

Informe de investigación

# **Formación profesional y terminalidad de la educación secundaria.**

Proceso de diseño e implementación  
de la Educación Profesional Secundaria  
en la Ciudad de Buenos Aires

---

Enero 2025



**Jefe de Gobierno**

Jorge Macri

**Ministra de Educación**

Mercedes Miguel

**Jefa de Gabinete**

Lorena Aguirre Gómez Corta

**Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa**

Oscar Mauricio Ghillione

**Subsecretaria de Gestión del Aprendizaje**

Inés Cruzalegui

**Subsecretario de Gestión Económico Financiera  
y Administración de Recursos**

Ignacio José Curti

**Subsecretario de Tecnología Educativa**

Ignacio Manuel Sanguinetti

**Directora Ejecutiva de la Unidad de Evaluación Integral  
de la Calidad y Equidad Educativa**

Samanta Bonelli

**Directora General de Educación de Gestión Estatal**

Nancy Sorfo

**Directora General de Educación de Gestión Privada**

Nora Ruth Lima

# Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa

## Coordinación General de Investigación Aplicada y Gestión de la Evidencia

### Equipo de Investigación:

Rodrigo Ismael y Goldenstein Jalif Yamila (coord.), Aguilar Luciana, Heurtley Gaspar, Krichesky Marcelo, Prado Silvina, Tissera Silvana

\*El presente informe se produjo durante 2023, bajo la coordinación de Inés Mendizabal y se terminó de publicar en enero de 2025.

---

La UEICEE no es responsable en ningún caso del uso y destino que se pueda hacer de la información contenida en esta publicación.

### **UEICEE**

Carlos H. Perette 750, piso 7  
(1104) Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
+54 11 6076-6000 int. 7193  
[buenosaires.gob.ar/calidad-y-equidad-educativa](https://buenosaires.gob.ar/calidad-y-equidad-educativa)

## Informe de investigación

*Formación profesional y terminalidad de la educación secundaria.  
Proceso de diseño e implementación de la Educación Profesional Secundaria en la  
Ciudad de Buenos Aires*

## Índice

### Introducción

#### 1. Bachillerato con Orientación Profesional: antecedentes de la Educación Profesional Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires

##### 1.1. Descripción y caracterización: lineamientos fundamentales de la propuesta

##### 1.2. Análisis de matrícula y egreso durante el período 2016/2022

##### 2. La propuesta de la Educación Profesional Secundaria como política jurisdiccional en el encuadre de los lineamientos nacionales

##### 3. El proceso de implementación de la Educación Profesional Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires

##### 3.1. Participación en Mesas de Trabajo: la recuperación de la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional

##### 3.2. Las trayectorias escolares en la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional desde la perspectiva de los actores institucionales

##### 3.3. La redefinición del diseño curricular de la Educación Profesional Secundaria en la jurisdicción

##### 3.4. Primeras aproximaciones al régimen académico de la Educación Profesional Secundaria en la jurisdicción

##### 3.5. Dispositivos de acompañamiento y nuevas figuras institucionales

#### 4. Consideraciones finales

### Bibliografía

\*Se agradece la asistencia de Ximena Huerta Arena y María Amalia Raimondi en las tareas de desgrabación y sistematización de la información y al apoyo técnico de los equipos de Información y Estadística y del Centro de Información y Documentación Educativa (CINDE) de la UEICEE.

## Introducción

Desde 2015 se implementa en la Ciudad de Buenos Aires el Programa Formación Profesional y Terminalidad de la Educación Secundaria,<sup>1</sup> destinado a adolescentes de 16 a 18 años que tuvieron trayectorias escolares discontinuas o interrumpidas y/o aquellos que están cursando otras ofertas de Formación Profesional, con el objetivo de garantizar su inclusión educativa dentro del sistema.<sup>2</sup>

Las trayectorias escolares de estudiantes de escuelas secundarias son un tema complejo de abordar debido a las múltiples dimensiones que intervienen (individuales-familiares, sociales e institucionales). Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar (Terigi, 2008). Se trata de las trayectorias previstas por el sistema educativo y definidas, a través de su organización y sus determinantes como el régimen académico, la secuenciación y periodización de la gradualidad establecida (en una combinación de año, rango etario y materias) de manera uniforme para la diversidad del alumnado. Por el contrario, las “trayectorias no encauzadas”<sup>3</sup> o “trayectorias reales” refieren a los modos y recorridos heterogéneos que realizan los/as jóvenes en su escolaridad secundaria debido a una multiplicidad de factores que inciden y afectan al recorrido teórico establecido por el sistema y que determina múltiples formas de atravesar la escolaridad (Terigi, 2008).

El abordaje de las trayectorias escolares se enmarca en el contexto de la obligatoriedad del Nivel Secundario, que en la Ciudad de Buenos Aires de manera precursora se extendió en todas sus modalidades y orientaciones con la sanción de la Ley GCABA 898/2002. A nivel nacional la obligatoriedad se consolida con la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206 (2006) y las normativas que derivan de la misma, tal como la Res. CFE 93/2009 que establece la necesidad de gestionar en las instituciones propuestas de acompañamiento con el propósito de garantizar mayores posibilidades de permanencia y aprendizajes estableciendo diversas instancias de apoyo e itinerarios, en función de necesidades, tiempos y ritmos de aprendizaje de cada estudiante.

En el Bachillerato con Orientación Profesional (BOP), la problemática de las trayectorias y la configuración de dispositivos de apoyo y acompañamiento constituyeron ejes centrales de la gestión institucional y curricular. Actualmente el BOP funciona en siete Centros de Formación Profesional (CFP)<sup>4</sup> distribuidos en distintas comunas de la Ciudad y se distingue por la articulación de la enseñanza de las asignaturas básicas de la Formación General de Nivel Secundario con un trayecto curricular de Formación Profesional inicial correspondiente a un sector de actividad específico. Los CFP llevan

---

<sup>1</sup> Más información disponible en <https://buenosaires.gob.ar/educacion/agencia-de-aprendizaje-a-lo-largo-de-la-vida/termina-la-secundaria-con-orientacion-en-formacion-profesional>

<sup>2</sup> Otros requisitos para la inscripción incluían, además, haber dejado de asistir al Nivel Secundario por un período mínimo de un ciclo lectivo, presentar una sobreedad de dos años y haber repetido dos veces el curso escolar o nunca haber cursado estudios secundarios.

<sup>3</sup> El European Group for Integrated Social Research (EGRIS) denomina así a las características de las trayectorias de vida de los jóvenes europeos en relación con, entre otros factores, el empleo y la escolarización (Terigi, 2008).

<sup>4</sup> Inició funcionando en seis Centros y en 2021 se incorporó el séptimo.

adelante la Oferta de Nivel Secundario en un formato flexible de cuatro niveles, certificando la terminalidad del nivel y trayectos de Formación Profesional.

En 2022, en el marco de la res. CFE 409/2021, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) impulsó a nivel nacional una oferta educativa destinada a otorgar certificación profesional y título secundario a jóvenes de 15 a 18 años: la Educación Profesional Secundaria (EPS).<sup>5</sup> En la jurisdicción, la entonces Subsecretaría Agencia de Aprendizaje a lo largo de la vida (SSAALV)<sup>6</sup> del Ministerio de Educación del GCBA, en consonancia con los lineamientos del INET para la nueva oferta de Educación Profesional Secundaria, está llevando a cabo el proceso de diseño, redefinición e implementación de la misma en los CFP con Bachillerato con Orientación Profesional.

En este marco, el área de Investigación Educativa de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE) se propone describir la primera etapa del proceso de diseño, redefinición e implementación de la Educación Profesional Secundaria en los BOP de la jurisdicción considerando las continuidades entre ambas propuestas así como las características particulares que adoptará la EPS, recuperando la experiencia transitada en los Centros de Formación Profesional con Bachillerato de la jurisdicción. Para ello se analiza la forma de gestión de esta propuesta desde el nivel central, en relación con la organización institucional y curricular así como también los dispositivos de apoyo a las trayectorias escolares.

El diseño metodológico integró el análisis de fuentes primarias y secundarias, cualitativas y cuantitativas. El componente cualitativo se basó en entrevistas semiestructuradas a actores de las distintas esferas de la gestión educativa realizadas por el equipo de investigación. Además, se asistió a encuentros de trabajo entre las áreas involucradas en la implementación de la oferta y se realizó un análisis documental y normativo nacional y jurisdiccional. El componente cuantitativo se basó en el análisis de fuentes secundarias provenientes del Relevamiento Anual (RA)<sup>7</sup> y de los registros de la SSAALV.

A través de este diseño se recuperó la perspectiva de la gestión central del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tanto de la Gerencia Operativa de Formación Profesional (GOFPRO)<sup>8</sup> como de la Gerencia Operativa de Actualización y Modernización Educativa (GOAME) de la SSAALV y de directivos y referentes institucionales de los siete Centros de Formación Profesional que participan de la propuesta. Con el objetivo de reconstruir el escenario de la implementación, así como los modos en que institucionalmente se estructuró la oferta del BOP, se indagó acerca de

---

<sup>5</sup> Más información disponible en <https://www.inet.edu.ar/index.php/niveles-educativos/educacion-profesional-secundaria/>

<sup>6</sup> A comienzos de 2024, con el cambio de gestión de gobierno en la Ciudad, la SSAALV cambia su jerarquía y denominación a Dirección General Agencia de Habilidades para el Futuro, con la cual persiste.

<sup>7</sup> Se trata de un operativo realizado a escala nacional, implementado por las unidades de estadística de cada jurisdicción como parte de la Red Federal de Información Educativa, que releva información relativa a matrícula, personal docente y condiciones edilicias, entre otras, de todas las instituciones educativas que se encuentran bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Ciudad.

<sup>8</sup> Lo mismo que con la SSAALV, ocurrió con la denominación de las Gerencias a cargo, convirtiéndose la Gerencia Operativa de Formación Profesional (GOFPRO) en Gerencia Operativa Formación para el Trabajo y el Empleo, y la Gerencia Operativa de Actualización y Modernización Educativa (GOAME) en Gerencia Operativa de Análisis, Diseño y Actualización Institucional de la ETP (GOADAI)

la forma en que la propuesta original funcionaba en cada uno de los Centros y respecto al proceso de diseño e implementación de la EPS en la Ciudad.

El siguiente informe cuenta con cuatro capítulos. El primer capítulo recupera la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional que, con sus ocho años de historia en los CFP de la Ciudad, constituye el antecedente directo de la Educación Profesional Secundaria en la jurisdicción.<sup>9</sup> Se incluye una caracterización del BOP y un análisis de la composición de la matrícula, su evolución y la dinámica de egreso de la oferta. El segundo capítulo da cuenta del marco normativo nacional que respalda la Educación Profesional Secundaria así como una descripción de la propuesta que incluye, entre otros, la organización curricular, las condiciones de ingreso de los/as estudiantes y las figuras institucionales que están presentes en la oferta. El tercer capítulo aborda las particularidades de la implementación de la EPS en la Ciudad de Buenos Aires a través del análisis de las dimensiones seleccionadas desde la perspectiva de los actores institucionales y referentes ministeriales entrevistados/as en el marco del presente proyecto. Se recupera, además, la modalidad de trabajo conjunto entre la gestión central y los equipos de trabajo del BOP para el diseño de la EPS en la jurisdicción, la experiencia de los Centros con relación a las trayectorias escolares de los/as estudiantes destinatarios de la oferta y una primera aproximación al régimen académico, el proceso de redefinición curricular que atraviesa la EPS y las nuevas figuras institucionales que surgieron con él. Por último, el Capítulo 4 recupera las principales líneas de análisis del informe y realiza una síntesis sobre los principales hallazgos en relación con la implementación de la Educación Profesional Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires, sus fortalezas y desafíos pendientes.

---

<sup>9</sup> El Bachillerato con Formación Profesional fue objeto de indagaciones previas del área de Investigación de la UEICEE. Para más información ver el informe *Formación Profesional y terminalidad de la educación secundaria* (Belmes et al, 2017).

## **1. Bachillerato con Orientación Profesional: antecedentes de la Educación Profesional Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires**

### **1.1. Descripción y caracterización: lineamientos fundamentales de la propuesta**

El Bachillerato con Orientación Profesional (BOP) constituye el antecedente principal en la Ciudad de Buenos Aires de la propuesta de la Educación Profesional Secundaria. A su vez, el BOP se asienta tanto sobre el antecedente que constituyeron las Escuelas de Reingreso, surgidas en 2004 dentro del Programa Deserción Cero y destinadas a adolescentes de entre 16 y 18 años que se desvincularon de la educación formal durante al menos un ciclo lectivo, como en la experiencia de algunos Centros oferentes de Formación Profesional para adolescentes.<sup>10</sup> En esta línea, el Bachillerato persigue la terminalidad de la educación secundaria de adolescentes y jóvenes con una propuesta centrada en la articulación entre la Formación Profesional y la Formación General en vías de posibilitar una mejor inserción y desenvolvimiento en su futuro mundo laboral.<sup>11</sup> Es importante destacar que programas como el Bachillerato y las Escuelas de Reingreso están destinados a sectores específicos de la población que se encuentran excluidos del sistema. Se erigen, entonces, como estrategias tendientes a su inclusión social y educativa y a mejoras en el alcance de la cobertura escolar, enmarcados dentro de la tendencia general de los últimos años, que apunta a la jerarquización de la Formación Profesional.

Normativamente, el BOP se rige por las resoluciones MEGC 1362, 1375, 1377 y 1730/2015, que aprueban con carácter experimental los planes de estudio de las orientaciones Energía, Gastronomía, Informática y Mecánica Automotriz, que constituyen la base del Programa, así como los criterios de su organización general. En los fundamentos de las resoluciones que aprueban los planes de estudio del Bachillerato se afirma que:

*desde las políticas de la última década en torno a la Formación profesional se visualiza un esfuerzo sistemático de jerarquización de la Formación Profesional inicial y continua como ámbito de la Educación técnica profesional, con sus características y funciones particulares. Las tendencias generales de la agenda de la formación profesional incorporan la articulación de la Formación Profesional con los niveles de obligatoriedad del sistema educativo como un desafío de mejorar cuanti y cualitativamente la cobertura de escolarización de la población y al mismo tiempo mejorar los niveles de calificación profesional.*

La oferta del Bachillerato comenzó a implementarse en 2015 en seis Centros de Formación Profesional (CFP) de la Ciudad, a los que en 2021 se sumó otra institución, buscando la revinculación y finalización de la escolaridad secundaria de los/as jóvenes y

---

<sup>10</sup> Si bien los CFP tienen ofertas destinadas a la población adulta, desde 1998 existieron en algunos de ellos ciclos de formación laboral en Informática y Administración Comercial, con dos años de duración y articulación con la educación secundaria de jóvenes y adultos, destinados a jóvenes de 14 a 16 años con estudios primarios completos, que funcionaron hasta la aparición de los BOP.

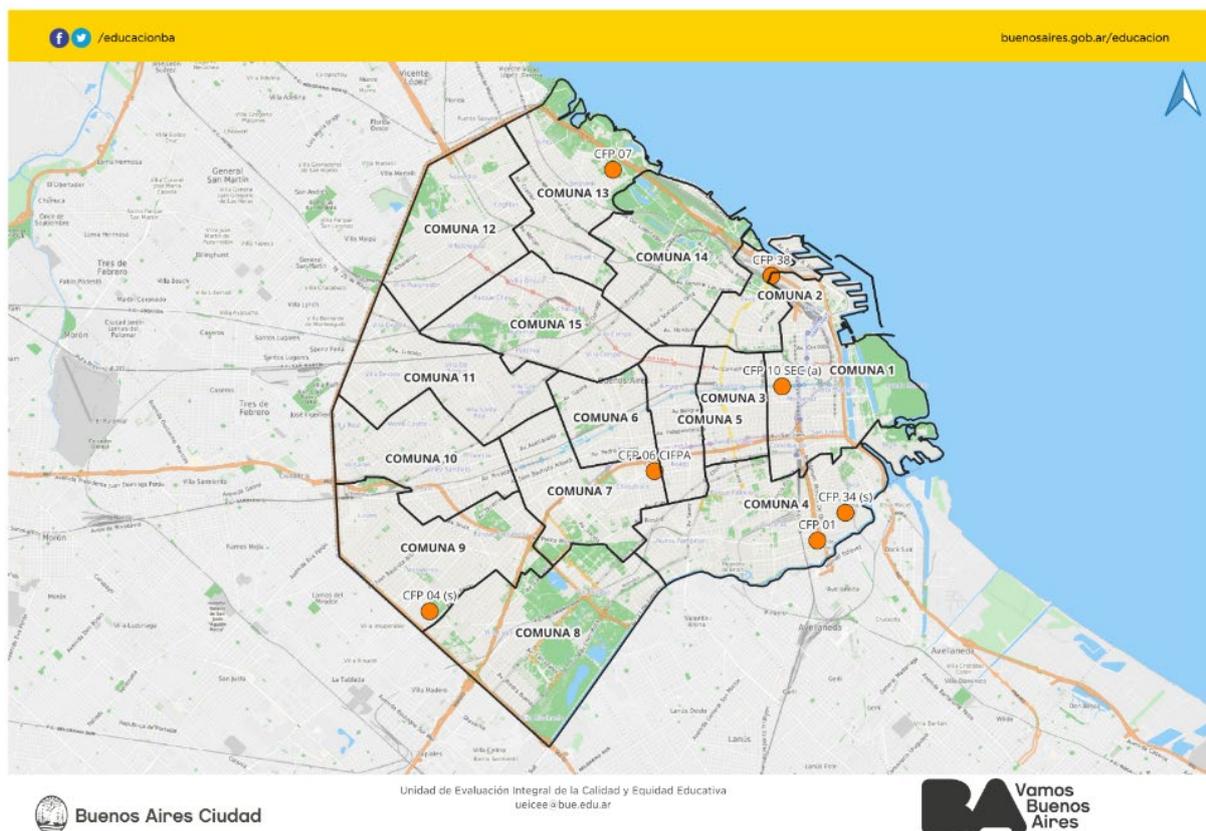
<sup>11</sup> Iniciativas como el Bachillerato con Orientación Profesional y la Educación Profesional Secundaria se enmarcan dentro de los lineamientos de la Ley 26058 de Educación Técnico Profesional sancionada en 2005, que establece la posibilidad de que las ofertas de Formación Profesional articulen con programas de terminalidad de los niveles obligatorios.

adolescentes que, por distintas circunstancias asociadas a la vulnerabilidad social y educativa, habían transitado trayectorias discontinuas en el sistema educativo.

En cuanto a la distribución territorial de la oferta, tres de los CFP con BOP se ubican en la zona sur de la Ciudad (dos en la Comuna 4 y uno en la 9); tres en la zona centro (comunidades 1 y 7) y uno en la Comuna 13, que corresponde a la zona norte (Mapa 1). Sobre este punto, en la normativa respaldatoria se establece que

*la finalidad del Programa presentado es potenciar una propuesta en los lugares en donde se encuentren adolescentes y jóvenes con mayores dificultades para acceder a las propuestas educativas vigentes (...). Por consiguiente, el Programa persigue el ingreso, el reingreso, la permanencia y finalización de los estudios de nivel secundario en articulación con formación profesional inicial a jóvenes que viven en los barrios más postergados, desafiando el supuesto destino de exclusión educativa y social. El Programa constituye una línea de trabajo vertebrada y orientada en la idea de alcanzar la justicia educativa allí donde persiste la trama profunda de la desigualdad (res. MEGC 1362, 1375, 1377 y 1730/2015 Anexo I).*

**Mapa 1.** Centros de Formación Profesional con oferta de Bachillerato con Orientación Profesional. Ciudad de Buenos Aires. Año 2023.



**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA.

Para ingresar al BOP en la misma normativa se establece que los requisitos incluyen tener entre 16 y 18 años y haber finalizado el Nivel Primario. Las condiciones de admisión contemplan en primera instancia a estudiantes que estén cursando o hayan cursado otras ofertas de Formación Profesional en CFP y, en segunda instancia, a adolescentes que tengan dos años de sobreedad o hayan repetido dos veces, a los/as

que no hayan asistido al Nivel Secundario por al menos un ciclo lectivo y/o nunca hayan cursado ese nivel.

La normativa respaldatoria establece que quienes culminan el trayecto formativo en el BOP obtienen el título de Nivel Secundario de “Bachiller con orientación profesional en...” emitido por la Dirección de Educación del Adulto y el Adolescente de la Dirección General de Educación de Gestión Estatal<sup>12</sup> y, a su vez, certificaciones profesionales otorgadas por la Gerencia Operativa de Educación y Trabajo.<sup>13</sup> Desde 2019 el Bachillerato dependió de la Gerencia Operativa de Formación Profesional (GOFPRO) que integraba la Subsecretaría Agencia de Aprendizaje a lo largo de la vida (SSAALV) organismo creado por el Decreto GCABA 463/2019, para luego asumir su coordinación la Gerencia Operativa Formación para el Trabajo y el Empleo de la Dirección General Agencia de Habilidades para el Futuro<sup>14</sup>. Dicha norma otorgaba a la SSAALV la responsabilidad de diseñar, promover, implementar y evaluar políticas y programas de aprendizaje que incluyen las ofertas de Educación Vocacional, Formación Profesional, Educación Técnica Superior y Educación no Formal destinada a jóvenes y adultos. El Bachillerato con Orientación Profesional, de acuerdo a los Fundamentos establecidos en su marco regulatorio, fue concebido desde su inicio con el propósito de perseguir “el ingreso, el reingreso, la permanencia y finalización de los estudios de Nivel Secundario en articulación con formación profesional inicial”. La misma documentación establece, además, que el Programa

*responde a una decisión de política educativa que focaliza la diversificación de los formatos educativos y curriculares en función de garantizar la inclusión social de la población de adolescentes y jóvenes que transitaron trayectorias fallidas en el sistema educativo, promoviendo la democratización de los saberes, conocimientos y habilidades requeridos para una inserción social, ciudadana y ocupacional/profesional.*

La oferta posee como marca distintiva un recorrido compuesto por un diseño curricular que contempla la Formación General articulada con trayectos de Formación Profesional titulado la educación secundaria y posibilitando la continuidad de estudios superiores a la vez que dota de herramientas y certifica Formación Profesional para un mejor desenvolvimiento de los/as estudiantes en sus futuras trayectorias laborales. Cabe destacar que una investigación previa conducida desde la UEICEE plantea el interrogante sobre si los alumnos/as que asisten al BOP lo hacen atraídos por la necesidad de finalizar los estudios secundarios o por la Formación Profesional; si bien no se evidencia una tendencia definida al respecto, sí se subraya que, independientemente de los motivos que generan su ingreso, la FP actuaría como sostén de sus trayectorias (Belmes et al, 2017). La organización curricular se articula en torno a la Formación General y Formación Profesional, con una carga horaria de 2.146 y 792 horas reloj respectivamente, que pueden distribuirse en módulos o asignaturas anuales, cuatrimestrales, bimestrales o mensuales. Cada tipo de formación presenta sus

---

<sup>12</sup> En ese momento la Dirección General dependía de la Subsecretaría de Coordinación Pedagógica y Equidad Educativa. Actualmente, depende de la Subsecretaría de Gestión del Aprendizaje, aunque la organización a nivel de Dirección general y sus dependencias, permaneció inalterada.

<sup>13</sup> La Gerencia Operativa de Educación y Trabajo, dependiente del Ministerio de Educación, cuyo propósito era el desarrollo de instancias de integración social y la formación para el desempeño en el mundo del trabajo, estuvo a cargo de los Bachilleratos hasta el 2019, año en que se creó la SSAALV.

<sup>14</sup> Ver nota 6 y 8..

especificidades en relación al modo de cursada y aprobación: en tanto que la Formación General funciona con un sistema de asignaturas, la Formación Profesional lo hace con un recorrido estructurado en módulos, con la posibilidad de adecuar el trayecto formativo a las necesidades de los/as estudiantes.

El Bachillerato con Formación Profesional cuenta con diversas estrategias tendientes a facilitar el ingreso, permanencia y egreso de los/as estudiantes, entre las que se cuentan la flexibilidad del modo de cursada y de la acreditación de equivalencias, la personalización de los recorridos formativos y un sistema de tutorías.

Para el ingreso la normativa posibilita la acreditación de asignaturas para estudiantes que habiendo aprobado una instancia curricular de otro plan de Nivel Secundario no cuentan con la certificación correspondiente. En los casos de no contar con la acreditación formal para el ingreso el equipo directivo de la institución determinará el nivel de conocimiento de cada ingresante por medio de un sistema de diagnóstico.

A diferencia de la oferta de Nivel Secundario Común, estructurada en años y ciclos, el régimen Académico del Bachillerato permite que los/as estudiantes cursen asignaturas o módulos de cada tipo de formación en años escolares distintos, aunque con requisitos vinculados al cumplimiento del sistema de correlatividades. Es decir, el BOP plantea modificaciones al régimen académico de las escuelas secundarias de la educación común y propone la cursada y aprobación por asignaturas y módulos en la Formación General y Profesional respectivamente.

En esa línea, se incluye la figura del profesor tutor que asesora a los/as alumnos/as y sus familias sobre el funcionamiento del Bachillerato y los/as acompañan a lo largo de su recorrido, en el que realizan un seguimiento personalizado. Además, se cuenta con un sistema de orientación grupal para alumnos/as que enfrentan algún tipo de dificultad en la concreción de sus objetivos; clases de apoyo para asignaturas de la Formación General como Matemática e Historia, entre otras;<sup>15</sup> la posibilidad de adecuar los trayectos escolares a la situación particular de cada alumno/a; y un Profesor-Tutor que acompaña sus trayectorias académicas, ayudándolos/as a organizar sus trayectos formativos y de cursada.

Otra estrategia tendiente a facilitar la permanencia de los/as estudiantes y garantizar su continuidad educativa tiene relación con el régimen de asistencia en los Centros: para considerarse alumno/a regular cada estudiante debe tener una asistencia mínima del 80% pero, a diferencia de otras ofertas, ese porcentaje se calcula sobre la carga horaria de cada asignatura o módulo de forma independiente y no sobre el total de los días de cursada anuales. De todas formas, si no se alcanza ese porcentaje el director del Centro podrá por única vez flexibilizar ese requisito para favorecer la continuidad de los/as estudiantes.

Finalmente, se estima que los/las estudiantes que participan del Programa culminan sus trayectos formativos tras cuatro años de estudio, aunque la personalización de los recorridos previamente mencionada puede alterar los plazos de finalización.

---

<sup>15</sup> El Bachillerato cuenta con clases de apoyo en las asignaturas Matemática, Lengua y Literatura, Historia, Geografía, Biología, Física y Química.

En este apartado se presentó una caracterización del Bachillerato con Orientación Profesional con el foco puesto en el marco normativo e institucional que regula su funcionamiento, junto con las líneas de política educativa de los últimos años que llevaron a su creación y la de los programas que lo precedieron. Resta aún abordar la disponibilidad de las orientaciones que conforman la oferta y sus ciclos lectivos, que serán abordados en el próximo capítulo.

## **1.2. Análisis de matrícula y egreso durante el período 2016/2022**

Esta sección sistematiza los datos estadísticos de matrícula y egreso del Bachillerato con Formación Profesional (BOP) durante los períodos 2016/2022 y 2018/2021 respectivamente proporcionados por el Relevamiento Anual (RA)<sup>16</sup> de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE). Se consideran indicadores socio-demográficos y socio-educativos como el sexo y las orientaciones en las cuales se inscribieron los/as estudiantes.<sup>17</sup>

Para caracterizar la matrícula y egreso del Bachillerato con Formación Profesional debe considerarse que el trayecto teórico de la propuesta es de cuatro años y tiene un régimen flexible no graduado por asignaturas y módulos. La oferta se inició en 2015 abriendo la inscripción a estudiantes para el primer nivel del trayecto y continuando hasta 2018 inclusive con la apertura de los sucesivos niveles. De acuerdo a los registros de la Gerencia Operativa de Formación Profesional en 2023 hay un total de 51 comisiones en funcionamiento, de las cuales 21 corresponden a la orientación Informática, 14 a Energía, 9 a Gastronomía y 7 a Mecánica Automotriz.

El ciclo lectivo de cinco de los Centros es de marzo a diciembre, mientras que en dos de ellos es de agosto a julio. Por otra parte, en lo relativo a los horarios de cursada, tres Centros cuentan sólo con turno mañana, uno con turno tarde, uno vespertino y dos de ellos ofrecen cursada en los turnos mañana y tarde.<sup>18</sup> Respecto del tipo de gestión, cinco de los establecimientos en los que funciona este dispositivo son de gestión estatal y los dos restantes de gestión participada, uno de ellos en convenio con un sindicato y el otro con una organización de la sociedad civil. En cuanto a las orientaciones que conforman la oferta del Bachillerato, debe considerarse la heterogeneidad con la que se ofrecen en los distintos Centros: en tanto Informática se imparte en cuatro CFP, Gastronomía y Energía Eléctrica lo hacen en tres y Mecánica Automotriz sólo en uno.

La matrícula total de la oferta durante el período 2016/2022 muestra que la cantidad de alumnos/as inscriptos/as al 30 de abril fue creciendo de manera sostenida durante los primeros años del Programa, especialmente en los cuatro años en que se fue completando la apertura de los cuatro niveles del plan de estudios. En números

---

<sup>16</sup> Se trata de un operativo de escala nacional implementado a nivel local por cada jurisdicción. En la Ciudad de Buenos Aires se releva información relativa a la matrícula, instituciones y planta docente de los establecimientos educativos que dependen del Ministerio de Educación.

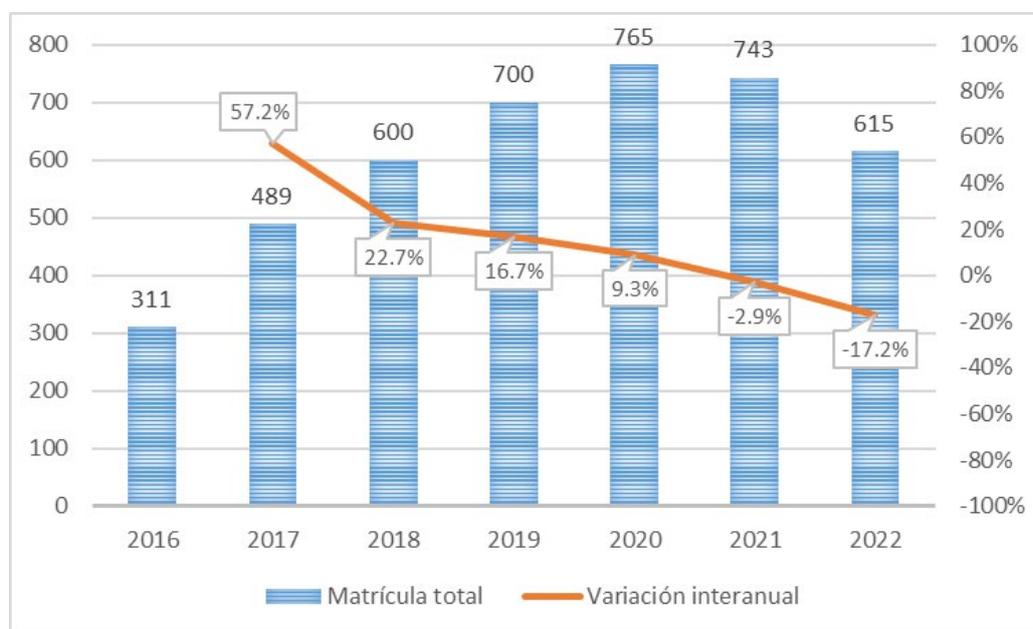
<sup>17</sup> Cabe mencionar que si bien la oferta del Programa de Formación Profesional con Terminalidad de la Educación Secundaria actualmente se imparte en siete Centros de Formación Profesional (CFP), la información proporcionada por el Relevamiento Anual registra datos correspondientes a los seis Bachilleratos con Formación Profesional en los cuales se inició la propuesta. Es importante señalar que los datos se basan en información declarada por los establecimientos cada año en la aplicación del RA.

<sup>18</sup> La extensión del turno mañana dura entre 4:35 y 7 horas reloj en función del CFP.

absolutos la matrícula registró 311 alumnos/as inscriptos/as en 2016<sup>19</sup> y casi duplicó esa cantidad en 2018 (600 inscriptos/as, un aumento del 92,9%).

El Gráfico 1 muestra la evolución del total de estudiantes en Bachilleratos con Orientación Profesional desde el año posterior a su creación hasta 2022 y la tasa de variación interanual durante todo el período. El crecimiento de la matrícula registrado durante 2016/2020 se desacelera progresivamente a lo largo de ese período y llega a una tasa de variación negativa a partir de 2021 (-2,9% entre 2020/2021 y -17,2% entre 2021/2022). Cabe señalar que estos años coinciden en parte con la irrupción de la pandemia de SARS-CoV-2 con la consiguiente suspensión de la presencialidad en las actividades educativas por la declaración del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) en marzo de 2020 y el período de Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO) que las limitó durante parte del ciclo lectivo 2021.

**Gráfico 1.** Evolución de la matrícula de la modalidad Adultos de Nivel Secundario en Centros de Formación Profesional (valores absolutos y variación interanual). Ciudad de Buenos Aires. Años 2016/2022



**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2016/2022

En relación a su matrícula cabe señalar que, según datos de la SSAALV, sus estudiantes provienen mayoritariamente de las distintas comunas de la Ciudad (84,6%) aunque también hay estudiantes que residen en la provincia de Buenos Aires (12,9%).<sup>20</sup> En cuanto a los primeros, se concentran en mayor medida en las comunas 1, 4, 7, 8 y 9 (Cuadro 1). Al respecto interesa retomar la tipología de escenarios territoriales descrita por Steinberg y Tófaló (2018) a fin de delinear su perfil socioeducativo sobre la base de la organización comunal de la Ciudad, empleando un conjunto de

<sup>19</sup> Si bien el Bachillerato con Orientación Profesional comenzó a funcionar en los CFP en 2015, la información sobre este tipo de oferta se relevó en el RA recién a partir de 2016.

<sup>20</sup> Existe un 2,5% de datos insuficientes para determinar la comuna de procedencia.

características de su población, sus hogares y sus territorios considerados fundamentales para analizar cómo estas desigualdades se constituyen en cada uno de los territorios desde una mirada multidimensional. En la Ciudad identifican cuatro escenarios territoriales diferentes, tres con un gradiente de situaciones que agrupan comunas con condiciones socioeducativas favorables, intermedias y desfavorables y un cuarto escenario, conformado por la Comuna 1, que se distingue del resto por ser un territorio sumamente heterogéneo con situaciones muy disímiles. Con respecto a los primeros, el escenario favorable reúne a las comunas 2, 13 y 14, ubicadas en el norte de la Ciudad; en el desfavorable se agrupan las comunas 4, 7, 8 y 9, ubicadas en el sur de la jurisdicción; en el escenario en situación intermedia convergen las comunas 3, 5, 6, 10, 11, 12 y 15 ubicadas en el eje central de la misma. Al considerarlas puede afirmarse que las comunas en donde se concentra en mayor medida la población de estudiantes que asiste al BOP coinciden justamente con aquellas en escenarios desfavorables: 14,6 % en la Comuna 4, 10,3% en la 7, 16,2% en la 8 y 11,4% en la 9. A su vez, el 11,7% se concentra en la Comuna 1, caracterizada por la diversidad de situaciones que coexisten en su territorio.

**Cuadro 1.** Total de estudiantes de la modalidad Adultos de Nivel Secundario en Centros de Formación Profesional según comuna (valores absolutos y porcentajes)

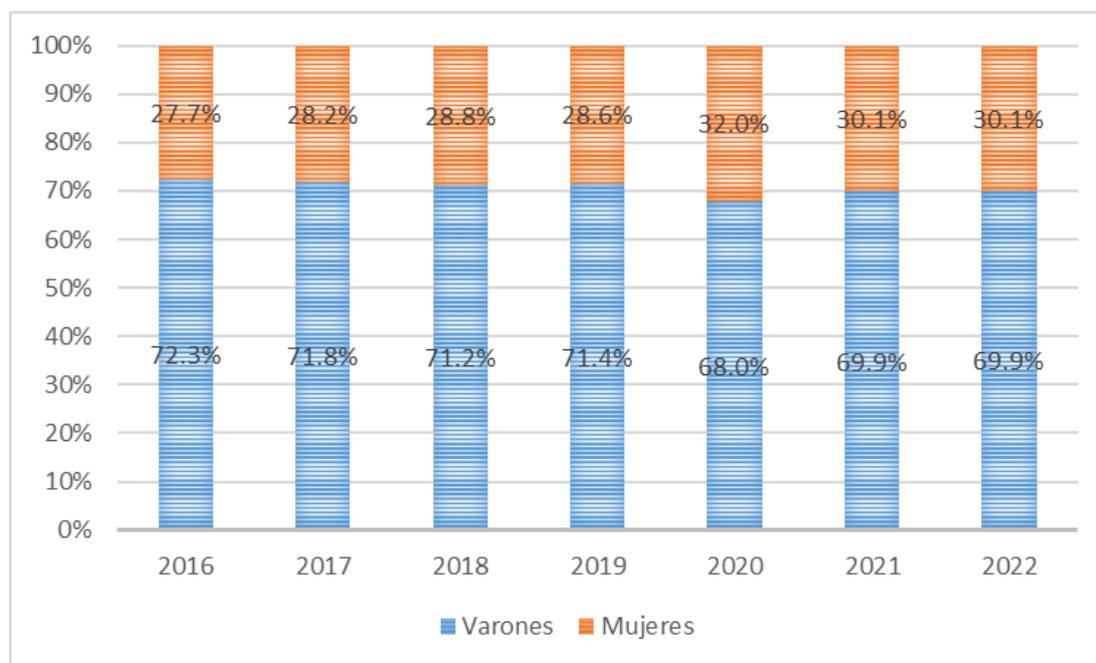
	Comuna	%
<b>Ciudad de Buenos Aires</b>	1	11.7%
	2	0.8%
	3	5.6%
	4	14.6%
	5	1.7%
	6	1.4%
	7	10.3%
	8	16.2%
	9	11.4%
	10	1.2%
	11	0.8%
	12	1.9%
	13	2.2%
	14	2.3%
	15	2.5%
	<b>Total</b>	84.6%
<b>Provincia de Buenos Aires</b>		12.9%
<b>S/D</b>		2.5%
<b>Total</b>		100.0%

**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa, Ministerio de Educación (GCABA), con base en datos de la Subsecretaría Agencia de Aprendizaje a lo largo de la vida (SSAALV).

La matrícula del BOP se compone en su mayoría y estructuralmente por varones. En 2016 representaban un 72,3% de la matrícula mientras las mujeres alcanzaban el 27,7%. Al analizar la dinámica entre 2016/2022 se observa que hacia 2022 los varones

fueron perdiendo peso relativo (69,9%), al tiempo que las mujeres aumentaron proporcionalmente y alcanzaron el 30,1% (**Gráfico 2**).

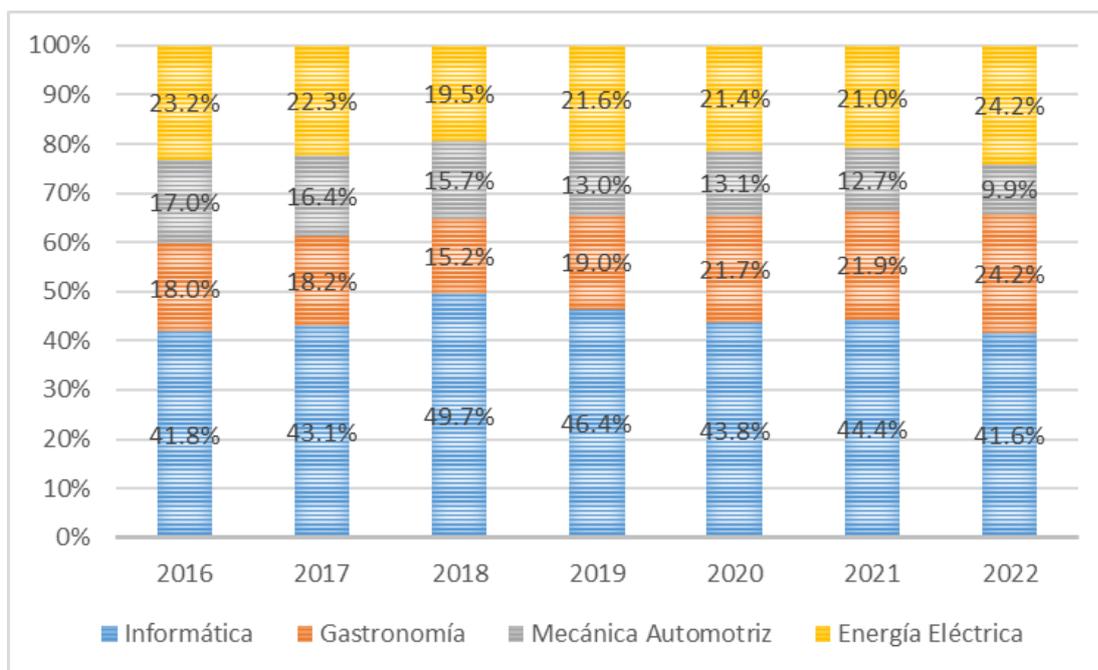
**Gráfico 2.** Distribución porcentual de la matrícula de la modalidad Adultos de Nivel Secundario en Centros de Formación Profesional, por sexo. Ciudad de Buenos Aires. Años 2016/2022.



**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2016/2022.

En cuanto a la distribución de la matrícula por orientaciones, se observa que la proporción al interior del Bachillerato se sostiene a lo largo del período 2016/2022. Informática es en forma sostenida la orientación que concentra la mayor parte de la matrícula, registrando el porcentaje más alto en 2018 (49,7%). En segundo lugar se encuentran Energía Eléctrica y Gastronomía cuya participación oscila en torno al 20%. Por último, Mecánica Automotriz tiene el menor peso de participación en la matrícula total de la oferta, llegando a representar el 9,9% en 2022.

**Gráfico 3.** Distribución porcentual de la matrícula de la modalidad Adultos de Nivel Secundario en Centros de Formación Profesional, por orientación. Ciudad de Buenos Aires. Años 2016/2022.



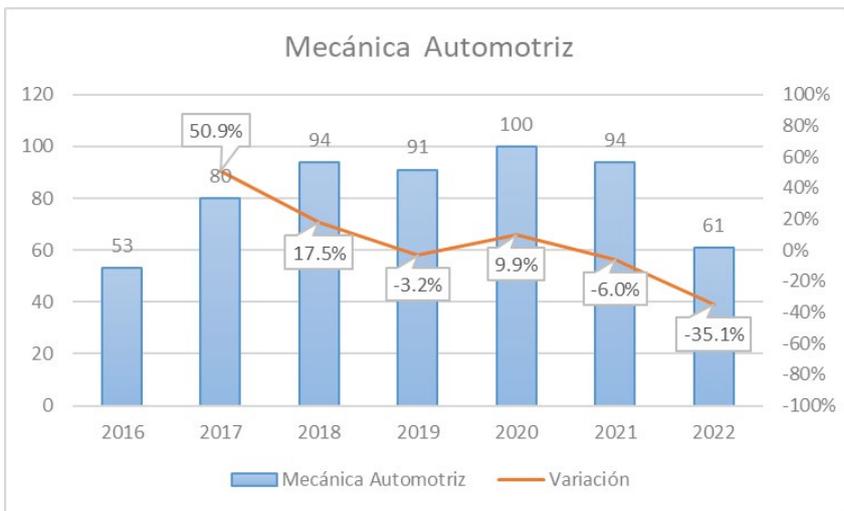
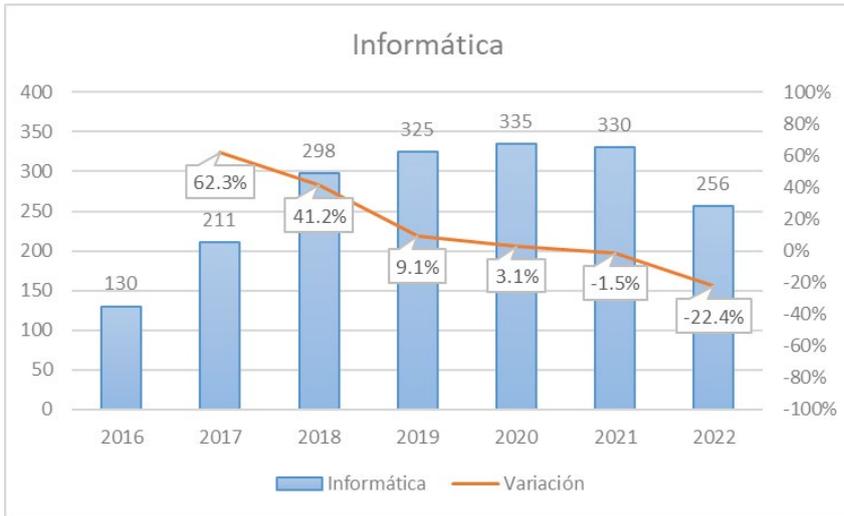
**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2016/2022

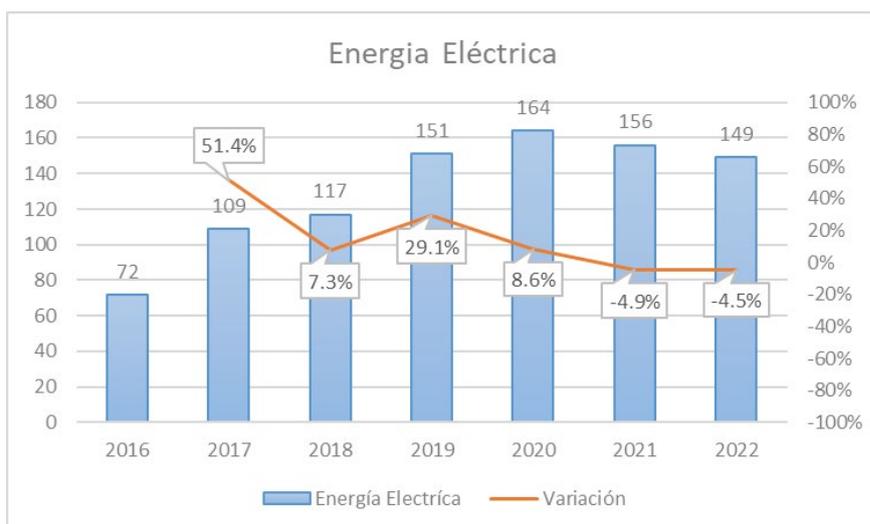
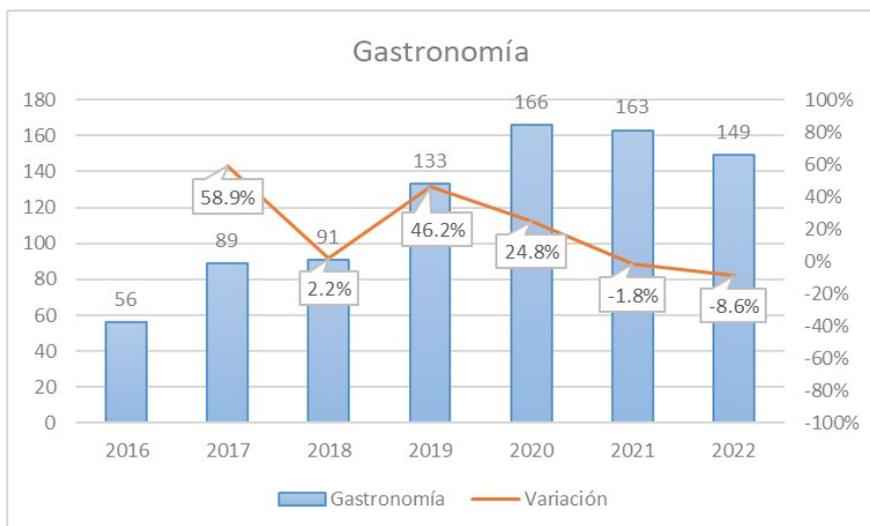
La dinámica de la matrícula por orientaciones en el período 2016/2022 (Gráfico 4) indica que el mayor crecimiento en cada una de ellas se registra entre 2016/2017, en línea con el comportamiento de la matrícula total de la oferta. Si bien la orientación que presentó el mayor crecimiento en dicho período fue Informática (62,3%), Gastronomía presenta un aumento similar (58,9%); Energía Eléctrica y Mecánica Automotriz, por su parte, aumentaron su matrícula en 51,4% y 50,9% respectivamente.

En 2018 se observa en todos los casos un desaceleramiento de este crecimiento en consonancia con la finalización de la apertura de los cuatro niveles del plan de estudios, aunque en Informática fue menor y mantuvo un incremento del 41,2% de la matrícula. En cuanto a las restantes orientaciones, en Mecánica Automotriz el crecimiento fue del 17,5% mientras que en Energía Eléctrica y Gastronomía fue menor al 10%. Estas últimas presentaron al año siguiente (entre 2018/2019) un mayor incremento en su matrícula (29,1% y 46,2% respectivamente), en tanto en Informática la matrícula creció un 9,1% y en Mecánica Automotriz esta se redujo en un -3,2%.

En 2020 Gastronomía mantuvo un crecimiento del 24,8% en tanto en las demás orientaciones fue menor al 10%. En los dos años posteriores la oferta presentó en todas las orientaciones un decrecimiento de la matrícula: en 2021 osciló entre -1,5% en Informática y -6% en Automotriz; en tanto, al año siguiente se profundizó el descenso, alcanzando el -22,4% en Informática y -35,1% en Automotriz.

**Gráfico 4.** Evolución de la matrícula de la modalidad Adultos de Nivel Secundario en Centros de Formación Profesional, por orientación (valores absolutos y variación interanual). Ciudad de Buenos Aires. Años 2016/2022.

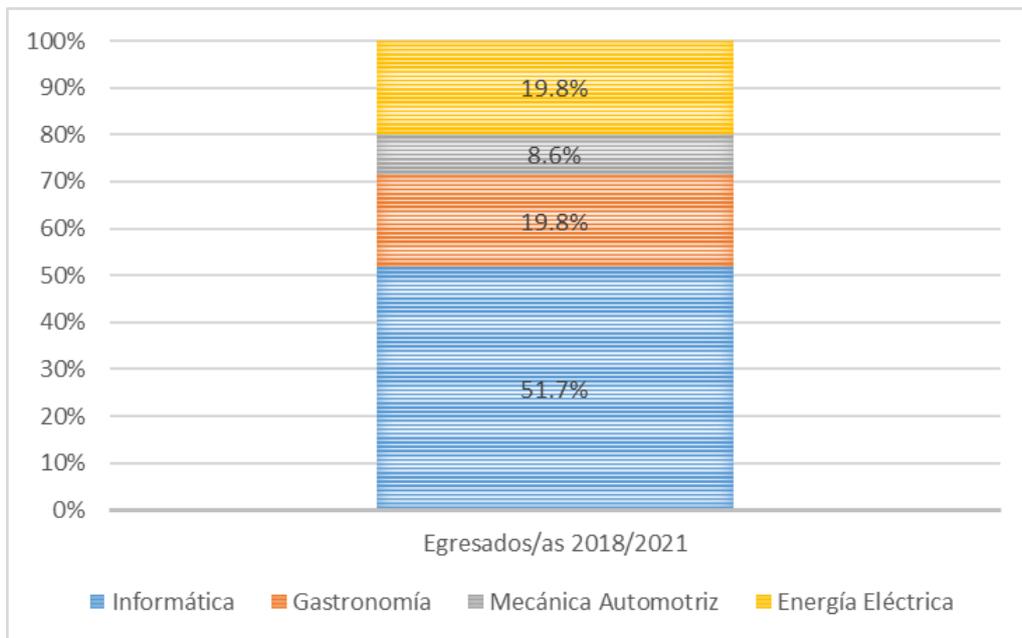




**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2016/2022.

Por otra parte, en relación con la cantidad de egresados/as durante el mismo período debe destacarse que los egresos comienzan en 2018, dado que el trayecto de cuatro años de duración de la oferta inició en 2015 y se fue completando con la apertura de los cuatro niveles del plan de estudios hasta 2018 inclusive. Dentro del período 2018/2021 se puede observar que del Bachillerato con Orientación Profesional egresaron un total de 232 alumnos/as. Su distribución por orientación es heterogénea, en línea con la distribución de su matrícula: más de la mitad de los egresos son de la orientación Informática (51,7%), en tanto 19,8% son de Energía Eléctrica, un igual porcentaje en Gastronomía y 8,6% de Mecánica Automotriz (Gráfico 5). Esta distribución porcentual entre los egresos de cada orientación se mantiene relativamente estable en 2018 y 2019, modificándose en 2020 y 2021.

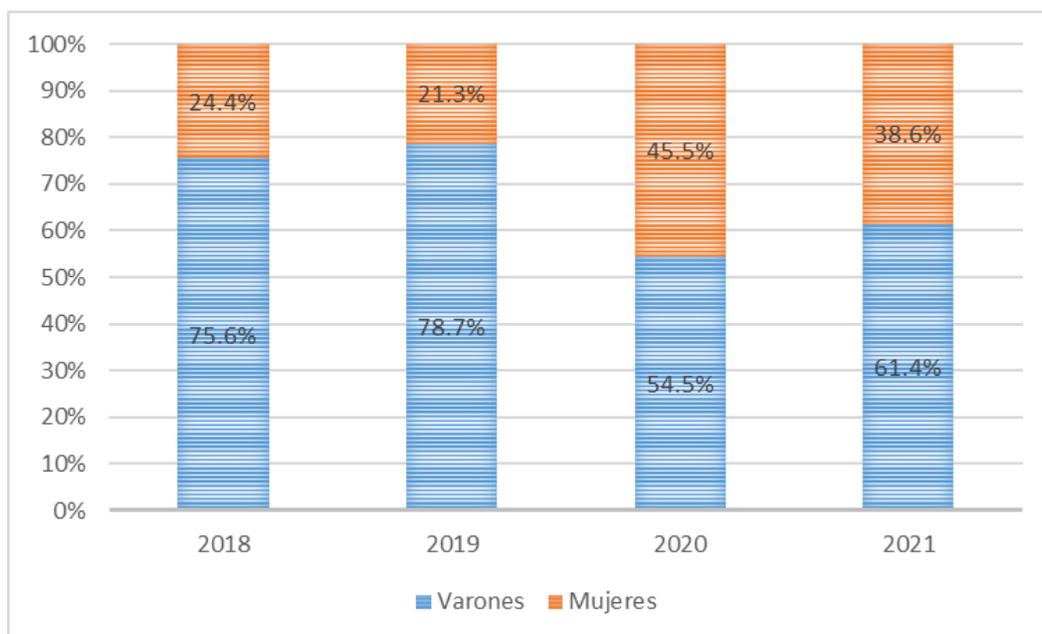
**Gráfico 5.** Distribución porcentual de egresados/as de la modalidad Adultos de Nivel Secundario en Centros de Formación Profesional, por orientación. Ciudad de Buenos Aires. Años 2018/2021



**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2019/2022.

Al igual que en la composición de la matrícula, la mayoría de los egresados son varones. En 2018 y 2019 alcanzaron el 75,6% y 78,7% del total de egresos respectivamente, en tanto las egresadas alcanzaron el 24,4% y 21,3% restante. En los años subsiguientes las mujeres fueron ganando peso relativo alcanzando el 45,5% y 38,6% en 2020 y 2021 respectivamente (Gráfico 6).

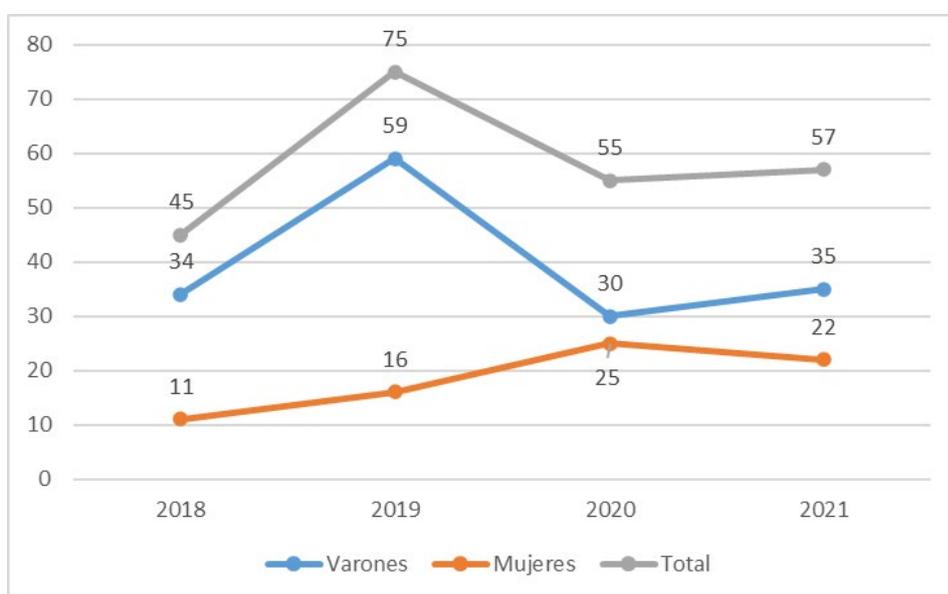
**Gráfico 6.** Distribución porcentual de egresados/as de la modalidad Adultos de Nivel Secundario en Centros de Formación Profesional, por sexo. Ciudad de Buenos Aires. Años 2018/2021



**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2019/2022.

En este sentido, cabe destacar que la variación interanual en los egresos se explica fundamentalmente y está en línea con el comportamiento de egresos de estudiantes varones (Gráfico 7). Se remarca que los egresos de estudiantes mujeres difieren del de los varones: se incrementan en forma constante hasta 2020 y decrece en 2021 (-12%), en tanto los egresos de varones aumentan un 73,5% en 2019 pero presentan una baja del -49% en 2020, para incrementarse nuevamente en 2021 (16,7%).

**Gráfico 7.** Evolución del total de egresados/as de la modalidad Adultos de Nivel Secundario en Centros de Formación Profesional, por sexo. Ciudad de Buenos Aires. Años 2018/2021



**Fuente:** Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa. Ministerio de Educación del GCABA. Relevamiento Anual 2019/2022.

El presente apartado abordó la caracterización del Bachillerato con Orientación Profesional desde el análisis de datos cuantitativos disponibles en la UEICEE. La ubicación geográfica de los Centros y la composición de su matrícula son parte de las bases materiales en las que se asienta la propuesta; al analizarlas con información suministrada por la Gerencia Operativa de Formación Profesional (GOFPRO) y la proveniente del Relevamiento Anual muestran la variedad de zonas de donde proviene su alumnado y la evolución de la matrícula y niveles de egreso de cada orientación respectivamente. Como se verá más adelante, las características del BOP constituyen las condiciones preexistentes que deberá contemplar y sobre las cuales se edificará la EPS para su desarrollo en la jurisdicción.

## **2.La propuesta de la Educación Profesional Secundaria como política jurisdiccional en el encuadre de los lineamientos nacionales**

La Educación Profesional Secundaria (EPS) de la Ciudad de Buenos Aires se conforma como una propuesta que articula la Formación Profesional y la terminalidad educativa del Nivel Secundario consolidando políticas jurisdiccionales en el marco de normas y lineamientos nacionales que inician con la sanción de la Ley 26206 de Educación Nacional y la Ley 26058 de Educación Técnico Profesional, así como con diversos proyectos orientados a garantizar la terminalidad educativa del Nivel Secundario para jóvenes en situación de vulnerabilidad socioeducativa (Res. CFE 66/2008 del CFE para el desarrollo del Plan FinEs, entre otros). La Ley de Educación Nacional sancionada en 2006 estableció la obligatoriedad escolar desde la sala de 5 años del Nivel Inicial hasta el último año de la secundaria<sup>21</sup> (5to año en secundarias bachiller y 6to en modalidad Técnica), constituyéndose en política nacional. En este sentido la Ciudad de Buenos Aires, como se mencionó anteriormente, fue precursora en el país al extender la obligatoriedad de la educación en la Ciudad hasta el Nivel Secundario en todas sus modalidades y orientaciones mediante la Ley 898/2002. Por su parte la Ley 26058 de Educación Técnico Profesional, en su Artículo 19 estableció la posibilidad de que las ofertas de Formación Profesional articulen con programas de alfabetización o terminalidad de los niveles educativos obligatorios y postobligatorios.

En ese marco, el Consejo Federal de Educación (CFE) establece la creación de una nueva trayectoria formativa de ETP de educación secundaria mediante la res. CFE 409/2021, en la cual se le encomienda al INET la definición de sus lineamientos institucionales y curriculares, en acuerdo con la Comisión Federal de Educación Técnico Profesional. Entre sus propósitos pone de manifiesto la importancia de la continuidad educativa, el acceso al Nivel Superior y la inserción laboral. Dicha norma define a la Educación Profesional Secundaria como

---

<sup>21</sup> En su Artículo 16, la norma establece que “la obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales”.

*una nueva trayectoria formativa propia de la modalidad de Educación Técnico Profesional cuyo diseño, desde la perspectiva de la Formación Profesional, integra a ella los núcleos de aprendizaje prioritarios<sup>22</sup> de la Educación Secundaria para el cumplimiento del nivel obligatorio establecido en la Ley de Educación Nacional N° 26.206.*

En esa línea, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) inició en 2022 la definición de lineamientos para la nueva oferta destinada a otorgar certificación profesional y título secundario a jóvenes de 15 a 18 años que una vez terminado el Nivel Primario no cursaron el Nivel Secundario en ninguna de sus formas, a aquellos que hayan repetido algún año escolar al menos dos veces o a quienes sí cursaron el Nivel Secundario pero perdieron su condición de alumno/a regular. Por su parte la res. CFE 437/22 estableció los criterios de la denominación del título de la Educación Profesional Secundaria que permitió la creación de nuevos marcos de referencia para desarrollar propuestas de Formación Profesional Inicial con alcance nacional. De este modo, los alumnos/as que formen parte de la oferta recibirán una doble certificación: un título de “Bachiller Profesional en...” otorgado por el área correspondiente al Nivel Secundario o Educación de Jóvenes y Adultos y una Certificación de Formación Profesional Inicial proveniente de la ETP. A partir de estas resoluciones nacionales, en la Ciudad de Buenos Aires la oferta del BOP encuentra un marco regulatorio nacional que permite, readecuando algunos aspectos, consolidar la oferta específica y ser reconocido formalmente como oferta de la modalidad de ETP para la terminalidad de la secundaria.

Así, este nuevo trayecto formativo destaca, en la misma línea establecida con anterioridad por el Bachillerato con Orientación Profesional, la complementación de la Formación Profesional con la Formación General como eje fundamental de los trayectos formativos y establece la necesidad de “acompañar el ingreso, reingreso, la permanencia y finalización de los estudios de Nivel Secundario con un eje estructurante a partir de la formación profesional inicial como factor motivante para las y los estudiantes” (res. CFE 409/2021).

Avanzando en la descripción de la propuesta nacional, los lineamientos institucionales y curriculares de la EPS constituyen un régimen académico que puede adaptarse a las necesidades de los/as estudiantes y cuyo propósito es facilitar sus condiciones de ingreso, permanencia y egreso del Nivel Secundario con miras a su continuidad educativa en el Nivel Superior, al tiempo de dotarlos/as de capacidades y certificaciones que permitan su inserción laboral. En este sentido, en los fundamentos de la EPS se contempla la incidencia de los factores extraescolares en los procesos de aprendizaje y se plantea la necesidad de diseñar “estrategias que posibiliten la inclusión educativa genuina y aseguren la continuidad y calidad de las trayectorias”, al tiempo que se destacan las transformaciones que debe atravesar el Nivel Secundario (INET, 2022a, pp. 3 y 4). La EPS se presenta entonces, al igual que el Bachillerato con Orientación Profesional, como una oferta alternativa cuya flexibilidad en los formatos de cursada, la

---

<sup>22</sup> Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) constituyen un conjunto de saberes mínimos establecidos en acuerdo entre las jurisdicciones y el Ministerio de Educación Nacional que deben aprender todos los alumnos/as del país. Incluyen contenido de las distintas asignaturas de Nivel Primario junto con Educación Digital y Lenguas Extranjeras de los niveles Primario y Secundario.

construcción de conocimiento desde la práctica y la complementación entre Formación Profesional y Formación General la diferencia del Nivel Secundario Común.

En relación al abordaje de los diseños curriculares, el INET plantea los criterios que deben tenerse en cuenta para su confección, centrados en los perfiles profesionales y las trayectorias formativas. Entre otras líneas a seguir, el organismo promueve “el diseño y desarrollo curricular desde la perspectiva de capacidades profesionales” (INET, 2022a) definidas en la resolución CFCyE 261/06 como “saberes complejos que posibilitan la articulación de conceptos, información, técnicas, métodos, valores para actuar e interactuar en situaciones determinadas en contextos diversos”. Dichas capacidades remiten a los saberes que deben estar presentes en el abordaje pedagógico y curricular de la modalidad y comprenden la capacidad de generar canales de comunicación y vínculos sociales entre pares, el procesamiento y análisis de la información disponible, la reformulación de proyectos, la aplicación de sus saberes con miras a la resolución de problemas, la detección de errores y el conocimiento de las consecuencias de su accionar. Estas se clasifican como básicas, profesionales básicas y profesionales específicas. Las capacidades básicas “contribuyen a la concepción integradora y holística de su accionar como ciudadano” (INET, 2015, p.50) son puestas en valor en la Formación General y constituyen la base de las otras capacidades. Las capacidades profesionales básicas apuntan a aristas de la formación técnica que son comunes a todas las orientaciones; las profesionales específicas, en cambio, están conectadas a perfiles profesionales determinados (Res. CFE 266/15).

Es decir, en la propuesta curricular del INET para la EPS la formación en capacidades básicas y profesionales, tanto para la Formación General como para la Formación Profesional, resulta una dimensión central. Al respecto, en sus lineamientos curriculares e institucionales se indica la importancia de que los diseños jurisdiccionales contemplen que la propuesta “aspira a un modelo pedagógico que garantice la construcción de saberes y capacidades en el contexto de una concepción ampliada de la noción de escolarización que haga lugar a diversas formas de estar y aprender en las instituciones educativas de la ETP” (INET, 2022a, p.9).

La organización curricular de la EPS en la propuesta nacional está estructurada alrededor de tres tipos de espacios curriculares divididos en cuatro niveles: módulos en los que la Formación Profesional se integra con la Formación General, módulos de Formación General Integrada (FGI) en los que interactúan varios campos disciplinares de Formación General y otros espacios de Formación General en los que se abordan campos de conocimiento específicos. Además, se incluyen dos niveles de lengua extranjera, así como espacios optativos desvinculados del régimen de correlatividades, con temáticas de índole recreativa que son llevados adelante por distintos actores institucionales y que pueden tener articulación con otras instituciones.

Los módulos de Formación Profesional en integración con Formación General articulan contenidos, actividades formativas y prácticas de la Formación Profesional junto con conocimientos de la Formación General establecidos en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) nacionales. Se trata de espacios en los que docentes de ambos recorridos planifican conjuntamente los contenidos que trabajarán en el aula. Esa integración entre los distintos espacios curriculares de las formaciones Profesional y General constituye uno de los rasgos distintivos de la EPS.

Los módulos de Formación General Integrados (FGI), por su parte, son llevados adelante por docentes de dos o más disciplinas de Formación General que integran sus contenidos a partir de ejes temáticos de índole productiva, cultural y social y dan cuenta de problemáticas que para su cabal comprensión requieren el abordaje de distintos campos de conocimiento presentados articuladamente. Se trata de siete módulos con temáticas específicas vinculadas con “la construcción de una ciudadanía crítica, responsable y solidaria” distribuidos en los cuatro niveles que componen el trayecto formativo de la EPS<sup>23</sup> en las que “no sólo se propone lo que debería ser una situación a resolver (...) sino que se promueve un nuevo formato áulico: ‘estar’ en la situación (...) conociendo los diferentes actores, sujetos y organizaciones de la comunidad” (INET, inédito). Por último, los espacios de Formación General abordan campos de conocimiento específicos a cargo de los/as docentes de cada disciplina.

En este sentido una característica particular y un aspecto central de la EPS es la invitación a contar con la presencia de docentes de distintos espacios curriculares de Formación General y Profesional en el aula durante todo el tiempo de cursada de los/as estudiantes en la institución. Esta propuesta busca garantizar un desarrollo colectivo del trabajo docente, que favorezca una articulación en el mismo proceso de enseñanza entre la formación profesional y general y un abordaje diversificado de las trayectorias y ritmos de aprendizaje de los/as estudiantes (INET, 2022c).

En línea con el propósito de facilitar las condiciones de ingreso de los/as estudiantes, la EPS establece el reconocimiento, además de sus estudios, de sus experiencias laborales previas vinculadas al sector profesional correspondiente para la acreditación de equivalencias. Los responsables de determinar las capacidades profesionales, los espacios que se consideran aprobados y aquellos que requieran de apoyo son el equipo directivo junto a los/as docentes y los/as coordinadores/as de trayectorias. Estos últimos elaborarán junto a los/as estudiantes un Plan de Trabajo Formativo. Se trata de un trayecto curricular personalizado realizado tomando en cuenta, entre otros factores, las condiciones de ingreso, las equivalencias acreditadas y la capacidad para sostener la cursada a lo largo del tiempo.

La nueva figura de coordinador/a de trayectorias tiene también a su cargo la responsabilidad de acompañar las trayectorias individuales y grupales a través de instancias institucionalizadas y continuas de acompañamiento que asistirán a los/as estudiantes a lo largo de todo su trayecto formativo. Entre las funciones de los/as coordinadores/as de trayectorias se contempla que informen a los/as ingresantes y sus familias sobre la dinámica de trabajo de la EPS y las características de la institución en la que se inscriben, el diseño de estrategias de acompañamiento frente a resultados no favorables en el rendimiento académico y la articulación con docentes y directivos para su puesta en práctica, así como el trabajo conjunto con docentes de los distintos espacios curriculares en la búsqueda de nuevas propuestas pedagógicas para hacer frente a situaciones particulares, tanto de índole académica como extra escolares (consumos problemáticos, situaciones de violencia escolar, entre otras) (INET, 2022a).

---

<sup>23</sup>Los módulos de Formación General Integrada que componen el trayecto de la EPS de cada nivel son *Educación y Trabajo: mi encuentro con la EPS* y *Construyendo identidades* (nivel 1), *Ciudadanías y sociedad de consumo* y *Ciudadanías y tecnologías* (nivel 2), *Problemáticas socioambientales* y *Lo público y lo privado: políticas de cuidado* (nivel 3) e *Identidad, participación ciudadana y territorio* (nivel 4).

La posibilidad de seguimiento personalizado permitiría que, al igual que en el Bachillerato con Orientación Profesional, los/as estudiantes puedan cursar de manera simultánea instancias curriculares de más de un nivel en función de sus conocimientos y experiencias laborales previas, en tanto se respeten las correlatividades correspondientes. Sobre este punto, interesa destacar que el formato de cursada por módulos o asignaturas permite además que, de acuerdo al criterio de los/as docentes de cada espacio, los/as estudiantes en condición de regularidad puedan cursar módulos consecutivos sin haber aprobado el espacio correlativo previo (INET, 2022a). Asimismo se señala que al considerar la calificación y acreditación de espacios curriculares se contemplan tres situaciones: la acreditación en los tiempos planificados de cada espacio curricular, la acreditación anticipada, dada la adquisición de las capacidades correspondientes en plazos menores a los pautados, y la acreditación diferida. Esta última “se pondrá en práctica cuando, al finalizar el tiempo previsto, se considere que un estudiante podría, con más tiempo y con apoyos complementarios, completar los aprendizajes pendientes en la instancia curricular” (INET, 2022b, p.18).

En el documento *Orientaciones y criterios para la elaboración de diseños curriculares jurisdiccionales de Formación Profesional*<sup>24</sup> se destacan las ventajas de un diseño curricular organizado según una estructura de módulos. En su Apartado 4 se sostiene que

*permite mejorar la trayectoria de los estudiantes en términos de ingreso, sostenimiento y promoción del trayecto formativo. (...) El diseño curricular modular incentiva al estudiante a sostener la trayectoria formativa permitiendo la flexibilidad de ingreso y egreso, acreditando saberes y capacidades de cada módulo con independencia del trayecto en su conjunto.*

Además se destaca que la flexibilidad del formato permite que cada módulo tenga una carga horaria “adecuada a las características de la población joven y adulta de la Formación Profesional y evitando secuenciaciones rígidas”. El trayecto curricular de la EPS tiene una carga horaria mínima de 2900 horas reloj; en ese esquema, la Formación General contará con un máximo de 2100, mientras que entre 700 y 800 serán dedicadas a la Formación Profesional. La proporción entre ellas cambiará a lo largo de la cursada, que contempla mayor presencia de la Formación Profesional al inicio y más carga horaria de Formación General a medida que los/as estudiantes avanzan en su recorrido, aunque siempre teniendo como norte el perfil profesional correspondiente. La dedicación semanal de los espacios curriculares de Formación General y Formación Profesional no podrá exceder las 20 horas reloj.

De acuerdo a los marcos referenciales de la modalidad previamente descriptos, pautados a nivel nacional a través del INET, las jurisdicciones serán las responsables de la implementación de la Educación Profesional Secundaria “de acuerdo a sus lineamientos institucionales y curriculares”, para lo cual serán asistidas técnica y financieramente por el INET (res. CFE 409/2021). Entre las responsabilidades de cada jurisdicción se incluye la designación de una/un referente jurisdiccional para la nueva oferta.

---

<sup>24</sup> Disponible en el Anexo de la res. CFE 287/16.

Este trabajo conjunto entre el INET y las distintas jurisdicciones para la implementación de la EPS se encuadra dentro de las pautas generales de la modalidad al tiempo que reconoce las particularidades del contexto y responde a la necesidad de

*dar unidad nacional y organicidad a la modalidad, respetando la diversidad federal de las propuestas formativas, garantizar el derecho de las/los estudiantes, egresadas y egresados a que sus estudios sean reconocidos en todas las Jurisdicciones, promover la calidad, pertinencia y actualización permanente de las ofertas formativas de Educación Técnico Profesional, facilitar el reconocimiento de los estudios de las/los egresadas/os por los respectivos Colegios, Consejos Profesionales y organismos de control del ejercicio profesional (res. CFE 437/2022).*

### **3.El proceso de implementación de la Educación Profesional Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires**

En este apartado se presentan los ejes centrales de la propuesta de Educación Profesional Secundaria (EPS) vinculados al proceso de toma de decisiones en torno a los marcos normativos y lineamientos centrales de la jurisdicción para la elaboración de los diseños curriculares y la implementación de la EPS en la Ciudad de Buenos Aires. Como se mencionó en el apartado anterior, cada jurisdicción debe ajustar la propuesta nacional a su contexto. En la Ciudad de Buenos Aires, la Educación Profesional Secundaria propone recuperar el espíritu original del Bachillerato con Orientación Profesional (BOP) y profundizar la propuesta formativa implementada desde 2015 mediante la integración de la Formación Profesional Inicial y la Formación General en pos de garantizar el derecho a la educación secundaria.

La información que se sintetiza y analiza a continuación proviene de las entrevistas a referentes de diversas áreas de la Subsecretaría Agencia de Aprendizaje a lo largo de la vida (SSAALV), como la Gerencia Operativa de Formación Profesional (GOFPRO) y la Gerencia Operativa de Actualización y Modernización Educativa (GOAME), así como a referentes de los Centros de Formación Profesional con Bachillerato y a documentos de trabajo de circulación interna recabados en el trabajo de campo. Resulta de interés recuperar sus voces en el proceso de reconfiguración de la propuesta, destacando los principales aspectos que caracterizan su ajuste al contexto jurisdiccional.

A partir del análisis de las entrevistas surgen tres ejes de política educativa que merecen especial atención debido a su relevancia entre los lineamientos de la Educación Profesional Secundaria (EPS) y los sentidos que le otorgan los actores que día a día participan del armado y puesta en marcha de la oferta, tanto desde la gestión central como en los Centros de Formación Profesional: la redefinición del diseño curricular, las nuevas figuras institucionales y la flexibilización del régimen académico. Estos ejes se encuentran atravesados por la necesidad de acompañar y dar seguimiento a las trayectorias de los/as estudiantes.

A fin de facilitar el análisis, la información se recupera en torno a diversas dimensiones y ejes estrechamente vinculados. En primer lugar se detalla la forma de trabajo en la jurisdicción para el diseño y la configuración de la propuesta de la EPS, retomando la experiencia, el marco de referencia y los diseños curriculares vigentes en la Ciudad. En segundo lugar se retoma la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional para la descripción de algunas particularidades en relación con las trayectorias

escolares de su población destinataria y diversas cuestiones que inciden en las mismas. Por último se describen los tres aspectos vinculados a los ejes de la política de la EPS resaltados con anterioridad.

### **3.1. Participación en Mesas de Trabajo: la recuperación de la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional**

Un primer aspecto destacado por los/as referentes ministeriales a nivel central es que una fuente de información fundamental para la toma de decisiones respecto el ajuste de la propuesta de la Educación Profesional Secundaria (EPS) es la experiencia previa del recorrido del Bachillerato con Orientación Profesional (BOP) en cada Centro de Formación Profesional (CFP) y los acuerdos establecidos en las Mesas de Trabajo. Estas últimas constituyen espacios convocados por la SSAALV que reúnen autoridades, directivos y profesores de la Formación General y de la Formación Profesional de los distintos Centros. En las mismas se realiza un trabajo de lectura, interpretación y discusión de documentos previamente elaborados por la Agencia en base al marco de referencia del INET y del BOP.

*Todo este proceso de cambio que yo te estoy diciendo, [el equipo] el año pasado desde principio de año se viene juntando con todos los Centros de Formación Profesional a pensar la currícula, es un proceso de cambio re piola, donde damos mucha participación, esto no es algo que lo hayamos hecho nosotros... la Formación Profesional de por sí ya tiene una forma de trabajo por mesas, cuando se hacen los cambios de trayecto se hacen Mesas de Trabajo donde cada instructor de cada Centro va y hace un aporte, eso es como una lógica histórica que tenemos (SSAALV).*

Estos encuentros fueron organizados por orientación para el trabajo con documentos específicos para cada una de ellas; además, se hicieron convocatorias generales para discutir aspectos transversales a las propuestas de todas las orientaciones.

Así se destaca la lógica de trabajo ya característica de la Formación Profesional que fue también empleada en estas instancias para plantear un proceso de redefinición participativa de la propuesta. Posteriormente la gestión central, tomando como punto de partida lo realizado en las Mesas de Trabajo, ajustará los cambios a incorporar en la implementación de la EPS en el BOP de cada CFP de acuerdo a su recorrido y características institucionales.

En este sentido se subraya que la EPS en la Ciudad no implica la creación de una nueva oferta de Formación Profesional para el Nivel Secundario y que “nuestra primera diferencia con otras jurisdicciones era, ya tenemos un diseño, cómo los llevamos y lo adaptamos a los lineamientos o a las dimensiones que INET estaba proponiendo” (GOAME-SSAALV 2). Se explica que “hay una historia y que también fuimos conversando con las instituciones, porque no es lo mismo empezar de cero que empezar con algo que ya viene funcionando, que tiene sus pro y sus contras pero que viene sosteniéndose” (GOAME-SSAALV 2). Es decir, en los testimonios se expresa que sobre los lineamientos nacionales de la Educación Profesional Secundaria se ejerce una acción de reinterpretación a partir de las concepciones, consensos y contextos ya construidos en torno a la experiencia del BOP y de cada CFP que deja su impronta en la propuesta que se desarrollará en la jurisdicción.

Al respecto se destaca que el trabajo articulado con los Centros para institucionalizar prácticas que ya se venían implementando permitió la recuperación de experiencias y debates vinculados a la mejora de cuestiones pedagógicas y organizativas del Bachillerato con Orientación Profesional:

*la diferencia fue que nosotros pusimos una escucha bastante activa a las instituciones, más allá de toda la documentación de la normativa porque también nosotros veníamos con la idea de que no estábamos inventando la pólvora y que muchas de las cosas que INET proponía como nuevas era simplemente institucionalizar prácticas que las instituciones ya venían haciendo, y en ese punto también escucharlas, darle lugar a esas prácticas (...) que ya se venían haciendo y hoy son parte del diseño desde un lugar más institucionalizado también legitimó mucho a las instituciones y nos permitió hacer un trabajo en conjunto con el territorio. (...) Desde nosotros [no fue] simplemente 'bueno hagamos el diseño curricular bajémoslo, o llevémoslo a las instituciones y que lo implementen', tuvimos varias idas y vueltas, (...) eran un montón de sus proyectos, su experiencias, digo aprovechar lo que la Ciudad tenía, que era una implementación previa en esto. Así que eso me parece que es bastante importante en ese punto (GOAME-SSAALV 2).*

Desde los CFP también se detalla el trabajo de construcción colectiva que se realiza junto a las gerencias de la SSAALV para la verificación y adaptación de diversos aspectos del BOP en función de los nuevos lineamientos de la EPS. En las entrevistas a las direcciones de los Centros se manifiesta una percepción favorable de esta forma de trabajo participativa en encuentros y Mesas de Trabajo consultivas que “fue adaptar y adoptar los lineamientos para ver cómo jurisdiccionalmente podíamos nosotros implementar un nuevo secundario profesional directamente dentro de ETP” (directivo CFP B).

*Lo que estamos trabajando desde la Gerencia Operativa, desde la Subsecretaría, empezamos con los lineamientos con la construcción de la verificación de las cajas curriculares que ya teníamos, qué se podía modificar. (...) Fuimos adaptándonos a los lineamientos que viene pidiendo INET (directivo CFP B).*

Desde la SSAALV, la EPS se presenta como “una propuesta superadora” y un “salto cualitativo” que permite reordenar la oferta y saldar un “pendiente” que tenía la educación profesional que es “tomar esa titulación [y] empezar a darla desde los Centros de Formación Profesional donde ya teníamos anclada una oferta” (SSAALV) dado que, por ejemplo, su titulación y supervisión dependía de la DEAyA y “eso hacía (...) que se enfoque mucho más en materias del campo de la Formación General” (SSAALV). Con la implementación de la EPS tanto la titulación del Nivel Secundario como las certificaciones de Formación Profesional comienzan a ser emitidas desde la GOFPRO. Asimismo desde los Centros se reconoce la implementación de la EPS en el BOP como una ventaja dada la posibilidad de que se los conozca e identifique como una oferta de Nivel Secundario:

*si la EPS logra constituir un área concreta en la cual los Bachis sean reconocidos y digan 'ah, sí, las escuelas de EPS...', eso va a ser un logro enorme, porque nos va a poner adentro de la comunidad de secundaria de una manera mucho más firme, más sólida; que ahora somos el margen (directivo CFP C).*

Esta decisión de dar espacio para la escucha activa en clave territorial para el ajuste y desarrollo de la EPS hace que la implementación de la propuesta del INET recupere la experiencia local ajustándose al contexto de la jurisdicción.

### **3.2.Las trayectorias escolares en la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional desde la perspectiva de los actores institucionales**

La oferta de la EPS en la Ciudad plantea como uno de sus ejes centrales, al igual que la experiencia previa del Bachillerato con Orientación Profesional, dar respuesta a la necesidad de acompañamiento y sostén a las trayectorias escolares de su población destinataria. A continuación se procura, a partir de las entrevistas y la información recabada en las visitas a las instituciones, describir algunas características del contexto y de la población de estudiantes que son especialmente significativas para luego comprender la configuración de la oferta.

La población que asiste actualmente al BOP incluye, en concordancia con las pautas planteadas desde su normativa (res. MEGC 1362/15), jóvenes en situación de vulnerabilidad social y/o educativa cuyas trayectorias se han visto interrumpidas por diversos motivos: se trata de estudiantes que pueden haber repetido una o más veces, que han tenido problemas para encontrar vacantes al repetir o que han interrumpido el ritmo escolar. Es decir, en las entrevistas a directivos del Bachillerato se da cuenta de que los/as adolescentes y jóvenes que cursan el BOP suelen presentar trayectorias itinerantes o fluctuantes y en muchos casos vienen condicionadas por una acumulación de desventajas sociales y educativas. Muchos estudiantes llegan por recomendación de familiares y amigos/as que asisten o asistieron a los Centros. En otros casos los/as directivos/as de los CFP relatan exclusiones previas que atraviesan los/as estudiantes por las que llegan a los Centros:

*nuestra modalidad desde siempre la vimos como [que] el primer año es un año de vinculación más allá de [lo] que ves, ¿no? De chicos que están peleados con el sistema, que nosotros lo decimos .... han sido expulsados por el sistema porque no sabe cómo trabajar con ellos. (...) Nos cuentan y sabemos que [son] chicos que repiten y les aconsejan cambiarse de escuela, les aconsejan irse y no encuentran a dónde, no encuentran vacante (directivo CFP N).*

Los/as directivos/as observan que muchos de los/as estudiantes de los CFP trabajan y cuidan familiares, lo cual complejiza sus condiciones de vida y más aún la continuidad de su escolarización. En esta línea se menciona que también se acoge, como en todas las escuelas, a alumnas madres y alumnos padres. Se describe a su población destinataria como “unas juventudes bastante más libradas a su suerte por familias cuyos papás y mamás tienen que salir a laburar ambos y donde no tienen ese acompañamiento del núcleo familiar” (directivo CFP M). En referencia a la necesidad de trabajar se explica:

*empiezan a trabajar por ahí cuando ya son un poquito más grandes o empiezan a tener otras responsabilidades, acá nos encontramos con chicos y chicas que a veces tienen contextos familiares tan problemáticos que cuando pueden y ya se ven adultos intentan buscarse por propia cuenta salir de ese contexto y de alguna manera poder hacer su vida solo, como quien dice. O por ahí se consiguieron una pareja o muchos en algunos casos tienen un hijo, una hija y se les cambia la vida (directivo CFP B).*

Esta condición de estudiante no exclusiva/o se traduce a nivel institucional en la necesidad de contemplar las situaciones de vida de los/as alumnos/as. Por eso, el Bachillerato se constituye como una oferta que recibe una y otra vez a sus estudiantes:

*los procesos no son lineales, pocos de nuestros pibes arrancan en primero y en cuatro años terminan con todo aprobado, por la vida misma, ¿no? Por el salir a trabajar, por el ser mamá, por el que tuve que tuve que dejar porque conseguí un trabajo. (...) Eso es lo interesante, que les permite volver, ellos saben que vuelven en cualquier momento y donde quedaron, seguimos (directivo CFP L).*

En ese marco, se recuperan los modos en que los Centros buscan construir un andamiaje de las trayectorias escolares que permita a los/as estudiantes sostener su escolaridad y terminar sus estudios obligatorios. Desde las direcciones de los CFP se menciona que en primera instancia el trabajo en los Centros se plantea como de “escuelas de reinserción en el ámbito educativo” (directivo CFP B). En este contexto, que los/as estudiantes se reinscriban y re-enseñarles el formato escolar es la primera tarea que puede observarse en los Centros, lo cual demanda un profundo trabajo de acompañamiento y apoyo de su parte.

*El destinatario que llega a nuestra propuesta de bachiller no es el más fácil de atender (...). Viene de experiencias de fracaso, entonces cuando llegan a la escuela muchas veces llegan con niveles de aprendizaje o de alfabetización bastante pobres, que requieren de muchísimo acompañamiento no solamente desde la contención de la persona sino también de poder subsanar períodos fuera de la escuela largos que han sido interrumpidos por X motivo (directivo CFP L).*

Se destaca que los primeros dos años de reinserción en la oferta suelen ser claves “para que ellos se vayan amoldando y autoconvenciendo de que lo están haciendo; eso es central: que ellos se convenzan de que lo pueden hacer, de que esta vez: (...) está gente es medio rara y nos trata un poco mejor.” (directivo CFP C).

Un aspecto que cabe rescatar en relación con las trayectorias de estudiantes en el BOP fue la mención a la incidencia de la pandemia de SARS-CoV-2, que complejizó más la situación de la población juvenil con mayor vulnerabilidad social y educativa dados los efectos del aislamiento y la falta de recursos para afrontar la continuidad pedagógica a distancia sin presencialidad. Se explica que la pandemia hizo temblar la estructura construida para el acompañamiento de los/as estudiantes dado que sin la presencialidad su retención se tornó en una tarea muy ardua. Se detalla que la virtualización de los cursos se presentó como una limitación para la población sin dispositivos y/o conectividad para sostener la escolaridad, por lo cual muchos/as estudiantes se alejaron a pesar del seguimiento personalizado realizado desde cada institución. Desde las direcciones se describe esta tarea:

*con la pandemia hicimos lo que pudimos; o sea, tratamos de retener, (...) hicimos un seguimiento, estuvimos muy atentos a más necesidades de corte social, (...) nos vinculamos con todas las áreas en ese momento críticas (directivo CFP V).*

*[Hubo que] hacer un seguimiento personalizado con los alumnos y las alumnas que se habían inscripto, que habían llegado antes de la pandemia a la inscripción. (...) Era muy difícil seguir en este tipo de cursos, virtualizarlos muy difícil, sobre todo también porque hay toda una población que el elemento virtual es (...) el celular y los datos y eso como mucho, y en algunos casos no hay ni siquiera el celular (directivo CFP V).*

En esta línea, a nivel federal la EPS se propone justamente dar respuesta a “la necesidad imperiosa de resolver el problema de la desvinculación de adolescentes y jóvenes que se

encuentran desescolarizados o con trayectorias discontinuas o interrumpidas a partir de las circunstancias generadas por la emergencia sanitaria en el contexto de la pandemia por COVID-19” (INET, 2021, p. 4).

### **3.3.La redefinición del diseño curricular de la Educación Profesional Secundaria en la jurisdicción**

Como se expresó en el primer capítulo, el Bachillerato con Orientación Profesional (BOP) ya articulaba la formación general del Nivel Secundario con la oferta de Formación Profesional. De todas formas, debido a que se implementó aproximadamente al mismo tiempo que el diseño curricular de la Nueva Escuela Secundaria (NES), en funcionamiento en la Ciudad de Buenos Aires desde 2014 (GCABA, ME, 2015), la nueva normativa no llegó a plasmarse en el diseño del Bachillerato. En esta oportunidad, en cambio, el diseño de la EPS a nivel jurisdiccional toma el diseño curricular actualmente vigente de la NES. En palabras de los/as entrevistados/as:

*el momento de elaboración en 2015 de los bachilleratos, ese diálogo había sido en paralelo a la elaboración de la NES y ahora fue el momento (...) que hubo que poner en diálogo el diseño actual de la NES con estos nuevos diseños en función de los NAP (GOAME-SSAALV 2).*

*También los marcos normativos (...) nos ayudaron a entender dónde estábamos parados, pero sobre todo como es una propuesta que incluye lo que es terminalidad secundaria, también el diseño curricular de escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires fue un documento fundamental para estar alineados al Ministerio. (...) Entendemos que [la EPS] también tiene que ver con la educación secundaria obligatoria, nos parece que está bueno que siga como una línea similar en cuanto a los contenidos que hay que garantizar, a los NAP (GOAME-SSAALV 2).*

Al respecto, se considera que la necesidad de redefinir una oferta formativa nueva a partir de la propuesta del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) se presentó como una oportunidad. Se destaca que esta actualización de los documentos normativos en realidad le otorga legitimidad a prácticas pedagógicas y profesionales que ya se desarrollaban en los Centros aunque no estuvieran incluidas en el diseño curricular. Uno de los aspectos que pudo legitimarse es el de la articulación entre espacios curriculares mediante proyectos integrados que ya se estaban desarrollando en el BOP, incorporándolas a una perspectiva de desarrollo de capacidades. Referentes de la SSAALV explican:

*los bachilleratos venían desarrollando algunos espacios de proyectos integrados, nosotros a partir también de los lineamientos que tenía INET que era armar algunos espacios de integración entre materias (...) cómo aprovechar para darle un lugar formal a ciertas prácticas que ya venían ocurriendo pero que tal vez no tenía su correlato en la estructura curricular vigente de 2015 (...) eso también fue una fuente lineamientos del INET, los NAP, el diseño de la NES, pero también algunas de las prácticas que venían teniendo lugar en el cotidiano de los Centros (GOAME-SSAALV 2).*

Es decir, en varias entrevistas se menciona que en el BOP ya se desarrollaban experiencias de trabajo articulado entre docentes de las formaciones General y Profesional pero quedaban restringidas a proyectos puntuales o colaboraciones específicas dependientes del “voluntarismo” de los/as docentes. Destacan que con la EPS, al pasar de la articulación de contenidos al diseño integrado, implicaría un cambio

al momento de la planificación ya que “desde el diseño curricular cuando uno lo lee ya está todo vinculado, entonces invita a ser un poco más creativos ya desde la planificación misma (...) antes era como un pedido o un fijémonos cómo hacemos para [articular]” (Directivo CFP L). Este cambio curricular tiene implicancias en el trabajo docente dado que

*la EPS pide que los docentes del área general estén involucrados en el mismo entorno con el área profesional y aparte se pide dentro de la EPS que haya una franja anual de modo transversal que es la Formación General Integral, ahí también se refuerza el trabajo entre el área general y el área de Formación Profesional (directivo CFP B).*

Los/as referentes de los Centros enfatizan que “la diferencia [es] que en el bachillerato anterior siempre se habló de articulación” en tanto la EPS refiere a la “integración, eso significaría ampliar lo que se llama trabajo por proyectos y tener instancias compartidas entre el área profesional y el área general, no solamente desde lo teórico sino también desde lo práctico” (Directivo CFP B). En este sentido en las entrevistas a referentes de la SSAALV se explica que en el diseño curricular de la EPS de la Ciudad se retoman algunas líneas de trabajo asociadas al aprendizaje basado en proyectos en que se desarrollan ejes transversales con vinculación al sector productivo:

*nos parecía que con Formación General Integrada podíamos jugar un poco más, entonces tomamos la Formación Ciudadana, pero también tomamos [lo] que tiene que ver con la Secundaria del Futuro, que es pensar ejes, proyectos transversales que vinculen el sector productivo (...). En nuestro caso la orientación. Por ejemplo, Energía con contenidos de las materias de la Formación General de ese año, pensar una metodología más asociada al aprendizaje basado en proyectos, donde podamos pensar un proyecto asociado al sector y cómo eso está iluminado y acompañado por los contenidos (GOAME-SSAALV).*

A su vez esta integración se plasma en la propuesta curricular de organización modular de los contenidos de la EPS, ya presente en el Bachillerato con Orientación Profesional en la jurisdicción, al tiempo que se concretan lineamientos de los marcos normativos previos para el fortalecimiento de la Formación Profesional.

*Cada módulo de taller se va asociando a distintas asignaturas del área general y los alumnos empiezan a hacer trabajos en conjunto, eso nos permite que los alumnos y las alumnas empiecen a tomar referencia de los por qué tanto del ámbito laboral como del ámbito teórico, o sea, de ahí que difiere lo que era la articulación con lo que es la integración (directivo CFP B).*

En las entrevistas a directivos del Bachillerato se destaca la importancia dada a la Formación Profesional, a las experiencias productivas y al “prepararlos bien para el mundo del trabajo, porque sabemos que después hace la diferencia” (directivo CFP L), y se valora positivamente que la reforma que trajo la Educación Profesional Secundaria actualice los perfiles profesionales en sintonía con las demandas del mundo del trabajo.

*Estamos con un programa del 2015 y en Tecnología hoy en día se pide un programador, un desarrollador. Entonces a eso se apunta, se está modificando el perfil, (...), que eso me parece absolutamente positivo. Lo demandábamos todos los centros (directivo CFP N).*

*En el nuevo perfil profesional la idea es que salga un programador, es dejar estos oficios más de los fierros, tanto en la reparación y el armado de PC o en el armado de redes. (...) Hoy el*

*mercado laboral está para eso y hay muchísima demanda de programadores y bastante poca de instaladores de red, entonces también si uno va a formar para el trabajo aunque salga junior puede ser una buena oportunidad (directivo CFP M).*

De todos modos, cabe mencionar que si bien la redefinición de los perfiles se reconoce como una oportunidad que fortalece la identidad de la oferta, se manifestó en distintas entrevistas la preocupación por mantener ciertas certificaciones que habiliten empleos a corto plazo. Asimismo, directivos del Bachillerato señalan la tensión que se genera al elevar el nivel de dificultad orientado a perfiles profesionales más complejos y las implicancias de realizarlo a partir del trabajo con estudiantes con trayectorias discontinuas. Se explica que una característica fundamental del BOP

*es que hay que hacer una adaptación de contenidos permanente, por el tipo de población con el que trabajamos. Por ejemplo vamos a tomar el caso de Algoritmos, es imposible que yo pueda cumplir lo que es el programa ni con el mejor de los estudiantes que tengo en mi curso, porque se trata de contenidos muy ambiciosos y hay unas dificultades en la formación de base que hay que suplir de alguna manera (directivo CFP M).*

En relación con las características distintivas que se considera debe ir adquiriendo la EPS en la Ciudad, se destaca que los diseños de cada orientación deben contemplar y ajustar a la organización de la caja curricular preexistente y con los recursos docentes que conforman la Planta Orgánico Funcional (POF) de cada Centro.

*La caja curricular ya estaba armada, las horas eran las mismas que había que respetar (...). Mirando la caja empezamos a plantear algunos ajustes en términos de las materias, por ejemplo, de la formación general, y empezamos a conversar también como otra fuente, en reuniones con instructores de la Formación Profesional para conocer qué módulos sí, qué módulos no, cómo lo venían llevando, qué ajustes ellos tenían, qué trayectos estamos certificando o qué trayectos era interesante que podamos certificar (...) porque INET te da los lineamientos pero nosotros tenemos la posibilidad, la injerencia dentro del diseño curricular como jurisdicción de modificar (GOAME-SSAALV).*

A su vez la misma fuente remarca que debe orientarse al reconocimiento de la heterogeneidad del Bachillerato con Orientación Profesional. La singularidad del BOP que se desarrolla en cada uno de los siete Centros se manifiesta a través de su orientación profesional, su propia experiencia, las características de la población que asiste, la conformación de los equipos de trabajo docente y su entorno territorial. En este sentido, se explica que en la propuesta de la EPS jurisdiccional el diseño de los proyectos que integran la Formación General y Formación Profesional, implica contextualizar la formación ciudadana según las necesidades del contexto profesional donde se insertarán las/os estudiantes al egresar. En este punto se establece una diferenciación con la implementación de los módulos de formación ciudadana diseñados por el INET para la Formación General Integrada.

*Siempre [lo] tuvimos como proyecto a tomar, o sea son proyectos distintos con realidades distintas y con diseños curriculares diferentes, pero sí en esto de pensar proyectos que atraviesen las distintas asignaturas que es algo en lo que Secundaria del Futuro hace (...). Nosotros lo pensamos entre la Formación General en sí y con la Formación Profesional, de hecho INET plantea dentro de la caja un espacio que tiene que ver con la Formación General Integrada (...) donde poner la mirada en la formación ciudadana. Nosotros tomamos esa*

*formación ciudadana, lo que no tomamos es el diseño más cerrado de esos módulos (...)* (GOAME-SSAALV).

Al respecto referentes de la SSAALV remarcan que la intención “no [es] solo reducir el FGI a formación ciudadana, (...) [si no] que sea un proyecto transversal que articule los cuatro niveles”. Se explica que “el diseño va a ser espiralado, complejo y se va a ir enriqueciendo a medida que pasan los años y también que el FGI se vaya enriqueciendo a medida que pasan los años” (GOAME-SSAALV 2). Así, caracterizan el nuevo diseño curricular como integrado, complejo, transversal y espiralado y enfatizan que el propósito es que la articulación en el campo de la Formación General Integrada (FGI) se concrete en los cuatro niveles en forma secuencial. Destacan que

*nuestra modificación a nivel de diseño tuvo mucho hincapié en cómo lograr en los distintos espacios curriculares plantear contenidos que se vinculen. (...) En ese sentido la propuesta adopta una particularidad muy grande, que a lo mejor no es lo mismo la Matemática que uno cursó en una escuela común, por decirlo así, y esta Matemática que está muy vinculada a la orientación o al trabajo* (GOAME-SSAALV 2).

Un aspecto importante de la EPS a nivel nacional es el diseño y desarrollo curricular desde la perspectiva de capacidades. En las entrevistas se menciona que pensar y reelaborar el diseño curricular por capacidades en la jurisdicción implica recuperar la “tradicción de la Formación Profesional” en el BOP. En este sentido, los/as entrevistados/as distinguen que esta forma de trabajo ya estaba presente en la Formación Profesional, pero más ausente de la Formación General de los BOP, que en gran medida sostenía la estructura tradicional del secundario compartimentado en disciplinas. Se reconoce que

*un desafío muy fuerte que tiene por la propia naturaleza de este dispositivo es cómo lograr el diálogo de Formación Profesional y Formación General para que no sean dos recorridos paralelos. Entonces nuestra modificación a nivel de diseño tuvo mucho hincapié en eso, en cómo lograr en los distintos espacios curriculares plantear contenidos que se vinculen* (GOAME-SSAALV 2).

En este sentido se explica que

*hay un tema que tiene que ver [con] la tradición de la Formación Profesional centrada en el desarrollo de capacidades y que tuvimos ahí que hacer el diálogo entre cómo pensar también esas capacidades para lo que es la formación de las asignaturas de la Formación General, de Lengua y Literatura. (...) Ahí hubo un salto que hubo que considerar, fue cómo darle una estructura más integrada al diseño, no solamente a articulaciones entre Formación Profesional y Formación General sino dentro de la Formación General, que en la caja anterior tenía una estructura más compartimentada propia de la clásica de la secundaria por disciplinas: Física, Historia, Geografía (...). Ahora la propuesta era dar un salto hacia pensar en campos disciplinarios, más asociado a las Ciencias Naturales, y en ese sentido, cómo pensar en capacidades propias de esos quehaceres disciplinares de los investigadores de Ciencias Sociales, del quehacer del escritor o del actor que también va en línea con lo que plantea el enfoque de la NES* (GOAME-SSAALV 2).

En esa línea, se afianza la idea de “no reducir las capacidades estrictamente a las capacidades profesionales, que es una parte del perfil, sino pensar en estas capacidades

básicas que se plantean desde la NES del aprendizaje autónomo. Es decir que van más allá del quehacer profesional de cada uno de los perfiles” (GOAME-SSAALV 2).

En los testimonios se expresa con claridad que sobre los lineamientos nacionales de la EPS se ejerce una acción de reajuste a partir de la experiencia, los consensos y el contexto de los CFP con BOP, que deja su impronta en la propuesta que se desarrollará en la jurisdicción. De esta manera, como se mencionó anteriormente, se redefine la EPS en la Ciudad en una organización donde se combinan puntos de cercanía y de distancia respecto de los lineamientos nacionales “por dos motivos: uno, porque (...) hay una historia y que también fuimos conversando con las instituciones” (GOAME-SSAALV 2).

Sin embargo se destaca que el punto de avance es que ahora cuentan con un diseño que define y orienta modelos de funcionamiento pedagógico articulado, ya sea en pareja pedagógica frente al grupo, en presencia de dos docentes para resolver dudas emergentes o para realizar trabajo pedagógico sobre los contenidos y/o capacidades.

En línea con esa idea, si bien se subraya la importancia de la flexibilidad que el formato “multinivel” de la Educación Profesional Secundaria trajo a las aulas “que rompe un poco esto tan gradual” (GOAME SSAALV 2), todavía se plantean reparos en cuanto a la presencia de varios docentes en las clases:

*nos parece que está bueno que los docentes dialoguen dentro del aula, (...) [pero] no seis docentes todo el tiempo todos los días, sino tal vez una articulación más real entre asignaturas, no que quede en el papel sino que Lengua y Sociales puedan estar juntas en el mismo espacio, incluso (...) con el instructor del FP articulando contenidos en el momento que se da la clase (GOAME SSAALV 2).*

A modo de síntesis, la propuesta jurisdiccional de la EPS aborda una dinámica de reinterpretación y ajuste de los lineamientos nacionales que recupera la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional y reorganiza los diseños curriculares mediante la redefinición de contenidos de Nivel Secundario integrados en cada orientación que se complementa con el abordaje para la futura inserción laboral expresada en términos de capacidades de aprendizaje. En la dinámica de redefinición y reorganización curricular de la Educación Profesional Secundaria se incorpora la esfera territorial, mediante las Mesas de Trabajo, a fin de recuperar los recursos y la experiencia de directivos y equipos docentes mediante espacios de escucha, consulta y consenso para rediseñar y fortalecer una oferta alternativa de Formación Profesional para el Nivel Secundario con anclaje territorial.

### **3.4. Primeras aproximaciones al régimen académico de la Educación Profesional Secundaria en la jurisdicción**

Una dimensión que se considera para el análisis de las trayectorias, refiere a las condiciones de escolarización reguladas por el régimen académico, definido en la Res. CFE 93/09 como “una herramienta de gobierno escolar (...) conformado por el conjunto de regulaciones sobre la organización de las actividades de los estudiantes y sobre las exigencias a las que éstos deben responder”. Referentes de la SSAALV afirman que en esta etapa inicial aún se continúa trabajando sobre las definiciones del régimen académico. Se destaca que en los Centros esperan este instrumento, dado que es un marco regulador central para la implementación de la Educación Profesional Secundaria

en términos de reconocimiento y acreditación de los espacios curriculares que estructuran el plan de estudio.

Desde los Centros se recupera la experiencia del régimen académico de los BOP, que aún sigue en vigencia hasta que se defina el de la EPS de la Ciudad. Se remarca que existe una dimensión del acompañamiento a las trayectorias que se materializa a través de los modos en que el régimen académico se flexibiliza y adapta en cada institución y mediante los propios docentes que también realizan la función de seguimiento y acompañamiento.

*en septiembre, octubre, (...) empieza a decaer por motivos laborales o no voy a poder o empecé a faltar una vez, empecé a faltar dos veces, (...) es muy fluctuante. (...) Nuestro plan del bachi, al ser modulado, permite estas entradas y salidas, estar cursando una o dos materias de primero, con una o dos de segundo y tener ese recorrido (directivo CFP L).*

Es decir, se destaca que la flexibilidad curricular y del régimen de cursada por módulos y/o asignaturas, resulta fundamental para el seguimiento de la situación personal de cada estudiante, al tiempo que se advierte la implementación diferenciada en cada CFP donde se definen cuestiones relativas a las trayectorias de cada estudiante ajustado a normativas propias. En diversos casos se da cuenta de que la cursada por materia se implementa con determinadas condiciones, como la consideración de correlatividades, la cantidad de materias en proceso, la necesidad de cursar en un turno completo, entre otros. En todos los casos se subraya la implementación de mecanismos de acompañamiento y de brindar oportunidades alternativas como la posibilidad de cursar espacios curriculares en el contraturno. Asimismo se señalan ajustes realizados en pos de sostener la permanencia y el acompañamiento dentro de la institución:

*si seguíamos la estructura específica de cursar por materia como se sigue haciendo, ¿no? un alumno o alumna que en un cuatrimestre por ejemplo hubiera tenido calificaciones bajas o muchas inasistencias o no hubiera podido llegar a alcanzar los objetivos... la lógica es que en el segundo cuatrimestre esa materia la abandona o la deja de cursar. (...) Eso se replica en una materia, en dos, en tres, en cuatro, llega un momento que en cuatro meses el alumno no viene más a la escuela. ¿Qué hicimos nosotros? Se sigue contando la aprobación por materia pero dijimos 'el horario de ingreso es este y el horario de egreso es este, es el turno'. Y todos tienen que venir en ese horario, no es que si me va mal en Matemática no vengo más; no, seguís viniendo a Matemática, vas a tener un acompañamiento pedagógico, y ese acompañamiento pedagógico puede ser que en el segundo cuatrimestre empiece a dar frutos y reflote. (...) Incluso ofrecemos que a contra turno vengan a recursar durante el año esa materia (directivo CFP B).*

Con relación a la evaluación y acreditación en los testimonios de referentes de BOP se explica que “durante la cursada las evaluaciones son más o menos clásicas, digamos, porque toman una o dos por cuatrimestre, las notas son cuatrimestrales” (directivo CFP C). Se refiere a un período de apoyo y acompañamiento (Período de Apoyo y acompañamiento para la Evaluación y Promoción de Asignaturas, PAEPA) propicio para evitar el abandono escolar y un sistema de previas similar al de otras ofertas de Nivel Secundario Común.

*Recursan los chicos cuando ya la situación es extrema, digamos, cuando (...) no aprobaron alguna instancia de final de diciembre o de marzo y si abandonan (...) Ellos aprueban o no aprueban. Si no aprueban tienen el período de diciembre, que se llama PAEPA en nuestro*

*sistema. Si no aprueban en diciembre quedan 'en proceso', febrero-marzo. Si no aprueban en febrero-marzo ya tienen que venir y rendir un examen, digamos, se la llevan como si les quedara previa, pero no hay sistema de previas. Entonces pueden rendir en julio, ahí nomás. Puede no aprobar la de primero y aprobar la de tercero, pero no puede cursar la de cuarto, definitivamente (directivo CFP C).*

Cabe mencionar que en algunos casos se registran aún estrategias de evaluación más rígidas que implicarían la repitencia anual en tanto el estudiante adeude más de tres materias.

*Nosotros lo que hacemos internamente sí es definir un mínimo de materias que hay que aprobar para pasar al año siguiente. Si no acompañamos, o sea sugerimos que vuelva a cursar el año; no obligamos a nadie pero la verdad (...) acá venís a hacer la escuela. Si tienen tres materias o más tienen que cursar todo el año [no sólo las materias que adeudan]. Es una regulación de mi Centro (directivo CFP M).*

Desde la SSAALV y de acuerdo con los nuevos acuerdos alcanzados en las Mesas de Trabajo donde también se recogieron prácticas ya establecidas en los Centros en base a la experiencia con el BOP, se manifiesta que la intención es flexibilizar el régimen académico en cuanto a las condiciones de cursada, de ingreso y el reconocimiento de saberes previos dado que “tiene que ser una propuesta flexibilizar un poco esa trayectoria para que se pueda sostener”. Es decir, se procura con estas medidas favorecer la continuidad de las trayectorias escolares de los/as estudiantes.

Respecto de la flexibilización de las condiciones de cursada y las correlatividades entre espacios curriculares se explica:

*nosotros también suavizamos un poco lo que tiene que ver con el pasaje de año a año, en términos de si hicieron Matemática de primer año pero no la aprobaron, nosotros dejamos que puedan seguir cursando Matemática de segundo y que tal vez en esa instancia tengan que aprobar primero y segundo para poder avanzar (GOAME SSAALV 2).*

En relación con las condiciones de ingreso se subraya que también se flexibilizaron, en tanto la EPS baja la edad de ingreso a la oferta a 15 años a fin de que ningún estudiante quede fuera del sistema educativo por ese motivo o tenga que "esperar un año en su casa" para continuar los estudios. Se explica que adelantar el ingreso fue positivo porque la normativa resolvió cierta tensión interna dado que se consideraba que limitar el ingreso a los 16 años

*es hacer que se vaya de la escuela (...). La idea es que cuando esa persona está fuera, deja la escuela. Bueno, no esperar a los 16, no esperar a que esté un año en su casa, en el mejor de los casos, para que pueda continuar sus estudios (...) fueron algunas de las cosas que flexibilizamos para que esa trayectoria se sostenga (SSAALV 2).*

Asimismo ya no es necesario para ser admitidos que hayan estado un año sin escolarización dado que esa limitante evitaba el ingreso de estudiantes.

*En términos de personas que vienen del sistema de escuela, también uno de los cambios que nosotros ahora implementamos fue que antes tenía que pasar un año que no esté escolarizado para poder entrar en los bachilleratos, nosotros eso lo modificamos [porque] se perdían muchas personas (SSAALV 2).*

Un aspecto sobre el que se continúa trabajando es el reconocimiento y acreditación de saberes previos. En este sentido, se plantea una tensión entre el reconocimiento de los recorridos previos de cada estudiante y las características distintivas de esta oferta dado que las asignaturas se encuentran estrechamente vinculadas a la orientación o al trabajo.

*Trabajamos en un reconocimiento de esas materias o de esos saberes que traen, (...) si la equivalencia se puede presentar, ahí hay un tema normativo que estamos trabajando. (...) Es cierto que hay una tensión entre cómo hacer esto; ir en esta línea de reconocer recorridos previos, pero también respetar la particularidad que tiene esta propuesta. (...) Está esa tensión entre el reconocimiento de las trayectorias, pero también el reconocer la particularidad de este dispositivo (SSAALV 2).*

En los equipos de gestión se continúa trabajando sobre las definiciones y condiciones de reconocimiento de saberes previos en “una tabla común de qué se reconoce y qué no, en función de que hasta qué año se va a reconocer”. Se aclara que el objetivo inicialmente es establecer la acreditación de espacios curriculares aprobados correspondientes a los primeros años. De todas formas se justifica que “igual el destinatario es alguien que o nunca inició el secundario o abandonó muy tempranamente, es poco probable que tenga aprobado avanzado el secundario porque son trayectorias que se han cortado por distintas razones” (SSAALV 2).

En las entrevistas realizadas a directivos y referentes de la SSAALV queda de manifiesto que, en tanto se reconocen las virtudes de la propuesta de la Educación Profesional Secundaria y sus puntos de ruptura con la lógica más tradicional de la educación secundaria común, al implementarse sobre la base del Bachillerato con Orientación Profesional en los CFP, la nueva oferta se pone en práctica “en un punto intermedio” entre ambas y se presenta como una continuidad del trabajo en el BOP.

### **3.5. Dispositivos de acompañamiento y nuevas figuras institucionales**

En las entrevistas realizadas se señala la existencia de dispositivos de acompañamiento en funcionamiento en el Bachillerato con Orientación Profesional desde su creación, que actualmente se encuentran en proceso de reconfiguración como parte de la oferta de la Educación Profesional Secundaria. Al abordar los cambios propuestos en la EPS de la jurisdicción, los/as directivos subrayan la reestructuración organizativa que implica la incorporación de nuevas figuras a fin de concretar los acuerdos clave de la nueva propuesta respecto del diseño curricular integrado y el seguimiento de la trayectorias de las/os estudiantes. En esta nueva política nacional y jurisdiccional se trazan líneas específicas con nuevos roles para atender a esta necesidad.

A partir del análisis de documentos provisorios de trabajo jurisdiccionales se establece que la estructura organizativa de la EPS de la Ciudad propone la incorporación de nuevas figuras institucionales entre las que se incluye un/a coordinador/a de EPS en cada Centro, a cargo de organizar, dirigir y evaluar la implementación de la oferta; un/a referente de Formación Profesional de cada orientación, a cargo de la articulación vertical y horizontal para la construcción de acuerdos pedagógico-didácticos; y un referente de la Formación General, responsable de propiciar los acuerdos didácticos y organizativos para que las asignaturas del campo de la Formación General se integren y

dialoguen con los saberes específicos de la orientación. Ambas/os referentes coordinarán la planificación y los seminarios-taller de la Formación General Integrada, junto a instructores y docentes. A su vez, se incluye la figura de tutor/a de trayectoria por turno en cada Centro, a cargo del acompañamiento a estudiantes tanto en relación con sus trayectorias escolares como con su vinculación con docentes, instructores/as, compañeros/as, entre otros. Esta última figura resulta clave en la articulación con otros actores a fin de generar las condiciones necesarias para que los/as estudiantes logren permanecer en la escuela y alcanzar los aprendizajes de cada espacio curricular. En la nueva propuesta se establece además la participación de los/as docentes junto con las/os referentes de Formación Profesional y de Formación General en el diseño de los espacios curriculares de Formación General Integrada y en la articulación con la/el tutor de trayectoria para el diseño y revisión del plan de cursada de cada estudiante.

En la mayoría de las entrevistas a directivos de BOP, la visión sobre las nuevas figuras institucionales es positiva. En general entienden que las figuras definidas permitirán asumir funciones y tareas de acompañamiento con el propósito de brindar apoyos específicos que no están contemplados y no existen en la actual propuesta del Bachillerato con Orientación Profesional. Se describe la propuesta

*como un triángulo, un referente de Formación Profesional, un referente de Formación General y un referente de acompañamiento de trayectorias y el director y regente que va de acompañamiento a ese triángulo de referentes, que son los que supuestamente esos tres estarían todo el tiempo logrando la articulación con el acompañamiento del equipo de conducción (directivo CFP V).*

Si bien este formato que se implementa en cada orientación es valorado, en algunos centros se manifiesta que “lo ideal sería que fuese [además] por nivel” (directivo CFP B). En otros Centros donde ya comenzaron la implementación de la EPS señalan además la necesidad de sumar más docentes para que el Tutor/a de trayectorias pueda desarrollar el trabajo apoyado/a por otros/as docentes para poder cubrir las necesidades que implica la nueva función.

Se espera que los roles de referentes de Formación General y Formación Profesional se vean fortalecidos debido a la nueva figura “fundamental” del referente de trayectorias para poder coordinar los espacios de enseñanza específicos:

*yo creo que al delegar Formación General y con un referente que pueda trabajar con los docentes, la referente de trayectorias que pueda trabajar con las trayectorias de cada uno de los alumnos y haciendo reuniones periódicas podamos trabajar todos en equipo, me parece que va a mejorar (directivo CFP N).*

Al respecto en los centros se hace referencia a la multiplicación de funciones que actualmente ejerce cada docente desde su rol, vinculada con cuestiones que exceden lo estrictamente curricular, y que complejiza las funciones asignadas. En este sentido, estos nuevos roles permitirán legitimar algunas funciones ya implementadas en el BOP. En las entrevistas a directivos se manifiesta que la estructura organizativa de la oferta del BOP ya no daba respuesta para cubrir las múltiples necesidades de los Centros, las exigencias de sus particularidades formativas y las características de su población. En este sentido, uno de los directivos menciona:

*estamos en ese armado y en el diagnóstico de las horas que necesitaríamos, sobre todo para los espacios de integración, de articulación, porque como entiendo que debe ser la realidad de la mayoría de los Centros tenemos las horas justas para todo. Entonces hoy, para cualquier articulación, dependemos de la buena voluntad de los profes (directivo CFP M).*

Asimismo los/as referentes expresan en línea con lo expuesto y en relación con las características de la población destinataria de la oferta, que si bien “tenemos ahora una sola psicóloga pero necesitamos psicopedagoga, necesitamos un trabajador social y necesitamos apoyo escolar. Tiene que haber horas de apoyo escolar, o sea para nivelar, porque de hecho están nivelando los profesores in situ” (directivo CFP V). Es decir, se remarca la necesidad de incorporar otras figuras institucionales y perfiles profesionales específicos para el acompañamiento a estudiantes que no están contempladas en la EPS.

Desde los CFP se valora positivamente la oferta de la EPS, mientras se señala que el mayor problema se encuentra en su implementación:

*ahí está el mayor problema de la EPS, de la implementación de la EPS, que nadie puede decir que la EPS es mala, es un salto de la calidad, sobre todo si viene pensado desde el INET, que son los que conocen esto, ahora, de ahí a que la implementación sea fácil en términos sobre todo de la población y de lo que tiene que hacer el docente, ahí está la complejidad (directivo CFP V).*

En uno de los centros se explica que “logramos armar un equipo. Lo que pasa que ese equipo lo tenemos que replicar por cada familia profesional (...) se necesita un personal activo importante” (directivo CFP B). En otro se plantea la inquietud respecto de la dificultad para encontrar el perfil docente adecuado para desempeñar cada una de las funciones definidas: “en la Ciudad de Buenos Aires es muy difícil encontrar, porque vos tenés que ofrecerle algo que de alguna manera sea muy tentador (...) y por otro lado prestarle mucha atención al perfil” (directivo CFP V).

En las entrevistas, los referentes mencionan la forma de cobertura de necesidades emergentes en el BOP para asignar funciones no previstas en el marco normativo que regula el ingreso a los cargos de los CFP (res. MEGC 4070/14). Explican que con la reformulación de módulos u horas disponibles permiten la cobertura de otras funciones.

*La asesora pedagógica es una figura que no existe en la 4070, en realidad reformulamos con algunas horas que teníamos de taller de arte, así que encontramos la manera de dar el taller de arte sin usar esas horas y tenemos a la asesora pedagógica cada mañana que es la que nos ayuda con todo lo que son algunos programas también que es necesario llevar adelante, la articulación con otras escuelas (directivo CFP M).*

Es importante señalar que los responsables de los Centros manifiestan la necesidad de “estirar un poco la norma” para dar cobertura a exigencias y funciones que son necesarias, con los perfiles profesionales que cuenta cada centro. En este sentido, en una entrevista se menciona la importancia de la figura de coordinación de EPS para el seguimiento del bachillerato ante la ausencia de un rol específico destinado a esta oferta actualmente:

*la resolución 4070, que es la que regula nuestra modalidad, no tiene ningún tipo de espacio psicopedagógico ni de gabinete ni nada, ¿sí? Lo más parecido que hay es un responsable de orientación y prevención, entonces nosotros [estamos] tratando de estirar un poco esa norma (directivo CFP M).*

Se espera con mucha expectativa que las nuevas figuras institucionales que habilita la EPS colaboren en el rearmado de funciones para atender a las necesidades específicas.

Un último aspecto que vale la pena mencionar en relación con la implementación de la propuesta es el relativo a los recursos humanos y las condiciones materiales para la gestión de la EPS en los Centros. Algunos directivos entrevistados señalan que hay orientaciones, como Informática, que se solventan con los recursos del INET, en tanto otras, como Gastronomía, no tienen una fuente de financiamiento específico y que algunos insumos necesarios para que sigan funcionando los trayectos de Formación Profesional se solventan con ayuda de la cooperadora y con dinero aportado por miembros de los equipos directivos. En este sentido, desde la SSAALV detallan que los Centros reciben a tal fin transferencias directas del INET a través del Programa 39<sup>25</sup> que pueden destinarse a insumos, reparaciones menores y/o herramental menor. Asimismo se señala que las decisiones, prioridades y porcentaje de asignación del gasto para cada oferta formativa son potestad del equipo de conducción de cada institución y que todas las orientaciones pueden utilizar estas asignaciones; de hecho desde la gestión central se promueve que el gasto de las partidas se realice de manera proporcional y equitativa. Por otro lado se refiere al financiamiento jurisdiccional que reciben los Centros que proviene del Fondo Único Descentralizado de Educación (FUDE),<sup>26</sup> que transfiere una cuota anual, y al de las asociaciones cooperadoras que contribuyen al financiamiento de las instituciones.

Por último, y como se mencionó anteriormente, directivos entrevistados en el trabajo de campo refieren a los medios que solventan el recurso humano, señalando la necesidad de contemplar horas cátedra para el tiempo de articulación entre docentes destinado a la integración de contenidos. Uno/a explica que el BOP en su Centro se organiza sólo con módulos de horas cátedra frente a alumnos/as y no estaría contemplado el tiempo de articulación que promueve la propuesta de la EPS. Al respecto, desde la SSAALV se informa que, producto del avance de la implementación de la Educación Profesional Secundaria, en todos los Centros se consolidaron los equipos de EPS. En algunos casos esto se logró refuncionalizando la Planta Orgánico Funcional vigente y en otros incorporando nuevos cargos. En este sentido, se concretaron las designaciones docentes correspondientes para generar espacios institucionales de trabajo conjunto. De este modo, se estaría garantizando un eje central de la nueva propuesta de Educación Profesional Secundaria.

---

<sup>25</sup>Según el Anexo I de la Resolución CFE 283/16 y sus modificatorias y complementarias se establece que el Ministerio de Educación de la Nación a través del INET transferirá un Aporte Económico Directo Extraordinario para las Instituciones de ETP para el desarrollo de actividades formativas en talleres, laboratorios y espacios productivos. El Fondo Escolar del Programa 39 corresponde a aportes del INET y está destinado al financiamiento de líneas de acción acordes a cada institución educativa que lo recibe.

<sup>26</sup>El Fondo Único Descentralizado de Educación (FUDE) es un subsidio transferido por el Ministerio de Educación a las Escuelas a través de las Asociaciones Cooperadoras según la Ley GCABA 3372/2009. <https://buenosaires.gob.ar/educacion/escuelas/cooperadoras/contable/rendicion-de-subsidios>

#### 4. Consideraciones finales

La sanción de la obligatoriedad del Nivel Secundario, establecida en la Ciudad de Buenos Aires de manera precursora mediante la Ley GCABA 898/2002 y consolidada a nivel nacional con la Ley de Educación Nacional 26.206 en 2006, generó que los sistemas educativos nacional y jurisdiccionales buscaran diversos dispositivos para su universalización. Asimismo, el nuevo marco normativo demandó el diseño de diferentes estrategias de acompañamiento a las trayectorias escolares para que los/as estudiantes logren alcanzar la terminalidad, considerando así las diversas situaciones socioeducativas en las que la trayectoria teórica se encuentra interrumpida, demorada o dificultada. En este marco se diseñan e implementan propuestas alternativas de terminalidad como la oferta jurisdiccional del Bachillerato con Orientación Profesional (BOP) y a nivel Nacional la Educación Profesional Secundaria (EPS), que constituyen políticas focalizadas de alta intensidad pero de bajo alcance (Baquero et al, 2012).<sup>27</sup>

El Bachillerato con Orientación Profesional, que comenzó en 2015 y actualmente funciona en siete Centros de Formación Profesional (CFP) de la Ciudad de Buenos Aires, constituye una oferta destinada a adolescentes de 16 a 18 años con trayectorias escolares discontinuas o interrumpidas y/o que están cursando otras ofertas de Formación Profesional, con el objetivo de garantizar su inclusión educativa.

La EPS, por su parte, constituye a nivel nacional una oferta de Nivel Secundario que integra la Formación Profesional para el ingreso de adolescentes y jóvenes que se encuentran en situación de exclusión socioeducativa, con el objetivo central de garantizar la terminalidad y la respectiva certificación profesional inicial para insertarse en la trama del contexto socio productivo local. En los acuerdos federales se la define como una oferta para “dar una respuesta innovadora y de calidad a la situación de adolescentes de 15 a 18 años, y a jóvenes y adultos, que se encuentran desvinculados del sistema educativo” (Res. CFE 409/2021) y se establece que las jurisdicciones serán las responsables de su implementación de acuerdo a sus lineamientos institucionales y curriculares, con asistencia técnica y financiera del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET).

En estas resoluciones nacionales la oferta del BOP encuentra un marco regulatorio nacional que permite, mediante ciertas readecuaciones, consolidar su oferta específica y ser reconocido formalmente como oferta del Nivel Secundario de la modalidad de Educación Técnico Profesional (ETP), dependiente del área de Formación Profesional. Así, en la Ciudad de Buenos Aires se inició hacia fines de 2022 el proceso de rediseño e implementación de la EPS que toma como punto de partida la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional. De este modo, el rediseño jurisdiccional y la implementación de la EPS en la Ciudad recuperan algunas características de los lineamientos curriculares, la organización académica e institucional y de las figuras institucionales de los dispositivos de acompañamiento presentes en el BOP, en el marco de la Nueva Escuela Secundaria (NES).

---

<sup>27</sup> En tanto la alta intensidad describe la profundidad de los cambios propuestos y la exigencia de ajuste en el nivel institucional, con consecuencias para los actores y sus funciones, el alcance es bajo dado que son propuestas más acotadas (Baquero et al, 2012).

En esa línea, el presente estudio se propuso explorar la primera etapa del proceso de diseño e implementación de la Educación Profesional Secundaria en los Centros de Formación Profesional con Bachillerato de la jurisdicción, considerando las continuidades entre ambas propuestas así como las características particulares que adoptará la EPS dada la experiencia y trabajo previos en la implementación del BOP.

Con ese fin se sistematizó normativa nacional y jurisdiccional y se realizó trabajo de campo que incluyó entrevistas a referentes de la Subsecretaría Agencia de Aprendizaje a lo largo de la vida (SSAALV), tanto de la Gerencia Operativa de Formación Profesional (GOFPRO) como de la Gerencia Operativa de Actualización y Modernización Educativa (GOAME) y a equipos directivos de los siete CFP con oferta de Bachillerato con Orientación Profesional de la Ciudad de Buenos Aires. Al momento de la presentación de este informe, el equipo de trabajo ministerial de la SSAALV continúa desarrollando las últimas versiones de los diseños curriculares de cada una de las orientaciones y el nuevo régimen académico. Otro aspecto a definir es el acceso al financiamiento nacional y/o jurisdiccional para el equipamiento e insumos de la EPS para fortalecer la continuidad de su implementación.

A continuación se destacan, a modo de consideraciones finales, algunas ideas centrales ya abordadas en el cuerpo de este informe que surgen del trabajo de campo respecto al diseño e implementación de la EPS en la jurisdicción, considerando ejes de análisis atravesados por la necesidad de dar sostén a las trayectorias de los/as estudiantes: la redefinición curricular de la EPS en la jurisdicción, las nuevas figuras institucionales que incorpora y el régimen académico. Asimismo se incluyen ciertos reparos y preocupaciones recogidas en los Centros en relación con algunos de los cambios que introduce la nueva oferta y/o las condiciones de posibilidad en la realidad de los CFP. Es central resaltar el momento incipiente del diseño de la propuesta analizada para poder comprender los emergentes que se señalan, aunque sin perder de vista que la implementación se inscribe sobre el recorrido de los Centros de Formación Profesional de la Ciudad y su preocupación por dar respuesta a las necesidades particulares de una población destinataria con características propias.

Respecto de la etapa inicial de implementación, los equipos directivos entrevistados señalan que han participado en instancias de diálogo y Mesas de Trabajo consultivas con los equipos de la gestión central. En este sentido, directivos y equipos docentes participantes de las instancias de construcción de la propuesta integrada consideran importante el anclaje territorial desde dos perspectivas diferentes. La primera hace referencia a las necesidades y características de la población que asiste al BOP; la segunda, por su parte, vincula la integración en los FGI de los diseños curriculares de la Formación Profesional en la especificidad de cada titulación en diálogo con el campo local de inserción laboral.

En cuanto a su diseño curricular, la propuesta nacional de la EPS plantea tres tipos de espacios curriculares: módulos en los que la Formación Profesional se integra con la Formación General, módulos de Formación General Integrada (FGI), espacios de Formación General propios de un campo de conocimiento. El currículum se organiza en cuatro niveles y se puede complementar en diferentes períodos de tiempo, dependiendo de la trayectoria particular de cada estudiante. En este sentido, los directivos

consultados destacan la propuesta y califican como superadora la implementación del diseño curricular integrado del campo de Formación General y Profesional porque permite profundizar desde las instancias de planificación un modelo de prácticas docentes basada en proyectos que, si bien ya se desarrollaba en el BOP en forma de experiencias organizadas en proyectos entre docentes y/o instructores, contaba con un alto componente de voluntarismo.

En este marco se subraya la planificación por capacidades en el diseño curricular mediante la integración de saberes teóricos y prácticos en la Formación General y en la Profesional. Se señala que si bien retoma la importancia y la tradición de la Formación Profesional en el BOP en sintonía con los aprendizajes necesarios sobre el campo productivo que los forma para desarrollarse en el mundo del trabajo, esta forma de trabajo estaba más ausente en la Formación General. Además, se destaca que la redefinición de los perfiles profesionales según las necesidades de la futura inserción laboral es una oportunidad que fortalece la identidad de la oferta. Sin embargo, entre los directivos del BOP se registra cierta preocupación sobre el posible desfase entre la profundización de saberes y capacidades que deben adquirir y/o alcanzar los/as estudiantes y las características de la población que asiste al BOP. Es decir, en algunos equipos directivos se describe cierta tensión respecto de elevar el nivel de dificultad hacia la formación de perfiles más complejos cuando la propuesta se destina a estudiantes con trayectorias discontinuas.

La propuesta de la EPS implica, al igual que el BOP, un esquema de renovación del formato y la gramática escolar del Nivel Secundario, en base a una flexibilización del régimen académico, incluyendo los itinerarios de cursada, los procesos de evaluación y acreditación y el reconocimiento de saberes previos. Por su parte, la EPS plantea además la inclusión de nuevas figuras institucionales asociadas a la integración entre Formación General y Profesional y al acompañamiento de las trayectorias escolares. La nueva propuesta plantea marcar un escenario de posibilidad contextualizado y más ajustado a las necesidades socioeducativas, académicas y laborales de su población destinataria.

En relación con la flexibilidad curricular y del régimen de cursada por módulos y/o asignaturas, se destaca que resulta fundamental para el seguimiento de la situación personal y pedagógica de cada estudiante, al tiempo que se advierte la implementación diferenciada en cada BOP. En esta línea, el acompañamiento a las trayectorias se materializa a través de los modos en que el régimen académico se flexibiliza y adapta en cada institución y mediante las acciones y actividades de los propios docentes que cumplen la función de seguimiento y acompañamiento. Las últimas incluyen acciones de acompañamiento como brindar oportunidades alternativas de cursada en espacios curriculares en el contraturno, flexibilizar los tiempos de ingreso y avanzar en el reconocimiento de saberes previos que permitan su acreditación. Este último tema se identifica desde la SSAALV como un aspecto que se continúa trabajando porque plantea una tensión entre el reconocimiento de los recorridos previos de cada estudiante y las características distintivas que adquiere la redefinición de esta oferta dado que los contenidos y prácticas formativas se encuentran estrechamente vinculadas a la orientación profesional y al mundo del trabajo.

Respecto de las nuevas figuras institucionales definidas en la EPS para fortalecer el acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes, se destaca la importancia de incorporarlas ya que los nuevos roles permitirán legitimar algunas funciones que ya eran implementadas en el BOP. En esta línea, los equipos directivos manifiestan preocupación por la gran diversidad de tareas que se suman a lo curricular y deben encarar los/as docentes, lo que entra en tensión con su dedicación al trabajo pedagógico. Además hacen referencia a que, a causa de las exigencias específicas de los trayectos formativos y las características de la población que acude a los Centros, la estructura organizativa del BOP ya no daba respuesta para cubrir sus múltiples necesidades. En este sentido, se espera que los roles de referentes de Formación General y Formación Profesional conformen un equipo de trabajo pedagógico con el referente de trayectorias para poder coordinar los espacios de enseñanza específicos. Es decir, los equipos directivos señalan que la EPS promueve un salto de calidad, aunque también indican que el mayor obstáculo se encuentra en su implementación. En esta línea y a fin de fortalecer el acompañamiento a estudiantes, se desprende de las entrevistas la necesidad de incorporar otras figuras y perfiles profesionales específicos tales como trabajadores sociales, profesionales de psicología y psicopedagogía, entre otros.

En el período de esta indagación se pudieron relevar documentos preliminares ofrecidos desde el equipo de gestión de la SSAALV y testimonios de sus equipos de trabajo y de los Centros. Los mismos dan cuenta de las formas en que se pone en acto la política y su construcción en la experiencia cotidiana de cada espacio de formación. El reconocimiento de la heterogeneidad de cada BOP en cuanto a geolocalización, orientación y población le otorgan características distintivas que se considera que irá adquiriendo la EPS en la Ciudad. En el mismo sentido, el desafío actual demanda que los diseños de cada orientación de la EPS contemplen y reorganicen la caja curricular preexistente con los recursos docentes que conforman la Planta Orgánico Funcional (POF) de cada BOP.

En tanto emergen líneas a considerar para mejorar la implementación y acompañar el trabajo de los Centros, en pos del fortalecimiento y sostén de las trayectorias escolares de sus estudiantes; la EPS se presenta como una propuesta superadora que actualiza y reafirma el valor de la experiencia del Bachillerato con Orientación Profesional de la Ciudad y redefine la propuesta formativa enfatizando la especificidad de perfiles profesionales contextualizados en articulación con el mundo del trabajo y la producción.

## **Bibliografía**

Baquero, R.; Terigi, F.; Toscano, A. G.; Briscioli, B.; Sburlatti, S. (2012) *La obligatoriedad de la escuela secundaria: variaciones en los regímenes académicos*. Revista Espacios en Blanco, 22, pp. 77-112. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Belmes, A.; Rodrigo, I. y Tissera S. (2017) *Formación Profesional y terminalidad de la educación secundaria: La experiencia del bachillerato con Orientación Profesional en la Ciudad de Buenos Aires*.

Camillioni, A. (1991). *Alternativas para el régimen académico*, Revista Iglú, núm. 1.

GCBA/ ME. (2015) *Diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria. Ciclo Básico*. Buenos Aires.

INET (2015) *Evaluación de capacidades profesionales en la ETP de Nivel Secundario*.

INET (2021) *La Educación Técnico Profesional en Argentina, Cifras Generales*.

INET (2022a) *Educación Profesional Secundaria. Marco General. Parte 1. Lineamientos curriculares e institucionales para su implementación*. Documento preliminar. Versión 21 de febrero de 2022

INET (2022b) *Educación Profesional Secundaria. Marco General. Parte 2. Organización y gestión curricular e institucional*. Documento preliminar. Versión 21 de febrero de 2022

INET (2022c) *Educación Profesional Secundaria. Marco General. Parte 3. Aportes para la programación de la propuesta institucional y su organización*. Documento preliminar. Versión 21 de febrero de 2022

INET (2022d) *Educación Profesional Secundaria. Aportes a la discusión sobre: Reconocimiento de saberes - Acreditación diferida*. Documento preliminar.

INET (inédito) *Módulos de Formación General Integrados*.

Steinberg, C. y Tófaló, A. (2018) *La Ciudad Autónoma de Buenos Aires como objeto de análisis de las desigualdades educativas, sociales y territoriales*, en Dabenigno, V., Krichesky, M. y Vinacur, T. (comp.) *La educación secundaria en la Ciudad de Buenos Aires: contribuciones del campo de la investigación socioeducativa* (pp. 77-102). Eudeba/Educación y Sociedad.

Terigi, F. (2008). "Detrás está la gente", *Proyecto Hemisférico Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar, Seminario Virtual de Formación*, OEA, Clase 1.

## **Normativa**

Ley 26058 de Educación Técnico Profesional

Ley 26206 de Educación Nacional

Ley GCABA 898/2002  
Ley GCABA 3372/2009  
Resolución CFCyE 261/2006  
Resolución CFE 208/ 2013  
Resolución CFE 255/2015  
Resolución CFE 266/2015  
Resolución CFE 283/2016  
Resolución CFE 287/2016  
Resolución CFE 409/2021  
Resolución CFE 437/2009  
Resolución CFE 437/2022  
Resolución CFE 93/2009  
Decreto GCABA 463/2019  
Resolución MEGC 4070/2014  
Resolución MEGC 321/2015  
Resolución MEGC 1362/2015  
Resolución MEGC 1375/2015  
Resolución MEGC 1377/2015  
Resolución MEGC 1730/2015  
Resolución MEGC 958/2017

