizaciones internacionales vinculados a la innovación y mejora de la formación profesional. No es que España no esté ya en este tipo de redes y proyectos, es que el legislador parece querer remarcar la importancia de su participación, por los beneficios retornados.

### 2.3.2. La implicación de las comunidades autónomas

Como es natural, este proceso de internacionalización pasa necesariamente por un importante refuerzo de la competencia lingüística en lenguas extranjeras. Por eso, el legislador dedica un artículo, el 108, a la enseñanza de idiomas en la Formación Profesional y hace un llamamiento a las Administraciones educativas para que se impliquen en la adquisición de estas destrezas, tanto por parte del alumnado, a través de la incorporación en los currículos de

<sup>2</sup> Al interpelar a los diferentes departamentos ministeriales y entidades que han de promocionar el desarrollo de talento para la internacionalización, el Plan de Acción para la Internacionalización de la Economía Española 2021-2022 menciona expresamente al Ministerio de Educación y Formación Profesional y al Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE), organismo autónomo dependiente del Ministerio de Universidades. Además, alude a entidades como el ICEX-CECO, la Escuela de Negocios de ICEX, Red.es, la Escuela Diplomática adscrita al Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, la Secretaría de Estado de Migraciones del Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones, y la Secretaría de Estado de Empleo y Economía Social del Ministerio de Trabajo y Economía Social.

un módulo de lengua extranjera técnica<sup>3</sup>, como por parte del profesorado, con el objetivo de que puedan impartir los módulos profesionales de su especialidad en la lengua extranjera. Es decir, para que dispongan ciclos formativos bilingües. Una modalidad, normalizada en estudios universitarios y ya ofertada en las enseñanzas de Formación Profesional de varias comunidades autónomas<sup>4</sup>, que se brinda aquí para ser replicada por otras Administraciones como acción estratégica de cambio.

### 3. Innovación, investigación aplicada y emprendimiento

El título VIII está dedicado en su totalidad a la innovación, la investigación aplicada y el emprendimiento, en una apuesta clara por marcar la importancia de estos ámbitos de actuación que, por primera vez, se despliegan con un contenido propio y unas estrategias concretas de actuación.

Considerados ya los deberes de promoción en el epígrafe anterior, en este apartado se van a analizar los elementos en los que se materializan en nuestro Sistema de Formación Profesional, desde lo más concreto, en los currículos de la oferta de Formación Profesional o la realización de proyectos de investigación, pasando por la expansión de las aulas de emprendimiento o la creación de centros de excelencia.

#### 3.1. En los currículos básicos

La nueva Ley de Formación Profesional sitúa en un lugar destacado al currículo. Lo define como uno de los elementos integrantes del Sistema de Formación Profesional, y le dedica, en exclusiva, el artículo 13, estableciendo que todo currículo debe facilitar:

- El desarrollo profesional de las personas, desde una formación integral en el que, además, se contribuya al desarrollo de su personalidad en todas las dimensiones.
- El fortalecimiento económico del país, de su tejido productivo y de su posicionamiento en la nueva economía.

De esta manera, se enumeran una serie de contenidos que deben incorporarse en las ofertas de formación profesional<sup>5</sup>, en el que se incluyen, entre otros:

<sup>3</sup> En su gran mayoría, las Administraciones educativas han incorporado un módulo de inglés en todos los ciclos formativos. Este inglés, que suele ser de carácter técnico –se presupone que la adquisición de la competencia lingüística se ha conseguido en las etapas educativas anteriores o se ha demostrado en las pruebas de acceso– aborda el vocabulario propio del perfil profesional del título y se imparte como módulo profesional autonómico, en uno o en los dos cursos del plan de estudios.

<sup>4</sup> La Comunidad de Madrid convoca anualmente, desde 2016, la implantación de proyectos bilingües de Formación Profesional, a propuesta de los centros. El profesorado que imparte módulos en lengua extranjera en un proyecto bilingüe de FP autorizado tiene la consideración de especial dedicación docente y recibe una compensación económica por ello. El País Vasco inició en 2008 la oferta de ciclos plurilingües, con una distribución de módulos en euskera, en español y en inglés. Castilla y León ha autorizado la oferta bilingüe en FP con carácter experimental este curso 2021/2022. Otras comunidades, como la Comunitat Valenciana, disponen en sus currículos de la opción alternativa para los centros de ofertar el módulo autonómico de inglés técnico o, en su lugar, impartir módulos profesionales en inglés con ampliación de horario.

<sup>5</sup> Recordemos que cuando el legislador expresa el término «ofertas de Formación Profesional», se corresponden a las establecidas en el artículo 22 del título II de la nueva Ley de Formación Profesional, es decir, la incluida en la educación básica, la incluida en las enseñanzas de Formación Profesional del sistema educativo, la vinculada, en todo o parte, a los estándares de competencia profesionales del Catálogo Nacional de Estándares de Competencias Profesionales y la dirigida a colectivos específicos.



- La innovación e investigación aplicada.
- El emprendimiento.

Sin embargo, a falta de una mayor concreción, la única referencia expresa en la ley se recoge en la oferta de Grado D correspondiente a los ciclos formativos cuando establece, en el artículo 40, que estos deben incluir «*Módulos profesionales no asociados a estándares de competencia profesional, sino a la orientación laboral, el emprendimiento, y competencias transversales y para la madurez socioprofesional*».

Los ciclos formativos, que tienen una organización modular, deben incluir, además de los módulos profesionales y otros específicos, los siguientes:

- Módulos profesionales no asociados a estándares de competencia profesional.
- Proyecto intermodular.

#### a) Módulos Profesionales no asociados a estándares de competencia profesional

La antigua Ley Orgánica de Cualificaciones ya establecía la necesidad de que se incluyese una «formación complementaria» en los títulos de Formación Profesional que no estuviese asociada al Catálogo Nacional de Cualificaciones, pero que se encaminasen a cumplir otros objetivos específicos relacionados con las recomendaciones de la Unión Europea.

Esta tradición de insertar una formación complementaria ya se encontraba regulada, por ejemplo, en el Real Decreto 676/1993 en el que, al establecer las directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de formación profesional para los ciclos derivados de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, reconocía la necesidad de integrar módulos «de base o transversales» que, con la aprobación del Real Decreto 1538/2006, recibirían el nombre de «Formación relacionada con la orientación y relaciones laborales y el desarrollo del espíritu emprendedor».

En la actualidad, con la ordenación general de la Formación Profesional del sistema educativo derivada del Real Decreto 1147/2011, y tras la introducción de las modificaciones recogidas en la Ley de Economía Sostenible, esta formación complementaria se ha concretado en los módulos de Formación y Orientación Laboral (FOL) y de Empresa e Iniciativa Emprendedora (EIE).

Concretamente, para el caso del módulo de EIE, su finalidad consiste en conseguir que los alumnos conozcan los mecanismos de creación y gestión básica de las empresas, el autoempleo, el desarrollo de la responsabilidad social de las empresas, así como la innovación y la creatividad en los procesos y técnicas de su actividad laboral.

En estos momentos, nuestro sistema educativo, con las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación, en relación con los ciclos formativos, se consolida esta formación complementaria al determinar que la Formación Profesional promoverá la integración de contenidos científicos, tecnológicos y organizativos y garantizará que el alumnado adquiera las competencias relacionadas con, entre otros, la innovación, el emprendimiento, la gestión del conocimiento, etc.

#### b) Proyecto intermodular

Con el Real Decreto 1147/2011 se introdujo un cambio relevante en la ordenación general de la Formación Profesional del sistema educativo al introducir el «módulo de proyecto» dentro del plan de estudios de los ciclos formativos de grado superior.



Este módulo, tal y como se define en el artículo 26 de la citada norma, se configura de acuerdo con las características de la actividad laboral del ámbito del ciclo formativo y con aspectos relativos al ejercicio profesional y a la gestión empresarial y tiene por objeto la integración de las diversas capacidades y conocimientos del currículo de todos los módulos del ciclo formativo.

Posteriormente, cada Administración educativa ha regulado las características de este módulo de proyecto, en el que se pretende que los alumnos adquieran destrezas relacionadas con la innovación, emprendimiento y la investigación a través de la realización de proyectos de tipo bibliográfico, de investigación experimental o de creación de empresas.

La nueva Ley de Formación Profesional, con el mismo propósito, incorpora el módulo de «proyecto intermodular» y establece que tendrá «carácter integrador de los conocimientos incorporados en los módulos profesionales que configuran el ciclo formativo, con especial atención a los elementos de búsqueda de información, innovación, investigación aplicada y emprendimiento, vinculados a los resultados de aprendizaje de aquél».

El legislador concreta aún más en el artículo 105.2 de la nueva Ley de Formación Profesional referido al «aprendizaje de la innovación y el emprendimiento» y determina que *«se priorizará que los proyectos intermodulares contemplados en el currículo de los ciclos formativos de grado medio y superior de formación profesional incorporen la innovación aplicada o el emprendimiento en el sector productivo»*.

Este módulo es el resultado de cumplir con el compromiso de incorporar en los títulos de Formación Profesional, un proyecto final de ciclo asociado a la innovación o al emprendimiento, que se encontraba recogido en la línea 4.1 del Plan Estratégico de Formación Profesional. Así se incorporan habilidades asociadas a la innovación en la formación profesional que permitan, además, transformar la metodología de estas enseñanzas a partir de la realización de proyectos.

Para finalizar cabe señalar que, aunque en su definición se perfila que posee las mismas características que el antiguo módulo de proyecto, se introducen algunas importantes diferencias:

- El seguimiento y tutorización individual y colectiva del nuevo proyecto se desarrollan de forma simultánea al resto de los módulos profesionales a lo largo de la duración del ciclo formativo, mientras que el módulo de proyecto se realiza durante el último período del ciclo formativo y se evaluará una vez cursado el módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo
- Se incluye tanto en los ciclos formativos de grado superior como en los de grado medio y grado básico. Por el contrario, el módulo de proyecto solo se incluía en los ciclos formativos de grado superior.
- En el caso de los ciclos formativos de grado medio y superior, el proyecto intermodular puede tener carácter anual o bienal, con una duración mínima de 25 horas en cada curso y se defiende ante el equipo docente, al que, en su caso, puede incorporarse el tutor/a de empresa. En el módulo de proyecto, aunque también tenía una carga de 25 horas en los reales decretos de título, se realiza en el último curso y es defendido solamente ante el equipo docente.
- Se permite, además de este módulo específico, que todo el currículo pueda organizarse en proyectos intermodulares, a través de diferentes metodologías, por decisión del equipo docente, respetando siempre todos los resultados de aprendizaje incluidos en el ciclo formativo.





### 3.2. Aulas de emprendimiento

Otra de las novedades de esta ley se refiere a la promoción de las denominadas «aulas de emprendimiento» en los centros de Formación Profesional. Si bien este recurso ya había sido implementado por las distintas Administraciones educativas, a través de la línea 5.5 –Apoyo a proyectos de emprendimiento en Formación Profesional–, incluida en el Plan de Modernización de la Formación Profesional (2020), cuando se planteaba como objetivo el de promocionar la creación de un aula de emprendimiento en 1850 centros de Formación Profesional en un plazo de 4 años<sup>6</sup>.

Estas aulas pretenden emular los servicios de apoyo y asesoramiento que se ofrecen a los estudiantes de las escuelas de negocios que tienen la intención de iniciar un proyecto de emprendimiento una vez finalizados sus estudios. De esta manera, este recurso está dirigido a los estudiantes, no solo de Formación Profesional, sino al alumnado de cualquier etapa educativa, tanto si está matriculado en ese momento en el centro, como si estuvo en cursos anteriores, e incluso aunque provenga de otro centro educativo, quedando de esta manera configurado como un recurso de emprendimiento para la comunidad.

Por ello, los objetivos generales de las «aulas de emprendimiento», según el Ministerio de Educación y Formación Profesional, son:

- Sensibilizar al alumnado del centro educativo en el emprendimiento en general y en sus versiones social, sostenible o colaborativo.
- Consolidar las *soft-vocational skills* (habilidades personales, sociales y profesionales) como habilidades transversales y necesarias en el alumnado para triunfar como emprendedores y potenciar su autonomía, confianza y empleabilidad.
- Crear un espacio físico que incentive la creatividad, la innovación, el trabajo en equipo y, como consecuencia, la innovación y el emprendimiento.
- Crear una red de colaboración, cooperación y alianzas entre centros educativos, empresas, instituciones y organizaciones del entorno comprometidos con el emprendimiento.
- Generar experiencias reales e iniciales de emprendimiento en el alumnado participante.
- Organizar y/o participar en ferias de emprendimiento de mayor ámbito geográfico en colaboración con otras aulas de emprendimiento del entorno.
- Participar en convocatorias de premios comarcales, regionales o nacionales de proyectos relacionados con el emprendimiento y las *startups*.
- Ampliar el ecosistema emprendedor del centro educativo con semilleros o viveros de empresas en los que los proyectos nacidos en las aulas de emprendimiento puedan evolucionar.

Para ello se requiere la participación, no solo del equipo directivo y profesorado del centro, en especial de aquel con especialidades afines al emprendimiento, como es el del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la especialidad de Formación y Orientación Laboral, sino también de los denominados socios –colaboradores del entorno socioeconómico–, que pueden proceder de agencias de desarrollo local o comarcal, concejalías de economía y/o

<sup>6</sup> El Ministerio de Educación y Formación Profesional ha desarrollado una guía denominada *Creando aulas de emprendimiento en Formación Profesional: una guía para empezar a emprender* (2021), en la que se define en qué consisten este tipo de aulas y se ofrecen una serie de orientaciones para su implementación en los centros de Formación Profesional.

empleo o de promoción económica del ayuntamiento de la localidad, cámaras de comercio, asociaciones, fundaciones, o viveros de empresas, etc., que ayuden a crear una red de apoyo para el emprendimiento.

En la práctica, este recurso se materializa en un espacio versátil y dinámico, adaptado a las características del centro, en el que se dispone de distintos ambientes o espacios de trabajo y dotado de los suficientes recursos informáticos, para que, junto con el asesoramiento técnico, los emprendedores puedan materializar su idea de negocio en un proyecto real de empresa.

Para conseguir el logro de este objetivo de creación de aulas de emprendimiento, las distintas comunidades autónomas disponen del respaldo económico procedente de un crédito aprobado mediante Acuerdo de Consejo de Ministros de fecha 8 de junio de 2021, que se corresponde con el componente 20 del Mecanismo de Recuperación, Transformación y Resiliencia (MRR), dedicado al impulso del Plan de Modernización de la Formación Profesional.

### 3.3. Proyecto de innovación e investigación aplicada

Como hemos visto, la nueva ley apuesta por la investigación y la innovación como principio transformador de la formación profesional y, en consecuencia, fía a los proyectos de innovación e investigación aplicada la conexión del sistema con las líneas más avanzadas de los diferentes sectores de la economía en los campos de la digitalización, el emprendimiento, la creación de entornos inteligentes, el desarrollo sostenible y la igualdad entre las personas. El desarrollo de proyectos de innovación e investigación aplicada ya se incluía en la Ley de Economía Sostenible con el mismo carácter de aunar fuerzas entre centros docentes y empresas del sector. La nueva norma, por su parte, incide en esta confluencia y se refiere especialmente a la pequeña y mediana empresa para lograr ese entorno deseado de colaboración efectiva con los centros.

El fomento de estos proyectos recae en las convocatorias que hagan las distintas Administraciones. La cooperación interautonómica, expresada en la ley como uno de los deberes de promoción y organización del gobierno, encuentra en estos proyectos el entorno adecuado para la transferencia de conocimiento. Por eso se pretende la participación de centros de distintas comunidades o ciudades autónomas, junto con empresas del sector, de las que se espera que presten apoyo desde el punto de vista logístico, técnico, tecnológico o científico.

La idea es impulsar relaciones para el desarrollo de un trabajo creativo, colaborativo y muy participativo, con comunicación frecuente y fluida entre ellos –visitas, intercambios, actividades comunes– en la búsqueda de fórmulas que respondan a la evolución de las distintas familias, sectores y perfiles profesionales, formas de gestión y organización empresarial, a los requerimientos de procesos técnicos emergentes, a las necesidades de cambio metodológico para un mejor desarrollo competencial y transición al mercado laboral del alumnado de estas enseñanzas, así como para atender las necesidades de perfiles profesionales con formación STEAM<sup>7</sup> y contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de Naciones Unidas<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> STEAM, del acrónimo en inglés *Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics*, se refiere a la formación en los ámbitos de las Ciencias, la Tecnología, la Ingeniería, las Artes y las Matemáticas. La promoción del acceso de la mujer a profesiones STEAM y su inserción profesional se plantea como un recurso para reducir la brecha de género en las profesiones tecnológicas.

<sup>8</sup> La Resolución de la Secretaría General de Formación Profesional, por la que se convocan ayudas destinadas a la realización de proyectos de innovación e investigación aplicadas y transferencia del conocimiento en la Formación Profesional, de 31 de mayo de 2021, expresa en estos términos los objetivos y las condiciones de los proyectos que convoca.



### 3.4. Centros de excelencia

La propuesta de creación de «centros de excelencia profesional» tiene su origen en la Comunicación de la Comisión Europea de 22 de mayo de 2018 «Construyendo una Europa más fuerte: El papel de las políticas de juventud, educación y cultura», en el que se recoge el compromiso de creación de esta red europea de centros de referencia que servirán para conectar a los proveedores de formación profesional de los Estados Miembros así como para crear sinergias con las universidades, contribuyendo así conjuntamente a fortalecer un Espacio Europeo de Educación más innovador y competitivo.

En la misma línea, la Unión Europea se ha vuelto a pronunciar en relación con los centros de excelencia en la *Recomendación del Consejo de 24 de noviembre de 2020, sobre la educación y formación profesionales (EFP) para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia*<sup>9</sup>.

El Gobierno, a través de la nueva Ley de Formación Profesional recoge el testigo y regula en el artículo 105.1 que la Administración General del Estado, en colaboración con las Administraciones competentes, promoverá centros de excelencia en Formación Profesional referentes en los ámbitos de innovación e investigación aplicada y de emprendimiento activo en cada sector productivo.

Este tipo de centros, en nuestro ordenamiento jurídico, tiene su amparo legal en la propia Ley Orgánica de Educación bajo el paraguas de las «acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes» recogidas en el artículo 122 bis.1.

Así, el Plan de Modernización de la Formación Profesional (2020-2023)<sup>10</sup> incluye como uno de sus ejes la innovación en la formación, planteando, entre otras líneas de actuación, la creación de esta red estatal de centros de excelencia de Formación Profesional en los sectores definidos como prioritarios. Estos centros, además de impartir ofertas de Formación Profesional vinculadas al Catálogo Nacional de Estándares de Competencia pertenecientes a determinados sectores y subsectores profesionales, actuarán como catalizadores de ecosistemas innovadores y creadores de entornos de innovación, investigación y emprendimiento.

Por lo tanto, estos centros serán un referente y un motor para la innovación y la excelencia en:

- Las acciones formativas y modalidades de las ofertas de Formación Profesional, tanto desde el punto de vista de la metodología de los procesos formativos como de la disponibilidad, medios y recursos utilizados, y en la implementación de procedimientos y contenidos de digitalización aplicada y sostenibilidad medioambiental.
- La realización de proyectos de investigación aplicada a los procesos productivos o de prestación de servicios correspondientes a los sectores, subsectores

<sup>9</sup> Los centros de excelencia profesional actúan como catalizadores de la inversión empresarial local, apoyan la recuperación, la doble transición ecológica y digital, la innovación europea y regional, y las estrategias de especialización inteligente, así como el desarrollo de la EFP, también en niveles de cualificación superiores (niveles 5 a 8 del MEC) de acuerdo con el contexto nacional, y ofrecen servicios innovadores, como agrupaciones empresariales y viveros de empresas emergentes, e innovación tecnológica para las pymes, además de soluciones innovadoras de reciclaje profesional para los trabajadores que corren el riesgo de despido.

<sup>10</sup> Este proyecto se encuentra financiado por el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia, en su componente 20, con la denominación de Plan Estratégico de Impulso a la Formación Profesional, donde en su Inversión 2 sobre «Transformación Digital de la Formación Profesional», a través de la línea de actuación número 4, se plantea el objetivo de creación de una red de 50 centros de excelencia para estimular desde el ámbito del centro educativo, la investigación y la mejora constante de los programas y metodología.

o familias profesionales para los cuales el centro desarrolle su actividad, desarrollados de forma coparticipada con otros centros con vinculación directa a su entorno educativo-formativo, con centros de otros territorios, así como con empresas, organismos y entidades.

- El apoyo al emprendimiento, a la transición educativo-formativa y a la inserción laboral.
- El establecimiento de relaciones y proyectos comunes con el entorno socio-educativo y laboral, así como Administraciones públicas, empresas, organismos y entidades.
- La inclusión en los planes y proyectos de elementos que incentiven la igualdad efectiva de género en los ámbitos educativo-formativo y de desempeño profesional, así como la integración y el acceso a la formación de colectivos de especial vulnerabilidad.

Ante tales desafíos, no todos los centros podrán acogerse a este perfil y, los que inicien este camino, para poder formar parte de esta red estatal —aunque su titularidad y dependencia siga perteneciendo a las distintas Administraciones educativas— deberán cumplir una serie de requisitos recogidos en la correspondiente convocatoria en la que se concretará el compromiso de establecer un «plan de centro» a desarrollar en un periodo temporal de tres años, como máximo, dividido en dos fases:

- **Fase I:** en la que se realiza el proceso de transformación digital y metodológica del centro a través de una serie de actuaciones como la formación del equipo docente o la planificación de espacios y dotaciones de equipamientos necesarios.
- **Fase II:** en la que se diseñan y ejecutan una serie de proyectos relacionados con la definición de la propuesta de innovación e investigación aplicada del centro, la detección de necesidades del sector o subsector profesional, la incorporación de la tecnología o la revisión curricular de la oferta formativa, entre otras actuaciones.

## 4. Internacionalización

La experiencia de la última década nos confirma que las empresas internacionalizadas son las que tienen mayor capacidad para crecer y crear empleo. La Formación Profesional puede jugar un papel fundamental en la expansión de las empresas hacia otros países, pero es que, además, el propio Sistema de Formación Profesional también encuentra en ese movimiento hacia el exterior un enfoque estratégico de cooperación internacional, de promoción del éxito de sus buenas prácticas y de transferencia de conocimiento a través de la movilidad de alumnado, profesorado y formadores. El Consejo de la Unión Europea se expresa en este sentido al recomendar a los Estados miembros que promuevan los sistemas europeos de formación profesional en un contexto internacional para que sean referencia mundial (Consejo de 24 de noviembre de 2020). Mejorar la competencia en lenguas extranjeras, invertir en la promoción de la formación profesional española o fomentar la participación en redes internacionales de formación profesional son algunas de las acciones que la ley propone en su título IX.

### 4.1. Módulo de lengua extranjera

Uno de los principios generales del Sistema de Formación Profesional es el de convergencia con los sistemas de formación profesional de la UE y terceros países, favoreciendo la internacionalización y la movilidad transnacional.



La Ley Orgánica de las Cualificaciones ya disponía como una de las áreas prioritarias en las ofertas formativas, la de incorporar idiomas de los países de la Unión Europea. En esta línea, el Real Decreto 1147/2011, también establecía, entre sus principios y objetivos generales, el de utilizar las lenguas extranjeras necesarias en su actividad profesional y posibilitaba que las Administraciones educativas pudiesen incluir otros módulos profesionales no asociados a las unidades de competencia, donde tendría cabida un módulo de lengua extranjera.

De esta manera, ha sido una práctica común por parte de las distintas Administraciones educativas, la inclusión de un módulo de lengua extranjera, principalmente del idioma inglés, en el plan de estudios de las distintas titulaciones de Formación Profesional, sobre todo en la de grado superior.

Con la nueva Ley de Formación Profesional, en su camino hacia la internacionalización de la Formación Profesional, se proyecta en el artículo 108 sobre «conocimiento de lenguas extranjeras» que, con el fin de mejorar el desarrollo de las tareas profesionales y las expectativas profesionales, el Sistema de Formación Profesional incorporará la enseñanza de lenguas extranjeras en los procesos de formación profesional, conscientes de la necesidad de preparar a los estudiantes de Formación Profesional para un mercado de trabajo de gran movilidad y en un contexto de economía global.

Esta incorporación de lenguas extranjeras en las ofertas de Formación Profesional se realizará en los siguientes términos:

- En los Grados C «certificados de profesionalidad», D «ciclos formativos» y E «cursos de especialización».
- Referido al Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas.
- Con el objetivo de progresar en la capacidad comunicativa, oral y escrita, en el ámbito profesional y el sector productivo objeto de la formación.
- A través de un módulo de lengua extranjera técnica en función de las necesidades del tejido empresarial de la región y del sector productivo en general, y según lo definan las Administraciones competentes.

## 4.2. Participación en redes y proyectos internacionales

La participación en proyectos y organismos internacionales es un mandato que la ley hace a la Administración General del Estado, y es también una recomendación del Consejo sobre la educación y formación profesionales (EFP) para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia del Parlamento Europeo. Como ya se ha dicho, la ley incluye por primera vez esta obligación en el ámbito de la formación profesional, pero España ya estaba presente en todas las redes vinculadas a la formación profesional en la Unión Europea —en 2002 se crea la red Refernet, del CEDEFOP (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional); Euroguidance, creada en 1995, es una red de colaboración de recursos de orientación, en la que España coordina, en la actualidad, el programa europeo Academia<sup>11</sup>; a través de estos y otros organismos y redes internacionales, España ha participado en proyectos como el marco común de transferencia de créditos de formación profesional ECVET o en ESCO, la clasificación europea de capacidades, competencias, cualificaciones y ocupaciones— y es evidente que su presencia, como reza el artículo 107 de la ley, es imprescindible para el intercambio de conocimiento y el desarrollo de experiencias en «el marco de la formación, la orientación, la digitalización, la sostenibilidad y el crecimiento vinculado a la cualificación de la población».

<sup>11</sup> <https://euroguidance-spain.educacionyfp.gob.es/orientacion-profesional-espana/programa-academia.html>

La implicación en proyectos internacionales no solo se brinda a los administradores de la educación y formación profesional, están llamados a participar todos los actores del sistema —la movilidad entre los sistemas de Formación Profesional europeos incluye a estudiantes, profesorado, formadores, profesionales, personas ocupadas y desempleadas— como estrategia para el aprendizaje y para el empleo. Por otro lado, los títulos de doble nacionalidad fomentarán la internacionalización del currículo y de cuantos participen en su desarrollo.

### Proyectos de formación en el extranjero

En este contexto, los centros de Formación Profesional, en su responsabilidad de formar profesionales con competencias comunicativas y tecnológicas que lideren los procesos de internacionalización y acompañen en el mismo a las empresas españolas<sup>12</sup>, tendrán autonomía para organizar sus ofertas de formación con empresas situadas en el extranjero. Estos proyectos transnacionales, tanto en régimen general como en régimen intensivo<sup>13</sup>, podrán incorporar complementos de formación —por ejemplo, módulos profesionales *ad hoc*— idóneos para adaptarse a las necesidades de la empresa internacionalizada o a la cultura del país de acogida. En todo caso, en sus proyectos, los centros habrán de asegurar mecanismos de coordinación con las empresas y de aprendizaje de la lengua de comunicación para el mejor aprovechamiento de la estancia formativa, así como adaptaciones, en su caso, con los recursos necesarios, para garantizar la participación de las personas con necesidades específicas de apoyo.

## 5. Conclusiones

La nueva Ley de Formación Profesional recoge en su articulado las líneas de actuación que desde Europa se están marcando para el relanzamiento económico desde la apuesta por el capital humano. En este sentido, los títulos VIII y IX marcan el horizonte hacia el que se deben dirigir los esfuerzos: innovación, investigación aplicada, emprendimiento e internacionalización.

El Sistema de Formación Profesional pretende posicionarse con esta ley como el espacio perfecto para la investigación aplicada y la innovación al aglutinar el talento, los recursos y el trabajo que capitalizan los centros y las empresas en cada uno de los sectores productivos de nuestra economía. Para ello, las Administraciones públicas tienen la misión de crear las condiciones adecuadas para que se generen proyectos que reviertan en la expansión y el desarrollo del tejido productivo: la formación del profesorado, la alianza con las empresas, la consolidación de la excelencia de los centros de formación profesional y las líneas abiertas de financiación son las claves de este proceso.

En relación con el emprendimiento, una vez que ya se ha tomado conciencia de que se trata de una competencia que debe trabajarse en todo el sistema educativo y que es indiscutible

<sup>12</sup> Los centros de Formación Profesional, junto con las universidades, son protagonistas en el Eje 3 del actual Plan de Acción para la Internacionalización de la Economía Española 2021-2022, Este eje sobre «desarrollo de talento para la internacionalización» pone el acento en el capital humano y en la consiguiente responsabilidad de las instituciones del sistema educativo español.

<sup>13</sup> Todas las ofertas de Formación Profesional de Grado C, D y, en su caso, E conducentes a la expedición de un certificado profesional, un título de Formación Profesional, un título de especialista o un máster de Formación Profesional, se efectuarán, con carácter dual, bajo uno de los dos regímenes de oferta, bien general, bien intensiva. Los dos regímenes de oferta, general e intensiva, ambos con carácter dual, están diferenciados en función de: a) La duración de la formación en empresa u organismo equiparado; b) La significación de la formación en la empresa u organismo equiparado en el desarrollo del currículo; c) El estatus de la persona en formación (artículo 65 de la Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional)

su valor para mejorar la empleabilidad, los compromisos que se plantean en estos momentos están dirigidos a trabajar el espíritu emprendedor tanto como un contenido curricular como fuera del aula, dotándolo de un espacio físico concreto, las denominadas «aulas de emprendimiento» y de una relevancia tal, que hasta los centros podrán especializarse y convertirse en «centros de excelencia» enfocados en este ámbito. De esta manera, se pretenden establecer los mecanismos de comunicación de los centros con su entorno para generar sinergias para un enriquecimiento mutuo.

En cuanto a la internacionalización, la convergencia con los sistemas de Formación Profesional de la Unión Europea y terceros países es un principio general establecido en el artículo 3 de la ley. Para ello, el título IX dispone toda una serie de mecanismos para la movilidad, la transferencia de conocimiento y la participación en redes transnacionales. Las dobles titulaciones con terceros países y los proyectos de los centros en el extranjero son algunas de las estrategias que se proponen para que nuestro Sistema de Formación Profesional acompañe a la economía en su expansión internacional.

Desde que en marzo de 2000, el Consejo Europeo aprobara la Estrategia de Lisboa y se propusiera crear un marco europeo de cualificaciones básicas en idiomas extranjeros para ser ofertado a través de la formación continua<sup>14</sup>, se asume de forma generalizada que el aprendizaje de idiomas va ligado al desarrollo profesional. En estas dos décadas, las comunidades autónomas son las que han tomado la avanzadilla en la ordenación de las lenguas extranjeras en los currículos de los títulos de Formación Profesional. En su gran mayoría, las Administraciones educativas han incorporado un módulo de inglés en todos los ciclos formativos y, más allá del inglés como objeto de estudio, algunas comunidades autónomas han dispuesto una red de centros que ofertan ciclos formativos bilingües. A pesar de ello, la competencia en inglés en nuestro país no acaba de despegar<sup>15</sup> y, convertida en una condición *sine qua non* para el acceso al empleo y para la movilidad laboral<sup>16</sup>, de estudios y de prácticas, el legislador recaba la experiencia desarrollada en los diferentes territorios y las recoge en el articulado de la nueva ley.

Nuestro papel como inspectores de educación en relación con la implantación de los mecanismos que dirijan a la excelencia a los centros educativos, se desarrollará, por un lado, con un perfil de asesoramiento, pero también ejerciendo la supervisión, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, de los proyectos y programas que se implementen en este sentido. Así se reconoce, de forma expresa en la nueva Ley de Formación Profesional, al encomendar a la Inspección Educativa la misión de velar por la calidad de todas las acciones y los servicios del Sistema de Formación Profesional.

Para cumplir con esta expectativa, debemos tener voz a la hora de implementar los compromisos que establece el legislador en relación con la innovación, la investigación aplicada, el emprendimiento y la internacionalización, participando no solo en los cambios en los currículos, sino que además debemos colaborar activamente, por ejemplo, en las convocatorias para la realización de proyectos o la creación de centros de excelencia o la inspección de los centros en su expansión internacional.

<sup>14</sup> En 2001 se publicó el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), un documento que establece 6 niveles de dominio de una lengua y que describe las habilidades y destrezas comunicativas que implican cada uno de dichos niveles, independientemente de la lengua a la que se aplique.

<sup>15</sup> Según el reciente informe EF EPI 2021, España ocupa la 33.ª posición mundial de un ranking cuyo «top 10» está dominado por los países europeos. La tendencia es a la baja desde 2014. El País, Economía, Formación (18/11/2021), en referencia al estudio EF EPI 2021: <[www.ef.com.es/epi/regions/europe/spain](http://www.ef.com.es/epi/regions/europe/spain)>.

<sup>16</sup> Un total de 17 millones de ciudadanos de la UE viven y trabajan en un país de la UE distinto del suyo; cada día, 1,4 millones de ciudadanos de la UE van a trabajar a otro Estado miembro; se efectúan 2,3 millones de operaciones de desplazamiento para prestar servicios en otro Estado miembro. Fuente: Movilidad laboral equitativa en la UE - Consilium (europa.eu): <[www.consilium.europa.eu/es/policies/labour-mobility](http://www.consilium.europa.eu/es/policies/labour-mobility)>.

## Bibliografía

- Comunicación de la Comisión Europea de 22 de mayo de 2018: «Construyendo una Europa más fuerte: el papel de las políticas de juventud, educación y cultura».
- CONSEJO DE MINISTROS (2018): «Plan de Acción para la Implementación de la Agenda 2030» (aprobado el 29/06/2018): <[www.agenda2030.gob.es](http://www.agenda2030.gob.es)>.
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA (2018a): Directiva del Parlamento Europeo y del Consejo que modifica la Directiva 96/71/ce sobre el desplazamiento de trabajadores efectuado en el marco de una prestación de servicios: <[www.consilium.europa.eu/es/policias/labour-mobility](http://www.consilium.europa.eu/es/policias/labour-mobility)>.
- (2018b): Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente.
- DÍAZ-CHAO, A.; TORRENT-SELLENS, J.; MOSO-DÍEZ, M. y MONDACA-SOTO, A. (2021): *La Formación Profesional en la empresa industrial española. Hacia la gran transformación digital y sostenible*. Caixabank Dualiza y Fundación SEPI: <[https://sepi.es/sites/default/files/2021-12/fp\\_empresa\\_industrial\\_espanola\\_v9.pdf](https://sepi.es/sites/default/files/2021-12/fp_empresa_industrial_espanola_v9.pdf)>.
- Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público. Boletín Oficial del Estado, 236, de 2 de octubre.
- Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización. Boletín Oficial del Estado, 233, de 28 de septiembre.
- Ley 2/2011, de 4 de marzo, de Economía Sostenible. Boletín Oficial del Estado, 55, de 5 de marzo.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, 78, de 1 de abril.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre.
- Ley Orgánica 4/2011, de 11 de marzo, complementaria de la Ley de Economía Sostenible. Boletín Oficial del Estado, 61, de 12 de marzo.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo.
- Ley Orgánica 5/2005, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, 147, de 20 de junio.
- MENESES, N. (2021): 18 de noviembre, «El nivel de inglés en España sigue a la cola de Europa». El País, 18/11/2021: <<https://elpais.com/economia/formacion/2021-11-18/el-nivel-de-ingles-en-espana-sigue-a-la-cola-de-europa.html>>.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2021): *Creando aulas de emprendimiento en formación profesional: una guía para empezar a emprender*.
- (2020a): *Plan de Modernización de la Formación Profesional el crecimiento económico y social, y la empleabilidad*, 22/07/2020.
- (2020b): *I Plan Estratégico de la Formación Profesional del sistema educativo (2019–2022)*.
- MINISTERIO DE INDUSTRIA, COMERCIO Y TURISMO (2021): *Plan de acción para la internacionalización de la economía española 2021–2022*: <[https://comercio.gob.es/es-es/estrategia\\_internacionalizacion/Documents/Plan\\_Accion\\_Intern\\_Economia\\_Espanola\\_21-22.pdf](https://comercio.gob.es/es-es/estrategia_internacionalizacion/Documents/Plan_Accion_Intern_Economia_Espanola_21-22.pdf)>.
- (2019): *Directrices Generales de la nueva política industrial española 2030 (Consejo de Ministros de 2 de febrero de 2019)*: <<https://industria.gob.es/es-es/Documents/Directrices%20Generales%20de%20la%20Pol%C3%ADtica%20industrial%20espa%C3%B1ola%2025.02.19%20FINAL.pdf>>.
- (2017): *Estrategia de Internacionalización de la Economía Española 2017–2027*: <[https://comercio.gob.es/es-es/estrategia\\_internacionalizacion/Paginas/Estrategia-Internacionalizacion-2017-2027.aspx](https://comercio.gob.es/es-es/estrategia_internacionalizacion/Paginas/Estrategia-Internacionalizacion-2017-2027.aspx)>.
- Real Decreto 2/2020, de 12 de enero, por el que se reestructuran los departamentos ministeriales. Boletín Oficial del Estado, 11, de 13 de enero.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Boletín Oficial del Estado, 168, de 30 de julio.



Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Boletín Oficial del Estado, 3, de 3 de enero de 2007.

Real Decreto 676/1993, de 7 de mayo, por el que se establecen directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de formación profesional. Boletín Oficial del Estado, 122, de 22 de mayo.

Resolución del Parlamento Europeo, de 17 de diciembre de 2020, sobre la Recomendación del Consejo sobre la educación y formación profesionales (EFP) para la competitividad sostenible, la equidad social y la resiliencia (2020/2767(RSP)).

TORICES, A. (2022): 28 de febrero, «Las industrias que emplean a más titulados de FP son más competitivas y exportan más». *Heraldo*, 28/02/2022: <[www.heraldo.es/noticias/economia/2022/02/28/las-industrias-que-emplean-a-titulados-en-fp-son-mas-competitivas-y-exportan-mas-1556305.html](http://www.heraldo.es/noticias/economia/2022/02/28/las-industrias-que-emplean-a-titulados-en-fp-son-mas-competitivas-y-exportan-mas-1556305.html)>.



# 1 1 Papel de la Inspección Educativa en la evaluación y calidad del Sistema de Formación Profesional

MANUEL JESÚS SÁNCHEZ HERMOSILLA  
Inspector general de Educación  
Consejería de Educación y Deporte  
Junta de Andalucía

## 1. Introducción

A lo largo del desarrollo de los capítulos que anteceden, se ha profundizado en la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, con un análisis técnico y riguroso donde se han desgranado todos los elementos que conforman el nuevo Sistema de Formación Profesional, con propuestas y aportaciones a su posterior desarrollo, todo ello desde la amplia experiencia y capacitación de los diversos autores y autoras. A su vez, se han ido incorporando en algunos de ellos, aspectos vinculados con el papel de la Inspección Educativa referenciada a las temáticas abordadas y a sus funciones y atribuciones.

Corresponde concluir con el presente capítulo, donde se sistematice el papel de la Inspección Educativa en la evaluación y calidad del Sistema de Formación Profesional, desde las funciones y atribuciones que la norma le otorga y desde el valor añadido, que un cuerpo técnico y con una visión global del sistema puede aportar en la garantía de los derechos, observancia de los deberes, en el asesoramiento y apoyo a los centros y servicios y, sobre todo, en la mejora de la evaluación y la calidad de la educación, focalizada en esta ocasión en la enseñanza de la Formación Profesional.

Iniciaremos el abordaje de este capítulo con una primera reflexión de carácter general sobre el papel de la Inspección Educativa, tomando como base las funciones que se establecen en el artículo 151 de la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, así como las atribuciones recogidas en el artículo 153 y los principios de actuación del artículo 153 bis. Este marco determinado por la normativa básica a través de una ley orgánica, tiene su ulterior desarrollo en los planes de actuación de las inspecciones de las distintas Administraciones educativas.

A continuación, en un segundo apartado, realizaremos un análisis general de los planes de actuación de las inspecciones educativas de las distintas comunidades autónomas, y su planificación y acción sobre la Formación Profesional. Finalmente, concluiremos con propuestas de intervención focalizadas en los ejes competenciales de la Inspección Educativa y, con énfasis, en la evaluación y contribución de mejora en la calidad del propio Sistema de Formación Profesional.

## 2. La Inspección Educativa como agente de calidad

Mucho se ha debatido, escrito y publicado sobre las funciones de la Inspección Educativa y sus ejes competenciales, sus efectos y su profesionalización. En numerosas ocasiones, los debates han surgido desde la conceptualización epistemológica de los ejes competenciales, definiendo cada uno de ellos, tomando partido por unos sobre otros, hasta las funciones que se deberían ejercer y el modelo de intervención. No es nuestro objeto aquí entrar en debates teóricos y filosóficos, más bien concretar desde la propia intervención práctica, lo que la Formación Profesional —con los nuevos postulados de la Ley Orgánica 3/2022— necesita de un cuerpo que debe ejercer la supervisión del sistema, pero a la vez el asesoramiento normativo y técnico, así como potenciar el papel de la Inspección como agente evaluador, dirigiendo la acción hacia la mejora en el ámbito de autonomía de los centros y en el desempeño profesional docente y directivo.

### 2.1. La Inspección Educativa en el marco de la LOMLOE

El capítulo II del título VII de la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* se dedica a la Inspección Educativa, y establece sus funciones, atribuciones y principios, así como su organización. Las modificaciones que introducen la nueva ley, ponen de relieve, a nuestro juicio, varias cuestiones que se han de considerar con mayor o menor relevancia y que, en algunos casos, suponen una novedad al marco normativo anterior. La primera cuestión es la importancia que se le otorga a la supervisión y evaluación, desde un punto de vista pedagógico y organizativo de los centros educativos, así como de los proyectos y programas que estos implementan. La vinculación entre supervisión y evaluación adquiere una estrecha vinculación desde intervenciones globales y sistémicas, donde se pone el foco en la mejora de la calidad de los procesos que desarrolla los centros docentes, para incidir sobre ellos y permitir la toma de decisiones fundamentadas.

Una segunda cuestión, más novedosa es la de otorgar al inspector o inspectora un rol de orientador para los equipos directivos en relación a las medidas que favorezcan la convivencia, la participación de la comunidad educativa y la resolución de conflictos impulsando y participando en procesos de mediación. En consecuencia, junto al eje competencial de supervisión y control, se impulsa y refuerza el rol evaluador y de asesoramiento, además de introducir el de orientador y mediador en conflictos relacionados con la convivencia.

Coincidiendo con Marrodán (2020), la LOMLOE define un perfil de Inspección que, sin abandonar su función supervisora y de control, refuerza las de evaluación de los centros, de la práctica docente y de la función directiva; y potencia además su papel asesor, orientador y de mediador ante los conflictos que puedan surgir en los centros educativos. Podemos, entonces, concluir que la norma viene a delimitar la distinción entre *inspeccionar*, *supervisar* y *evaluar*, términos que a menudo se consideran similares cuando no lo son, lo que genera un interesante debate profesional recurrente.

A todo ello, no podemos obviar que se añade un artículo 153 bis relacionado con los principios de actuación de la Inspección Educativa, que supone a nuestro criterio un esbozo de código deontológico, ampliando y contextualizando los propios principios generales del funcionario público y que guardan concomitancias con la especificidad de la acción inspectora en el sistema educativo: la defensa del interés común, la profesionalidad e independencia de criterio técnico, la imparcialidad y eficiencia, además de la transparencia, principios todos ellos que requieren su contextualización en el desarrollo profesional de la Inspección Educativa. Estos principios defienden y prescriben, de modo equilibrado la forma de hacer, de evaluar y de informar (Bar Cendon, 2021).

### 2.2. La Inspección Educativa como agente de evaluación y calidad del Sistema de Formación Profesional

La Ley Orgánica 3/2002, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional hace referencia en dos ocasiones a la Inspección Educativa. La primera de ellas

en el capítulo I del título IV, y más concretamente en el artículo 79 relativo al régimen de funcionamiento de los centros que pueden impartir Formación Profesional, donde se señala que «... deberán (los centros que impartan Formación Profesional) *participar en los controles y procesos de calidad que acuerde la Administración competente, en el marco de los sistemas de evaluación y calidad del Sistema de Formación Profesional, sin perjuicio de las atribuciones asignadas a la Inspección Educativa en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en los centros del sistema educativo no universitario*». Podemos entender, el reconocimiento, aunque no explícito de la participación de la Inspección Educativa en los controles y procesos de calidad del sistema, contribuyendo a su evaluación.

La segunda ocasión donde la nueva Ley Orgánica 3/2022 de Formación Profesional referencia a la Inspección Educativa es en artículo 110 del título X, **sobre la evaluación y calidad del Sistema de Formación Profesional**, y más exactamente en lo que concierne a los criterios y a la responsabilidad de la evaluación, al indicarse que «...*todas las Administraciones públicas con competencia en la materia velarán por la calidad de todas las acciones y los servicios del Sistema de Formación Profesional, en especial la orientación profesional, la formación impartida en los dos regímenes, en todos sus entornos de aprendizaje y en todas sus modalidades, y la acreditación de competencias profesionales. A estos efectos, se contará con la Alta Inspección de Educación y la Inspección Educativa para las actuaciones de inspección, supervisión y evaluación del Sistema de Formación Profesional, en los términos establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y sin perjuicio de las competencias de otros órganos*». En este caso, el reconocimiento es claro y meridiano, entendiéndose el papel de agente de calidad en sus funciones de supervisor y evaluador que se otorga a la Inspección Educativa.

El propio título X de la Ley Orgánica 3/2022, citado con anterioridad, establece la obligatoriedad de contar con un mecanismo de evaluación y calidad del sistema, de acuerdo con los principios acordados en el ámbito europeo, y se articulan, por vez primera, los objetivos de la evaluación y calidad del sistema, incorporando la obligatoriedad de un informe anual del estado de la formación (preámbulo de la ley).

Los inspectores e inspectoras de educación, desde su posición especialmente por el lugar en que se ubican para el cumplimiento de sus tareas —entre la Administración «de despacho» y los centros docentes (Casanova, 2021)— es un enlace imprescindible para conocer cómo se aplica la normativa y evaluar su efectividad. La inspección, en definitiva, constituye una pasarela esencial entre la teoría y la realidad, entre lo que dicta la norma y lo que realmente sucede en el sistema educativo, entre la declaración de intenciones y la realidad consumada. Por mediación de la Inspección Educativa, los centros hacen llegar sus éxitos y dificultades a la Administración, y esta conoce de primera mano cómo van funcionando sus normas, permitiendo, con ello, el ajuste permanente de lo que se manifieste como necesario. En definitiva, la Inspección Educativa se convierte en agente de calidad más allá de las funciones de supervisión y control y propicia la mejora del sistema.

### 3. La Formación Profesional en los planes de actuación de la Inspección Educativa

Las Administraciones educativas regulan la estructura y el funcionamiento de los órganos de la Inspección Educativa en sus respectivos ámbitos territoriales, lo que da lugar a una variedad de aspectos tales como: «...*los objetivos que se plantean para cada comunidad, el período de vigencia de dicho plan, si se hace público o no, el rango normativo del mismo, la persona que lo firma, si incluyen o no actividades de formación y las actuaciones*» (Martín y Manzano, 2020: 1).

Seguidamente, realizaremos un estudio comparativo centrándonos en las actuaciones que tienen una incidencia directa en la Formación Profesional y la acción inspectora sobre la misma, desde lo recogido en los distintos planes de actuación.



### 3.1. Andalucía

La Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía publicó la *Orden de 19 de julio de 2019, por la que se establece el Plan General de Actuación de la Inspección Educativa de Andalucía para el período 2019-2023*, donde se establece los objetivos, líneas estratégicas y actuaciones a desarrollar por los inspectores e inspectoras de Educación de Andalucía en función de su carácter prioritario, homologado o habitual (<[www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/inspeccion-educativa/plan](http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/inspeccion-educativa/plan)>).

En la actuación «*Prioritaria 1.- Supervisión y asesoramiento a centros educativos de acuerdo con los tiempos escolares*», se establece una serie de aspectos e indicadores a supervisar en todos los centros docentes, y en todas las etapas educativas, vinculados a cinco ámbitos de intervención:

- **Funcionamiento:** proyecto educativo, memoria de autoevaluación, plan digital, etc.
- **Programas:** planes estratégicos, etc.
- **Procesos:** programaciones didácticas, etc.
- **Prevención de dificultades:** programas de transición, evaluación inicial, plan de acción tutorial, niveles de coordinación, etc.
- **Resultados:** análisis de resultados académicos, plan de mejora, etc.

Respecto a las demás actuaciones de la Inspección Educativa, dentro de las tareas habituales en la Formación Profesional, se pueden señalar las siguientes:

- Informar sobre situaciones excepcionales de la FCT.
- Traslados de matrícula.
- Autorización enseñanzas a distancia.
- Situaciones excepcionales FCT en dual.
- Presidir las Comisiones Técnicas Provinciales de Reclamación de ciclos formativos.
- Miembro en las comisiones de aprobación de proyectos de FP Dual.
- Informar sobre recursos de alzada de reclamaciones de pruebas de acceso a CCFF y de obtención de títulos de Técnico o Técnico Superior.
- Asesoramiento desde las áreas específicas de trabajo estructural a centros sobre evaluación, convalidaciones y equivalencias.
- Atribuciones docentes en ciclos formativos.

### 3.2. Aragón

El Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón publicó *Resolución de 7 de septiembre de 2018, del Secretario General Técnico, por la que se aprueba el Plan General de Actuación de la Inspección de Educación para los Cursos Académicos 2018/2019, 2019/2020 y 2020/2021*, y posteriormente *Resolución de 10 de junio de 2020, de la Secretaría General Técnica, por la que se prorroga el Plan General de Actuación de la Inspección de Educación para los Cursos Académicos 2018/2019, 2019/2020 y 2020/2021 y las Instrucciones de 10 de septiembre de 2019 del Director de la Inspección de Educación*. (<[www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1038512003333&type=pdf](http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=1038512003333&type=pdf)>).

En las actuaciones de la Inspección Educativa de Aragón nos encontramos para el logro de su objetivo 5 (autonomía de centros), actuaciones habituales imprescindibles para el normal funcionamiento del sistema educativo. Estas actuaciones habituales hacen referencia «a la colaboración en la determinación de necesidades de equipamientos e infraestructuras;

*apoyo al desarrollo de los programas institucionales de evaluación (evaluaciones de diagnóstico y otras evaluaciones nacionales e internacionales) y, a partir de los datos tratados por la Unidad de Evaluación, análisis de los resultados globales de evaluación del alumnado de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y ciclos formativos de Formación Profesional básica, grado medio y superior».*

Conjuntamente con la Dirección General de Planificación y Formación Profesional, la Inspección realiza el seguimiento y control de la ordenación de las enseñanzas establecida por los centros docentes y de que los procesos de evaluación, promoción y titulación del alumnado se ajusten a lo establecido por la normativa que los regula; supervisión de la impartición de las distintas áreas o materias que conforman el currículo de cada una de las enseñanzas garantizando que se ajusta a lo establecido en éste. También realiza apoyo a la implantación de los ciclos formativos de Formación Profesional y supervisión de su funcionamiento en todas sus modalidades, incluida la Formación Profesional dual, organización y coordinación de la realización de las pruebas de acceso a los ciclos formativos.

### 3.3. Principado de Asturias

La Consejería de Educación del Principado de Asturias dicta *Resolución de 23 de septiembre de 2021, de la Consejería de Educación, por la que se aprueba el Plan de Actuación del Servicio de Inspección Educativa para el Curso Académico 2021/2022* (<<https://sede.asturias.es/bopa/2021/10/01/2021-08667.pdf>>).

En la misma, entre las actuaciones habituales nos encontramos con:

*Supervisión específica en los centros que imparten Formación Profesional y enseñanzas de régimen especial, en lo referente a:*

- a) *Los procesos de evaluación, incluidas las convalidaciones, en una muestra de centros y, en especial, la aplicación de la evaluación continua.*
- b) *El control sobre las actividades docentes en los meses de marzo y junio en los centros que imparten Formación Profesional, así como las modificaciones del horario del profesorado que imparte módulos de segundo curso durante el tercer trimestre.*
- c) *La supervisión de los expedientes de solicitudes de convocatorias de gracia.*
- d) *La asistencia regular a clase del alumnado en Formación Profesional, en una muestra de ciclos formativos.*
- e) *Los horarios de los centros de enseñanzas artísticas superiores.*
- f) *La adecuación del horario curricular del alumnado a la normativa vigente en los conservatorios municipales de música.*
- g) *El desarrollo de la actividad docente en FP en la modalidad a distancia, en una muestra de centros, de acuerdo con su normativa reguladora.*
- h) *La supervisión de la titulación del profesorado en los centros privados y privados concertados, y el desarrollo del currículo en los ciclos formativos de enseñanzas artísticas.*

### 3.4. Illes Balears

La Consejería de Educación y Formación Profesional publica *Resolución del Consejero de Educación y Formación Profesional, de 26 de octubre de 2021, por la que se aprueba el Programa de Actuación del Departamento de Inspección Educativa para el Curso 2021-2022*, donde se establecen unas actuaciones prioritarias que responden a unas directrices y objetivos previamente determinados. (<[www.caib.es/eboibfront/es/2021/11472/seccion-iii-otras-disposiciones-y-actos-administra/472](http://www.caib.es/eboibfront/es/2021/11472/seccion-iii-otras-disposiciones-y-actos-administra/472)>).

Así tenemos, en la *directriz 6. Contribuir a la actualización permanente de la Formación Profesional para adecuarla a las necesidades del ámbito económico, donde se establecen los siguientes objetivos y actuaciones:*

*O1 Hacer el seguimiento de la aplicación de los programas educativos relacionados con la Formación Profesional (reglada, de inserción laboral, etc.).*

*O2. Supervisar y contribuir al éxito de la Formación Profesional básica.*

*O3. Supervisar la planificación de las actividades formativas a fin de que se ajusten al marco curricular y a las necesidades del mercado de trabajo.*

*O4. Hacer el seguimiento de la matrícula y del abandono del alumnado.*

Las actuaciones van dirigidas a la supervisión de las medidas dirigidas al alumnado en riesgo de abandono y de las encaminadas a prevenir el absentismo y el abandono prematuro, por un lado, y al seguimiento de la organización, del desarrollo y de los resultados de la Formación Profesional.

### 3.5. Canarias

El Plan de Trabajo General de la Inspección Educativa de Canarias (<[www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/inspeccion\\_educativa/plan\\_de\\_trabajo](http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/inspeccion_educativa/plan_de_trabajo)>) recoge un único objetivo operativo dedicado a la Formación Profesional:

*OBOPE51. Actualizar la Formación Profesional en cuanto a los nuevos requerimientos del sistema educativo y la realidad de los centros y al perfeccionamiento del perfil profesional del personal inspector.*

### 3.6. Cantabria

La Dirección General de Innovación e Inspección Educativa de la Consejería de Educación y Formación Profesional del Gobierno de Cantabria, publica la *Resolución de 29 de noviembre de 2021, por la que se aprueba el Plan de Actuación del Servicio de Inspección de Educación para el curso 2021-2022* (<<https://boc.cantabria.es/boces/verAnuncioAction.do?idAnuBlob=367380>>).

En el Plan se recoge entre otras actuaciones, la de organización y funcionamiento de los centros, con especial focalización en el seguimiento de los apoyos en Formación Profesional. Además, entre otras tareas específicas, encontramos la coordinación con la Unidad Técnica de Formación Profesional y Educación Permanente, y coordinación de las pruebas para premios extraordinarios de Bachillerato y participación en los de Formación Profesional.

### 3.7. Castilla-La Mancha

La Consejería de Educación, Cultura y Deporte de Castilla-La Mancha publica la *Resolución de 21/07/2020, de la Viceconsejería de Educación, por la que se aprueba el Plan General de Actuación y Formación de la Inspección de Educación de Castilla-La Mancha para los cursos 2020-2021, 2021-2022 y 2022-2023*, donde vinculada con la Formación Profesional se encuentra el objetivo prioritario 3 que se define como: «*Impulsar el III Plan de Formación Profesional de Castilla-La Mancha en el ámbito del sistema educativo*» (<[www.educa.jccm.es/es/inspeccion/plan-general-actuacion-inspeccion-educativa](http://www.educa.jccm.es/es/inspeccion/plan-general-actuacion-inspeccion-educativa)>).

Además de lo reseñado, la Inspección Educativa de esta comunidad autónoma pone el foco de su intervención en la Formación Profesional dual, al objeto de estudiar la dimensión y el impacto de esta modalidad con procesos de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos y en los centros de trabajo, y en otra vertiente relacionada con la orientación profesional, para analizar la situación de la orientación profesional en las distintas etapas del sistema educativo.

### 3.8. Castilla y León

La Consejería de Educación de la Comunidad de Castilla y León publica la Orden EDU/1180/2021, de 22 de septiembre, por la que se aprueba el Plan de Actuación de la Inspección Educativa de Castilla y León para los cursos académicos 2021/2022 y 2022/2023, (<<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2021/10/08/pdf/BOCYL-D-08102021-29.pdf>>), donde no hay ninguna referencia directa a la Formación Profesional, aunque se puede inferir a partir de sus tres objetivos generales, la actuación en esta etapa educativa, en los términos establecidos en los mismos:

OG1.- *Mejorar la calidad, equidad e inclusión del sistema educativo de Castilla y León.*

OG2.- *Garantizar el cumplimiento de los protocolos de organización y prevención en los centros educativos.*

OG3.- *Asesorar a los centros educativos sobre los cambios normativos de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, al haber sido modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, y supervisar su aplicación cuando proceda.*

### 3.9. Cataluña

El Plan Director de la Inspección Educativa de Cataluña no recoge referencia directa a la Formación Profesional, ni en sus objetivos, líneas prioritarias ni actuaciones (<<https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/inspeccio-educacio/pla-director/pla-director-2021-2025.pdf>>).

Establece hasta un total de siete líneas prioritarias que, de manera tangencial, podría tener incidencia en los centros que imparten dicha enseñanza. Estas líneas prioritarias son:

- *LÍNEA PRIORITARIA 1. Acompañar y asesorar a los centros y servicios educativos en su proceso de transformación educativa y en su ciclo de mejora continua.*
- *LÍNEA PRIORITARIA 2. Promover la aplicación de estrategias que fomenten la equidad educativa.*
- *LÍNEA PRIORITARIA 3. Promover el desarrollo de las competencias profesionales del personal docente, directivo y de atención educativa.*
- *LÍNEA PRIORITARIA 4. Desarrollar modelos de evaluación de centros y servicios educativos*
- *LÍNEA PRIORITARIA 5. Impulsar el trabajo en red entre centros, servicios y otros agentes del territorio.*
- *LÍNEA PRIORITARIA 6. Garantizar los derechos y deberes de todos los miembros de la comunidad educativa de acuerdo con el marco normativo.*
- *LÍNEA PRIORITARIA 7. Consolidar la Inspección como una organización flexible, eficaz y eficiente que promueve el desarrollo profesional de sus miembros.*

### 3.10. Comunitat Valenciana

La Conselleria de Educación, Cultura y Deporte publica la Resolución de 5 de septiembre de 2019, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueba el Plan Plurianual de la Inspección de Educación de la Comunitat Valenciana para el Periodo 2019-2023 (<[https://dogv.gva.es/datos/2019/09/25/pdf/2019\\_8838.pdf](https://dogv.gva.es/datos/2019/09/25/pdf/2019_8838.pdf)>), donde no se hace referencia directa a la intervención de la Inspección Educativa en la enseñanza de Formación Profesional, sí en cambio entre sus objetivos estratégicos cabe destacar:

- a) Aumentar la repercusión y la incidencia de las actuaciones de la Inspección de Educación en la mejora continua del sistema educativo de la Comunitat Valenciana, sus centros, servicios y programas.





- b) Fomentar la cultura de la evaluación para la mejora del sistema educativo de la Comunitat Valenciana: evaluación de centros, evaluación docente, evaluación directiva y evaluación de la Inspección de Educación

Considerándose, en consecuencia, que la mejora continua de los procesos de los centros y servicios, así como el fomento de la cultura de la evaluación para la mejora suponen aspectos nucleares para la calidad del sistema y en concreto también para los centros que imparten Formación Profesional.

### 3.11. Extremadura

La Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura publica la *Resolución de 10 de julio de 2020, de la Secretaría General de Educación, por la que se aprueba el Plan Director de Actuación de la Inspección de Educación de Extremadura para el trienio 2020-2023* (<[www.educarex.es/pub/cont/com/0050/documentos/Plan\\_Director\\_IE\\_20-23.pdf](http://www.educarex.es/pub/cont/com/0050/documentos/Plan_Director_IE_20-23.pdf)>). No existe en el Plan Director de Actuación referencia directa a la Formación Profesional. Podemos destacar algunos de sus objetivos, tales como:

- a) *Supervisar y asesorar a los centros en la elaboración de planes adecuados a su realidad institucional, a partir del marco general señalado en los planes de contingencias elaborados para responder a posibles nuevos periodos de alteración en la actividad lectiva.*
- d) *Contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza, a través de la supervisión, control, evaluación, asesoramiento e información, en centros y servicios educativos, sobre factores que inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en los resultados de los centros, impulsando la divulgación de las buenas prácticas desarrolladas provocada por el COVID-19.*

La contribución a la mejora de la calidad de la enseñanza, a través de la supervisión, control, evaluación, asesoramiento e información en centros educativos conlleva acciones y actuaciones dirigidas a la toma de decisiones con el objetivo de alcanzar mayores cotas de satisfacción en la prestación del servicio educativo, y entre otras la etapa de la Formación Profesional.

### 3.12. Galicia

La Consellería de Educación, Cultura y Universidad de la Xunta de Galicia publica la *Resolución de 16 de septiembre de 2021, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se establece el Plan General de la Inspección Educativa del curso 2021/22* (<[www.xunta.gal/dog/Publicados/2021/20210927/AnuncioG0598-170921-0003\\_es.htm](http://www.xunta.gal/dog/Publicados/2021/20210927/AnuncioG0598-170921-0003_es.htm)>). En la misma tampoco hay alusión directa a la intervención de la Inspección Educativa en la enseñanza de Formación Profesional, estableciéndose con carácter general líneas estratégicas tales como la de «*Evaluar para continuar con la mejora continua del sistema educativo*», sin concreción de las actuaciones y acciones a desarrollar.

### 3.13. La Rioja

No aparece en la página web oficial de la Inspección Técnica Educativa del Gobierno de La Rioja ningún plan de actuación para el curso académico actual, siendo el último que podemos encontrar el del curso 2016-2017 (<[www.larioja.org/edu-inspeccion/es/informacion-general](http://www.larioja.org/edu-inspeccion/es/informacion-general)>). Entre las actuaciones con carácter genérico que aparece en un documento sobre estructura, organización y funcionamiento de la Inspección Técnica Educativa se indica que las actuaciones específicas van dirigidas a todas las enseñanzas del sistema educativo, y más concretamente, relacionadas con la Formación Profesional tendríamos:

- Escolarización en Formación Profesional.
- Autorización en Formación en Centros de Trabajo con carácter excepcional.

- Participación en comisiones de valoración de premios extraordinarios de formación profesional.
- Coordinación de pruebas de acceso a ciclos formativos.

### 3.14. Comunidad de Madrid

La Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía publica la *Resolución de 30 de agosto de 2021, de la Viceconsejería de Organización Educativa, por la que se aprueba el Plan Anual de Actuación de la Inspección Educativa para el curso 2021-2022* (<[www.bocm.es/boletin/CM\\_Orden\\_BOCM/2021/09/07/BOCM-20210907-14.PDF](http://www.bocm.es/boletin/CM_Orden_BOCM/2021/09/07/BOCM-20210907-14.PDF)>), donde se establecen cuatro objetivos estratégicos:

1. *Aumentar la eficiencia en la organización y en el funcionamiento de centros, programas y servicios educativos.*
2. *Mejorar los resultados estratégicos de los centros.*
3. *Potenciar la función directiva y su liderazgo.*
4. *Evaluar la práctica docente para su mejora.*

Además de una relación de actuaciones habituales dirigidas a todos los centros, entre los que se encuentran los que imparten Formación Profesional.

A) *Supervisión de la organización de centros, programas y servicios:*

- a) *Supervisión de la documentación administrativa.*
- b) *Supervisión de aspectos organizativos de los centros.*
- c) *Supervisión de los planes y programas institucionales: planificación, seguimiento y evaluación.*
- d) *Supervisión de los servicios del centro.*
- e) *Supervisión y asesoramiento de los órganos del centro.*
- f) *Supervisión e intervenciones con la Dirección del centro.*
- g) *Supervisión de la atención a la diversidad: planificación, seguimiento y evaluación.*
- h) *Supervisión del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.*
- i) *Supervisión y asesoramiento en el proceso de evaluación de los alumnos.*
- j) *Supervisión del cumplimiento de las obligaciones laborales.*
- k) *Supervisión de la titulación y de la acreditación del personal docente.*
- l) *Supervisión de la programación general anual y memoria anual de los centros docentes.*
- m) *Supervisión de procesos de evaluación interna de los centros.*
- n) *Supervisión de los centros de atención preferente.*
- o) *Supervisión de la fase de prácticas del procedimiento selectivo del profesorado.*
- p) *Supervisión del módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT) y/o del módulo práctico.*

B) *Información, apoyo y colaboración a las Direcciones de Área Territorial y a otros órganos de la Administración educativa:*

- a) *Participación en la escolarización del alumnado.*



- b) *Participación en la evaluación del profesorado.*
- c) *Participación en procedimientos de selección y evaluación de los directores.*
- C) *Atención, información y asesoramiento a los miembros de la comunidad educativa:*
  - a) *Asesoramiento a profesores, padres y alumnos, con especial dedicación a los casos de conflictos de convivencia y acoso escolar y laboral.*
  - b) *Atención a los miembros de la comunidad educativa en los Servicios de Inspección.*
  - c) *Atención a quejas y reclamaciones.*

### 3.15. País Vasco

El Plan General Trienal de la Inspección de Educación del País Vasco (<[www.euskadi.eus/contenidos/informacion/hezkuntza\\_ikuskaritza\\_planak/es\\_def/adjuntos/2020\\_12\\_14PlanTrienalcast.pdf](http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/hezkuntza_ikuskaritza_planak/es_def/adjuntos/2020_12_14PlanTrienalcast.pdf)>) establece una serie de líneas estratégicas vinculadas con la intervención en centros donde se desarrollan las actuaciones y actividades dirigidas a los siguientes objetivos:

- Contribución a la mejora de los centros educativos.
- Garantía de derechos y deberes/control normativo.
- Convivencia-resolución de conflictos.
- Seguimiento de programas y líneas estratégicas del Departamento de Educación, entre los que se encuentran: Hamaika esku, Hauspoa, Bizikasi..., y por la Viceconsejería de FP, seguimiento de la metodología Ethazi, formación DUAL, etc.

### 3.16. Comunidad Foral de Navarra

El Departamento de Educación de la Comunidad Foral de Navarra publica la *Resolución 472/2021, de 9 de noviembre, del director general de Educación por la que se aprueba el Plan Anual de Actuación del Servicio de Inspección Educativa para el curso 2021/2022* (<<https://bon.navarra.es/es/anuncio/-/texto/2021/268>>).

En la misma se establece un modelo de gestión por procesos de la Inspección Educativa, donde se determinan los procesos a desarrollar, así como los subprocesos, responsables, acciones e indicadores de logro. Para la implementación del Plan de Actuación se establecen unos objetivos generales y aunque no se hace referencia explícita a la Formación Profesional, van dirigidos a todos los centros educativos y por extensión a los que imparten dicha enseñanza. Los objetivos son los siguientes:

- a) *Asegurar la planificación de los distintos servicios que la Inspección presta a los centros, al Departamento de Educación y a toda la comunidad educativa.*
- b) *Concretar las actuaciones de la Inspección en el ámbito del control y supervisión.*
- c) *Establecer las actuaciones de los inspectores en la evaluación de los centros, profesores y programas.*
- d) *Determinar las actuaciones de la Inspección para la evaluación del sistema educativo de la Comunidad Foral de Navarra y colaborar con el Instituto de Evaluación para el desarrollo de las evaluaciones nacionales e internacionales que impliquen a Centros de Navarra.*

- e) *Identificar las actuaciones de asesoramiento a los centros docentes.*
- f) *Determinar las actuaciones de información a la Administración educativa y de colaboración con otros Servicios del Departamento de Educación en los ámbitos de intervención común.*
- g) *Identificar las actuaciones relacionadas con la mejora de la convivencia en los centros desde las funciones de la Inspección Educativa.*
- h) *Concretar las actuaciones de la Inspección en el ámbito de la escolarización del alumnado.*
- i) *Establecer las actuaciones de los inspectores en la determinación de las plantillas de profesorado de los centros.*
- j) *Determinar las responsabilidades en la definición, implementación y mejora de las distintas actuaciones del plan.*
- k) *Mantener los sistemas de gestión de la calidad en el Servicio de Inspección Educativa para la consecución de los objetivos del plan.*
- l) *Evaluar la implantación de los sistemas de gestión de calidad (SGCC) en los centros docentes.*
- m) *Definir las actuaciones de innovación y de mejora del conocimiento de los miembros del Servicio con el fin de alcanzar niveles de calidad y excelencia en la prestación de los servicios contemplados en el plan.*
- n) *Obtener conclusiones y realizar propuestas mediante la elaboración de informes y estudios de las actuaciones realizadas.*

### 3.17. Región de Murcia

La Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Murcia publica la *Resolución de 30 de septiembre de 2021 de la Secretaría General de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se establece el Plan de Actuación de la Inspección de Educación para el curso 2021/2022* (<[www.borm.es/services/anuncio/ano/2021/numero/6226/pdf?id=797118](http://www.borm.es/services/anuncio/ano/2021/numero/6226/pdf?id=797118)>). En la misma se recogen los equipos de áreas y líneas de trabajo, constituyéndose el área de Formación Profesional, donde se le asigna las siguientes funciones:

- *Diseño de la actuación sobre la supervisión de la implantación en el curso 2021/22 de ciclos formativos en la modalidad semipresencial y a distancia en centros públicos y privados.*
- *Diseño de la actuación sobre la supervisión de los Programas Formativos Profesionales subvencionados por la CEC.*
- *Diseño de la actuación para supervisar la titulación del profesorado, la evaluación y el desarrollo curricular en los ciclos formativos de enseñanzas deportivas en centros privados.*
- *Diseño de la actuación para supervisar la programación docente del módulo profesional de la FCT y los programas formativos correspondientes.*
- *Cualquier otra que sea encomendada en función de las necesidades sobrevenidas o propuesta por el propio equipo de área y acordada con Jefatura.*

### 3.18. Conclusiones relevantes del estudio comparativo

La Formación Profesional no aparece con un papel relevante en la mayoría de los planes de actuación de las distintas inspecciones de las Administraciones educativas. Solo en un reducido número de casos, se hace mención expresa en actuaciones habituales o tareas específicas



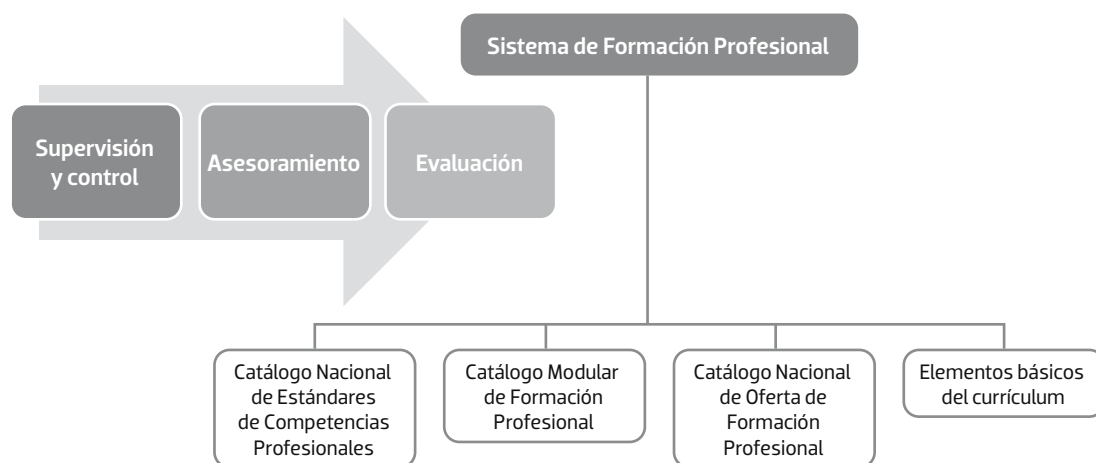
que entran dentro de las funciones determinadas de la propia Inspección. Esta ausencia o presencia poco significativa nos interpela a dos conclusiones importantes:

1. El papel significativo y relevante que la nueva ley quiere otorgar al Sistema de Formación Profesional donde toda la formación sea acreditable, acumulable y capitalizable, con una dimensión vertical desde microformaciones, módulos de aprendizaje y módulos profesionales que introduce una versatilidad y variedad de oferta, requerirá con mayor presencia y ajuste, de la correspondiente labor de supervisión y control, y en consecuencia, una planificación más ajustada, real y efectiva de las actuaciones de la Inspección Educativa. Dicha planificación, a nuestro entender, se tendrá que sustentar en:
  - Actuaciones específicas, claramente definidas e incorporadas a los planes de actuación, dada la especificidad del Sistema de Formación Profesional, la variedad de la oferta formativa y el abanico de posibilidades formativas y acreditativas.
  - Formación especializada de los inspectores e inspectoras que permitan afrontar con garantía los nuevos retos, que necesitarán de un conocimiento más profundo del Sistema de Formación Profesional.
2. La necesaria especialización y la puesta en marcha de una estructura; la organización de cada Inspección Educativa en el ámbito de cada Administración educativa —a través de grupos específicos, áreas específicas de trabajo, estructura, equipos de área, etc., algunos ya existentes y otros cuya creación será imprescindible—, con planes de trabajo que respondan a las necesidades que el sistema demanda y que la Ley Orgánica 3/2022 introduce a través de nueva estructura en la ordenación, el currículo, los requisitos de acceso y permanencia, así como su certificación, desde la titulación a las competencias profesionales, etc.

## 4. Propuesta de intervención de la Inspección Educativa en el Sistema de Formación Profesional. A modo de conclusión

Como hemos señalado en el inicio, las referencias a la Inspección Educativa se hacen en dos artículos en la Ley Orgánica 3/2022. Y en ambas ocasiones el papel que debe desempeñar, requerirá de actuaciones bien planificadas, diseñadas y con objetivos claros y específicos.

Desde los tres ejes competenciales de la Inspección Educativa es necesario dar respuesta a la demanda que se hace a la Inspección Educativa en relación a las enseñanzas de Formación Profesional.



## 4.1. Supervisión y control

En este eje competencial la labor de la Inspección se centraría en:

<b>Supervisión y control</b>	<p>Supervisar la implementación del nuevo modelo en los planes de orientación y acción tutorial de los centros, en todas las etapas educativas.</p> <p>a) Supervisar y asesorar en la elaboración e implementación de los protocolos de actuación a los que alude el artículo 99 de la Ley Orgánica 3/2022.</p> <p>b) Supervisión de las atribuciones docentes requeridas para la impartición de los módulos y competencias profesionales.</p> <p>c) Supervisión de la nueva ordenación curricular que se derive del desarrollo normativo de la Ley Orgánica 3/2002, con el fin de garantizar los mínimos exigibles de horarios y currículum.</p>
------------------------------	---

## 4.2. Asesoramiento

La entrada en vigor de la ley y todo su desarrollo normativo posterior requiere de un asesoramiento normativo y técnico que debe centrado en:

<b>Asesoramiento</b>	<p><b>A los centros:</b></p> <p>a) Dar a conocer las implicaciones que la Ley Orgánica 3/2022 tiene sobre su estructura organizativa y la planificación de actividades y recursos.</p> <p>b) Impulsar proyectos conjuntos entre los centros de una localidad, en todas las etapas educativas e interviniendo también en el marco de los programas de tránsito, dentro de la orientación vocacional y profesional.</p> <p>c) Analizar las causas del abandono en las ofertas de Formación Profesional y asesorar a los centros para que adopten actuaciones decididas para su reducción, basadas en la tutoría y la orientación profesional, y destinadas tanto a la prevención y sensibilización de toda la comunidad educativa, el control del abandono y, finalmente, la intervención sobre los procesos educativos.</p> <p>d) Asesorar para la mejora de los programas de orientación y su incardinación dentro de los proyectos educativos de los centros y, en colaboración con otros profesionales, en el desarrollo de prácticas orientadoras que excedan al ámbito educativo.</p> <p><b>A las familias y estudiantes:</b></p> <p>a) Informar y asesorar sobre las posibilidades que ofrece el nuevo modelo de Formación Profesional y los servicios de orientación y sobre el ejercicio del derecho a una orientación profesional de calidad.</p> <p><b>A otros entes u organizaciones:</b></p> <p>a) Servir de nexo entre diferentes organismos para realizar actividades conjuntas de orientación profesional.</p> <p>b) Impulsar acciones conjuntas a nivel local de divulgación, implementación y evaluación de los servicios de orientación profesional para llegar también a trabajadores y empresas.</p>
----------------------	---



### 4.3. Evaluación

La evaluación se presenta como un eje de actuación fundamental con el reconocimiento explícito que la norma hace al papel de la Inspección educativa

<b>Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Colaborar en la evaluación de la implantación del nuevo modelo de orientación profesional, para lo que es necesario crear herramientas e instrumentos adecuados (modelos de informe, escalas de valoración, etc.).</li> <li>■ Evaluar el desarrollo de la orientación profesional por parte de los distintos profesionales, conforme a los planes y actuaciones establecidos en los documentos planificadores del centro y en los protocolos a los que alude el artículo 99 de la Ley Orgánica 3/2002, en el caso de centros que imparten FP. Habrá que incorporarlo tanto dentro de actuaciones de evaluación de la práctica docente como de la evaluación de centros.</li> </ul>
-------------------	---

## Bibliografía

- ALCALÁ IBÁÑEZ, M. L. (2016): «¿Debe ser la Inspección impulsora de la innovación en los centros educativos?». *Avances En Supervisión Educativa*, (26): <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i26.578>>.
- ÁLVAREZ ROJO, V.; GARCÍA GÓMEZ, M. S.; GIL FLORES, J. y ROMERO RODRÍGUEZ, S. (2015): «Necesidades de información y orientación del alumnado de Formación Profesional en la Comunidad Autónoma de Andalucía». *Bordón*, 67 (3), 15-34.
- BAR CENDON, J. M. (2021): «La LOMLOE abre un nuevo tiempo para la inspección educativa». *ADIDE Castilla-La Mancha*: <<https://adide-clm.org/actualidad/articulos/la-lomloe-abre-un-nuevo-tiempo-para-la-inspeccion-educativa>>.
- BAREA ROMERO, C. (2014). «Indeterminación normativa, debilidad profesional». *Avances en Supervisión Educativa*, (21): <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i21.83>>.
- CASANOVA, M. A. (2021): «La historia interminable: Una nueva ley y otra vez a vueltas con la evaluación». *Avances en Supervisión Educativa*, (36): <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.737>>.
- CASTÁN ESTEBAN, J. L. (2014): «El alumno, referente de la Inspección de Educación». *Avances en Supervisión Educativa* (21): <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i21.86>>.
- ESTEBAN FRADES, S. (2019): «La supervisión educativa como función principal de la Inspección. Características y propósitos». *Aula*, 25, 27-58: <<https://doi.org/10.14201/aula2019252758>>.
- MARTÍN, A. y MANZANO, R. (2020): «Los planes de actuación de la Inspección de Educación: estudio comparado». *Revista Supervisión* (21)55. Enero.
- MARRODÁN, J. (2021): «La Inspección de Educación en la LOMLOE: novedades y permanencias respecto a la LOE». *Revista Supervisión* (21) 59. Enero.
- MONTERO ALCAIDE, A. (2021): «La Inspección Educativa en la LOMLOE. Proyecto, enmiendas y ley. Significación de los cambios». *Avances en Supervisión Educativa*, (35): <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i35.722>>.
- POVEDA DÍAZ, F.; TAPIA GARCÍA, I.; SÁNCHEZ HERMOSILLA, M. J.; TROCOLI VELASCO, M. R., y JIMÉNEZ CRUZADO, J. M. (2013): «Intervención global y sistémica de supervisión, evaluación y asesoramiento en centros y servicios, en la comunidad autónoma de Andalucía». *Avances en Supervisión Educativa*, (18): <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i18.537>>.
- PÉREZ AGUILAR, J. F. (2019): «La planificación de las actuaciones de la Inspección Educativa». *Avances en Supervisión Educativa*, (32): <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i32.662>>.
- PÉREZ, J. F., y JIMÉNEZ JIMÉNEZ, A. (2021): «El desarrollo de las actuaciones de la Inspección Educativa». *Avances en Supervisión Educativa*, (36): <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.711>>.

- PIÑEL VALLEJO, S. (2019): «Competencias profesionales de la Inspección de Educación (esbozo de necesidades formativas)». *Revista de Educación e Inspección Supervisión*, 21 (51). Enero 2019. <<https://usie.es/wp-content/uploads/2019/02/SP21-51-Art%C3%ADculo-Competencias-profesionales-Inspecci%C3%B3n-Pi%C3%B1el-Vallejo.pdf>>.
- SÁNCHEZ HERMOSILLA, M.J. (2021): «La Inspección Educativa ante los nuevos retos educativos». En Asegurado, A. y Marrodán, J. (Coords.): *La LOMLOE y su análisis. Una mirada técnica* (191-209). Madrid: ANELE.
- SÁNCHEZ HERMOSILLA, M. J.; AGUILAR RAYO, A.; PÉREZ AGUILAR, J. F.; PÉREZ GALAFATE, R. M.; ROBLES CHACÓN, M. M. y ZULUETA CASTAÑEDA, M. (2020): «Digitalización de la Inspección Educativa de Andalucía». *Avances en Supervisión Educativa*, (33). <<https://doi.org/10.23824/ase.v0i33.678>>.
- SECADURA NAVARRO, T. (2011): «El referente de la Inspección Educativa: el centro docente versus el sistema educativo». *Avances en Supervisión Educativa* (15). Recuperado a partir de <<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/485>>.
- SOLER FIÉRREZ, E. (2015): «Decálogo de las Competencias Profesionales del inspector de Educación». *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(4): 149-160. Recuperado a partir de <<https://revistas.uam.es/reice/article/view/2723>>.
- VIÑAO, A. (1999): «La Inspección Educativa: análisis socio-histórico de una profesión». <<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/32342>>.
- ZULUETA CASTAÑEDA, M. (2019): «El papel de la Inspección de Educación en los procesos de innovación educativa». *RESED, Revista de Estudios Socioeducativos*, 8: 192-2024.





## La nueva ley de FP y su análisis. Una mirada técnica

USIE – Antonio Asegurado Garrido y Jesús Marrodán Gironés (Coords.)

Primera edición, septiembre 2022

Esta obra se publica con una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Puede descargarse gratuitamente desde las webs de USIE (<http://usie.es>) y de Editex ([www.editex.es](http://www.editex.es)).



Se permite compartir, copiar y distribuir la obra en cualquier formato. Debe reconocer los créditos de la obra, no puede utilizarla para fines comerciales y no se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de la misma.

El presente libro ha sido creado por iniciativa y bajo la coordinación de USIE (Unión Sindical de Inspectores de Educación) y de Editorial Editex.

*Edición:* Carmen Calvo

*Diseño de cubierta:* Juan Pablo Rada / Paso de Zebra

*Fotocomposición, maquetación y realización de gráficos:* Mouse Life

*Preimpresión:* José Ciria

*Dirección de producción:* Santiago Agudo

### **Editorial Editex, S. A.**

Vía Dos Castillas, 33. C.E. Ática 7, edificio 3, planta 3ª, oficina B  
28224 Pozuelo de Alarcón (Madrid)

ISBN papel: 978-84-1321-999-8

ISBN eBook: 978-84-1134-470-8

DOI: <https://doi.org/10.52149/Sp21/L.2>

Depósito Legal: M-23280-2022

Impreso en España – Printed in Spain