

La formación docente en Educación y Formación Técnica y Profesional: más aportes desde la formación virtual

*Teacher Education in Technical and Vocational Education and Training:
Further Contributions from Online Education*

Irma Briasco

Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE), Argentina

ORCID ID: 0000-0002-8955-3714

irma.briasco@unipe.edu.ar

Anabela Ghilini

(IdIHCS-UNLP/CONICET), Argentina

ORCID ID: 0000-0001-9075-4241

anabelaghilini@gmail.com

Ramiro Naya

Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE), Argentina

ORCID ID: 0009-0006-6679-8969

ramiro.naya@unipe.edu.ar

Susana Ibañez

Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE), Argentina

ORCID ID: 0009-0003-5245-0193

susana.ibanez@unipe.edu.ar



Este artículo está publicado con acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons
Autor corresponsal: Irma Briasco, e-mail: irma.briasco@unipe.edu.ar

Cómo citar este artículo: Briasco, I., Ghilini, A., Naya, R., & Ibañez, S. (2026). La formación docente en Educación y Formación Técnica y Profesional: más aportes desde la formación virtual. *Aula Pyahu - Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 4(7), 138-153. <https://doi.org/10.47133/rdap2026-47art10>

RESUMEN

El presente artículo retoma y profundiza lo analizado en Briasco (2024), donde se examinaron los dispositivos pedagógicos para la formación docente en Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP) desde la experiencia de la Universidad Pedagógica Nacional (UNIPe) en modalidad virtual. El presente trabajo analiza dos propuestas formativas de UNIPe: la Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional (modalidad híbrida) y la Licenciatura en Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión (modalidad virtual). La investigación integra análisis documental de normativas y planes de estudio, revisión de políticas públicas en EFTP, ponencias académicas, así como entrevistas semiestructuradas y encuestas a estudiantes. Se evidencia que los dispositivos utilizados en ambas experiencias favorecen la articulación teoría-práctica, potencian la formación situada, fortalecen las competencias digitales y promueven la integración de tecnologías en la docencia. Asimismo, se discute su alineación con lineamientos internacionales (UNESCO, OIT, OEI) y su potencial como modelos replicables para el fortalecimiento de la formación docente en la EFTP.

Palabras Clave: Educación y Formación Técnica y Profesional, formación docente, dispositivos pedagógicos, educación híbrida, educación virtual, competencias digitales.

ABSTRACT

This article builds on and deepens the analysis presented in Briasco (2024), which examined the pedagogical devices for teacher training in Technical and Vocational Education and Training (TVET) from the National Pedagogical University (UNIPe) experience in online modality. It analyzes two training programs offered by UNIPe in Argentina: the Higher Technical Degree in Technical and Vocational Education (hybrid modality) and the Bachelor's Degree in TVET with a specialization in management (online modality). The study combines documentary analysis of regulations and curricula, a review of public policies in TVET, academic conference papers, as well as semi-structured interviews and student surveys. It describes the characteristics and teaching strategies of each program, the profile of their students, and the use of virtual platforms and tutoring as central components. The findings show that the device built in both experiences foster theory-practice integration, enhance situated learning, strengthen digital competencies, and promote the integration of technology into teaching. In addition, the article discusses their alignment with international guidelines (UNESCO, ILO, OEI) and their potential as replicable models for strengthening teacher training in TVET.

Keywords: Technical and Vocational Education and Training (TVET), teacher training, pedagogical devices, blended learning, online education, digital competencies.

INTRODUCCIÓN

La Educación y Formación Técnica y Profesional (EFTP) constituye una modalidad estratégica dentro de los sistemas educativos, al integrar la educación por y para el trabajo y contribuir al desarrollo económico y social. En Argentina, con la implementación de la Ley Federal de Educación (1993) se produjo un vacío institucional que debilitó la estructura de la EFTP. Unos años más tarde, la sanción de la Ley N.º 26.058 de Educación Técnico Profesional, en 2005, representó un hito al volver a instalarla en la agenda de política educativa y fortalecer su marco normativo, recuperando su articulación con los sectores productivos y del trabajo (Briasco, 2024).

En ese marco, la UNIPe ha desarrollado propuestas específicas orientadas a jerarquizar la docencia técnica y fortalecer la gestión institucional en la EFTP. Dos de esas propuestas constituyen el objeto de análisis del presente artículo: la Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional (modalidad híbrida), desarrollada entre 2010 y 2014, y la Licenciatura en

Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión (modalidad virtual), implementada entre 2020 y 2024. Ambas representan respuestas institucionales a demandas concretas del sistema: la primera, orientada a la formación pedagógica de técnicos en ejercicio; la segunda, surgida de convenios con jurisdicciones provinciales para atender vacancias en gestión institucional, un área históricamente desatendida. El artículo se enmarca en el proyecto de investigación radicado en la UNIPe *"Los dispositivos para formación docente en EFTP en Argentina: aportes desde la experiencia en UNIPe, período 2010-2014 y 2020-2024"*. Se consideran además otros trabajos realizados como el estudio NEIES (2022), CES (2022), PICTO-2022 REDES Educación, trabajo y nuevas tecnologías, Programa Universitario de Escuelas de Educación Profesional (2021-2023).

El análisis aquí presentado compara los dispositivos pedagógicos desarrollados para ambas ofertas, lo que permite identificar características diferenciales y comunes, estrategias de enseñanza y evaluación implementadas, así como factores institucionales y contextuales que inciden en su desarrollo. El propósito del trabajo es contribuir a la discusión sobre modelos de formación docente en la EFTP que integren la virtualidad, promuevan la articulación teoría-práctica y fortalezcan las competencias digitales.

La EFTP atraviesa actualmente distintos desafíos que van desde la necesidad de revisar algunos de los contenidos que se enseñan hasta la construcción de formatos y estrategias pedagógicas asociados a la virtualidad, atendiendo las particularidades del perfil de sus estudiantes y del contexto (Briasco, 2013). En tal sentido, los tiempos post pandémicos abrieron la posibilidad de nuevos debates pedagógicos y pusieron en discusión algunos elementos que hacen al dispositivo universitario como tal. Este trabajo analiza, de manera específica, los dispositivos de formación en EFTP de la UNIPe, respondiendo a sus objetivos: democratización del acceso a la formación universitaria, jerarquización de los docentes del sistema educativo e inclusión educativa.

MARCO DE REFERENCIA

La EFTP en Argentina recuperó centralidad en la agenda educativa a partir de la sanción de la Ley N.º 26.058 de Educación Técnico Profesional en 2005. En el marco de un desarrollo con mayores niveles de inclusión y equidad social, esta modalidad constituye un factor clave para el crecimiento económico sostenido y sustentable, dada su incidencia en la productividad de la actividad, tanto en términos regionales como locales.

La Educación Técnico Profesional se organiza en tres niveles: secundaria técnica, superior técnica no universitaria y formación profesional.

Tabla 1. Instituciones y ofertas de EFTP por subsistema y nivel

Niveles de enseñanza / ofertas educativas			
Subsistemas	Secundario	Superior	Formación Profesional
Sistema educativo jurisdiccional	Escuela secundaria técnica	Institutos de Educación Superior - Técnicos superiores	Formación profesional inicial y capacitación laboral
Sistema Universitario	Colegios preuniversitarios técnicos	Ofertas de nivel de pregrado	– Cursos y trayectos formativos – Programa Universitario de Escuelas de Educación Profesional, dependiente de UUNN-SSPU

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a su normativa, se apoya en las siguientes leyes nacionales aprobadas por el Congreso de la Nación Argentina: Ley Nro. 26.058 de Educación Técnico Profesional, Ley Nro. 24.521 de Educación Superior y Ley Nro. 26.206 de Educación Nacional.

La Ley Nro. 26.058 de Educación Técnico Profesional (LETP), promulgada en 2005, define que esta modalidad educativa es un derecho de todos los habitantes de la Nación que se hace efectivo a partir del desarrollo de procesos educativos, sistemáticos y permanentes. Esta Ley regula y ordena a la modalidad, en concordancia con los principios, fines y objetivos de la Ley Nro. 26.206, que en su Artículo 38 establece que la Educación Técnico Profesional *"es la modalidad de la Educación Secundaria y de la Educación Superior responsable de la formación de técnicos medios y técnicos superiores en áreas ocupacionales específicas y de la formación profesional"*.

Por su parte, la formación profesional tiene como propósitos preparar, actualizar y desarrollar capacidades para el trabajo, más allá de la situación educativa de la que se parta, ofreciendo una sólida formación científico-tecnológica y el dominio de las competencias básicas, profesionales y sociales requerido por una o varias ocupaciones definidas en un campo ocupacional amplio. La educación técnica de nivel secundario o nivel superior tiene como propósitos formar técnicos en áreas ocupacionales específicas, cuya complejidad requiere la disposición de competencias profesionales que se desarrollan a través de procesos sistemáticos y prolongados de formación.

También está regulada por resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE): la Res. CFE N.º 64/08, que establece el Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la ETP; la Res. CFE N.º 296/16, que redefine el plan de estudios para el profesorado técnico; y la Res. N.º 430/22, que actualiza los lineamientos para la formación inicial y continua. Estas normas enfatizan la articulación teoría-práctica, la integración de saberes pedagógicos y técnico-disciplinarios, y la flexibilización de modalidades de cursado.

La Resolución CFE N.º 296/16 y la Resolución CFE N.º 430/22 son dos hitos clave que reflejan la evolución de los enfoques pedagógicos y la estructura curricular para los formadores de la ETP. Esto implica una transformación en la concepción y organización de la formación docente, promoviendo una mayor integración entre teoría y práctica y el desarrollo de

competencias profesionales que respondan a las demandas del sistema educativo actual. La implementación es coordinada por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), en articulación con el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD) y las jurisdicciones provinciales.

En cuanto a los antecedentes académicos, se identifican la existencia de estudios, informes e investigaciones que analizan diferentes dimensiones de la EFTP, 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 (Gallart, 2006; Miranda y Corica, 2015; Roberti 2015; Roberti y Gonzalez, 2024; Bidauri, 2022; Jacinto y Martinez, 2020; Martinez y Garino, 2021; Briasco, 2024). Sin embargo, se observa un menor desarrollo en relación con el estudio específico de las políticas de formación docente en EFTP. En el plano regional, el estudio del PASEM (2014) relevó los sistemas de formación docente en el Mercosur, aunque sin focalizar específicamente en la EFTP. En tal sentido, se han considerado los aportes de organismos internacionales que ofrecen marcos de referencia relevantes. En el plano internacional, organismos como la UNESCO, la OIT y la OEI destacan la necesidad de fortalecer la capacitación docente, ampliar el acceso a la formación continua, mejorar las competencias digitales y vincular la enseñanza con los contextos productivos y tecnológicos actuales (UNESCO, 2021; OIT, 2020)

En el campo de la educación profesional, el ingreso de las universidades nacionales como actores formativos se materializó a partir de 2021 con la creación del Programa Universitario de Escuelas de Educación Profesional (PUEEP), que promovió el diseño de ofertas formativas basadas en estudios de demanda y caracterización socio-productiva, articulando ofertas de pregrado y grado para favorecer la navegabilidad en el sistema. Hacia 2023, nueve universidades nacionales contaban con proyectos de este tipo, consolidando la educación profesional como un nuevo campo de intervención universitaria (Armentano y otros, 2023).

Organismos como la UNESCO, la OIT y la OEI han destacado la necesidad de fortalecer la capacitación docente, ampliar el acceso a la formación continua, mejorar las competencias digitales y vincular la enseñanza con los contextos productivos y tecnológicos actuales (UNESCO, 2021; OIT, 2020; OEI, 2021). En particular:

- **La Estrategia de Educación y Formación Técnica y Profesional 2016–2021** de la UNESCO (y su continuidad en las metas de 2030) plantea la necesidad de fortalecer la formación docente inicial y continua, con enfoque en competencias digitales y vínculo con el mundo del trabajo.
- La OIT, en su **Recomendación 195** sobre el desarrollo de recursos humanos, destaca la importancia de vincular la capacitación docente con estrategias nacionales de empleo y desarrollo productivo.
- La OEI, en el **Marco de Referencia de Competencias Docentes Digitales para Iberoamérica**, enmarcada en el **Programa Regional de Transformación Digital en Educación**, subraya la integración pedagógica de tecnologías y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Las orientaciones internacionales recomiendan el diseño de trayectos formativos flexibles, el uso pedagógico de tecnologías digitales y el fortalecimiento del vínculo entre instituciones educativas y desarrollo local, elementos presentes en las propuestas formativas de la UNIPE analizadas en este trabajo.

La formación docente en EFTP presenta particularidades que la distinguen de otros campos de la formación docente. Quienes enseñan en este sistema provienen mayoritariamente de trayectorias técnicas o profesionales y se incorporan a la enseñanza desde el ejercicio de un oficio, una profesión o una especialidad técnica. Esto genera una demanda específica: la formación pedagógica de técnicos en ejercicio, orientada a desarrollar capacidades para la enseñanza en contextos de EFTP sin desarticular el vínculo con el mundo del trabajo y la producción. Al mismo tiempo, la expansión y jerarquización del sistema en Argentina generó una demanda creciente de formación continua y de nivel superior para quienes ya se desempeñan como docentes o gestores institucionales en el campo. Ambas dimensiones — formación pedagógica inicial de técnicos y formación continua de docentes en ejercicio— constituyen el objeto de las propuestas de UNIPE analizadas en este trabajo. Para su análisis, se recurre al concepto de *dispositivo pedagógico*, que permite capturar no solo los recursos y estrategias utilizados, sino la configuración institucional, normativa y didáctica que los sostiene y les da sentido.

La noción de *dispositivos*, entendida como una red heterogénea que articula elementos discursivos y no discursivos —normativos, tecnológicos, organizativos, didácticos— con función estratégica en las relaciones de poder y saber (Agamben, 2011; Foucault, en Agamben, 2011). En el campo educativo, esta noción permite analizar configuraciones que condicionan y posibilitan el aprendizaje (Vercellino, 2020). Desde esta perspectiva, los dispositivos no se reducen a recursos o estrategias aisladas, sino que integran dimensiones institucionales y contextuales que pueden actuar como facilitadores o limitantes para la formación docente en la EFTP. En palabras de Vercellino, *"el escenario educativo de acuerdo a su materialidad y configuración —sea presencial físico, en aula, laboratorio o en campo, sea en presencialidad remota o virtual, sea en plataformas de educación a distancia, de manera asincrónica— dispone a ciertas performances o actuaciones y a cierto tipo de aprendizaje"* (2023:11-12).

El análisis de los dispositivos pedagógicos en estas propuestas se articula con tres dimensiones conceptuales que atraviesan ambas experiencias. La *articulación teoría-práctica* refiere a la integración entre saberes académicos y saberes del campo profesional como principio organizador del diseño curricular, presente explícitamente en los marcos normativos de la ETP (Res. CFE N.º 296/16; 430/22). El aprendizaje situado alude a la construcción de conocimiento en contextos de práctica real o simulada, orientada a la resolución de problemas concretos del entorno institucional y socio-productivo (Lave y Wenger, 1991; Díaz Barriga, 2003). Las *competencias digitales* refieren a las capacidades para integrar pedagógicamente las tecnologías en los procesos de enseñanza, más allá del uso instrumental de herramientas (UNESCO, 2021; OEI, 2022).

METODOLOGÍA

Este estudio adopta un enfoque de predominancia cualitativa, adecuado para describir, interpretar y comprender los dispositivos pedagógicos en su contexto institucional y normativo, e incorpora un componente cuantitativo descriptivo a partir de un cuestionario a estudiantes. Siguiendo a Gallart (1993), la información cuantitativa no se descarta, pero la perspectiva desde la cual se articulan e interpretan los datos es la cualitativa. El objeto de estudio son los dispositivos pedagógicos implementados en dos propuestas formativas de la UNIPE: la Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional (2010–2014) y la Licenciatura en Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión (2020–2024).

- **Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional:** carrera de pregrado con modalidad híbrida (encuentros presenciales quincenales y trabajo virtual en campus Moodle), orientada a profesionales vinculados a la ETP, EA, ET o FP. Su plan de estudios combina formación general (30%), específica (30%) y práctica profesional (40%), con un eje articulador basado en una *"idea-proyecto"* que culmina en un Trabajo Final Integrador, acompañado por tutorías y un seminario de integración.
- **Licenciatura en Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión:** ciclo de complementación curricular de modalidad virtual (cinco cuatrimestres) dirigido a técnicos y docentes de la EFTP. Organiza sus contenidos en formación especializada, formación en investigación y formación pedagógica, integradas mediante módulos y talleres. El Trabajo Final Integrador puede orientarse a innovación educativa, sistematización de experiencias o indagación exploratoria, con tutorías y seguimiento personalizado.

Las fuentes secundarias consideradas fueron normativas nacionales e internacionales sobre EFTP, planes de estudio y documentos institucionales de la UNIPE. Como fuentes primarias se combinaron dos técnicas. Por un lado, entrevistas semiestructuradas a coordinadores, referentes académicos y autoridades de ambas carreras (6 entrevistados/as), seleccionados/as de manera intencional por su participación directa en el diseño y la gestión de las propuestas. Por otro, un cuestionario autoadministrado dirigido a estudiantes y egresados/as de ambas cohortes, respondido por 32 participantes (24 de la Licenciatura y 8 de la Tecnicatura). El instrumento, de elaboración propia, se administró en línea a través de un formulario de Google (Google Forms) distribuido por el campus virtual, con participación voluntaria, y se organizó en cinco dimensiones: (i) perfil sociodemográfico y trayectoria; (ii) experiencia con la modalidad y la plataforma virtual; (iii) organización de materiales y bibliografía; (iv) Trabajo Final Integrador, tutorías y acompañamiento; y (v) impacto formativo y laboral percibido. Predominaron preguntas cerradas de opción múltiple y escalas de valoración, complementadas con preguntas abiertas. La validación del instrumento se realizó mediante juicio del propio equipo docente-investigador.

La participación fue asimétrica entre cohortes: las 24 respuestas de la Licenciatura representan aproximadamente el 40% de sus personas egresadas hasta la fecha, una proporción apreciable para un relevamiento voluntario de graduados; la menor participación de la Tecnicatura (8 respuestas) se explica, en buena medida, por la distancia temporal, ya que su cohorte finalizó en 2015 y el relevamiento se realizó casi una década después, lo que dificulta el contacto con cursantes. En consecuencia, los resultados agregados reflejan predominantemente la experiencia de la Licenciatura, y los de la Tecnicatura se consideran de carácter complementario e ilustrativo. La muestra estuvo compuesta mayoritariamente por mujeres (53%) y por participantes de más de 35 años (edad promedio cercana a 45 años), con residencia distribuida en trece provincias, lo que refleja el alcance federal de la propuesta; el 78% se desempeñaba en instituciones de ETP al momento de responder.

El análisis combinó el procesamiento estadístico descriptivo (distribución de frecuencias) de las respuestas cerradas del cuestionario con el análisis de contenido de las preguntas abiertas y de las entrevistas, organizado en torno a las tres dimensiones analíticas del estudio: 1) características generales de las ofertas formativas (perfil de ingreso, estructura curricular y modalidad de cursado); 2) dispositivos pedagógicos (estructura curricular, recursos y estrategias de enseñanza, evaluación y tutorías); y 3) articulación con políticas públicas y lineamientos internacionales. Para garantizar una interpretación sólida y contextualizada, se

recurrió a la triangulación de evidencia documental, testimonios y datos del cuestionario, analizados de forma cruzada para detectar convergencias, diferencias y tendencias compartidas en ambas experiencias.

RESULTADOS

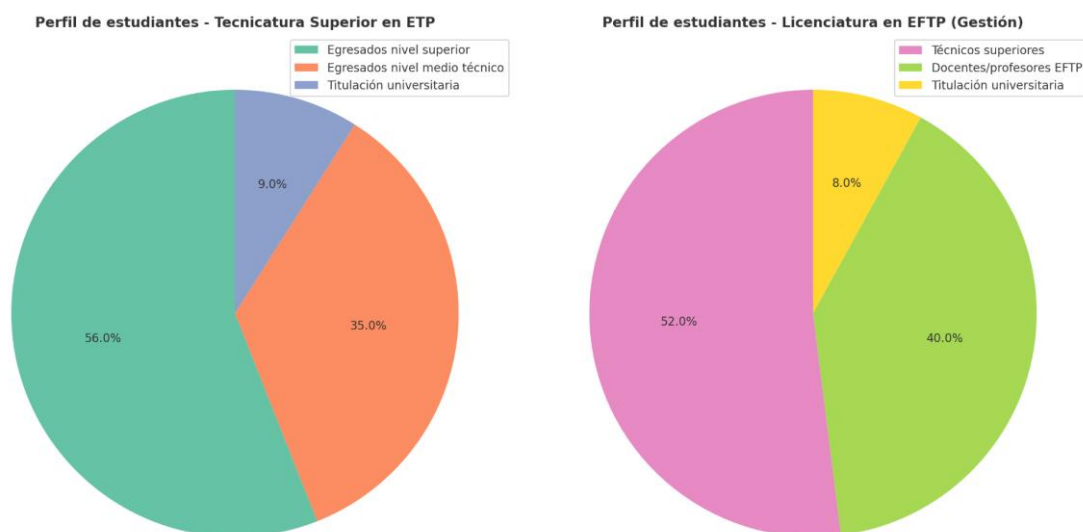
Características generales de las ofertas formativas

Perfil de estudiantes

En la **Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional** (2010–2014), la primera cohorte estuvo conformada mayoritariamente por egresados del nivel superior (56%, principalmente profesores y maestros), seguidos por egresados del nivel medio técnico (35%) y un 9% con titulación universitaria. La edad promedio supera los 35 años y se trató de estudiantes con inserción laboral activa, principalmente en instituciones de educación técnica, formación profesional o educación agropecuaria, lo que refleja trayectorias formativas y profesionales previas consolidadas.

En la **Licenciatura en Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión** (2020–2024), la composición fue diferente: 52% técnicos superiores, 40% docentes o profesores del campo de la EFTP y un 8% con estudios universitarios previos. Al igual que en la Tecnicatura, se trató en su mayoría de estudiantes con inserción laboral activa en instituciones educativas vinculadas a la EFTP, con edad promedio superior a los 35 años.

Figura 1. Perfil de los estudiantes según titulación de ingreso



Nota. Elaboración propia a partir de registros institucionales (2025).

La distribución evidencia que la oferta de EFTP se estructura en dos subsistemas (jurisdiccional y universitario), y sitúa a las propuestas de la UNIFE en el tramo universitario de pregrado y grado, aún incipiente al momento de su creación.

Modalidad de cursada, duración y períodos

La **Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional** se desarrolló entre 2010 y 2014 en modalidad híbrida, combinando encuentros presenciales quincenales con trabajo virtual a través de la plataforma Moodle de UNIPE, con una duración total de tres años.

La **Licenciatura en Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión** inició en 2020, en el contexto de la pandemia de COVID-19, y se extendió hasta 2024, lo que reforzó la decisión de implementarla íntegramente en modalidad virtual. Su cursada se organizó a lo largo de cinco cuatrimestres, con encuentros sincrónicos quincenales y actividades asincrónicas en foros, aulas virtuales y recursos multimedia.

Destinatarios y requisitos de ingreso

En la **Tecnicatura**, los destinatarios fueron egresados del nivel medio técnico o personas que, sin poseer ese título, cumplieran con las condiciones del Art. 7.º de la Ley de Educación Superior, priorizando docentes y técnicos en ejercicio. Entre los requisitos de ingreso, se incluyó la presentación de una "idea-proyecto" vinculada al ámbito de la EFTP, que funcionó como hilo conductor de toda la formación.

La **Licenciatura** estuvo dirigida a egresados de tecnicaturas superiores, profesorados o títulos equivalentes del campo de la EFTP, con especial foco en quienes desempeñaban funciones de gestión en instituciones educativas o proyectos de formación para el trabajo.

Dispositivos pedagógicos

Estructura curricular

En la **Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional**, el plan de estudios se organizó en tres campos: (a) Formación general (30% de los espacios curriculares), con énfasis en marcos históricos, económicos y políticos del mundo del trabajo y la producción; (b) Formación específica (30%), centrada en contenidos propios de la EFTP, aspectos didácticos, curriculares y de gestión; y (c) Formación en la práctica profesional (40%), orientada al desarrollo de capacidades para el desempeño en entornos de EFTP, con actualización tecnológica y acompañamiento tutorial.

En la **Licenciatura**, la estructura curricular se articuló en tres espacios: (a) Formación especializada y formación especializada en investigación, que abordan problemas del área específica y desarrollan competencias para la investigación; (b) Formación general; y (c) Formación pedagógica. Los módulos y talleres se organizaron en torno a ejes temáticos como políticas y programas de formación para el trabajo, sujetos de la EFTP, diseño curricular, gestión institucional y sistemas productivos.

Recursos y tecnologías

Ambas ofertas incorporaron de manera central el uso de plataformas virtuales (UNIPE virtual), materiales digitales y recursos multimedia. En la **Tecnicatura**, el trabajo virtual complementa los encuentros presenciales, mientras que en la **Licenciatura** constituye el soporte principal de la cursada. La digitalización permitió ampliar el acceso a estudiantes de distintas

provincias y optimizar la interacción asincrónica mediante foros, tareas en línea y actividades colaborativas.

Acompañamiento, orientación y apoyo

El acompañamiento, la orientación y el apoyo desde la coordinación fueron claves en ambas propuestas, aunque con estrategias diferenciadas. En la Tecnicatura, el Seminario de Integración funcionó desde el inicio como espacio articulador de la "*idea-proyecto*" presentada en el ingreso, orientando su desarrollo hasta el Trabajo Final Integrador (TFI). En la Licenciatura, se concentró en los Talleres de investigación y en el Taller de Propuestas Institucionales, con un acompañamiento constante que en la primera cohorte llegó a superar la carga horaria prevista, incluyendo encuentros sincrónicos semanales.

Evaluación y Trabajo Final Integrador

En ambas carreras, el proceso formativo asume como organizador el diseño de un proyecto, que se inicia como idea-proyecto y culmina con la aprobación de un Trabajo Final Integrador en el cual se integraron los contenidos adquiridos y las competencias construidas, resultantes de las materias cursadas, en particular, los tres talleres de investigación y el taller de propuestas institucionales.

Se asigna un espacio destacado al proceso de retroalimentación de las actividades previstas, para ello se explicitan los criterios de evaluación, realizando la devolución mediante rúbricas. Las propuestas priorizan criterios explícitos, evaluación contextualizada y valoración de capacidades integradas más que la mera medición de contenidos.

En la Tecnicatura (2010–2014), el TFI consistió en la transformación de la "*idea-proyecto*" inicial en una propuesta de mejora institucional viable y pertinente. En la Licenciatura (2020–2024), el TFI en la gestión de la ETP, estaba pautado en tres orientaciones: (1) propuesta de innovación educativa, que involucra el diseño de un proyecto de intervención concreta; (2) sistematización de experiencias pedagógicas, que remite a la tarea de reflexión conceptual, analítica y crítica de lo acontecido en una experiencia a partir de su ordenamiento y reconstrucción; o (3) indagación exploratoria, que supone la aproximación a una realidad específica con objetivos de relevamiento o de producción de conocimiento sobre la misma. En la primera cohorte de la Licenciatura, el 60% de los trabajos correspondió a este último tipo, con una tasa de entrega cercana al 90% y un 60% en condiciones de presentación y defensa ante una instancia final de un Coloquio, conformado por una Comisión Evaluadora, la cual es integrada por docentes expertos internos y externos de la Universidad

A continuación, se presentan los principales temas sobre los que versaron los TFI:

Tabla 2. Temas de los Trabajos Finales Integradores (2023–2024)

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y FORMACIÓN TÉCNICA- PROFESIONAL CON ORIENTACIÓN EN GESTIÓN INSTITUCIONAL	%
Prácticas profesionalizantes	17,4%
Educación Sexual Integral (ESI)	6,3%
EPS	3,1%
Género y ETP	3,1%
Trayectorias Educativas	9,5%
Gestión Institucional	1,5%
Entornos Formativos	1,5%
Estrategias pedagógicas	15,8%
Jóvenes y Trabajo	6,3%
Inserción en sectores productivos específicos	20,6%
Vinculación con la comunidad	4,7%
Egreso y terminalidad en ETP	3,1%
TIC	6,3%
TOTAL	100%

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Centralidad del dispositivo pedagógico

La experiencia en ambas ofertas muestra que el dispositivo pedagógico no se limita a un soporte tecnológico o a un esquema curricular, sino que constituye el núcleo articulador de la propuesta formativa. La combinación de un apoyo permanente desde la coordinación, el trabajo integrado en torno al TFI y el uso sistemático de recursos virtuales configura un entorno formativo que favorece la articulación entre teoría y práctica, potencia la formación situada y permite un acompañamiento personalizado. En la Tecnicatura (2010–2014), esta centralidad se expresó en el seguimiento de la *"idea-proyecto"* como hilo conductor; en la Licenciatura (2020–2024), en la secuencia de módulos y talleres orientados a la producción final. En ambos casos, la flexibilidad para adaptarse a perfiles diversos y contextos cambiantes —incluido el

contexto pandémico— y la posibilidad de reconocer trayectorias previas fortalecieron la pertinencia y la eficacia de la formación.

Articulación con políticas públicas

La **Tecnicatura Superior en Educación Técnico Profesional** de UNIPE (2010–2014) se inscribió en el marco normativo detallado anteriormente como propuesta pionera a nivel universitario, anticipando la expansión de ofertas de pregrado en formación docente para la ETP que se consolidaba años después con el Programa Universitario de Educación Profesional (SPU).

La Licenciatura en Educación y Formación Técnica y Profesional con orientación en gestión de UNIPE (2020–2024) se inicia en plena pandemia, respondiendo a las demandas de las jurisdicciones, atendiendo a la formación docente para personal en ejercicio en instituciones de ETP.

En ambas propuestas, el Trabajo Final Integrador (TFI) y el sistema de apoyo y acompañamiento desde la coordinación, funcionaron como dispositivos clave para articular teoría y práctica, personalizar el recorrido formativo y orientar la producción de proyectos pertinentes para el entorno institucional y socio-productivo (Briasco, 2024). Más que un requisito de graduación, el TFI operó como núcleo de formación de la cursada, lo que contribuyó a sostener la motivación estudiantil y a garantizar la aplicabilidad de los aprendizajes.

Ambas propuestas muestran que es posible articular marcos normativos nacionales con diseños pedagógicos flexibles y situados, lo que las posiciona como experiencias de referencia para el fortalecimiento de la formación docente en la EFTP.

La experiencia formativa desde la perspectiva de los estudiantes

El cuestionario aplicado a estudiantes y egresados/as permite complementar el análisis documental y de las entrevistas con la voz de quienes transitaban ambas propuestas. Los resultados no solo describen niveles de satisfacción, sino que ofrecen evidencia sobre el funcionamiento efectivo de los dispositivos pedagógicos analizados.

En relación con la **modalidad**, la totalidad de los/las encuestados/as se manifestó conforme o muy conforme con la cursada virtual o híbrida, y la totalidad calificó como sencillo el uso de la plataforma. Este dato adquiere mayor relevancia al considerar el perfil de la muestra —adultos con inserción laboral activa y trayectorias formativas previas—, para quienes la flexibilidad de la modalidad resulta condición de posibilidad de la formación. Las dificultades de conectividad, lejos de ser un obstáculo estructural, fueron mayormente ocasionales (69%) y solo un 6% las reportó como frecuentes, lo que matiza —sin negar— la preocupación por las brechas digitales: el problema no aparece tanto en el acceso cotidiano como en su distribución territorial desigual.

Los datos son especialmente consistentes en torno al **acompañamiento**, que este trabajo identifica como núcleo del dispositivo pedagógico. El 84% señaló haber sentido acompañamiento pedagógico "siempre" durante la cursada, el 62% accedió a tutorías regulares durante el Trabajo Final Integrador y dos de cada tres valoraron como "muy útiles" los talleres institucionales de apoyo.

El **Trabajo Final Integrador** se confirma como dispositivo articulador: el 91% consideró que le permitió aplicar los conocimientos adquiridos (68% "en gran medida") y, entre las dificultades señaladas en las respuestas abiertas, predominaron la falta de tiempo y cuestiones metodológicas por sobre problemas de acceso o de recursos, lo que remite a la exigencia académica del dispositivo más que a barreras de la modalidad.

Finalmente, respecto del **impacto formativo y laboral**, el 94% afirmó que la carrera impactó en su trabajo y una proporción equivalente volvería a elegir una oferta de la UNIPE. En la valoración de aportes específicos, se destacan la ampliación de conocimientos (78%), la mejora de las habilidades de gestión mediante herramientas aplicables (72%), la valoración del componente de gestión en la tarea cotidiana (69%) y la motivación para continuar estudiando (66%). Entre los aspectos percibidos como más novedosos, las respuestas abiertas subrayaron el carácter federal de la oferta, la modalidad de cursada y la actualidad de los contenidos.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos evidencian que ambas propuestas formativas de pregrado y grado comparten la centralidad del dispositivo del Trabajo Final Integrador (TFI) y el sostén del acompañamiento desde la coordinación, como ejes que articulan teoría y práctica, personalizan el recorrido formativo y aseguran la pertinencia institucional de los proyectos. La percepción de los propios estudiantes refuerza esta lectura: el acompañamiento no opera como un complemento, sino como el factor que sostiene la trayectoria en la modalidad virtual. Este diseño dialoga con el marco normativo nacional y con las orientaciones internacionales que destacan la importancia de integrar el aprendizaje situado, las competencias digitales y la vinculación con el entorno productivo (UNESCO, 2021; OIT, 2020; OEI, 2022).

En relación con las políticas educativas, las experiencias analizadas evidencian que las modalidades híbridas y virtuales pueden sostener trayectorias formativas sólidas cuando se articulan con dispositivos de acompañamiento continuos, recursos tecnológicos accesibles y un encuadre curricular que priorice la aplicación de saberes en contextos reales. Esto coincide con la perspectiva de la OIT (Recomendación 195), que vincula la formación docente con el desarrollo local y las estrategias nacionales de empleo, y con las recomendaciones de la UNESCO sobre flexibilidad y pertinencia en la oferta formativa.

No obstante, se identifican tensiones y desafíos para la sostenibilidad de ambas carreras. En primer lugar, la alta demanda de apoyo personalizado desde la coordinación junto con la necesidad de contar con un sistema de tutorías para el acompañamiento de los y las estudiantes, implica una inversión significativa de tiempo y recursos humanos, lo que puede dificultar su réplica a gran escala sin un financiamiento adecuado. En segundo lugar, si bien la modalidad virtual amplía el acceso y favorece la inclusión territorial, también pone en evidencia brechas en conectividad, equipamiento y competencias digitales, que requieren políticas públicas específicas para ser superadas. En tercer lugar, la aceleración de la digitalización — particularmente durante y después de la pandemia— plantea la necesidad de que las propuestas formativas no se limiten a incorporar herramientas tecnológicas, sino que desarrollen enfoques pedagógicos que integren de manera crítica y creativa estas tecnologías.

En síntesis, las experiencias de la UNIPE en los períodos 2010–2014 y 2020–2024 aportan evidencia sobre el funcionamiento de dispositivos pedagógicos específicos en contextos de formación docente en EFTP. Los hallazgos sugieren que la calidad formativa no depende exclusivamente de la modalidad de cursado, sino de la coherencia entre el diseño

pedagógico, el sistema de tutorías y los mecanismos de integración curricular. En esa línea, el valor de las propuestas no reside únicamente en la certificación obtenida, sino en su capacidad de incidir sobre la práctica profesional de gestión de los egresados en sus instituciones. Si bien el alcance del estudio no permite generalizaciones amplias, los resultados ofrecen insumos y aportes al debate sobre el diseño de propuestas formativas para la toma de decisiones en materia de formación docente y el diseño de políticas públicas.

Tal como se anticipó en el apartado metodológico, los resultados del cuestionario no persiguen un carácter probabilístico ni pretenden generalización estadística: se trató de una muestra autoadministrada y de participación voluntaria, cuyo valor reside en aportar evidencia descriptiva sobre la experiencia formativa de quienes transitaban ambas propuestas. Su carácter retrospectivo y la desigual representación de las cohortes aconsejan leer los datos como tendencias antes que como magnitudes concluyentes. En esta línea, la ampliación de la muestra, la comparación sistemática entre cohortes y la incorporación de instrumentos validados se proyectan como continuidad de esta investigación.

CONCLUSIONES

El análisis de las propuestas de pregrado (Tecnatura Superior en ETP, 2010–2014) y grado (Licenciatura en EFTP con orientación en gestión, 2020–2024), desarrolladas por la UNIFE confirma que es posible diseñar propuestas formativas que combinan calidad académica, flexibilidad y pertinencia territorial, articulando políticas educativas nacionales con lineamientos internacionales. La centralidad del Trabajo Final Integrador y del acompañamiento personalizado se revela como un factor decisivo para garantizar la aplicación situada de los aprendizajes y la vinculación con contextos institucionales y productivos concretos.

La comparación entre ambas propuestas muestra que la modalidad de cursado —híbrida en el pregrado (2010–2014), virtual en grado (2020–2024)— no constituye en sí misma una limitación para el desarrollo del programa formativo, siempre que se sostengan dispositivos de acompañamiento y estructuras curriculares coherentes con las necesidades del campo de la EFTP. En este sentido, la experiencia de la UNIFE aporta evidencia sobre cómo las propuestas mediadas por tecnología, cuando están bien planificadas, pueden potenciar la inclusión territorial y favorecer el acceso de perfiles diversos, al tiempo que refuerza la necesidad de atender las brechas de conectividad y competencias digitales.

Estos hallazgos dialogan con antecedentes del propio campo. En un estudio previo sobre los perfiles de conducción de la ETP bonaerense, Briasco (dir., 2011) identificó que los equipos directivos valoraban como prioritarias las competencias de planificación, el desarrollo de proyectos innovadores y el trabajo cooperativo, y señalaban la necesidad de complementar la función de gestión con actividades de carácter académico y de investigación, en el marco de trayectorias laborales extensas y marcadas por el pluriempleo. Las propuestas aquí analizadas —en particular la Licenciatura con orientación en gestión, con su formación en investigación y el TFI como proyecto de innovación o sistematización— pueden leerse como una respuesta institucional a aquel diagnóstico: la alta valoración de los egresados respecto de la mejora de sus habilidades de gestión (72%) y del componente de gestión en la tarea cotidiana (69%) sugiere que el dispositivo formativo aborda, una década después, necesidades ya detectadas en el sector. De este modo, la experiencia de la UNIFE no constituye una iniciativa aislada, sino

la continuidad de una línea de trabajo sostenida en la formación de cuadros para la gestión de la EFTP.

Desde una perspectiva de política pública, estos resultados sugieren que el fortalecimiento de la formación docente en EFTP requiere un marco normativo claro, financiamiento estable y estrategias que promuevan tanto la actualización técnico-disciplinar como el desarrollo pedagógico, ético y de los recursos tecnológicos. La experiencia analizada demuestra que los modelos centrados en la articulación teoría-práctica y el uso crítico de las tecnologías constituyen referencias válidas para el diseño de nuevas ofertas formativas, replicables en otras jurisdicciones y contextos.

Finalmente, la evidencia aquí presentada invita a continuar investigando sobre la sostenibilidad y escalabilidad de estos modelos, el impacto real en las trayectorias profesionales de los egresados y el papel que pueden desempeñar en la construcción de sistemas de formación más integrados, inclusivos y articulados con el desarrollo local.

REFERENCIAS

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 26(73), 249–264.
- Armentano, Y., et al. (2023). *Programa Universitario de Escuelas de Educación Profesional: Fortalecimiento de la educación profesional en las universidades argentinas*. Secretaría de Políticas Universitarias; OIT-Cinterfor. <https://www.oitcinterfor.org/programa-universitario-escuelas-educaci%C3%B3n-profesional-fortalecimiento-educaci%C3%B3n-profesional-0>
- Bidauri, M. P. (2022). *Educación técnica y trayectorias educativo-laborales: Un estudio sobre egresados/as jóvenes en la ciudad de La Plata (2007-2019)*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.
- Biasco, I. (2024). 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://doi.org/10.47133/rdap2024-23art9>
- Biasco, I., Ghilini, A., & Ibañez, S. (2025a). *La formación docente en educación y formación técnica y profesional en Argentina: Aportes desde la Universidad Pedagógica Nacional* [Ponencia]. II Jornadas de Investigación en Formación Docente, Universidad de Buenos Aires.
- Biasco, I., Ghilini, A., & Ibañez, S. (2025b). *Los dispositivos para formación docente en EyF TyP en Argentina: Aportes desde la experiencia en UNIPE, período 2010-2014 y 2020-2024* [Ponencia]. III Jornadas de Investigación en Política Educativa, Universidad de Buenos Aires.
- Biasco, I., Montes, N., & Ghilini, A. (2024). Concreciones institucionales en Educación y Formación Técnico-Profesional en clave territorial: Estudio de casos en Argentina. *CdS*, (20). <https://doi.org/10.35428/cds.vi20>
- Biasco, I., Montes, N., Roberti, E., González, F. M., & Ghilini, A. (2024). Educación y Formación Técnico-Profesional en Argentina: Articulaciones entre ofertas y concreciones institucionales desde el análisis de casos. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 36(1), 72–95. <https://doi.org/10.54674/ess.v36i1.889>
- Consejo Federal de Educación. (2008). *Resolución CFE N.º 64/08: Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la ETP*. <https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/64-08-anexo-1.pdf>
- Consejo Federal de Educación. (2016). *Resolución CFE N.º 295/16: Criterios para la organización institucional y lineamientos para la organización de la oferta formativa para la ETP de Nivel Superior*. https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/295-16_01.pdf
- Consejo Federal de Educación. (2022). *Resolución CFE N.º 430/22: Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la ETP*. <https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2022/09/Resolucion-430-22-CFE-Formaci%C3%B3n-ETP.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenidoarceo.html>
- Biasco, I., Ghilini, A., Naya, R., & Ibañez, S. (2026)

- Gallart, M. A. (2006). *La escuela técnica industrial en Argentina: ¿Un modelo para armar?*. Cinterfor-OIT.
- Jacinto, C., & Martínez, S. (2020). Escuela secundaria y trabajo: Un estado del arte de la investigación argentina entre 2003-2016. En D. Pinkasz & N. Montes (Comps.), *Estados del arte sobre educación secundaria: La producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*. UNGS.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Ley N.º 24.521, de Educación Superior. (1995).
- Ley N.º 26.058, de Educación Técnico Profesional. (2005).
- Ley N.º 26.206, de Educación Nacional. (2006).
- Martínez, S., & Garino, D. (Coords.). (2021). *Educación técnico profesional en Argentina*. Teseco.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2016). *Resolución CFE N.º 296/16: Programa Nacional de Formación Docente Inicial para la ETP*. Consejo Federal de Educación.
- Miranda, A., & 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.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2022). *Marco de Referencia de Competencias Docentes Digitales para Iberoamérica*.
- Organización Internacional del Trabajo. (2020). *Panorama laboral en tiempos de la COVID-19*.
- PASEM. (2014). *Los sistemas de formación docente en el MERCOSUR: Planes de estudio y propuestas de formación continua* (A. Alliaud, Coord.). Teseco.
- Roberti, E. (2015). *Prácticas laborales juveniles y fragmentación social: La difícil transición de la escuela al trabajo*. Noveduc.
- Roberti, E., & González, F. (2024). Revisitando las relaciones entre educación y trabajo: Enfoques y abordajes sobre la Educación y Formación Técnico-Profesional. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 4(7). <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/276>
- UNESCO. (2021). *Informe sobre la educación técnica y profesional en América Latina y el Caribe*.
- Vercellino, S. (2020). Dispositivos pedagógicos y condiciones de posibilidad del aprendizaje escolar. En A. Kornblit (Ed.), *Investigación educativa: Enfoques y perspectivas* (pp. 51–66). Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.
- Vercellino, S. (2023). Los procesos de democratización de la universidad argentina y sus derivaciones institucionales. *Trayectorias Universitarias*, 9(17), Artículo e131. <https://doi.org/10.24215/24690090e131>