

ARTÍCULO

Formación docente inicial y continua en educación y formación técnica y profesional en Argentina: Análisis de las políticas desarrolladas en el período 2015-2025

| 1

IRMA BRIASCO | Universidad Pedagógica Nacional. Argentina
irma.briasco@unipe.edu.ar · ORCID: [0000-0002-8955-3714](https://orcid.org/0000-0002-8955-3714)

ANABELA GHILINI | Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales,
Universidad Nacional de La Plata, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
anabelaghilini@gmail.com · ORCID: [0000-0001-9075-4241](https://orcid.org/0000-0001-9075-4241)

SUSANA IBAÑEZ | Universidad Pedagógica Nacional. Argentina
susana.ibanez@unipe.edu.ar · ORCID: [0009-0003-5245-0193](https://orcid.org/0009-0003-5245-0193)

RAMIRO NAYA | Universidad Pedagógica Nacional, Instituto Nacional de Educación
Tecnológica. Argentina
ramiro.naya@unipe.edu.ar · ORCID: [0009-0006-6679-8969](https://orcid.org/0009-0006-6679-8969)

Recepción: 27/11/2025. Aceptación: 29/4/2026. Publicación: 19/5/2026.

Resumen

Este artículo tiene por objetivo analizar las políticas de formación docente inicial y continua, en adelante FDIYC, en Educación Técnico Profesional (ETP) en Argentina. Para ello se sistematizaron las normativas vigentes que enmarcan las políticas federales desarrolladas en el período 2015-2025.

El recorrido realizado permite situar la Formación Docente Inicial y Continua en la Educación Técnico Profesional como un campo de política que se ha ido consolidando en las últimas dos décadas, combinando la construcción de un andamiaje normativo federal con la puesta en marcha de programas y ofertas formativas de diverso alcance.

Si bien el período 2015-2025 no supone una ruptura respecto de los antecedentes, sí muestra un proceso de densificación de las definiciones sobre quiénes enseñan en la modalidad, cómo se organizan sus trayectos formativos y qué lugar ocupan la actualización pedagógica y tecnológica en su desarrollo profesional.

Palabras clave: educación, formación docente, trabajo, educación técnico profesional



Initial and continuing teacher training in technical and vocational education in Argentina: analysis of implemented policies (2015-2025)

| 2

Abstract

This article aims to analyze the policies for initial and continuing teacher training in Technical and Vocational Education in Argentina. To this end, the current regulations framing the federal policies developed during the 2015-2025 period were systematized.

This analysis situates Initial and Continuing Teacher Training as a policy field which has been consolidating over the last two decades, combining the construction of a federal regulatory framework with the implementation of training programs and offerings of varying scope.

While the 2015-2025 period does not represent a break from previous developments, it does show a process of increasing clarity regarding who teaches in this modality, how their training pathways are organized, and the role of pedagogical and technological updating in their professional development.

Keywords: education, teacher training, work, technical and vocational education

Introducción

La Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP), conforme nomenclatura UNESCO:

«abarca el aprendizaje formal, no formal e informal con miras al mundo laboral. Los jóvenes, tanto hombres como mujeres, adquieren conocimientos y aptitudes, desde el nivel básico hasta el más avanzado, en una amplia gama de situaciones institucionales y laborales y en diversos contextos socioeconómicos» (UNESCO, 2016).

| 3

En Argentina se denomina Educación Técnico Profesional (ETP) y está regulada por la Ley 26058. Se trata de una modalidad educativa que abarca e integra a las instituciones y programas que desarrollan propuestas destinadas a la capacitación, formación y actualización para el trabajo, en articulación con la producción y la tecnología, y se desarrolla en el marco del diálogo federal y de los instrumentos establecidos por la ley, cuya implementación es coordinada a nivel nacional por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET).

La Ley 26058 de ETP del año 2005 tiene por objeto regular y ordenar la Educación Técnico Profesional en el nivel secundario, superior no universitario del Sistema Educativo Nacional y la Formación Profesional (art. 1.º). La Ley de ETP establece, entre otros aspectos, la necesidad de desarrollar dispositivos específicos de formación y actualización para los equipos docentes y directivos de la modalidad (arts. 29 y 30). En este sentido, la formación de quienes enseñan —en sus dimensiones inicial y continua— constituye un componente estructural, en tanto la complejidad del desempeño profesional en la ETP exige articular saberes pedagógicos, experiencias laborales y enfoques didácticos específicos. Esta centralidad otorga a las políticas de formación docente un papel estratégico para el desarrollo y la calidad de la modalidad en el país.

El presente trabajo se focaliza en las políticas de formación docente inicial (FDI) y de formación docente continua (FDC) en la ETP implementadas en Argentina entre 2015 y 2025. En este marco, la FDI se concibe, en línea con el Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la ETP, como el conjunto de propuestas curriculares orientadas a brindar formación pedagógica y didáctica a técnicos y profesionales que ejercen o aspiran a ejercer la docencia en la modalidad, en concurrencia con su título de base (CFE, Resoluciones 63/08, 64/08, 283/16 y 430/22).

El Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la ETP fue aprobado inicialmente por las Resoluciones del CFE 63/08 y 64/08 y actualizado luego por las Resoluciones del CFE 296/16 y 430/22. La normativa caracteriza esta formación como un trayecto de nivel superior, pregrado, que brinda formación pedagógico-didáctica y actualización científico-tecnológica a técnicos y profesionales que ejercen o pueden ejercer la docencia en la educación secundaria técnica, en concurrencia con su título de base. Por su parte, la FDC, se vincula

con los procesos de actualización —pedagógica, tecnológica y disciplinar— desarrollados en servicio, que acompañan el desarrollo profesional a lo largo de la carrera docente, mediante programas y dispositivos de alcance federal y jurisdiccional.

En consonancia con las definiciones establecidas en la normativa federal vigente —en particular la Ley 26 058 y diversas resoluciones del Consejo Federal de Educación—, la FDI y la FDC se constituyen en aspectos centrales para garantizar la calidad, la equidad y la pertinencia de la enseñanza técnico-profesional. Estas políticas se inscriben en un entramado federal que busca integrar las particularidades jurisdiccionales, promoviendo al mismo tiempo lineamientos comunes que orienten el desarrollo de la modalidad.

Al analizar el estado de la producción académica en la temática, se identifican la existencia de estudios, informes, investigaciones que analizan diferentes dimensiones de la ETP, tales como los vínculos entre educación y trabajo, las trayectorias educativas y laborales, las articulaciones institucionales y las propuestas formativas en entornos presenciales o virtuales. Entre otros/as, pueden mencionarse los aportes de Miranda y Corica (2015) sobre las articulaciones entre escolaridad y trabajo en la escuela secundaria; de Roberti (2015) y Jacinto y Martínez (2020) en torno a las relaciones entre educación secundaria y trayectorias laborales; de Briasco (2024b) sobre las articulaciones institucionales entre distintas ofertas de ETP; y de Briasco (2024a) respecto de las propuestas formativas virtuales en el campo de la EFTP (ETP). Sin embargo, se observa un menor desarrollo en relación con el estudio específico de las políticas de formación docente de la modalidad. En esta línea, resulta relevante incorporar antecedentes recientes como la tesis de Fritschi (2023), que aborda la formación docente en la ETP desde una perspectiva de políticas educativas, constituyéndose en un aporte significativo para la delimitación de este campo de estudio. En este contexto, el presente trabajo busca aportar a la construcción del estado del debate, sistematizando el entramado normativo que estructuró las políticas de formación docente en la última década y analizando sus alcances, tensiones, continuidades y transformaciones.

Este trabajo busca aportar a ese campo, sistematizando el entramado normativo que estructuró las acciones federales y las políticas de la última década, entre 2015 y 2025, analizando sus alcances, tensiones, continuidades y transformaciones. Desde el punto de vista metodológico, el trabajo se basa en un análisis cualitativo de carácter documental, centrado en la sistematización e interpretación de normativa federal, documentos de política pública y estudios e investigaciones relevantes sobre la temática. Este enfoque se complementa con la incorporación de evidencia empírica proveniente de investigaciones recientes, lo que permite articular el análisis normativo con la indagación sobre las prácticas y efectos de las políticas.

Para el análisis de las políticas de formación docente se retoma el enfoque de Ball (2006), que permite comprender las políticas públicas no solo como textos normativos, sino como procesos dinámicos de producción, circulación e interpretación en distintos niveles del sistema educativo. Desde esta perspectiva, las políticas de formación docente en la ETP pueden analizarse como configuraciones que se materializan de manera diversa en función de los contextos institucionales y jurisdiccionales.

El texto se organiza en dos secciones principales: en la primera se aborda la formación docente inicial (FDI) en la ETP a partir del análisis de los lineamientos federales y sus antecedentes; en la segunda se examinan las políticas de formación docente continua (FDC) desarrolladas en el período considerado. Finalmente, se presentan reflexiones que permiten situar el lugar estratégico de la formación docente en el desarrollo de la modalidad en el escenario educativo y productivo actual.

| 5

La Formación Docente Inicial para la Educación Técnico Profesional

La FDI en la ETP se configuró, en las últimas dos décadas, como un campo específico de política dentro de la agenda federal. Si bien el recorte de este artículo se centra en el período 2015-2025, las decisiones adoptadas en esos años se apoyan en un andamiaje normativo previo —particularmente la Ley 26058 de Educación Técnico Profesional y la Resolución del CFE N.º 64/08— que condiciona las políticas más recientes (Ley 26058; Consejo Federal de Educación [CFE], 2008). En esta sección se reconstruyen esos antecedentes y se analizan las definiciones y reorientaciones introducidas a partir de 2015, con foco en los programas federales de FDI.

Uno de los hitos relevantes en la configuración de la formación docente inicial para la ETP lo constituyen las Resoluciones del CFE N.º 63/08 y 64/08. La primera aprueba el plan de estudios del Profesorado de educación secundaria de la modalidad técnico profesional en concurrencia con título de base, cuya finalidad es brindar formación pedagógico-didáctica y actualización científico-tecnológica a técnicos y profesionales que se desempeñan —o pueden desempeñarse— como docentes en la educación secundaria técnica (CFE, 2008a, anexo I). Complementariamente, la Resolución CFE N.º 64/08 aprueba el Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la Educación Técnico Profesional, este programa tiene el objetivo de

enriquecer la formación pedagógica en lo que refiere a la comprensión de la dimensión institucional y social de la ETP, la complejidad en la formación del egresado y a las relaciones que la vinculan con el sector socio productivo en general y con las necesidades y particularidades de su entorno local y regional. (Resolución del CFE N.º 64/08)

En esta resolución se establecen lineamientos federales para la organización de los profesorados de Educación Secundaria de la Modalidad Técnico Profesional en concurrencia con títulos de base «a través de trayectos de actualización científico tecnológica, que permitan una actualización correlativa en los contenidos de los planes de estudio de las ofertas formativas profesionalizantes» (Resolución 64/08 del CFE, anexo 1). Al mismo tiempo, se plantea el fortalecimiento de los vínculos entre los institutos de formación tendiendo a ampliar una relación que, si bien históricamente estuvo centrada en las prácticas y residencias, también incluyó experiencias diversas en distintas jurisdicciones y contextos institucionales.

| 6

Estos antecedentes permiten ubicar la FDI en ETP como un campo de política que no se reduce a la aplicación de una normativa aislada, sino que se inscribe en un proceso más amplio de profesionalización de la docencia técnica, articulado con la expansión de la modalidad y con la redefinición de los vínculos entre educación y trabajo (Ley 26058, art. 30).

Bajo el Estado posneoliberal, con el retorno a la concepción de educación como derecho y la obligatoriedad de la escuela secundaria, sancionada por la Ley de Educación Nacional, en el 2006, se consolida el nivel secundario y se amplía fuertemente la demanda de profesorxs. Además, las transformaciones en los modelos socio productivos y las readaptaciones socio culturales obligaron a una revisión continua de las trayectorias formativas de quienes enseñan en la ETP. (Fritschi, 2025. p. 16)

En referencia al Programa de FDI y su implementación: «Profesorado de educación secundaria de la modalidad técnico profesional en concurrencia con título de base», conforme a las Resoluciones CFE 63/08 y 64/08, a partir de estudios evaluativos y circuito de consulta (Mesas técnicas de Formación Docente Inicial-FDI y Comisión Federal de ETP), se acordó la necesidad de su reformulación.

Esta reformulación se plasmó en las Resoluciones del CFE 296/16 y 297/16, que aprueban el Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la Educación Técnico Profesional, el perfil profesional del docente de ETP de nivel secundario y el plan de estudios correspondiente.

A su vez, con la reformulación del Programa Nacional de FDI, se busca brindar y profundizar la formación pedagógica vinculada a la comprensión de las particularidades que asume la enseñanza en la ETP, su dimensión institucional y social, y la especial relevancia de las vinculaciones con el sector socio productivo local y regional. Asimismo, se complementa la formación específica recibida en el título de base, a través de trayectos de actualización científico-tecnológica, que permitan una mejora correlativa en la práctica docente. También se señala el propósito de promover la revisión, reflexión, y mejora de la práctica educativa,

incorporando nuevos marcos teóricos y el acompañamiento experto de otras y otros profesionales.

Es importante remarcar que este programa estuvo enmarcado en el Proyecto de Plan de Estudios del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) en función de los Lineamientos Nacionales para la Formación Docente inicial, Res. CFE 24/07.

La Resolución del CFE 430/22, por su parte, revisa y amplía ese programa, incorporando énfasis en educación inclusiva, perspectiva de género, alfabetización digital y actualización científico-tecnológica, en diálogo con las transformaciones recientes del trabajo y la producción (Resolución del CFE 430/22). Se refuerza la necesidad de monitoreo y evaluación permanente de las ofertas formativas, se profundiza el enfoque de formación situada y el vínculo con proyectos institucionales de innovación, en articulación con los lineamientos del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), responsable de promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua; coordinar las acciones de seguimiento y evaluación del desarrollo de las políticas de formación docente e impulsar y desarrollar acciones de investigación y de cooperación técnica interinstitucional e internacional. En términos de política, esta resolución puede leerse como un intento de robustecer la FDI en un contexto de reconfiguración de la ETP y de expansión de las propuestas de nivel superior.

En este período también se pone en vigencia la Resolución CFE Res. 295/16, que aprueba los «Criterios para la organización institucional y lineamientos para la organización de la oferta formativa para la Educación Técnico Profesional de Nivel Superior» (CFE, Res. 295/16). Aunque su foco principal está en las tecnicaturas superiores, la norma integra definiciones sobre perfiles docentes, capacidades profesionales y campos de formación que dialogan directamente con el diseño de los profesorados de ETP. La conformación de equipos docentes con perfiles diversos —profesores, técnicos superiores y graduados universitarios— y el reconocimiento de trayectorias laborales y formativas previas como parte de los criterios de ingreso y desempeño constituyen, en este sentido, un insumo clave para pensar la FDI como parte de un entramado más amplio de políticas de profesionalización en la modalidad.

También en este período se evidencia el ingreso en agenda ETP, de una política de FDI, caracterizada por la continuidad del andamiaje normativo previo y la intencionalidad de reorientarse frente a nuevas demandas. Por un lado, se consolida un marco federal que define estructuras curriculares, campos de formación y perfiles docentes específicos para la modalidad (CFE, Res. 283/16, 295/16 y 430/22). Por otro lado, persisten tensiones vinculadas al lugar de las trayectorias técnicas y laborales en el reconocimiento de saberes, a las articulaciones entre INET, INFOD y las jurisdicciones, y las diferencias en la capacidad de implementación de los programas. Estas tensiones constituyen el trasfondo desde

el cual puede leerse, también, la configuración de las políticas de FDC que se abordan en la sección siguiente.

En relación con los antecedentes institucionales de la formación docente para la educación técnica en Argentina, resulta necesario considerar experiencias previas al período analizado que permiten complejizar la idea de un punto de inicio unívoco. En este sentido, el Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico (INSPT), posteriormente incorporado a la Universidad Tecnológica Nacional (UTN) en 1995, ha desarrollado históricamente propuestas de formación de docentes técnicos, así como instancias de capacitación y perfeccionamiento orientadas a la modalidad. Asimismo, la UTN, a través de distintas regionales y en articulación con el INSPT, ha sostenido ofertas de formación docente —como el Profesorado en Docencia Superior— destinadas a profesionales técnicos y universitarios, orientadas a su inserción y profesionalización en la docencia.

La consideración de estas experiencias permite situar la formación docente en la ETP como un campo en construcción de más larga data, atravesado por diversas tradiciones institucionales y propuestas formativas, que exceden el marco normativo federal consolidado a partir de la Ley 26 058 de Educación Técnico Profesional.

Aunque el recorte temporal de este artículo se centra en el período 2015-2025, resulta relevante recuperar una experiencia universitaria previa, que anticipó el ingreso de la ETP en el sistema universitario: la propuesta de la Universidad Pedagógica Nacional (UNPE). En 2010 se desarrolla la Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional, de modalidad híbrida (encuentros presenciales quincenales y trabajo virtual en plataforma). Se trató de una formación de pregrado destinada a profesionales que se desempeñaban en el campo de la ETP, con el objetivo de sentar las bases de una capacitación continua en esta disciplina. La tecnicatura se constituyó, en ese período, en la única oferta universitaria de este tipo en el país y cuenta con validez nacional otorgada por la Resolución Ministerial N.º 759/2016; además, por Resolución 1225/2015 de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, otorga puntaje y habilita para el ejercicio de la docencia en todos los cargos y áreas de incumbencia.

La segunda oferta, de la misma universidad, es la formación de grado, la Licenciatura en Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión, creada en 2020 como ciclo de complementación curricular para egresados de tecnicaturas y profesorados vinculados a la ETP (Res. CS UNPE 58/2020). Con enfoque federal y cursado íntegramente virtual a través del campus UNPE Digital, la carrera se presenta como «una opción de desarrollo profesional habilitante para la producción de conocimientos localizados y fundados» y se orienta a la «formación de profesionales en el campo de la EFTP con especial énfasis en las tareas de gestión de sus instituciones y la incorporación de tecnologías de enseñanza» (Briasco, 2024a). Su diseño curricular —organizado en formación especializada, formación general, formación pedagógica y trabajo

final de integración— busca articular el análisis de políticas, la gestión institucional y la reflexión sobre las prácticas de enseñanza en la ETP, constituyéndose en la primera formación universitaria de grado específicamente orientada a este campo. Briasco (2024a) destaca, además, la importancia de diseñar estrategias didácticas específicas para la formación docente en ETP en entornos virtuales e híbridos, evitando la simple transposición de formatos presenciales y articulando recursos tecnológicos con enfoques pedagógicos situados.

En 2018, en el marco de la Resolución del CFE N.º 283/16 de «Mejora integral de la Calidad de la Educación Técnico Profesional», que establece entre sus líneas de acción la formación de instructores, dentro del Eje Estratégico N.º 3 «Desarrollo profesional docente», se aprueba el «Marco de Referencia del Instructor de Formación Profesional» y «Diseño curricular recomendado para el Marco de Referencia del Instructor de Formación Profesional» (CFE. Res.283/16). Con ello se incorpora en la agenda federal de la ETP la formación del personal de formación profesional.

| 9

Políticas y programas de Formación Docente Continua en la ETP (2015-2025)

La Ley 26 058 prevé la implementación de programas federales de actualización y perfeccionamiento para equipos directivos y docentes de la ETP, con el objetivo de acompañar las transformaciones tecnológicas y productivas, así como de asegurar niveles equivalentes de calidad entre especialidades y regiones (Ley 26 058, arts. 29 y 30). En esa línea, la formación continua deja de pensarse como una oferta residual o voluntarista y pasa a ocupar un lugar estratégico en la articulación entre expansión de la matrícula, renovación de los formatos institucionales y fortalecimiento de las capacidades pedagógicas y técnicas de quienes enseñan, en sintonía con los enfoques que conciben el desarrollo profesional como un proceso permanente, situado y colectivo (Vaillant y Marcelo, 2015; Terigi, 2010). En términos del enfoque de Ball (2006), estos lineamientos pueden interpretarse como textos de política que orientan la acción, cuya traducción en prácticas concretas se configura de manera diversa según los contextos institucionales y jurisdiccionales.

Las políticas de formación docente en la ETP se expresan y consolidan principalmente a través de dispositivos programáticos de alcance federal y de nuevas ofertas universitarias orientadas a la ETP. Más que un catálogo disperso de cursos, lo que se observa es la configuración de un entramado de políticas que combina actualización pedagógica, reconversión tecnológica, desarrollo de capacidades de gestión y vínculos con el mundo del trabajo. A continuación, se presentan algunos de los programas y propuestas más relevantes en este proceso.

Entre ellos, El Programa En Formación Continua Educación Técnico Profesional (ENFOCO ETP), coordinado por el INET y puesto en marcha en 2018, ocupó un lugar central en la configuración de la formación continua en la modalidad. El catálogo oficial lo define como el programa que «nuclea la oferta de cursos,

postítulos y comunidades de aprendizaje del Instituto Nacional de Educación Tecnológica», destinado a equipos de conducción, coordinación y docentes de la ETP (INET, s. f.).

Más allá de su carácter programático, distintos estudios han analizado su impacto en las prácticas pedagógicas. En particular, la investigación desarrollada en el marco del Fondo Nacional de Investigación de la Educación Técnico Profesional (FONIETP), titulada «El impacto de los programas de formación docente en las prácticas pedagógicas. El caso de ENFOCO ETP», aporta evidencia relevante para el análisis. Este estudio, llevado adelante por la Universidad Nacional de General Sarmiento, combinó estrategias metodológicas cualitativas y cuantitativas, incluyendo entrevistas a tutores y docentes, grupos de discusión y una encuesta aplicada a 489 docentes de distintas regiones del país. Los docentes encuestados formaron parte de una muestra provista por el INET, construida en función de criterios de representación regional de los participantes del programa, lo que permitió recuperar una diversidad de experiencias en su implementación.

Los resultados de esta investigación permiten identificar transformaciones en las prácticas de enseñanza asociadas a la participación en el programa, así como la relevancia de los dispositivos de formación continua en la actualización pedagógica y tecnológica de los docentes de la modalidad. En este sentido, la incorporación de evidencia empírica contribuye a fortalecer el análisis del ENFOCO ETP no solo como política diseñada, sino también en términos de sus efectos en el desarrollo profesional docente.

No obstante, el alcance del programa presenta variaciones entre jurisdicciones, vinculadas a las condiciones de implementación, acceso a conectividad y características de las trayectorias docentes, lo que introduce matices en su capacidad de cobertura y apropiación.

El diseño de ENFOCO ETP fue concebido pensando en combinar actualización tecnológica, didácticas disciplinares, formación en habilidades interpersonales y desarrollo profesional para roles institucionales, articulando trayectos masivos y gratuitos en modalidades presencial, semipresencial y, sobre todo, a distancia (INET, s. f.). Los estudios de impacto impulsados por el propio INET muestran, para 2018-2019, un crecimiento sostenido de las trayectorias formativas acreditadas —del orden del 24 %—, con una fuerte expansión en regiones del Centro, NEA y NOA y un predominio de la cursada virtual (Delfini, Drolas y Montes Cató, 2022). En términos de política pública, esto supuso el primer intento sistemático de construir un piso común de desarrollo profesional específico para la ETP a escala nacional, respondiendo a la vez a demandas de actualización tecnológica y a necesidades de fortalecimiento pedagógico.

Estos resultados permiten interpretar al ENFOCO ETP no solo como un dispositivo de formación, sino como una política que incide en la reconfiguración de las

prácticas docentes en la modalidad, aunque de manera heterogénea según los contextos de implementación

A partir de 2021, la agenda de formación continua para la ETP registró la incorporación de las universidades nacionales como un actor con mayor protagonismo en este campo, en articulación con el sistema formador, históricamente constituido por institutos de formación docente, escuelas normales superiores y universidades.

Este movimiento se materializó con la creación del Programa Universitario de Escuelas de Educación Profesional (PUEEP), en el ámbito de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). El Programa se propuso «ampliar y fortalecer las opciones educativas para la inserción laboral» y, al mismo tiempo, que el sistema universitario desarrolle y consolide ámbitos institucionales para identificar cambios en las habilidades profesionales y dar respuestas formativas específicas (Armentano et al., 2023). La puesta en marcha del PUEEP y de convocatorias asociadas a escuelas universitarias de oficios se inscribe, además, en un entramado interinstitucional más amplio de articulación entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, donde la ETP aparece como un punto de cruce entre políticas educativas, productivas y de trabajo decente (Armentano et al., 2023).

Esta experiencia resultó fundante: con la creación del PUEEP y, especialmente, del Programa Universitario de Educación Profesional impulsado por la Secretaría de Políticas Universitarias, se promovió en varias universidades nacionales el diseño de tecnicaturas universitarias en educación profesional de características semejantes —formaciones de pregrado con modalidad híbrida, orientadas a la profesionalización de equipos docentes y técnicos vinculados a la ETP— (Armentano et al., 2023). Hacia 2023, nueve universidades nacionales habían presentado proyectos de este tipo, lo que contribuyó a consolidar la educación profesional como un nuevo campo de intervención del sistema universitario, en articulación con las políticas de formación docente y de empleo. El Mapa situacional de la ETP en Argentina, [ver mapa](#) elaborado por UNIPE (2026) en el marco de estos desarrollos, permite dimensionar el peso relativo de estas ofertas en la configuración territorial de la modalidad y en sus articulaciones con la formación profesional y las tecnicaturas de nivel superior (Briasco et al., 2023).

En conjunto, estas políticas programáticas configuraron un escenario en el que la formación docente continua para la ETP se apoya crecientemente en tres pilares: (a) un programa federal masivo y especializado como ENFOCO ETP, (b) la expansión de ofertas universitarias específicamente orientadas a la educación y formación técnico-profesional y (c) la vinculación con políticas de educación profesional y empleo en el marco del sistema universitario. Al mismo tiempo, el despliegue desigual de estas iniciativas entre jurisdicciones, los límites en su capacidad de llegar a todos los segmentos de la docencia técnica y las tensiones entre la lógica de cursos cortos y la necesidad de trayectos más integrales

constituyen dimensiones analíticas que tensionan la idea de una «cobertura exhaustiva» de la formación continua en el período.

Reflexiones finales

El recorrido realizado permite situar la Formación Docente Inicial y Continua en la Educación Técnico Profesional como un campo de política que se ha ido consolidando en las últimas dos décadas, combinando la construcción de un andamiaje normativo federal con la puesta en marcha de programas y ofertas formativas de diverso alcance. Si bien el período 2015-2025 no supone una ruptura respecto de los antecedentes, sí muestra un proceso de densificación de las definiciones sobre quiénes enseñan en la modalidad, cómo se organizan sus trayectos formativos y qué lugar ocupan la actualización pedagógica y tecnológica en su desarrollo profesional.

Desde el punto de vista de las políticas de Formación Docente Inicial, el análisis de las resoluciones del Consejo Federal de Educación permitió identificar una trayectoria que parte de la instalación de un programa específico para la modalidad y desemboca en la formulación de planes de estudio que reconocen la experiencia técnica y laboral como base de la docencia en la ETP, al tiempo que enfatizan la necesidad de una formación pedagógica sistemática y situada. En paralelo, las políticas de formación continua se articularon en torno a dispositivos como ENFOCO ETP, el Programa Universitario de Escuelas de Educación Profesional y nuevas propuestas universitarias, que ampliaron los espacios de actualización y profesionalización disponibles para docentes, directivos y otros actores institucionales.

Siguiendo el enfoque de Ball (2006), las políticas analizadas pueden leerse como textos y discursos que circulan, se entrecruzan y abren un abanico de posibilidades para la acción, más que como prescripciones lineales que se aplican de manera homogénea. Los marcos federales, los programas nacionales y las iniciativas universitarias constituyen, en este sentido, un entramado de referencias que luego es apropiado, reformulado o tensionado en los contextos jurisdiccionales e institucionales. Las desigualdades en la capacidad de implementación entre provincias, las distancias entre los diseños curriculares y las condiciones efectivas de trabajo docente, y la fragmentación de las ofertas de actualización son algunos de los elementos que complejizan la traducción de estos textos de política en prácticas concretas.

Al mismo tiempo, los desarrollos recientes dialogan con perspectivas sobre desarrollo profesional docente que enfatizan su carácter continuo, situado y colectivo (Vaillant y Marcelo, 2015; Terigi, 2010). La centralidad que adquiere la formación en servicio, la valorización de las trayectorias técnicas y laborales como parte del capital profesional docente, y la expansión de dispositivos de trabajo colaborativo y de reflexión sobre la práctica apuntan a reconfigurar

la identidad del docente de la ETP como un profesional capaz de articular saberes pedagógicos, tecnológicos y productivos en contextos cambiantes.

En síntesis, el fortalecimiento de la Formación Docente Inicial y Continua en la ETP constituye una condición indispensable para garantizar la calidad educativa, la equidad territorial y la articulación entre sistema educativo y desarrollo productivo. El desafío actual radica en consolidar políticas articuladas que integren los niveles nacional y provincial, eviten la superposición de dispositivos y profundicen la formación situada en las instituciones y territorios. Al mismo tiempo, se vuelve necesario avanzar en investigaciones que exploren cómo estas políticas son apropiadas por docentes, equipos directivos y formadores, y qué efectos tienen en las prácticas de enseñanza y en las trayectorias de estudiantes en la Educación Técnico Profesional.

En este sentido, los resultados del trabajo abren interrogantes para futuras investigaciones, particularmente en relación con las condiciones de implementación de las políticas y sus efectos diferenciales en las prácticas docentes.

| 13

Referencias bibliográficas

Armentano Y., Briasco I., Castellano M., Fleita R., Granovsky P., Imperiale M., Lucero R., Miranda A. y Weinberg P. D. (2023). *Programa universitario de escuelas de educación profesional : fortalecimiento de la educación profesional en las universidades argentinas*, 1.a ed. Edunpaz, Ministerio de Educación de la Nación, Secretaría de Políticas Universitarias. https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/universitario_educaprof_argentin.pdf

Ball S., (2006). Sociologia das Políticas Educacionais e Pesquisa Critico-Social: uma revisao pessoal das politicas educacionais e da pesquisa em politica educacional. *Curriculum Sem Fronteiras*, 6(2), 12

Briasco, I. (2024a). La formación docente en Educación y Formación Técnica y Profesional: aportes desde la formación virtual. *AULA PYAHU-Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 2(3), 116-130. <https://revistascientificas.una.py/index.php/rap/article/view/4461/3577>

Briasco, I., Montes, N., Roberti, E., González, F. y Ghilini, A. (2024b). Educación y Formación Técnico-Profesional en Argentina: Articulaciones entre ofertas y concreciones institucionales desde el análisis de casos. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 36(1), 72-95. DOI: [10.54674/ess.v36i1.889](https://doi.org/10.54674/ess.v36i1.889)

Briasco, I., González, F., Ghilini, A., Montes, N., Roberti, E., y Suasnábar, J. (2023). Mapa situacional de la Educación y Formación Técnico-Profesional en Argentina. En *Relevamiento de experiencias y elaboración de mapa situacional en la República Argentina de la articulación entre la Formación Profesional y la Educación Técnica de Nivel Superior con los/as futuros/as egresados/as de la Educación Secundaria* (Proyecto PIRSCYGPE-2-SCC-CF, Programa de Innovación para Respuesta a Situaciones de Crisis y Gestión de Prioridades Estratégicas, Préstamo BID 5084/OC-AR). Ministerio de Educación de la Nación / UNIPE. <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiYWExOTEzZjMtNDVjNCoONjdhLWVhOTMtZDM5MGFLNDQyZzZiliwidCl6l-mExYmY2ZGI5LTViZWYtNDA1MCo4ZGQoLTNkN2Q3MGJlZDYoOCJ9>

Delfini, M., Drolas, A., y Montes, J. (2005). *El Impacto de los Programas de Formación Docente en las Prácticas Pedagógicas. El caso de EnFOCO ETP* [Informe técnico]. INET. https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2025/03/05-FONIETP_El-caso-EnFoco.pdf

Fritschi, G. (2025). A 20 años de la Ley N.º 26 058: Aportes e interrogantes sobre la formación docente para la ETP. *Revista de la Escuela de Ciencias De La Educación*, 2(20). DOI: <https://doi.org/10.35305/rece.v2i20.937>

Fritschi, G. (2023). *Relaciones entre trayectorias educativas y construcción de identidades docentes. Análisis de una política de formación: el Profesorado de Educación Secundaria de la modalidad Técnico Profesional (Santa Fe 2010 – 2019)* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Quilmes.

INET. (s. f.). Programa EnFoCo ETP. <https://www.inet.edu.ar/>

Jacinto, C. y Martínez, S. (2020). Escuela secundaria y trabajo. Un estado del arte de la investigación argentina entre 2003-2016. En Pinkasz, D. y Montes, N. (Comp.), *Estados del arte sobre educación secundaria. La producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*. UNGS.

Ley 26 058 de 2005. Educación Técnico Profesional. Boletín Oficial de la República Argentina, 21 de septiembre de 2005.

Maturo, Y. D. (2019). El sistema de Educación Técnico Profesional en Argentina: Historia y actualidad. *Café com sociología*. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/126574>

Miranda, A. y Córlica, A. (2015). Las actividades laborales y extraescolares de jóvenes de la escuela secundaria en la Argentina de principios del siglo XXI. *Perfiles Educativos*, 37(148),100-118.

Resolución 58/2020 del 2020 [Consejo Superior de la Universidad Pedagógica Nacional]. Ciclo de Complementación Curricular (CCC) para la Licenciatura en Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión. 20 de agosto de 2020.

Resolución 63/08 de 2008 [Consejo Federal de Educación]. Profesorado de educación secundaria de la modalidad técnico profesional en concurrencia con título de base. 28 de octubre de 2008. Ministerio de Educación de la Nación.

Resolución 64/08 de 2008 [Consejo Federal de Educación]. Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la Educación Técnico Profesional. 28 de octubre de 2008. Ministerio de Educación de la Nación.

Resolución 283/16 de 2016 [Consejo Federal de Educación]. Mejora integral de la calidad de la Educación Técnico Profesional. 29 de junio de 2016. Ministerio de Educación de la Nación.

Resolución 295/16 de 2016 [Consejo Federal de Educación]. Criterios para la organización institucional y lineamientos para la organización de la oferta formativa para la Educación Técnico Profesional de Nivel Superior. 19 de agosto de 2016. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/295-16_01.pdf

Resolución 296/16 de 2016 [Consejo Federal de Educación]. Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la Educación Técnico Profesional. 27 de octubre de 2016. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. <https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/296-16.pdf>

Resolución 430/22 de 2022 [Consejo Federal de Educación]. Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la Educación Técnico Profesional. 24 de agosto de 2022. Ministerio de Educación de la Nación. <https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2022/09/Resolucion-430-22-CFE-Formaci%C3%B3n-ETP.pdf>

Resolución 1225/15 de 2015 [Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires]. Aprueba el Diseño Curricular de la carrera de Técnico Superior en Acompañamiento Terapéutico. 20 de mayo de 2015. <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/>

[files/2021-06/TS%20en%20Acompa%C3%B1amiento%20Terap%C3%A9utico%20-%20Res.%201221_15_compressed.pdf](#)

Resolución 759/16 de 2016 [Ministerio de Educación y Deportes de la Nación]. Aprueba el Reglamento del Régimen de Licencia Especial para Estudiantes Deportistas. 17 de junio de 2016.

Roberti, E. (2015). *Prácticas laborales juveniles y fragmentación social. La difícil transición de la escuela al trabajo*. Noveduc.

Terigi, F. (2010). Formación situada y desarrollo profesional docente. Ministerio de Educación de la Nación.

| 15

UNESCO. (2016). Estrategia para la educación y formación técnica y profesional 2016–2021. París: UNESCO.

Universidad Pedagógica Nacional [UNIPE]. (2026). Mapa situacional de la Educación y Formación Técnico Profesional [Mapa interactivo]. <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiYWExO-TEzZjMtNDVjNCooNjdkLWEoOTMtZDM5MGFlNDQyYzZiliwidCI6ImExYmY2ZGI5LTViZWYtN-DA1MCo4ZGQoLTNkN2Q3MGJlZDQ4Ino>

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El desarrollo profesional docente: ¿cómo se aprende a enseñar?* Narcea.