

La formación permanente del profesorado: Análisis de la normativa andaluza

/

In-service teacher training: Analysis of the Andalusian legislation

Azahara Hijano Trujillo

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y MIDE

Universidad de Málaga

DOI

<https://doi.org/10.23824/ase.v0i36.734>

Resumen

Este artículo analiza los ejes vertebradores de la normativa andaluza en materia de formación permanente del profesorado no universitario. Para ello, se utiliza el contraste entre la bibliografía académica sobre el asunto y la legislación más relevante aprobada por el Gobierno de Andalucía fundamentalmente en el este último lustro. El resultado de esta reflexión supone la valoración positiva de lo realizado hasta este momento tanto por la vinculación entre la literatura académica sobre esta temática con la normativa aludida, como por los asuntos promovidos por la Administración. Conclusiones que consideramos significativas de cara a la aprobación del futuro IV Plan de Formación Permanente del profesorado.

Palabras clave: política de la educación; formación de profesorado; formación continua; profesión docente.

Abstract

This article analyzes the backbones of Andalusian policy regarding in-service training for non-university teachers. For this, the contrast between the academic bibliography on the subject and the most relevant legislation approved by the Government of Andalusia is used, mainly in the last five years. The result of this reflection supposes a positive assessment of what has been done up to now, both due to the link between the academic literature on this subject and the aforementioned regulations, as well as the issues promoted by the Administration. Conclusions that we consider significant for the approval of the future IV Permanent Teacher Training Plan.

Key words: education policy; teacher training; in-service teacher training; teaching profession.

Introducción

Como es de sobras conocido, uno de los pilares fundamentales de la función docente es la actualización de prácticas y saberes a lo largo de su vida laboral. Hace ya algunas décadas, la OCDE determinó que la calidad de un sistema educativo estaba muy vinculada a su capacidad para preparar a sus docentes. De igual forma, Tiana recordaba los dos textos de la consultora McKinsey & Company donde también se vinculan calidad y preparación del profesorado (Tiana, 2011). En el caso español, el texto legislativo más acorde con lo indicado en esas fechas lo representa el destacado artículo 56 de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), ya derogado, el cual afirmaba:

La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las administraciones educativas y de los propios centros. Periódicamente, el profesorado deberá realizar actividades de actualización científica, didáctica y profesional en los centros docentes, en instituciones formativas específicas, en las universidades y, en el caso del profesor de formación profesional, también en las empresas (LOGSE, 1990, art. 56).

Esa cita representa un claro ejemplo acerca de cómo este espacio de la función docente irrumpe con más impulso en la legislación educativa por esos años, convirtiéndose en un trabajo indudable para la administración. Un lugar para la mejora profesional incluido como indicador de cara a Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU (United Nations, 2015 y Valle, 2012).

A pesar de la relevancia de la formación permanente, hay autores que sostienen que hay una carencia en cuanto a los estudios publicados, como ya describió Granado, en 1994. Incluso los aparecidos desde los años ochenta, los considera basados en “criterios ocasionales, comentarios fortuitos o la envidiable capacidad narrativa de sus autores” (Granado, 1994, p. 141). Sin embargo, se han podido localizar y analizar para este trabajo algunas aportaciones que, en resumen, inciden en la necesidad de transformar la preparación del profesorado de forma acorde a los cambios sociales. También se conocen estudios etnográficos interpretativos sobre historias de vida escolar y las relaciones laborales, así como otros cuantitativos que descubren diferencias generacionales en su concepción ideológica de la formación permanente

y otros que profundizan en diversos aspectos muy concretos (Aneas, Sánchez y Sánchez, 2018; Azcarate y Cuesta, 2012; Hijano 2020; Imbernón, 2014, 2017 y 2020; Pérez, 2017; Pérez, Aguaded y Fandos, 2009; Ornellas, Sánchez, Fraga y Domingo, 2015; Domínguez, Calvo y Vázquez, 2015; Tello, 2009).

Por otro lado, un elemento esencial en esta materia lo componen los Centros del Profesorado. Entendidos como las unidades básicas administrativas profesionalizadas para la gestión, oferta, difusión, desarrollo y evaluación de las actividades formativas en el país, presentes en el panorama educativo español desde 1984, consiguen ser foco de interpretación polarizada, muchas veces interesada, de sus actividades.

Objetivos y metodología

El objetivo fundamental consiste en descubrir si las líneas marcadas como prioritarias en el Sistema Andaluz de Formación Permanente del profesorado de Andalucía corresponden al perfil docente acorde con las actuales líneas expresadas en las reflexiones académicas o teóricas. De este modo, se pretende aportar argumentos para enunciar posibles cambios futuros en el marco legal, y si son necesarios, determinar cuáles son los aspectos sobre los que se debe hacer más hincapié. En concreto, se trata de responder a la cuestión si la formación permanente andaluza responde o no a las exigencias del nuevo perfil docente señaladas por la literatura académica.

Para responder a ese objetivo se pretende contrastar la bibliografía existente más significativa sobre este asunto, frente a los textos legales emanados desde el Gobierno Andaluz. Concretamente, se utilizan los tres referentes legislativos básicos de la formación permanente: la Ley de Educación de Andalucía (LEA) (Ley 17/2007 de 10 de diciembre, BOE nº 20 de 23/01/2008), el Decreto 93/2013 de 27 de agosto sobre la formación inicial y permanente en Andalucía, donde se incluye también el Sistema Andaluz de Formación Permanente de Profesorado (Decreto 93/2013, de 27 de agosto); y el denominado III Plan Andaluz de Formación Permanente de Profesorado de 2014 (Orden de 31 de julio de 2014). Para el análisis y la consiguiente obtención de los resultados, se han explicitado seis categorías, de acuerdo con lo expuesto en el marco normativo: la autoformación, la educación inclusiva, la sociedad

del conocimiento, la Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas, EOI y Educación Permanente, las competencias y las competencias clave, y el profesorado novel. A cada uno de estos apartados se le acompaña la valoración teórica pertinente.

El marco normativo general: su descripción

En la LEA, la formación permanente del profesorado, según el artículo 19, se entiende como “un derecho y una obligación del profesorado” (Ley 17/2007 de 10 de diciembre, art. 19.1) y, para ello, la Administración educativa oferta actividades formativas que estén adecuadas a las “líneas estratégicas del sistema”, a las necesidades de los centros y, a las demandas generadas tras la evaluación de los planes de evaluación. Estas actividades tienen como objetivo fundamental perfeccionar la práctica educativa para obtener una mejora del rendimiento del alumnado, y de su desarrollo personal y social.

El segundo referente es el Decreto sobre Formación Inicial y Permanente y el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado (Decreto 93/2013, de 27 de agosto), que reitera íntegramente lo anunciado en la LEA sobre las actividades formativas, e insiste en que éstas deben estar basadas en los procesos de enseñanza aprendizaje y en las necesidades del profesorado. Las actividades pretenden buscar el análisis, reflexión y mejora de la práctica docente a través de la directa implicación de los participantes por medio de metodologías de investigación y acción.

Los objetivos de la formación permanente en Andalucía se centran en mejorar la calidad del sistema por medio de la autoevaluación, el perfeccionamiento y la mejora tanto de la práctica educativa como de la función tutorial. Para ello, se pretende insertar la renovación pedagógica, la investigación y la innovación en los procesos de enseñanza aprendizaje convirtiendo, de este modo, la actividad formativa en algo cotidiano en los centros. Estas actividades también se deben orientar, de forma coordinada entre los centros, al desarrollo e impulso de competencias profesionales de para afrontar debidamente los nuevos retos tecnológicos, científicos y las exigencias sociales. Todo ello se encamina hacia la “dignificación” de la profesión docente, por medio del mayor reconocimiento profesional y social.

Las estrategias encaminadas a la consecución de estos fines marcan su desarrollo. Por un lado, entiende que las acciones formativas deben estar adecuadas a las

necesidades formativas de cada centro y deben responder a las líneas de actuación prioritarias anuales de la Consejería. Estas actuaciones cuentan con el apoyo de la inspección educativa, los centros de profesorado y los equipos de orientación educativa. Además, prevé acciones auto formativas en temas relacionados con las líneas estratégicas prioritarias, el desarrollo de las comunidades de aprendizaje.

En aspectos más específicos, las actividades están orientadas a la actualización científica, tecnológica y artística del profesorado de Formación Profesional, al intercambio de experiencias, buenas prácticas conocimientos con redes y centros nacionales e internacionales, la colaboración con universidades y otras instituciones públicas y privadas, la capacitación para el desempeño de puestos de carácter bilingüe y al fomento del trabajo colaborativo, por medio de redes de profesorado.

Las modalidades de formación del profesorado de las actividades pueden ser presenciales, semipresenciales o a distancia. En todos los casos, deben incluir aplicaciones prácticas, indicadores y mecanismos para la evaluación, tanto del curso como de los participantes y las estrategias para implementar las mejoras en la práctica docente.

El tercer referente son los Planes de Formación Permanente. (Orden de 31 de julio de 2014, BOJA nº 170, de 02/09/2014). El vigente III Plan Andaluz de Formación Permanente de Profesorado actualiza los dos planes anteriores de 1992 y 2003, y se construye sobre la base de considerar la preparación de los docentes como “factor clave en el desarrollo de una enseñanza de calidad” (p. 10) e, igualmente, un elemento significativo para dar respuesta a los retos educativos planteados por la sociedad y para la mejora de la competencia profesional de los docentes. Este plan desarrolla el denominado Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, ya establecido en el segundo, y lo define como una herramienta primordial para la aplicación de los programas y planes “estratégicos” de la normativa andaluza, así como una plataforma para dar respuesta a las demandas formativas de los centros educativos y promover cambios en el modelo de formación.

En este sentido, el Gobierno andaluz concibe la formación como elemento primordial para dar respuesta a un sistema educativo donde las aulas son cada vez más diversas, respetando las diferencias de género, procedencia social, étnica y cultural. Además, la democratización del acceso a la educación básica se actualiza con la

“democratización del éxito educativo”, entendida como la mejora de los resultados de todo el alumnado, el descenso de los índices de fracaso, absentismo y abandono temprano de la escolarización.

Para llevar a cabo esta tarea, los Centros del Profesorado (CEP) se convierten en protagonistas esenciales del Sistema, fundamentalmente, a través de las asesorías de referencia, para la “realización del diagnóstico de necesidades formativas a partir de las evaluaciones que se realicen en ellos, y asesorarán en la elaboración, la concreción, el seguimiento y la revisión del plan de formación del centro” (Orden de 31 de julio de 2014, BOJA nº 170, de 02/09/2014, Introducción).

Estos centros renuevan su encomienda para gestionar todas las necesidades y demandas formativas del profesorado, complementadas con el desarrollo de las líneas estratégicas marcadas anualmente desde la Consejería de Educación.

Con ello, la formación en Andalucía se conforma a través de un modelo construido acorde con las demandas del profesorado de cara a conseguir un docente reflexivo, “investigador de su propia práctica, generador de teorías, que potencie el debate y el trabajo interno para consensuar el cómo hacer entre todos los miembros de la comunidad educativa” (Orden de 31 de julio de 2014, BOJA nº 170, de 02/09/2014, Introducción).

La normativa andaluza en formación entiende la necesidad de insertar en el centro una cultura colaborativa, colegiada, de trabajo compartido, donde los docentes se dedican el sentido de su tarea diaria, en conjunto, de cara a crear un espacio reflexivo común. El centro educativo se convierte en un lugar de referencia para el cambio, con la generación de mejoras, innovaciones y cambios de aplicabilidad en el aula, todo ello enmarcado en las circunstancias peculiares de la zona donde se encuentra localizado.

La formación permanente no obedece al interés de un colectivo de administradores o gestores, sino parte del profesorado, al plantear una demanda específica cimentada sobre la práctica y sobre unas necesidades detectadas, acompañada de unos compromisos negociados con entre docentes, asesorías y otros agentes educativos. De este modo, el Gobierno pretende promover la mejora de la escuela como “organización educativa” (Orden de 31 de julio de 2014, BOJA nº 170, de 02/09/2014, Introducción) y el trabajo compartido y colegiado en un espacio común de reflexión.

Para llevar a cabo esta investigación es imprescindible conocer las líneas estratégicas y los ejes de formación, puesto que las actividades formativas deben estar relacionadas con alguno de esos ejes. De esta forma, cada acción debe ser afín a un eje. Las líneas estratégicas de trabajo y los ejes de formación correspondientes se muestran en la Tabla 1:

TABLA 1

LINEAS Y EJES DE FORMACIÓN DEL III PLAN DE FORMACIÓN PERMANENTE

Líneas estratégicas de formación	Ejes de formación
1. La formación del profesorado vinculada a la mejora de las prácticas educativas, el rendimiento y el éxito educativo de todo el alumnado	1.1 La organización del currículo basado en competencias clave.
	1.2 Escuela inclusiva para la igualdad y la equidad: atención a la diversidad, convivencia e igualdad.
	1.3 Escuela de la sociedad del conocimiento. Destrezas básicas: plurilingüismo, uso de las TIC y espíritu emprendedor.
	1.4 Planes de mejora y de formación de los centros educativos.
2. La formación del profesorado como factor clave para el perfeccionamiento continuo y la capacitación profesional docente	2.1 Desarrollo profesional adecuado al rol profesional: competencias comunes y competencias específicas.
	2.2 Desarrollo profesional a lo largo de toda la vida profesional: formación inicial, profesorado novel, formación permanente.
3. La formación del profesorado como impulsora del conocimiento compartido y producido en los centros educativos, de la investigación y la innovación educativa y de las buenas prácticas	3.1 Investigación e innovación educativa y las buenas prácticas.
	3.2 Metodologías de trabajo investigador y colaborativo en el aula y centro.

4. La formación del profesorado como apoyo a la progresiva transformación de los centros educativos en entornos colaborativos de aprendizaje y formación en los que participan todos los miembros de la comunidad educativa	4.1 La participación de toda la comunidad educativa para la mejora de los rendimientos escolares y la gestión del centro.
	4.2 La atención a los centros con entornos de aprendizaje específicos (compensación, rural, hospitalarios, centros específicos de EE, etc.)
5. 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.	5.1 La Formación Profesional
	5.2 Las Enseñanzas Artísticas.
	5.3 Las Enseñanzas Oficiales de Idiomas.
	5.4 La Educación Permanente.

Fuente: elaboración personal a partir de Orden de 31 de julio de 2014, por la que se aprueba el III Plan de Formación Permanente del Profesorado. BOJA 2 de septiembre de 2014, núm. 170.

Tal y como se anuncia en el Plan de Formación del Profesorado, todas las actividades formativas del Sistema Andaluz de Formación del Profesorado se canalizan por medio de los Centros del Profesorado y se definen como “unidades de la Consejería competente en materia de educación encargadas de la dinamización, planificación y desarrollo de la formación del profesorado” (Decreto 93/2013, de 27 de agosto, art. 22.1). Estos centros disponen de una zona geográfica de actuación y son los responsables de llevar a cabo lo previsto en el Plan de Formación en ese territorio. Para ello, los centros apoyan a todos los equipos docentes tanto en los procesos de detección de necesidades formativas, la elaboración de los planes de formación, su incorporación al proyecto de centro, dinamizar las actividades en cualquiera de sus modalidades, promover su evaluación, así como difundir las buenas prácticas.

El procedimiento para la aprobación y desarrollo de todas las actividades formativas efectuadas en Andalucía supone su registro en el “Registro de Actividades de Formación Permanente del Profesorado” (Decreto 93/2013, de 27 de agosto art. 60). Para ello, es necesario su reconocimiento y homologación por el Centro del Profesorado correspondiente. Los criterios para conceder dicho reconocimiento se basan en su ajuste a las líneas marcadas desde la Consejería anualmente, su

cohesión e idoneidad con las necesidades formativas localizadas por el CEP en su zona. El reconocimiento supone el visto bueno de la asesoría correspondiente y del Equipo Técnico Asesor. Con todo ello, la actividad propuesta se incorpora al Proyecto de Formación del CEP. En total, en Andalucía hay conformada una red de 32 Centros del Profesorado, cada uno con una zona adscrita.

Las líneas más relevantes de la legislación

La autoformación

La legislación andaluza hace hincapié en la autoformación. Tanto la LEA, como el Decreto de formación permanente del profesorado, y la Resolución de 2019, confirman, que la autoformación es idónea para el intercambio profesional, generación de redes, difusión de buenas prácticas y el trabajo cooperativo. Esta autoformación, obviamente considera el centro como la unidad básica de cambio, innovación y mejora. Un apoyo que periódicamente se reitera en las resoluciones anuales donde se remarcan las líneas estratégicas formativas (Ley 17/2007, de 10 de diciembre; Decreto 93/2013, de 27 de agosto; y Resolución de 13 de septiembre de 2021).

La autoformación es una modalidad formativa también defendida por multitud de autores y documentos políticos desde hace décadas. Así, ya en 1986 el Ministerio de Educación y Ciencia publica un Documento de bases para la elaboración del Estatuto del Profesorado (Documentos, 1986) donde manifiesta la necesidad de huir de actuaciones formativas reglamentarias o impuestas desde la administración y proponer alternativas fundadas en la práctica profesional y la problemática del aula y del centro. Esperanza (2006) considera que el ambiente colaborativo surgido en el centro, donde se construye un colectivo dinámico que diseña sus propios objetivos y, por tanto, su futuro, la convierte en la más idónea. Estas referencias se unen a una muy extensa nómina de otros autores que se expresan en el mismo sentido (Domínguez, Calvo y Vázquez, 2015; Imbernón, 2019 y 2020) Todos, de una forma u otra, llegan a coincidir en afirmar que todos estos proyectos de formación en centros, “se producen las situaciones problemáticas que afectan al profesorado basado más en una formación de racionalidad práctica, colectiva y colaborativa” (Imbernón 2019, p. 158).

Las competencias y competencias clave

Otra de las líneas estratégicas predominantes en la formación permanente andaluza son las vinculadas con las competencias. En concreto, la del Desarrollo de competencias docentes y la necesaria “integración curricular” a través de metodologías activas (Resolución de 13 de septiembre de 2021). Un amplio conjunto de ámbitos o temáticas que discurren desde las actualizaciones didácticas en varios ámbitos, hasta las habilidades sociales y emocionales, entre otros. En este sentido, el III Plan de Formación Permanente, entiende el desarrollo profesional asociado a las competencias comunes propias a la labor docente (gestión del trabajo, habilidades profesionales, desarrollo profesional, prevención y cuidado de la salud laboral) y específicas adecuadas a su “perfil profesional” (Orden de 31 de julio de 2014). En este caso, las actividades formativas se pueden centrar en la orientación educativa, la dirección de centros, la acción docente y tutorial, la coordinación de equipos educativos, la inspección educativa y el asesoramiento en la formación permanente.

El texto del Plan deja entrever la importancia que la Consejería otorga al concepto de “competencia clave”. Amparada en las directrices de la Unión Europea, del Parlamento y del Consejo Europeos, entiende este término como básico e indispensable para el progreso económico de Europa y para el desarrollo de las personas. Introducir el término competencia en el currículo supone modificaciones en las formas de evaluar, métodos de aprendizaje y su funcionalidad.

Ahí es donde radica la relevancia de la formación ya que se debe proporcionar una visión compartida del concepto “competencia clave”, fijar de manera consensuada en el centro sus relaciones con los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y estándares, por área y materia curricular. Para ello, es primordial incluir esta noción en el proyecto educativo del centro, e integrarlo en su organización. La preparación de los docentes se centraría en una nueva planificación del currículo por etapa, ciclo o nivel; el aprendizaje de metodologías propiciatorias del desarrollo de competencias, como son el trabajo por proyectos, el aprendizaje por problemas, el aprendizaje situado o enfoque funcional comunicativo, entre otros; la preparación en métodos de evaluación, con nuevos criterios, indicadores, fuentes o instrumentos, y la evaluación de diagnóstico de esas competencias (Orden de 31 de julio de 2014).

Estas últimas referencias normativas muestran el apoyo al modelo que entiende las competencias docentes como un marco de referencia en la formación, que asume la realidad para la selección de contenidos, proceso de enseñanza aprendizaje, así como la evaluación (Bernal y Teixidó, 2012; Novo, Rodríguez y Rivas, 2018). Una estrategia que valora la competencia como una “cualidad que se tiene, se adquiere o se es capaz de mostrar o demostrar”, a partir del desarrollo de destrezas técnicas para ejecutar una acción en un momento (España, 2014) y, por tanto, se dirige especialmente a los docentes de las enseñanzas de Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato, además de la internivelar.

Profesorado novel

También en este apartado incluye el ligado a la formación inicial, profesorado novel y la formación permanente. El texto del Plan enuncia que la formación de los docentes es un “continuo” entre la inicial y la permanente, fruto de la acción constante y de una actitud favorable al aprendizaje a lo largo de toda la vida. Fruto del desarrollo de estas actividades, la Consejería diseña un perfil del docente andaluz:

[..] debe ser un profesional cualificado, con una formación sólida, actual y adaptada a la realidad de los centros, y esa capacitación con la que accede debe entenderla como en continuo cambio y revisión, en continua actualización y adaptación a los cambios que se vienen produciendo en la sociedad (Orden 31 de julio de 2014, Anexo p. 24).

El conjunto de actividades formativas acogidas a este eje, deben buscar el desarrollo de competencias profesionales en cualquier momento de la trayectoria profesional del docente. Por ejemplo, en la formación inicial hay que incrementar los tiempos de aprendizaje del profesorado novel, orientados por profesionales “experimentados” (p. 24) en centros donde se desempeñen buenas prácticas. Se busca desde el inicio la preparación en un medio de compromiso con la mejora.

Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas, EOI y Educación Permanente

Frente a ellas, se encuentran las acciones formativas dirigidas a colectivos docentes concretos que mantienen en este ámbito una identidad profesional propia, como la

formación de Formación Profesional, Enseñanzas Artísticas, Enseñanzas Oficiales de Idiomas y Educación Permanente. La Consejería se plantea objetivos comunes a estas enseñanzas, y pretende que las actividades fomenten la actualización científico-tecnológica profesional y metodológica del profesorado por medio de proyectos en entornos de trabajo con tecnologías y servicios innovadores. De este modo, se pretende conseguir de este profesorado un perfil docente que responda a las demandas de aptitudes profesionales “avanzadas” (Orden de 31 de julio de 2014, p. 28) y acordes a la situación económica andaluza.

Es un hecho constatado en diversos trabajos la escasez de investigaciones sobre las demandas del profesorado de Formación Profesional (Ros y Chisvert, 2018; Sarceda y Penado, 2018). Sin embargo, se conoce una investigación sobre docentes andaluces, donde se confirma, aunque de forma no explícita (Lorente, 2016), que este profesorado requiere que la Formación Profesional cuente con “un profesorado formado y continuamente actualizado”. Incluso, Lorente llega a “percibir” que hay un sector de docentes “proclive a que esta formación también cuente con iniciativas empresariales y pueda darse la alternancia” (Lorente, 2016, p. 78). Esta formación se muestra con una oferta específica elegida de manera mayoritaria por estos sectores profesionales. Una formación basada en un perfil docente distinto marcado por los fines requeridos a la educación, los estudiantes a quienes se dirige y sus precedentes históricos (Caldeiro, Sarceda y Barreira, 2020).

Educación Inclusiva y la sociedad de conocimiento

Otra línea estratégica andaluza la marca la educación inclusiva entendida como recurso hacia un sistema educativo igualitario, diverso y en convivencia plena. La normativa no entiende la inclusión solo como la eliminación de barreras por género, cultura, clase social o raza, sino también se trata de eliminar las barreras en formación para que todos gocen de las mismas oportunidades. Como desarrollo de esta vía, surgen conceptos tales como acción tutorial, igualdad, orientación, atención a la diversidad, entre otros (Orden de 31 de julio de 2014).

El último aspecto a señalar es la especial consideración del concepto de mejora de la práctica educativa, íntimamente asociado al de sociedad del conocimiento. Para el

Gobierno andaluz, este término engloba un conjunto de acciones formativas tales como habilidades y destrezas comunicativas en idiomas extranjeros y en su lengua materna, lenguajes digitales y tecnológicos, y el fomento del espíritu emprendedor, entendido como la capacidad de convertir ideas en acciones.

Por todo ello, la Consejería afirma que “La formación permanente en Andalucía ha contribuido a avanzar en el cambio de mirada del profesorado de acuerdo con el modelo de escuela inclusiva y ha atendido las demandas del profesorado en este ámbito” (Orden de 31 de julio de 2014, p. 17).

Reflexiones finales

La revisión crítica de estos documentos normativos lleva a la consideración positiva del marco normativo de la Junta de Andalucía en materia de formación permanente del profesorado de las enseñanzas no universitarias. Por un lado, es relevante el dato de cómo las líneas y las estructuras creadas hace décadas en Andalucía aún siguen ejerciendo su labor a pesar de los cambios en el Gobierno. Prueba de ello es la vigencia aún de la legislación de referencia común. Eso sin duda denota un consenso en la comunidad educativa andaluza que asume los ejes enunciados. Por tanto, el nuevo Gobierno andaluz ha optado -hasta este momento- por no cambiar un marco que suscita dicho acuerdo.

Pero también en este trabajo ha encontrado que las líneas preferentes de actuación en esta materia se corresponden a los asuntos, metodologías y actividades más innovadores, señalados desde la investigación educativa o desde el marco teórico investigativo. La estabilidad y ese aparente acuerdo mayoritario acerca del Sistema de Formación Permanente, a nivel general, lo convierte en un objeto de estudio significativo, e incita a su vez en seguir desarrollando trabajos de evaluación de los resultados.

Para ello, se puede iniciar un estudio sobre el grado de participación del colectivo docente en las actividades formativas coordinadas desde los Centros de Profesorado; realizar una evaluación externa, llevada a cabo por entidades o personas ajenas al mismo Sistema Andaluz de Formación, sobre el grado de satisfacción de los participantes; o cuestionar a todo el colectivo docente de Andalucía sobre su nivel de satisfacción en esta materia.

Financiación

Sin financiación expresa.

Conflicto de Intereses

Ninguno

Referencias bibliográficas

Aneas, C., Sánchez, J. y Sánchez, E. (2018). Diseño y validación de dos cuestionarios dirigidos a evaluar la eficacia de la formación del profesorado. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 28, 50-76. <https://revista.uclm.es/index.php/rdi/article/view/1715>

Azcárate, C., y Cuesta, J. (2012). Factores que facilitan el cambio en el profesorado novel de Secundaria. *Revista de Educación*, 357, 327-350. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2012/re357/re357-15.html>

Bernal, J.L. y Teixidó, J. (2012). *Las competencias docentes en la formación del profesorado*. Síntesis.

Caldeiro M.C. et. al. (2020). Innovación e investigación aspectos clave en la formación del futuro profesorado de FP. En Roig, R. (Coord.). *La docencia en la Enseñanza Superior: Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas*, (41-51). Octaedro.

Documentos (1986) de Bases para la elaboración del Estatuto del Profesorado. *Cuadernos de Pedagogía*, 135, 80-95.

Domínguez, J., Calvo, J. y Vázquez, E. (2015). Evaluación de la formación permanente del profesorado: enfoque de resultados. *Revista de Estudios e investigación en Psicología y Educación*, 2, 11-18. <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2015.2.1.72>

- España, C. (2014). Las competencias docentes. un estudio de caso realizado en la facultad de ciencias sociales de la UNA. *Reflexiones*, 93(1), 207-22.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/13755>
- Esperanza, F.J. (2006). Formación y autoformación permanente del profesorado. *Avances en supervisión educativa*, 3,
<https://avances.adide.org/index.php/%20ase/article/view/217>
- Granado C. (1994). Situación actual y alternativas a la evaluación de la formación permanente del profesorado: la construcción de una propuesta de actuación centrada en el marco de un centro de profesores. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 12, 139-154.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=95693>
- Hijano, M. (2020). Innovación y política educativa andaluza: un análisis del marco normativo, en Vila, E. y Grana, I. (coords.) *Investigación educativa y cambio social*, (65-82). Octaedro.
- Imbernón, F. (2014). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado. Un cambio necesario*. Octaedro.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja. La difícil tarea de enseñar*. Graó.
- Imbernón, F. (2019). La formación del profesorado de secundaria: La eterna pesadilla. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 23 (3), 151-163.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9302>
- Imbernón, F. (2020). Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado: algunas tendencias para el siglo XXI. *Curriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, 33, 49-67.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7447586>
- Lorente, R. (2016). Perspectivas del profesorado ante los retos y desafíos de la formación profesional. *Curriculum*, 29, 63-86.
<https://www.ull.es/revistas/index.php/curriculum/article/view/30>
- Martínez, J. (2004). La Formación del Profesorado y el discurso de las competencias. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 127-143.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1113377>

- Novo, M., Rodríguez, J. y Rivas, E (2018). Diseño y validación de dos cuestionarios dirigidos a evaluar la eficacia de la formación del profesorado. *Docencia e Investigación*, 28, 50-76. <https://revista.uclm.es/index.php/rdi/article/view/1715>
- Ornellas, A., Sánchez, J.A., Fraga, L. y Domingo, L. (2015). Políticas y prácticas en la formación permanente del profesorado en TIC en Cataluña. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 83-96. <http://repositori.uvic.cat/handle/10854/5461>
- Pérez, M.A., Aguaded, J.I., y Fandos, M. (2009). Una política acertada y la formación permanente del profesorado, claves en el impulso de los centros TIC de Andalucía (España). *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (29), 115. <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/447>
- Pérez, A. I. (2017). *Pedagogías para tiempos de perplejidad. De la información a la sabiduría*. Homo Sapiens.
- Ros, A. y Chisvert, M.J. (2018). Las investigaciones sobre las teorías implícitas del profesorado de formación profesional en el estado español. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22 (1), 97-115. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63623>
- Sarceda, M.C. y Penado, R. (2018). Las Reformas en Formación Profesional desde la voz de sus protagonistas: la historia de Jaime. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 3(1). <https://revistas.uam.es/reps/article/view/12326>
- Tello, I. (2009). *Formación a través de Internet. Evaluación de la calidad*. UOC.
- Tiana, A. (2011). Políticas de formación del profesorado y mejora de los sistemas educativos: algunas reflexiones a partir de la experiencia española. *Revista Fuentes*, 11, 13-27. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/%20article/view/2437>
- United Nations, (2015). *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. United Nations.
- Valle, J. M. (2012). La formación inicial del profesorado según la Unión Europea. *Nueva Revista*, 141, 32-50.

Referencias normativas

Decreto 93/2013, de 27 de agosto, por el que se regula la formación inicial y permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Andalucía, así como el Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado. (2013). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*. 170, de 30 de agosto de 2013, 6 a 50.
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2013/170/1>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (1990). *Boletín Oficial del Estado*. 238, de 4 de octubre de 1990, 28927 a 28942.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (2007). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*. 252, de 26 de diciembre de 2007, 5 a 36.
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/1>

Orden de 31 de julio de 2014, por la que se aprueba el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado. (2014). *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*. 170, de 2 de septiembre de 2014. 9 a 35.
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2014/170/2>

Resolución de 13 de septiembre de 2021, de la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa, por la que se determina el desarrollo de las líneas estratégicas de formación del profesorado establecidas en el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado y la elaboración de los proyectos de formación para el curso 2021/2022. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*. 181, de 20 de septiembre de 2021, 72-76.
https://juntadeandalucia.es/eboja/2019/151/BOJA19-151-00005-12166-01_00160405.pdf