

LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN E INTEGRACION DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL. UNA NUEVA OPORTUNIDAD

Alonso Gutiérrez Morillo

Responsable del Gabinete de Estudios de FECCOO. Miembro del Consejo Escolar del Estado

Buenas tardes señorías:

Para la Federación de Enseñanza de CCOO (FECCOO) es un honor y una responsabilidad responder a la invitación que se le ha hecho por parte de la Comisión de Educación del Congreso de los Diputados para comparecer en esta tarde del 6 de julio en relación con el Anteproyecto de Ley Orgánica de Ordenación en Integración de la Formación Profesional.

Cuando empezaba a escribir estas líneas pensaba en que ojalá esta nueva ley ofreciese a la Formación Profesional de nuestro país la oportunidad de reconocimiento que tanto tiempo lleva reclamando y le otorgase el necesario prestigio educativo, económico y social que se merece para salir, si me permiten, de la “anomalía” que supone nuestra Formación Profesional en relación con los países de nuestro entorno.

Desarrollaré esta idea a lo largo de mi comparecencia y sugeriré, en nombre de la FECCOO, algunas propuestas que espero poder contrastar con todas y todos ustedes.

1. LA FORMACIÓN PROFESIONAL. CONTEXTO ACTUAL Y REFLEXIONES

La Formación Profesional en nuestro Estado se sustenta en la actualidad, como recoge el **INFORME No 15/2021: AL ANTEPROYECTO DE LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN E INTEGRACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL (CEE, aprobado en Comisión Permanente de 30 de junio de 2021)** en la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional y en la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, que reguló el Sistema de Formación Profesional para el empleo, en el ámbito laboral.

De este modo y siguiendo el informe citado: el sistema de Formación Profesional se encuentra ordenado en dos subsistemas. El primero de ellos es

el sistema de Formación Profesional reglada, en el ámbito educativo, con ciclos formativos de grado medio y grado superior, a los que posteriormente se agregaron los ciclos de Formación Profesional de grado básico y los cursos de especialización. El segundo subsistema es la Formación Profesional para el empleo, ordenado en el ámbito de los departamentos de empleo, a través de los certificados de profesionalidad.

Los dos subsistemas se desarrollaron teniendo como destinatarios un alumnado en principio diferenciado, con aspiraciones no siempre coincidentes y sin tener una suficiente vinculación entre ellos, ya que las cualificaciones profesionales, las familias profesionales y, por derivación, las denominadas unidades de competencia no fueron elementos suficientes para la necesaria unificación de los dos subsistemas.

Por lo que se refiere a la Formación Profesional del sistema educativo: la LOGSE (*Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*, 1/1990), estructuró el modelo de Formación Profesional del sistema educativo en Ciclos Formativos de Grado Medio y Grado Superior, con una estructura modular que incorporaba un módulo específico de prácticas tuteladas en empresas, denominado Formación en Centros de Trabajo (FCT).

La preocupación fundamental a la que se pretendió dar respuesta con esta ley en relación con la Formación Profesional fue su necesaria dignificación, que en la *Ley General de Educación* (LGE ,1970) ya quedaba enmarcada en una propuesta educativa, destinada a “recoger” a aquel alumnado que no podía o no quería cursar, una vez terminada la Educación General Básica (EGB), el itinerario del Bachillerato Unificado y Polivalente (BUP).

Y ¿cuáles fueron las medidas contempladas en la LOGSE que impulsaron este proceso? Fundamentalmente dos: equiparar los requisitos de acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM), con los del Bachillerato (Graduado en Educación Secundaria Obligatoria) y la necesidad de tener el título de Bachillerato para poder acceder, tanto a los Ciclos Formativos de Grado Superior (CFGS) como a los estudios universitarios.

En este contexto se promulgó la arriba señalada *Ley Orgánica de Cualificaciones y Formación Profesional* (Ley 5/2002).

La *Ley Orgánica de Educación* (LOE, Ley Orgánica 2/2006), mantuvo la estructura básica de la LOGSE, pero introdujo el cambio fundamental de los Programas de Cualificación Profesional Inicial que, mediante la combinación de aprendizajes teóricos con aprendizajes prácticos estructurados de manera modular, permitían tanto la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (si se superaban los módulos voluntarios), como la continuación del proceso educativo del alumnado y el reconocimiento de una cualificación profesional de nivel 1 del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

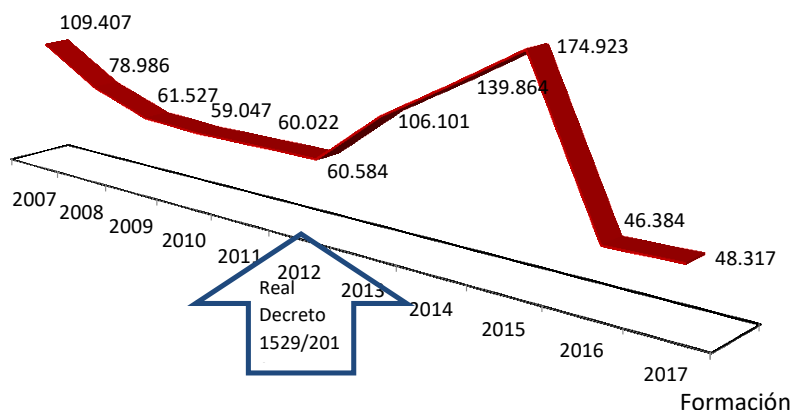
De igual modo, la LOE señala que la Educación Superior está compuesta tanto por los estudios universitarios como por los CFGS.

Posteriormente se publicó el RD 1529/2012 (*Real Decreto 1529/2012, de 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y el aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual*).

La Formación Profesional Dual nació ya desde un primer momento, al menos de desde nuestro punto de vista, abocada al fracaso, ya que nunca se ha definido de manera clara, ni desde planteamientos educativos ni desde planteamientos laborales, qué se entiende exactamente por Formación Profesional Dual ni como impulsar su desarrollo para que cumpla los fines que con ella se pretenden.

Los argumentos que se utilizaron en su momento para su implantación fueron que permitiría reducir el abandono escolar, a la vez que impulsaría la inserción laboral del alumnado que la cursara. La realidad ha venido a moderar ambas pretensiones (gráfico 1) (CCOO, 2019).

Gráfico nº 1 Evolución del número de contratos de formación antes y después de la publicación del RD 1529/2012



Fuente: Informe de la Asistencia Técnica en la FUNDAE de febrero de 2018

La Ley Orgánica para la mejora de la Calidad Educativa (Ley Orgánica 8/2013), aunque siguió manteniendo la estructura básica de la Formación Profesional del sistema educativo, introduce, en su afán de clasificar y segregar al alumnado, dos itinerarios en la ESO: el de las “enseñanzas académicas”, enfocado a aquel alumnado que persiga estudiar Bachillerato y el de las “enseñanzas aplicadas”, dirigido al alumnado que quiera estudiar Formación Profesional.

La primera y tal vez más grave consecuencia de este planteamiento discriminatorio fue la de volver a considerar la Formación Profesional como unos aprendizajes de segunda categoría. A lo que se unió la otra novedad de calado en relación con la FP que implantó la LOMCE: la Formación Profesional Básica.

La Formación Profesional Básica se plantea, entre otras consideraciones, como una ruptura de la “comprensividad” de la Educación Secundaria Obligatoria que pretendía, en el fondo y en la forma, segregar al alumnado con más dificultades de aprendizaje (que normalmente coincide con el alumnado con mayor vulnerabilidad socioeconómica) y maquillar los indicadores del sistema educativo, camuflando los porcentajes de fracaso escolar y de abandono escolar temprano.

Por último, 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 (LOMLOE), continúa insistiendo en la necesidad de mejorar el *“reconocimiento social de los itinerarios formativos de formación profesional para aproximarnos a las tasas de alumnado que optan por esta vía en el resto de los países europeos”* (Preámbulo).

La realidad es que España, como vemos en el gráfico 2, se encuentra muy lejos de esas tasas.

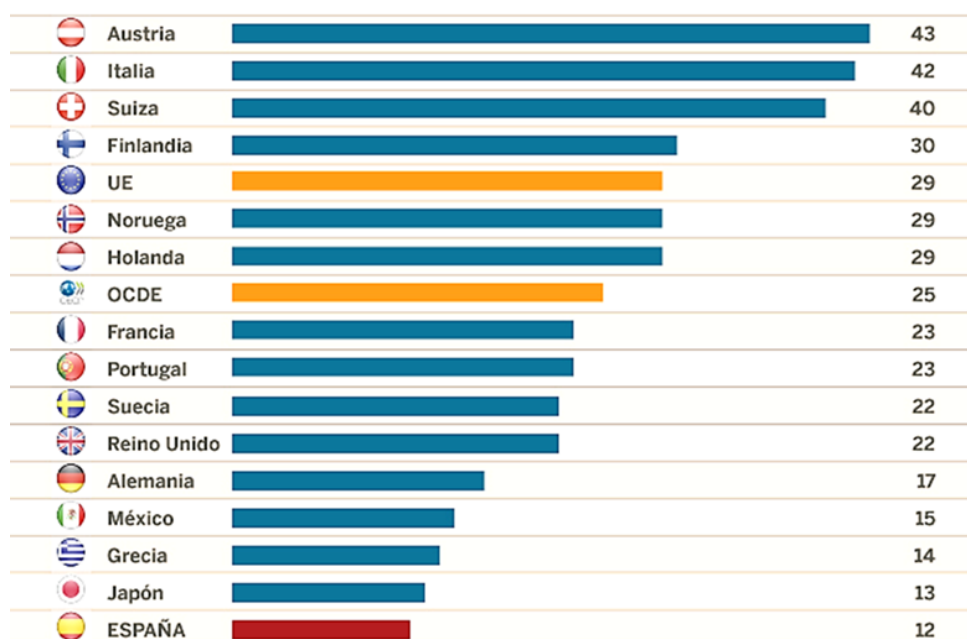


Gráfico 2: Porcentaje de alumnado entre 15 y 19 años matriculado en Formación Profesional. Fuente: OCDE.

Según datos del propio Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP)¹, nuestro país presenta un amplio desfase en cuanto a jóvenes entre 15 y 19 años matriculados en **programas de Formación Profesional**, en comparación con otros países de la OCDE (**del 12% frente al 25% de media de la OCDE y del 29% de la UE**); a pesar de que aquellos que tienen una titulación

¹ <https://www.todofp.es/dam/jcr:5d43ab06-7cdf-4db6-a95c-b97b4a0e1b74/220720-plan-modernizacion-fp.pdf>

de Formación Profesional tienen una **tasa de ocupación del 74%**, mientras que en los que solo tienen una titulación general esta se reduce al **63%**.

De este modo y siguiendo la misma fuente oficial de datos, la **estructura formativa de la población activa en España** refleja pocas cualificaciones intermedias (modelo diábolo), frente a un sistema productivo que demanda estas cualificaciones (modelo barril).

Así, de los 23 millones de españoles y españolas que componen la población activa, solo el 48,02% tiene un nivel de formación capacitante profesionalmente (11.043.300 personas), lo que supone un importante hándicap para estas personas, tanto en la conformación de su desarrollo profesional como vital.

En este contexto se encuadra el deseo nunca cumplido, de dignificación y reconocimiento de la Formación Profesional, que lleva ya medio siglo siendo reivindicado, desde la LGE (1970) a la LOMLOE (2020), lo que demuestra, cincuenta años después, la enorme resistencia de nuestro sistema educativo, económico y social a reconocer la FP como un proceso formativo de igual nivel, al menos, que el Bachillerato y los estudios universitarios, y a dotar de agilidad el sistema de reconocimiento de competencias de la población activa que aún no cuenta con dicho reconocimiento. En el curso 2017-2018, el 8,2% de los y las jóvenes de 16-17 años estaba realizando estudios de CFGM, frente al 56,6% que cursaba Bachillerato. Consejo Escolar del Estado (2020).1 Pág.78. Fig. ES9.

Explicitado el contexto, me permitirán que haga unas reflexiones críticas sobre la situación de la Formación Profesional, especialmente del sistema educativo, que entorpecen de manera significativa el reconocimiento de estas enseñanzas.

La primera de ellas tiene que ver con **el mayor grado de dificultad a la hora de enfrenar el acceso y el proceso de matriculación en los CFGM y los CFGS, si lo comparamos con el Bachillerato y los estudios universitarios.**

Recientes estudios (Tarabini y Jacovkis, 2020) han puesto de manifiesto claramente esta dualidad que dificulta enormemente el proceso de matriculación del alumnado. Así como la importante incidencia en la elección de estudios de FP del sistema educativo de otras variables, como la oferta

educativa (menor oferta de FP, en los centros educativos y mayor exigencia académica en los más demandados), la procedencia social del alumnado (en mayor proporción opta por la FP el alumnado extranjero, repetidor y más vulnerable) y el sesgo de género (las jóvenes optan más por estudios académicos que los jóvenes).

La segunda aborda la **“percepción social y de género”, de los estudios de Formación Profesional** del sistema educativo que realizan las mujeres y los hombres, que reconoce que se perpetúa este sesgo de género que mantiene la percepción de que hay ciertos estudios de FP de chicas y otros de FP de chicos.

Así es muy mayoritaria la realización por hombres de estudios de las familias profesionales de “Vehículos autopropulsados” (97,9% en CFPB, 97,2% en CFGM, y 96,8% en CFGS), “Mantenimiento y servicios a la producción/Instalaciones y mantenimiento” (94,6% en CFPB, 97,9% en FPGM) o “Electricidad y electrónica” (97% en CFGM y 95,2% en GFGS). Frente a las familias profesionales que tradicionalmente han acaparado la presencia de mujeres: “Imagen personal” (83,1% en CFFB, 89,7% en CFGM y 94,1% en CFGS), “Servicios socioculturales y a la Comunidad” (72,7% en CFB, 85,8% en CFGM y 87,1% en CFGS) o “Sanidad” (73,2% en CFGM y 75% en CFGS), según datos del MEFP (2020, 2).

La tercera **señala la falta de alineación de la oferta de Formación Profesional del sistema educativo con la demanda de empleo, sobre todo en aquellos sectores denominados de “media y alta tecnología”** (Química, Fabricación Mecánica, Electricidad y Electrónica, Informática y Comunicaciones e Imagen y Sonido), en los que la mayoría de tituladas y titulados, no se emplean en los sectores para los que se han formado y sí lo hacen en ocupaciones como “camareros asalariados”, “vendedores en tiendas y almacenes”, “personal de limpieza” o “peones de industria” (CCOO, 2020).

Dicho lo cual, pasaré ahora a una:

2. LECTURA CRÍTICA Y PROPUESTAS AL “ANTEPROYECTO DE LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN E INTEGRACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL”

En este contexto de importantes carencias y cambio socioeconómico acelerado, agravado por la pandemia de COVID-19, se presenta el **ANTEPROYECTO DE LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN E INTEGRACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL**.

Es este un anteproyecto de ley que desde CCOO consideramos pertinente puesto que el mundo educativo y sociolaboral de 2021 no se parece en nada al de 2012. La Gran Recesión con respuestas “austericidas” y la pandemia de COVID-19 han supuesto el incremento de las desigualdades sociales, inequidades profundas, sociedades en movimiento continuo, cambio tecnológico acelerado, teletrabajo, inteligencia artificial, internet de las cosas, etc. En definitiva, proyectos vitales y laborales en continuo proceso de adaptación y readaptación.

Pero que asumamos que en el nuevo contexto descrito se hacía necesaria una nueva respuesta, no significa que la respuesta que desde el Anteproyecto que se presenta y a la espera de su trámite parlamentario, sea la que globalmente CCOO considera que sería la más adecuada para solucionar los retos que hemos ido desgranando.

Y no cabe duda de que la nueva ley puede suponer un salto cualitativo importante para visibilizar, dignificar y situar al conjunto de la Formación Profesional en el lugar que le corresponde tanto en el marco del sistema educativo como en el sistema productivo.

No menos importante ha sido la creación del cuerpo de “Profesores especialistas en sectores singulares de la Formación Profesional”, de nivel A2 por parte del Ministerio, para dar cobertura a todo el profesorado que por su circunstancia de titulación queda en tierra de nadie. Esta iniciativa la valoramos positivamente por lo que supone como solución a un problema que se planteaba de gran complejidad.

En este sentido, CCOO reconoce que se han dado pasos importantes para solucionar la situación de una parte del profesorado técnico de FP que no poseía titulación, pero que hacen falta propuestas por escrito, así como agilizar la negociación y aplicación del desarrollo que permita el paso al cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria (nivel A1) de más de 23.000 docentes que tienen titulación de grado o equivalente.

Desde la aprobación de la LOMLOE, en la que se incluye la **Disposición Adicional Undécima** sobre el profesorado técnico de Formación Profesional, la Federación de Enseñanza de CCOO ha dejado clara su posición. En este sentido, la aplicación de la normativa debe garantizar:

- Que el paso del profesorado técnico de FP con titulación de grado o equivalente al Cuerpo de profesores de Enseñanza Secundaria (A1) pueda gestionarse con agilidad y prontitud.
- Que el personal funcionario de carrera que no posea titulación de grado o equivalente pueda acreditarla, incorporándose a la subcategoría A1 de pleno derecho en ese momento y en su mismo puesto.
- Que no se vean mermadas las condiciones de movilidad del profesorado técnico de FP en el Concurso General de Traslados.
- Que se articule un marco garantista para que se mantengan las condiciones del personal interino que actualmente existe.
- Que se mantenga en sus actuales condiciones a todo el profesorado interino técnico de FP que ocupa una especialidad para la que no exista titulación de grado.
- Que se equipare salarialmente a todo el personal que quede incluido en el cuerpo a extinguir y en el nuevo cuerpo.
- Que se aborde el reconocimiento de las labores docentes tanto del cuerpo a extinguir como del nuevo cuerpo que se ha creado.

La creación del nuevo cuerpo puede ser una vía para solucionar algunas de las situaciones creadas por la LOMLOE para el personal que no tiene titulación, pero queda todavía camino por recorrer. Por ello hace falta una negociación real y con propuestas en firme por parte del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Además, hay alrededor de 23.000 personas esperando la aplicación de la Disposición Adicional Undécima y eso solo puede suceder cuando se negocie y apruebe el desarrollo pertinente.

Para CCOO este proceso debe:

- Ser ágil, sencillo y sin plantear dificultades al personal que va a realizar el paso.
- Establecer un periodo concreto y acotado.
- Evitar distintos ritmos de los procesos de paso entre las comunidades autónomas.
- Voluntad política de todas las administraciones implicadas.

En este sentido, no se puede esperar más y exigimos al Ministerio de Educación y Formación Profesional que lo negocie con las organizaciones sindicales antes del inicio de curso.

Aparte de las cuestiones reseñadas, CCOO cree necesario remarcar una serie de cuestiones relacionadas con el conjunto del Anteproyecto:

1. La Ley que se propone deroga la Ley orgánica anterior, argumentando que no responde al reto de la necesaria mejora de la cualificación de la población activa y, especialmente, de los y las jóvenes, los mismos argumentos que justificaron su publicación hace casi 20 años. Aun cuando se pueda compartir que era necesario revisar la ordenación de la Formación Profesional para impulsar la extensión y diversificación de la oferta, especialmente en los centros públicos, la dificultad en el desarrollo de la Ley 5/2002 apunta también a la necesidad de innovar y mejorar la colaboración entre administraciones públicas. Tampoco parece adecuado señalar a la norma como la única causa de los déficits de cualificación de la población.
2. La Ley que se propone se denomina *Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional*, señalando en el preámbulo que fue decisión del Gobierno “*integrar el doble sistema de Formación profesional y unificar las competencias en un solo departamento ministerial*” (pág. 7), declaración que no se corresponde con la realidad,

pues parece obviar que el Ministerio de Trabajo mantiene la competencia en políticas activas, uno de cuyos ejes es la Formación tanto de personas en situación de desempleo como ocupadas, y para estas últimas, el desarrollo del derecho a la promoción y Formación recogido en el artículo 4.2 b) del Estatuto de los Trabajadores a través de la negociación colectiva sectorial y de empresa.

3. La definición del sistema de FP debe recoger con claridad el ámbito de actuación en relación a la *Formación en el trabajo* (al igual que deberá hacerse en la reforma de la Ley 30/2015 con respecto a la Formación regulada en esta Ley), dado que una y otra comparten la responsabilidad de la garantía del derecho a la formación para alcanzar distintos objetivos (inserción laboral, transformación productiva, desarrollo de las empresas...).
4. Siendo el actual Ministerio de Educación y FP quien lidera la reforma, hay que señalar, al menos, dos cuestiones que son de competencia exclusiva de las administraciones educativas que la nueva Ley debería reconocer y abordar como prioritarias:
 - La insuficiente inversión pública en la FP del sistema educativo, empezando por la orientación académica y profesional en la ESO, y especialmente en la oferta de ciclos de grado medio.
 - La insuficiente inversión pública en la oferta modular de Formación Profesional en los centros de adultos, perfectamente viable desde la publicación del RD 1147/2011 de ordenación de la FP en el sistema educativo.
5. Un enfoque que privilegia las necesidades de “*las empresas*”, obviando que gran parte de la necesaria transformación productiva y la consiguiente demanda de cualificación vendrá de la eficacia de las inversiones públicas frente al cambio climático y la desigualdad.
6. La colaboración público-privada, y con ella la centralidad de las empresas hasta el punto de su identificación posible como centros de formación, y por consiguiente la probable derivación de recursos públicos.

7. Un modelo de FP Dual que no tiene en cuenta el tejido productivo (56% empresas sin personas contratadas) y la situación del empleo en nuestro país (+ de 3.000.000 de personas en desempleo), además de generar discriminación en la protección del alumnado en función del tiempo de estancia en la empresa.
8. Utilización del lenguaje inclusivo: en el texto, aparecen expresiones en masculino que hacen referencia a ambos géneros y deben sustituirse por un vocabulario neutro o por la utilización tanto de la forma masculina como femenina.
9. En los Objetivos de la ley debe recogerse, al menos:
 - La garantía de una oferta de formación gratuita a la población activa que permita la actualización y mejora de sus competencias profesionales, para contribuir a su desarrollo profesional y personal, y a facilitar las transiciones laborales.
 - La garantía de una oferta pública suficiente y adecuada de Formación Profesional en todos los grados y niveles.
10. Colaboración con el Ministerio de Trabajo. La colaboración con la Administración laboral es imprescindible para el éxito en la consecución de los objetivos de esta Ley. Se requiere un apartado específico que regule dicha colaboración en al menos: la prospección de la evolución de perfiles profesionales y necesidades de formación, y la planificación y oferta de formación y en la orientación profesional.
11. El papel de las organizaciones sindicales y empresariales. La utilización de expresiones como interlocutores y agentes sociales no precisa el papel relevante y específico que debe reconocerse a las organizaciones sindicales y empresariales, y que debe aparecer explícitamente en todo el texto.
12. Predomina el papel de la empresa (artículos 50 y 74) como agentes colaboradoras en el sistema de Formación Profesional impartiendo títulos de FP a su plantilla y promoviendo la formación en alternancia. No define, sin embargo, el acceso a la formación de carácter modular dirigida a la población ocupada sin la intervención de la empresa, ni tampoco el de la población desempleada.
13. Memoria económica. La Ley debe acompañarse de una memoria económica para el desarrollo de los distintos servicios y actuaciones previstas, especialmente el incremento estructural de la oferta de plazas de Formación Profesional en la formación inicial.

Y en relación con la Formación Profesional del sistema educativo:

1. Todos los actores implicados (administraciones, centros, profesorado, familias, empresas, medios de comunicación, etc.) han de trabajar de manera decidida en la superación de las “brechas de género”, detectadas y asentadas en la Formación Profesional del sistema educativo (currículo oculto). En este sentido, es fundamental la orientación hacia familias profesionales STEM de las jóvenes.
2. Puesta en funcionamiento en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación y negociado con las organizaciones que representan al profesorado, de un “*distrito único de Formación Profesional del sistema educativo*”, a imagen del distrito único universitario, que permita la movilidad del alumnado por toda la oferta de Formación Profesional del sistema educativo en todo el territorio del Estado y que posibilite que ningún estudiante se quede sin poder cursar por razones geográficas o de oferta el ciclo formativo que desee.
3. Este distrito único irá acompañado de un potente programa de becas²² (CEE, 2020. 2), de la supresión de cualquier tasa de matriculación en los estudios de Formación Profesional del sistema educativo y de un programa informático intuitivo y de fácil acceso que permita “pre matricularse” al alumnado y que facilite su matriculación definitiva posterior.
4. Oferta de Formación Profesional del sistema educativo en todos los institutos de Enseñanza Secundaria.
5. Aumento significativo de la oferta de Formación Profesional del sistema educativo en los centros rurales de Educación Secundaria.
6. Refuerzo de los departamentos de Orientación de los IES con figuras como el Profesorado de Servicios a la Comunidad y de Formación y Orientación Laboral, que permita impulsar la orientación académico-profesional del alumnado y facilitar la ayuda necesaria (fundamentalmente al alumnado más vulnerable, con menor conectividad y competencias digitales) y el seguimiento en los procesos de “prematrícula” y matrícula del alumnado, especialmente en los Ciclos Formativos de Grado Básico y Medio.

²² Solo el 18,8% de las becas de estudios no universitarios fueron al alumnado de CFGM, el 27,2% al alumnado de CFGS y el 44,2% al alumnado de Bachillerato, en el curso 2018-2019.

7. Adaptación y mantenimiento de los apoyos y refuerzos educativos en el primer curso, al menos, de los CFGB y CFGM, con el fin de paliar el abandono de estos estudios por parte del alumnado.
8. Incremento de la flexibilización de los estudios de Formación Profesional del sistema educativo (oferta modular, a distancia), que permita un auténtico aprendizaje a lo largo de la vida y una mayor y mejor adaptabilidad al mundo laboral, en línea con los Objetivos 4 y 8.6 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015).
9. Desarrollo de potentes planes de contingencia que, en contextos como la pandemia de COVID-19, permitan llevar a cabo con calidad y equidad la Formación en Centros de Trabajo, los aprendizajes prácticos y de laboratorio de los ciclos formativos.
10. Incremento de las competencias en lenguas extranjeras en los estudios de Formación Profesional del sistema educativo.
11. Incidir en el desarrollo de políticas activas de empleo que aúnen el mundo laboral con la educación y la formación de toda la población joven.
12. Impulsar la FP Dual con garantía de calidad y equidad, (en la actualidad se desarrolla fundamentalmente en los CFGS), para que verdaderamente cumpla con los objetivos declarados de mejorar la empleabilidad y reducir el abandono escolar temprano de la población joven, desarrollada prioritariamente en empresas comprometidas socialmente.
13. Impulso a la formación permanente del profesorado de Formación Profesional, tanto presencial como a distancia, en todo el territorio del Estado. Profundización de las “estancias en empresas” e implementación del “año sabático de formación” para el profesorado de Formación Profesional, que permita su actualización, tanto en empresas punteras en los distintos sectores productivos, como en centros y departamentos universitarios.
14. Negociación rápida de todos los aspectos relacionados con el profesorado de Formación Profesional, en el ámbito del desarrollo de la LOMLOE y de la LEY ORGÁNICA DE ORDENACIÓN E INTEGRACIÓN DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL, especialmente en lo que concierne al Profesorado Técnico de FP.

Muchas gracias.

3. BIBLIOGRAFÍA

- Brunet, I. y Moral, D. (2017): *Origen, contexto, evolución y futuro de la Formación Profesional*. Publicaciones de U.R.V. Tarragona.
- CEE (2020) (1). *El éxito en la educación primaria y secundaria*. Madrid. Pág. 78. Fig. ES9.
- CEE (2020) (2): *Datos y principales indicadores del sistema educativo español. Resumen del Informe 2020*. Pág. 44. Fig.B4.15
- CEE (2021): *Informe Nº15-2021: al Anteproyecto de ley orgánica de ordenación e integración de la formación profesional*. (Aprobado en Comisión permanente de 30 de junio de 2021).
- CCOO (2019): *Propuesta sobre Formación Profesional Dual*. Secretaría de Empleo y Cualificación Profesional. Madrid.
- CCOO (2020): *Digitalización, empleo y formación*. Secretaría de Empleo y Cualificación Profesional. <https://www.ccoo.es/cf4b32b2148a6faf31d96342b198ab3b000001.pdf>.
- CCOO (2021): *Notas al Anteproyecto de la Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional*. (28 de junio de 2021)
- Gutiérrez Morillo, A. (2021): *La Formación Profesional del sistema educativo. Reflexiones y propuestas*. Cuaderno de Pedagogía, 520.
- MEFP (2020) (1): *Plan de modernización de la Formación Profesional*. Pág. 24. Secretaría General Técnica. Madrid. <https://www.todofp.es/dam/jcr:5d43ab06-7cdf-4db6-a95c-b97b4a0e1b74/220720-plan-modernizacion-fp.pdf>.
- MEFP (2020). (2): *La igualdad en cifras. MEFP 2020. Aulas por la igualdad*. Secretaría General Técnica. Madrid. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:914e956e-9241-49c5-b9a6-d99d6eade751/igualdad-en-cifras-2020-online.pdf>.
- MEFP (2021): *Anteproyecto de Ley Orgánica de Ordenación e Integración de la Formación Profesional*.
- MAS y A. 2030 : <https://www.agenda2030.gob.es>.
- Moliner, A. y Martínez, A. (2020): *El empleo de las personas jóvenes y el impacto de la crisis de la COVID-19 en España*. Fundación 1º de mayo. Colección Informes 152. Madrid. www.1mayo.ccoo.es
- Tarabini, A., & Jacovkis, J. (2020). *Las transiciones a la Educación Secundaria post obligatoria en Cataluña: Un análisis desde la sociología de la política educativa*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 28(102). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4860>