



## GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

2025-Centenario de la Refinería YPF La Plata: Emblema de la Soberanía Energética Argentina

### Disposición

**Número:** DISPO-2025-27-GDEBA-DFDPDGCYE

LA PLATA, BUENOS AIRES  
Lunes 22 de Septiembre de 2025

**Referencia:** EX-2025-29178981- -GDEBA-SDCADDGCYE

---

**VISTO** el Expediente: EX-2025-29178981-GDEBA-SDCADDGCYE, la Ley N.º 13688, la Resolución RESOC-2022-3842-GDEBA-DGCYE, la Resolución RESOC-2023-1952-GDEBA-DGCYE y

### CONSIDERANDO:

Que por RESOC-2022-3842-GDEBA-DGCYE se ha determinado el criterio para la asignación distrital de módulos de formador/a de los Equipos Técnicos Regionales de los Centros de Capacitación Investigación e Información Educativa (CIIE);

Que la cantidad de formadoras y formadores pertenecientes al CIIE de cada distrito se determina por la cantidad de secciones del mismo teniendo en cuenta los rangos que se detallan en el Anexo Único de la RESOC-2022-3842-GDEBA-DGCYE;

Que la RESOC-2023-1952-GEDEBA-DGCYE establece que, en la Planta Orgánico Funcional de los CIIE, la totalidad de los módulos correspondientes a los formadores y las formadoras serán cubiertos por el mecanismo de selección por evaluación de Títulos, Antecedentes y Oposición, designándose el personal a término en situación de revista provisional y remunerado con el índice de Educación Superior;

Que la RESOC-2023-1952-GEDEBA-DGCYE establece en su Anexo 5, "se solicitará que la Dirección de Formación Docente Permanente autorice mediante disposición de convocatoria, la cobertura especificando los módulos a cubrir";

Que notificado el o la directora/a de CIIE de la disposición de la Dirección de Formación Docente Permanente iniciará el proceso de convocatoria respetando las pautas establecidas;

Que atento el tiempo transcurrido desde las pruebas de selección masivas, realizadas en el año 2023, a efectos de cubrir la totalidad de los módulos, que a la fecha subsisten sin cubrir por diversas razones: orden de mérito desierto o caduco; jubilación; licencias y renunciaciones se realiza la presente convocatoria;

Que la presente medida se dicta en uso de las atribuciones conferidas por el Anexo 1 de la RESOC-2023-1952-GEDEBA-DGCYE, punto 1 "Pautas para la implementación";

Por ello;

## **EL DIRECTOR DE FORMACIÓN DOCENTE PERMANENTE**

### **DISPONE**

**ARTÍCULO 1:** Convocar a pruebas de selección por evaluación de Títulos, Antecedentes y Oposición a formadores y formadoras, para desempeñarse en los equipos técnicos regionales de los Centros de Capacitación Investigación e Información Educativa (CIIE) de la Región Educativa Número Dieciocho (18), de acuerdo al procedimiento pautado en la RESOC-2023-1952-GEDEBA-DGCYE.

**ARTÍCULO 2:** Determinar el cronograma de acciones tentativo, según se consigna en el Anexo 1 de la presente, IF-2025-33496234-GDEBA-DFDPDGCYE, el cual podrán modificar las diferentes regiones educativas al difundir la convocatoria a las pruebas de selección.

**ARTÍCULO 3:** Aprobar de acuerdo a lo resuelto en la RESOC-2022-3842-GDEBA-DGCYE la nómina de módulos convocados y la situación de revista de los mismos, a efectos de cubrir la totalidad de las plantas básicas de los Equipos Técnicos Regionales de los CIIEs de la Región Educativa Número Dieciocho (18) según se consigna en el Anexo 2 de la presente, IF-2025-33571385-GDEBA-DFDP-DGCYE, los módulos correspondientes a cada CIIE.

**ARTÍCULO 4:** Establecer el encuadre político pedagógico didáctico de la tarea a desarrollar, los perfiles generales y específicos requeridos desempeñarse como formadores/as, los requerimientos formales y sustanciales del proyecto de formación docente permanente que se presentará a las pruebas de selección masivas para la Región Educativa Número Dieciocho (18), que se encuentran en el Anexo 3 de la presente IF-2025-33571672-GDEBA-DFDP-DGCYE.

**ARTÍCULO 5:** Determinar la distribución de la carga horaria de los y las formadores/as en 8 (ocho) módulos; cuya prestación será 5 (cinco) módulos en horario de servicio y 3 (tres) módulos en horario fuera de servicio.

**ARTÍCULO 6:** Establecer las pautas y criterios para la aplicación de la RESOC-2023-1952-GDEBA-DGCYE y el Anexo 2, punto I.I. en lo que respecta a la Evaluación de Antecedentes, que deberán tener en cuenta, los tribunales descentralizados, para la bonificación de puntaje docente de acuerdo con el artículo 60º de la Ley N° 10579/87 de la Provincia de Buenos Aires, de acuerdo a lo pautado en el Anexo 4 de la presente Disposición IF-2025 -29190913-GDEBA-DFDP-DGCYE.

**ARTÍCULO 7:** Aprobar el procedimiento que tendrá en cuenta la Comisión Evaluadora regional para el cálculo de los antecedentes específicos en el Anexo 5 de la presente IF-2025-33948607-GDEBA-DFDP-DGCYE.

**ARTÍCULO 8:** Determinar según lo establecido en el Anexo 5 de la RESOC-2023-1952-GEDEBA-DGCYE, que en todos los casos las designaciones siempre serán a término y dicho término no superará la fecha establecida para las convocatorias masivas.

**ARTICULO 9:** Registrar la presente Disposición en el Departamento Administrativo de la Dirección de Formación Docente Permanente y, Notificar a la Dirección Provincial de Educación Superior, Dirección de Inspección General y por su intermedio a las Jefaturas Regionales de Educación de Gestión Estatal y Privada de los distritos Involucrados, a la Dirección de Tribunales de Clasificación y por su intermedio a los Tribunales Descentralizados, a la Dirección de Gestión de Asuntos Docentes y por su intermedio a las Secretarías de Asuntos Docentes de los distritos convocados para las correspondientes acciones de publicación y notificación, y a los Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa. Cumplido,

Digitally signed by GRANDE Carlos Alberto  
Date: 2025.09.22 15:52:43 ART  
Location: Provincia de Buenos Aires

Carlos Grande  
Director  
Dirección de Formación Docente Permanente (Docente)  
Dirección General de Cultura y Educación

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE  
GOBIERNO BS.AS., ou=SUBSECRETARIA DE  
GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
Date: 2025.09.22 15:52:51 -03'00'

## ANEXO 1

### PRUEBA DE SELECCIÓN PARA LA COBERTURA DE CARGOS VACANTES DE ETR 2025

#### CRONOGRAMA DE ACCIONES TENTATIVO EN REGIONES 2, 5, 16 y 18

FECHA	ACCIONES
25 de septiembre al 8 de octubre (10 días hábiles)	Difusión a través de la Secretaría de Asuntos Docentes; CIIES y Gremios.
9 de octubre al 16 de octubre (5 días hábiles)	Inscripción de los aspirantes en CIIE
17 de octubre al 21 de octubre (3 días hábiles)	Período de Recusación/Excusación de la CER
22 de octubre al 11 de noviembre (hasta 15 días hábiles)	Evaluación de Proyectos.
12 de noviembre al 13 de noviembre (2 días hábiles)	Notificación de Resultados de Evaluación: Puntajes y Proyectos. Notificación de fecha hora y lugar de entrevistas.
14 de noviembre al 5 de diciembre (15 días hábiles)	Realización de entrevistas. Notificación del Orden de mérito

IF-2025-33496234-GDEBA-DFDPDGCYE



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES  
2025-Centenario de la Refinería YPF La Plata: Emblema de la Soberanía Energética Argentina

**Hoja Adicional de Firmas**  
**Informe gráfico**

**Número:** IF-2025-33496234-GDEBA-DFDPDGCYE

LA PLATA, BUENOS AIRES  
Jueves 18 de Septiembre de 2025

**Referencia:** EX-2025-29178981- -GDEBA-SDCADDGCYE

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 1 pagina/s.

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE GOBIERNO BS.AS.,  
ou=SUBSECRETARIA DE GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
Date: 2025.09.18 10:05:44 -03'00'

Carlos Grande  
Director  
Dirección de Formación Docente Permanente (Docente)  
Dirección General de Cultura y Educación

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE  
GOBIERNO BS.AS., ou=SUBSECRETARIA DE  
GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
Date: 2025.09.18 10:05:45 -03'00'

**ANEXO 2**  
**PRUEBA DE SELECCIÓN PARA LA COBERTURA DE CARGOS VACANTES**  
**DE ETR 2025**

**REGIÓN EDUCATIVA 18**

**CIIE LA COSTA**

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Prácticas del Lenguaje	Inicial	8	Provisional
Prácticas del Lenguaje	Primaria	8	Provisional
Fisicoquímica	Secundaria	8	Provisional
Especial	Todos	8	Provisional
Lengua Extranjera	Todos	8	Provisional

**CIIE AYACUCHO**

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Prácticas del Lenguaje	Inicial	8	Provisional
Matemática	Primaria	8	Suplente

**CIIE VILLA GESELL**

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
--------------------	-------	---------------------	----------------------

IF-2025-33571385-GDEBA-DFDPDGCYE

Generalista	Inicial	8	Provisional
-------------	---------	---	-------------

**CIIE TORDILLO**

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Prácticas del Lenguaje	Primaria	8	Provisional
Especial	Todos	8	Provisional

**CIIE MAPÚ**

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Matemática	Inicial	8	Provisional
Ed. Ambiental Integral	Todos	8	Provisional

**CIIE CASTELLI**

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Generalista	Primaria	8	Provisional
Ciencias Naturales	Primaria	8	Provisional
Ciudadanía y Derechos Humanos	Todos	8	Provisional

IF-2025-33571385-GDEBA-DFDPDGCYE

### CIIE DOLORES

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Adultos	Todos	8	Provisional

### CIIE GRAL. LAVALLE

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Ambiente Natural y Social	Inicial	8	Provisional
Cultura Digital	Todos	8	Suplente
Ed. Física	Todos	8	Provisional

### CIIE GRAL. GUIDO

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Ambiente Natural y Social	Inicial	8	Provisional
Prácticas del Lenguaje	Primaria	8	Provisional

### CIIE GRAL. MADARIAGA

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Biología	Secundaria	8	Provisional

IF-2025-33571385-GDEBA-DFDPDGCYE

Artística-Música	Todos	8	Provisional
------------------	-------	---	-------------

**CIIE PINAMAR**

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Matemática	Inicial	8	Provisional
Matemática	Primaria	8	Provisional
Generalista	Primaria	8	Suplente
Ciencias Sociales	Primaria	8	Provisional
Adultos	Todos	8	Provisional

IF-2025-33571385-GDEBA-DFDPDGCYE



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES  
2025-Centenario de la Refinería YPF La Plata: Emblema de la Soberanía Energética Argentina

**Hoja Adicional de Firmas**  
**Informe gráfico**

**Número:** IF-2025-33571385-GDEBA-DFDPDGCYE

LA PLATA, BUENOS AIRES  
Jueves 18 de Septiembre de 2025

**Referencia:** EX-2025-29178981- -GDEBA-SDCADDGCYE

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 4 pagina/s.

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE GOBIERNO BS.AS.,  
ou=SUBSECRETARIA DE GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
Date: 2025.09.18 12:48:49 -03'00'

Carlos Grande  
Director  
Dirección de Formación Docente Permanente (Docente)  
Dirección General de Cultura y Educación

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE  
GOBIERNO BS.AS., ou=SUBSECRETARIA DE  
GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
Date: 2025.09.18 12:48:50 -03'00'

## **ANEXO 3**

### **I.- Formato para la presentación de los proyectos**

Los proyectos deberán ser presentados en forma impresa, en fuente tipo Arial, tamaño 12, interlineado sencillo, en hojas tamaño A4 (21 x 29,7 cm) o en versión digital, archivo PDF, con los datos del aspirante, año de presentación y título del proyecto, área, nivel, región y distrito.

Las hojas no deben contener ningún membrete, logo, encabezado, solo deberán estar numeradas a pie de página.

### **Estructura para la presentación de los proyectos.**

Los proyectos de formación contemplarán los siguientes aspectos y características para su presentación:

- Título del Proyecto

Deberá hacer referencia explícita al contenido específico de la capacitación. No se aceptarán títulos de fantasía. La extensión del título no podrá exceder los 45 caracteres.

- Síntesis del proyecto

Debe describir con exactitud la propuesta de formación, permitiendo al evaluador tener una idea precisa sobre el objeto de la formación, con orden y secuencia de desarrollo. La extensión tendrá como máximo 150 palabras.

- Destinatarios

Cada proyecto indicará de manera precisa los destinatarios, especificando nivel, ciclo y modalidad, si ésta correspondiere, con la debida justificación.

- Fundamentación

Es la justificación teórica de la correspondencia entre el proyecto y un problema que ha sido diagnosticado y requiere de acciones de formación para su solución. Su extensión no podrá superar las 200 palabras.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

- **Objetivos**

Se enunciarán en términos de los logros que se espera que alcancen los capacitandos.

Deben permitir evaluar la coherencia de todos los componentes del proyecto en función del problema a abordar.

- **Contenidos**

La selección de contenidos propuestos deberá guardar coherencia con los enfoques pedagógico-didácticos de la jurisdicción, los lineamientos de la política educativa provincial y las temáticas y problemas prioritarios de la enseñanza que la Dirección de Formación Docente Permanente comunica en cada convocatoria.

Los contenidos se adecuarán al contexto en el que se desarrolle el proyecto procurando el equilibrio entre el alcance y la profundidad. En todos los casos, deben ser superadores de la formación inicial.

- **Duración y carga horaria**

La carga horaria se especificará en horas reloj o teniendo en cuenta la duración de la propuesta que presenta en cantidad de encuentros (carga presencial y no presencial).

El cálculo de las horas deberá ser muy estricto procurando que quede justificado el total con el desarrollo de la propuesta. Detallar cantidad de encuentros y horas cátedra/reloj de cada uno.

Para el otorgamiento del puntaje bonificante el proyecto tendrá, como mínimo, 30 horas cátedra (20 horas reloj).

En las acciones se podrán consignar, entre otras:

Reuniones presenciales/ Asistencia obligatoria a tutorías / Trabajo con material procesado didácticamente / Análisis de casos / Trabajo de campo

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

(especificando en que consiste, cuándo se desarrolla y dónde se realizará. No se considerará el trabajo cotidiano en el aula en situación de servicio) / Evaluaciones parciales / Autoevaluaciones / Evaluación final

Nota: las actividades de rutina o propias de una acción de formación, como por ejemplo la lectura de bibliografía, no se considerarán en la ponderación de la carga horaria.

- Propuesta didáctica

La propuesta didáctica contemplará, entre otros aspectos los siguientes:

- El análisis de dificultades reales de la práctica institucional y/o de aula en cualquiera de las modalidades que adopte la oferta.

- La selección e inclusión de actividades que promuevan el debate e intercambio de experiencias y de estrategias que ayuden al docente a analizar y replantear su práctica en el aula y/o en la institución.

- La previsión del trabajo que se llevará a cabo con la bibliografía seleccionada.

El dispositivo a presentar deberá estar planificado para su ejecución en forma presencial o mediado por plataforma tecnológica, para lo cual se deberán explicitar estrategias acordes a las herramientas digitales (compartir documentos, abrir salas, utilización pedagógica de foros, repositorios de materiales, etc)

Desarrollando una jornada de capacitación tipo incluyendo los contenidos, las actividades, los trabajos prácticos descritos con minuciosidad, la bibliografía utilizada y la evaluación de proceso.

Se detallarán las especificaciones necesarias en relación con el material de apoyo:

Tipo de material (audiovisual, experimental, otros).

Material obligatorio y/o complementario.

Disponibilidad de materiales para los cursantes (posibilidades de acceso).

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Otras características particulares si las hubiera.

#### · Bibliografía

Para los cursantes:

La bibliografía del proyecto abordará tanto textos de carácter obligatorio como optativo, especificando, en todos los casos, la cita bibliográfica completa: autor, nombre, editorial, lugar y fecha de edición y los capítulos y apartados correspondientes.

Para la formadora y el formador:

Es necesario consignar la bibliografía de consulta para el abordaje del proyecto.

En ambos casos, hay que contemplar la necesaria actualización del material bibliográfico propuesto, así como la pertinencia de los enfoques en relación con los Diseños Curriculares, con la política educativa vigente y con las temáticas y problemas prioritarios de la enseñanza que la Dirección de Formación Docente Permanente comunicará en cada convocatoria.

#### · Evaluación

La evaluación final del dispositivo se realizará en forma escrita, de elaboración individual. La evaluación final deberá reflejar el recorrido formativo que realizó el capacitando en esta capacitación y contemplar instancias de devolución y recuperación en caso de desaprobación.

Deberán consignarse en el proyecto:

a) Evaluación diagnóstica, estrategias en relación con la temática del proyecto y los objetivos que se esperan alcanzar.

b) Evaluación formativa, estrategias y/o criterios que permitan la rectificación en proceso de la instancia de capacitación que se desarrolla.

c) Evaluación final. Será requisito imprescindible incluir ejemplos de instrumentos, técnicas y/o procedimientos, que se aplicarán en la evaluación.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

- Seguimiento y monitoreo del proyecto

El aspirante deberá incluir alguna precisión sobre las instancias dirigidas especialmente al seguimiento y monitoreo del proyecto. Este punto no debe ser sólo una enunciación, sino el detalle de un plan específico y de su ejecución.

#### **Material de consulta:**

DGCYE. Propuestas formativas de la DFDP

DGCYE. Líneas Transversales de la Dirección de Formación Docente Permanente 2019-2023

DGCYE. La Centralidad de la Enseñanza

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2025-03/1.%20La%20centralidad%20de%20la%20ense%C3%B1anza.pdf>

DGCYE. Propuestas Formativas 2025

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2025-03/2.%20Propuestas%20Formativas%202025.pdf>

DGCYE. Mesas de Acompañamiento pedagógico-didáctico

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2025-03/3.%20Mesas%20de%20Acompa%C3%B1amiento%20Pedag%C3%B3gico%20Did%C3%A1ctico.pdf>

DGCYE. Propuestas de Extensión Pedagógico Cultural

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2025-03/4.%20Propuestas%20de%20Extensi%C3%B3n%20Pedag%C3%B3gico%20Cultural.pdf>

DGCYE. Pensar la bimodalidad en la Formación Docente Permanente

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2025-03/5.%20Pensar%20la%20bimodalidad.pdf>

## **II.- Marco general del perfil de los Equipos Técnicos Regionales (ETR):**

Entendemos a las y los integrantes de los Equipos Técnicos Regionales (ETR) como formadoras y formadores, como trabajadoras y trabajadores de la cultura, profesionales de la enseñanza que anclan sus propuestas en torno a garantizar el derecho a la formación permanente de las y los docentes y los equipos de conducción de los niveles de educación obligatoria (Inicial, Primario y

Secundario) y las modalidades de enseñanza del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires.

En el marco de su tarea las formadoras y los formadores construyen un espacio de reflexión colectiva acerca de las prácticas institucionales, pedagógicas y didácticas involucrando al conjunto de los actores de la enseñanza del Nivel, Modalidad y/o área disciplinar en la que se desempeñe, problematizando acerca de la educación y la enseñanza, en un escenario situado, contextualizado, institucional; atendiendo a las necesidades pedagógicas y didácticas y sus relaciones con las tramas sociales, culturales, políticas y educativas que las condicionan y contribuyendo a transformar las prácticas de enseñanza aportando herramientas para pensar la enseñanza, el aula y la escuela en diálogo con el mundo contemporáneo.

Estos aspectos recorren y deben ser tomados en cuenta por el conjunto de las formadoras y los formadores independientemente del Nivel, Modalidad o Área Disciplinar en la que se desempeñen, desde su propio campo de reflexión y acción y de acuerdo a sus propias tradiciones. Al orientar las acciones, este marco general del perfil de los ETR procura evitar el didactismo especializado y tecnocrático, y busca en cambio un replanteo de la formación permanente que coloca en el centro de su quehacer a las aulas, las escuelas, las y los docentes, las y los estudiantes y las formas de interacción concretas y específicas que se desarrollan en torno a la producción y transmisión del conocimiento y la cultura.

Se espera que las próximas y los próximos ETR logren pensarse desde un posicionamiento acorde a las diferentes líneas transversales y a los dispositivos propuestos por la Dirección de Formación Docente Permanente a través de los CIIE, desarrollando una mirada crítica, entendiendo la función social de la educación, reconociendo el carácter intencional y político de toda actividad educativa, entendiendo a la institución educativa desde y a partir de procesos democráticos que promuevan la participación del conjunto de las y los miembros de la comunidad educativa.

Las formadoras y los formadores entre sus **rasgos generales y comunes** deberán contar con:

- Conocimiento y aptitud para llevar adelante propuestas formativas desde una perspectiva institucional y situada en el acompañamiento pedagógico didáctico de la enseñanza.
- Experiencia en el desempeño de instancias de formación que contemplen la bimodalidad (presencial y a distancia) como contexto de la formación docente permanente.
- Capacidad para el diseño, desarrollo y evaluación de distintos dispositivos de formación.
- Titulación y trayectoria profesional con incumbencia en la especificidad del área, disciplina o modalidad.

Entre sus **tareas generales** será necesario que puedan:

- Fortalecer la formación permanente de las y los docentes a través del desarrollo de distintos dispositivos (MAPD, curso, talleres, ateneos, entre otros posibles) que garanticen la proximidad y el acompañamiento.
- Trabajar y promover espacios de articulación entre distintos actores e instituciones educativas para el desarrollo de acciones formativas considerando la diversidad territorial, la identidad de los CIIE y las escuelas.
- Participar en mesas de gestión distritales y regionales, como parte del equipo CIIE, y establecer acuerdos y criterios para la planificación y articulación de acciones formativas en el territorio.
- Trabajar en el registro de las experiencias de formación docente permanente propiciando la construcción del saber pedagógico y didáctico.
- Promover espacios de articulación entre instituciones educativas que participan de las propuestas formativas.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

- Participar en encuentros con la coordinación pedagógica para el trabajo sobre las líneas políticas pedagógicas de la DFDP.

Específicamente realizará **intervenciones** tendientes a:

- Favorecer la construcción de una planificación institucional que promueva el derecho social a la educación.
- Favorecer el diseño de problemas institucionales, pedagógicos y/o didácticos como estrategia de trabajo en las escuelas.
- Elaborar y analizar diferentes datos que le permitan generar instrumentos institucionales, pedagógicos y/o didácticos para la construcción de problemas.
- Favorecer la contextualización, organización y planificación de la enseñanza y la evaluación, priorizando la atención a las trayectorias escolares en la continuidad pedagógica.
- Promover el desarrollo profesional del colectivo de docentes en tanto sujetos responsables de la política pública educativa para la defensa de los derechos de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes y la mejora de la enseñanza y los aprendizajes.
- Colaborar en la resignificación del Proyecto Institucional en relación con los diseños y propuestas curriculares de los Niveles, Modalidades y Áreas Disciplinarias
- Problematizar la enseñanza de manera integrada.

### **III.- Perfiles Específicos Formadores y Formadoras.**

#### **Perfiles Nivel Inicial:**

#### **Perfil de la formadora y del formador de Prácticas del Lenguaje:**

Las formadoras y los formadores para democratizar el acceso a las prácticas sociales del lenguaje son imprescindible que generen propuestas formativas para pensar las condiciones de enseñanza propicias que permitan al conjunto

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

de las y los estudiantes desempeñarse como lectores y escritores desde el momento en que ingresan a la institución escolar. Al mismo tiempo, que contemplen las cuatro situaciones didácticas en el marco de situaciones de enseñanza: Lectura y escritura a través de la o el docente; lectura y escritura de las niñas y los niños por sí mismos.

Como formadoras y formadores las aproximaciones a estos marcos teóricos que delinear su tarea en términos de las interacciones con las y los docentes como sujetos de formación nos invitan a pensar el conocimiento didáctico que se construye en el trayecto formativo a través del estudio de las interacciones entre el maestro, las y los estudiantes y el objeto de enseñanza.

Los procesos formativos no son lineales, sino que a mayor posibilidades de aproximaciones diferentes a una misma problemática o al objeto de conocimiento, mayores interacciones como parte del proceso formativo que teje estrechas relaciones entre el espacio de análisis, reflexión y planificación en las aulas-territorio de formación docente permanente, coordinado por la formadora o el formador, y la puesta en práctica en las salas escolares de las distintas propuestas didácticas a cargo de las y los docentes vinculadas a las prácticas de lectura, escritura y oralidad, considerando ciertas condiciones didácticas, teniendo en cuenta el contexto en el que se desempeña, más adecuada de comunicar conocimientos específicos que se desarrollan en situaciones de enseñanza también específicas, por lo tanto contempla una fuerte dimensión del orden del “cómo hacer”.

La formadora o el formador acompaña con insumos significativos para el trabajo y las decisiones sobre la enseñanza en cada institución escolar donde la centralidad de ella ponga a disposición un legado cultural que incluya en las experiencias formativas que el medio social o familiar no le provee, tratar que el conocimiento escolar sea una herramienta que permita salir del inmediatismo y la inmanencia (Meirieu, 1998).

En el espacio de formación se recogen y plasman demandas y aportes, se da continuidad y se profundiza el desarrollo de nuestro enfoque de enseñanza que orienta, colabora con los procesos de evaluación de los aprendizajes, y las

progresiones de los aprendizajes. Así, es necesario que las acciones formación inviten a acompañar a los docentes en la construcción de una perspectiva crítica que promueva la transformación de las prácticas cotidianas, acortando las distancias entre aquello que se hace y aquello que se teoriza a partir de la reflexión, y que permita, además, enlazar las experiencias entre colegas y con la formadora y el formador.

### **Referencias bibliográficas**

Aisenberg, Beatriz (2005). "La lectura en la enseñanza de La Historia: las consignas del docente y el trabajo Intelectual de los alumnos" en Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura, 26(3), 22-31. Disponible en: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26\\_03\\_Aisenberg.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Aisenberg.pdf)

Bautier, Elisabeth y Bucheton, Dominique (1997). "Les pratiques socio-langagières dans la classe de français? Quels enjeux? Quelles démarches?", en Repères. Investigación en didáctica del francés idioma materno, Año 13, Nº 15. París, Institut National de Recherche Pédagogique (INRP), Traducción Flora Perelman.

Bronckart, Jean Paul y Schneuwly, Bernard (1996). "La didáctica de la lengua materna: el nacimiento de una utopía indispensable", en Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Nº 9. Barcelona, Graó, julio/ septiembre de 1996.

Camps, Anna y Milian, Marta (comps.)(2000). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario, Homo Sapiens.

Castedo, Mirta; Molinari, Claudia; Siro, Ana (1999). Enseñar y Aprender a Leer. Jardín de Infantes y Primer Ciclo de la Educación Básica. Buenos Aires, México, Novedades Educativas.

Chambers, A (2007). Dime. Los niños, la lectura y la conversación. México, Fondo de Cultura Económica.

Chambers, A (2008), Conversaciones. Escritos sobre la literatura y los niños. México, Fondo de Cultura Económica.

Chartier, Anne-Marie (2004). Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica. México, Fondo de Cultura Económica.

Chevallard, Yves (1999). La transposición didáctica. Del conocimiento erudito al conocimiento enseñado. Traducción de Dilma Fregona y Facundo Ortega. Argentina, Universidad Nacional del Comahue.

Colomer, Teresa (1998). La formación del lector literario. Nueva narrativa infantil y juvenil. Madrid. Fundación Sánchez Ruipérez.

Devetach, Laura (2008). La construcción del camino lector. Córdoba. Ed. Comunicarte.

DGCyE (2008). La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela. Coordinado por Claudia Molinari y Mirta Castedo. La Plata, DGCyE

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/default.cfm?path=publicaciones/default.htm>

DGCyE (2008), La escritura en la alfabetización inicial. Producción en grupos en la escuela y en el jardín. Coordinado por Claudia Molinari. La Plata, DGCyE

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/default.cfm?path=publicaciones/default.htm>

DGCyE. Documento de Apoyo N° 1 La función alfabetizadora de la escuela, hoy. La Plata, DGCyE. Documentos de orientaciones didácticas. Volumen 4 - Área Lengua y Literatura. La Plata, DGCyE, 2005.

DGCyE. Documentos de orientaciones didácticas. Volumen 1 - Área Lengua y Literatura. La Plata, -DGCyE, 2002.

DGCyE. Documentos de orientaciones didácticas. Volumen 2 y 3- Área Lengua y Literatura. La Plata, DGCyE, 2003.

DGCyE (2015). Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial 7º parte. La Plata, Buenos Aires.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

DGCyE. Diseño Curricular Educación Inicial 2022

Ferreiro, Emilia y Teberosky Ana (1979), Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, Siglo XXI Editores.

Ferreiro, Emilia (1997), Alfabetización. Teoría y práctica. México, Siglo XXI.

Ferreiro, Emilia (comp.) (2003), Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura. Barcelona, Gedisa.

Freire, Paulo (1996), "La importancia del acto de leer" en Enseñar lengua y literatura en el Bachillerato. Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura, Barcelona, Graò, nº 15, 1996, pp. 81 a 88.

Garcia-Debanc, C.; Laurent D. y Galaup M. (2009). Les formulations des écrits transitoires comme traces du savoir en cours d'appropriation dans le cadre de l'enseignement des sciences à l'école primaire. Pratiques, 143-144, décembre, pp. 27-50. (traducción Flora Perelman.

Garralón, Ana (2013). Leer y saber: los libros informativos para niños. Buenos Aires. Tarambana libros.

Goldín, Daniel; Kriskautsky, Maria; Perelman, Flora, (2012) Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas. Océano Travesía.

Kaufman, Ana María (1998), Alfabetización temprana...¿y después?. Buenos Aires, Santillana.

Kaufman, Ana Maria & Lerner, Delia (2015). Documentos transversales N° 1al 3 (DT). La alfabetización en la Unidad Pedagógica. Postítulo Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Argentina. Disponible en: <http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo>

Lerner D., Levy H. y Lobello S. (1999), "Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar" Lengua, Documento de Trabajo N°5. Gob de la ciudad de Bs

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

As.Disponible

en:

[https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ep\\_ac\\_lengua\\_doc5.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/ep_ac_lengua_doc5.pdf)

Lerner, Delia (1996), "La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición", en Castorina, José Antonio y otros, Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires, Paidós.

Lerner, Delia, (2001), Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México, Fondo de Cultura Económica.

Lerner, Delia; Stella, Paula y Torres, Mirta (2010), Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos. Buenos Aires, Paidós.

Molinari, Claudia; Siro, Ana y otros, (1999), Enseñar y Aprender a Leer. Jardín de Infantes y Primer ciclo de la Educación Básica. Buenos Aires-México, Novedades Educativas.

### **Sitios web recomendados**

-Repositorio de la DPEI: <https://www.pearltrees.com/dpei>

Babar, Revista de literatura infantil y juvenil, <http://www.revistababar.com/>

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. <http://www.cervantesvirtual.com/>

Cuatrogatos, Revista de literatura infantil, <http://www.cuatrogatos.org/>

Ciudad Seva, Biblioteca digital, <http://www.ciudadseva.com/>

Imaginaria, Revista de literatura infantil y juvenil, <http://www.imaginaria.com.ar/>

DGC y E, Propuestas y orientaciones didácticas elaboradas por el Equipo de Prácticas del lenguaje de la Dirección Provincial de Educación Primaria (2008-2016). DGC y E. Disponibles en: <http://abc.gob.ar/primaria/pedagogicos>

Jitanjáfora Ong, Mar del Plata, Espacio literario. <http://www.jitanjafora.org.ar/>

### **Perfil de la formadora y del formador de Ambiente Natural y Social:**

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

El Nivel Inicial tiene una mirada propia, el objeto de conocimiento es el ambiente, el cual no es natural ni social sino un entramado socio natural, diverso, en continuo cambio, dinámico, en permanente conflicto y complejo (Kaufmann y Serulnicoff, 2000).

Las y los formadores diseñan propuestas formativas que apunten a la integralidad de la dimensión natural y social del ambiente, incorporando el conflicto y la complejidad para desarmar miradas estereotipadas, simplificadas o distorsionadas del ambiente. Además, buscan en el espacio de formación la reflexión sobre los recortes seleccionados a partir de intervenciones que interpelen las prácticas docentes.

Para lograr esto es necesario ofrecer itinerarios ricos en actividades tanto de búsqueda como de sistematización y comunicación de la información. La diversidad y variedad de actividades se constituye como elemento central para que niños y niñas enriquezcan sus trayectorias educativas. Así los intercambios, la confección de cuadros y los registros acompañan a las observaciones, exploraciones, los informantes, salidas, lectura de imágenes y objetos tornándose en propuestas privilegiadas que junto al juego proponen un abordaje integral para lograr conocimientos.

Así, las formadoras y los formadores:

- acompañarán el diseño de propuestas para todas las salas del Nivel Inicial que partan de los conocimientos de niños y niñas y busquen ampliarlos, enriquecerlos y complejizarlos.
- tendrán un posicionamiento puesto en la indagación del ambiente y no en los contenidos disciplinares.
- buscarán enriquecer las trayectorias docentes ofreciendo propuestas modélicas, ejemplos, recursos, estrategias de intervención, etc. que sean innovadoras, relevantes y actualizadas.
- propiciarán, en el aula de formación, espacios para la reflexión sobre la propia práctica en diálogo con el enfoque propio del Nivel.

## Referencias bibliográficas

Bernardi C., Kauffman, V. y Serafini, C y Serulnicoff A. (2015) “Núcleos de Aprendizaje Prioritario. Volumen 3: el ambiente social y natural”. - 1a ed ilustrada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Brailovsky D (2019) “Didáctica del Nivel Inicial en clave pedagógica” Novedades Educativas.

Dirección General de Cultura y Educación; Dirección Provincial de Educación Inicial; Diseño Curricular para la Educación Inicial-2022 <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-04/Dise%C3%B1o%20curricular%20Educaci%C3%B3n%20Inicial.%202022%20%28versi%C3%B3n%20digital%29.pdf>

Dirección General de Cultura y Educación (2015). Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial 7º parte. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2020) Jornada: “El Nivel Inicial es y hace escuela”. DGCyE, Buenos Aires. Disponible en: <https://abc.gob.ar/secretarias/el-nivel-inicial-es-y-hace-escuela>

DPEI (2021) Serie “Canto Rodado” Capítulo: “La centralidad de la enseñanza” a cargo de Ana Malajovich, DGCyE Buenos Aires. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=yDAWT80PgLA>

DPEI (2021) Serie “Canto Rodado”, capítulo: “La ESI en el Nivel Inicial: apuntes para pensar los jardines” a cargo de E. Castro y M. Bilinkis. DGCyE, Buenos Aires. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=HT-coXDtQrM>

García D., Menegaz A. y Poch L. (2021) Educación ambiental: desafíos e inéditos en contexto de epidemia. En Revista novedades educativas n.º 368 - Educación ambiental y cultura del cuidado. Ediciones Novedades Educativas. Septiembre 2021

García M. y Domínguez R (2011) La enseñanza De Las Ciencias Naturales En El Nivel Inicial. Propuestas de enseñanza y aprendizaje. Ed Homo Sapiens

Goris B. (2010) Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes: unidades didácticas y proyectos. Ed Homo Sapiens

Kauffman, V. y Serulnicoff A. (2000) Conocer el ambiente. Una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el nivel inicial en Malajovich A. (comp.) Recorridos didácticos en la educación inicial (pp. 25 a 61). Buenos Aires. Paidós.

Ministerio de Educación de la Nación (2015) Temas de Educación Inicial: La organización de la enseñanza. / coordinado por Ana M. Malajovich. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación (2020) Saberes cotidianos, explorar, jugar y aprender en casa. 1a de. Serie Seguimos Educando. Ministerio de Educación de la Nación - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/154263/saberes-cotidianos-explorar-jugar-y-aprender-en-casa>

Ministerio de Educación Presidencia de la Nación Consejo Federal de Educación. Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2008) Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral pp 17 a 19.

Ministerio de Educación de Neuquén (2018) Del ambiente a la selección de contextos: una propuesta que articula las áreas de ciencias naturales y sociales. Programa Formación Situada. Áreas De Conocimiento: Ciencias Naturales Y Ciencias Sociales. Nivel Inicial Coordinador General: Sergio Espósito Integrantes: Susana Abrego y Nora Furlan. Consejo Provincial De Educación De Neuquén.

Salvalai M. y Godoy E. (2019) Las Ciencias Sociales y las efemérides en el Nivel Inicial. Entre la teoría y la práctica. Ed Homo Sapiens.

Serulnicoff A. (2021) La articulación entre las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales. Presentación realizada en las I jornadas de enseñanza de las Cs.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Sociales y de las Cs. Naturales. Departamento de Ciencias de la Educación UNS. 24 de junio de 2021. Desde 1:40 hasta 30:00 min. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=99ezROqBy5s>

Tonucci F. (2021) ¿Qué han aprendido los niños y qué ha aprendido la escuela durante la pandemia? Ponencia y conversatorio en 12ntes Sin Distancias. Realizado el sábado 24 de abril. Disponible en: <https://12ntes.com.ar/producto/francesco-tonucci-12ntes/>

Weissmann H. (2011) Documento de apoyo N° 6: Referencias sobre la educación ambiental en el Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Dirección Provincial de Educación Inicial Provincia de Buenos Aires Octubre / Noviembre. DGCyE. Disponible en:

[http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2011/1\\_referencias\\_sobre\\_la\\_educacion\\_ambiental\\_en\\_el\\_diseno\\_curricular\\_para\\_el\\_nivel\\_inicial.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2011/1_referencias_sobre_la_educacion_ambiental_en_el_diseno_curricular_para_el_nivel_inicial.pdf)

Weissmann H. (2020) “La educación ambiental en la primera infancia” Organizado por la Dirección General de Educación Inicial de la Provincia del Chubut. 31/8/2020. disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=bZWHzUgK9W8>

### **Sitios web**

Ciclo “Conversaciones de la DFDP” Nivel Inicial:  
<https://www.youtube.com/c/BAeducaciondgcye>

- ALEJANDRA BIRGIN Y PATRICIA REDONDO: Primera infancia, políticas, pedagogías y formación
- MARCELA BILINKIS y ELISA CASTRO: La ESI en la formación: apuntes en torno a la transversalidad.
- LUCIANO ROUSSY Y DIANA PAOLINI: Paisajes y ciudadanía. La vegetación como derecho en las infancias.

Repositorio de la DPEI: <https://www.pearltrees.com/dpei>

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

## **Perfil de la formadora y del formador Generalista:**

En el marco de su tarea la formadora y el formador deberá construir un espacio de reflexión colectiva acerca de las prácticas pedagógicas-institucionales involucrando a todas y todos los sujetos implicados en el hecho educativo problematizando acerca de la educación, el cuidado y la enseñanza en un escenario situado, contextualizado e institucional que atiende las necesidades sociales, culturales, políticas y educativas. Se espera que las futuras formadoras y los futuros formadores generalistas desempeñen su tarea desde un posicionamiento crítico que, en el marco del derecho a la educación y la construcción de lo común, reconozcan el carácter intencional y político de toda actividad educativa. En este sentido, resulta inevitable incorporar nuevas lecturas acerca de las transformaciones del mundo contemporáneo, la educación sexual integral con perspectiva de género, la educación ambiental, la cultura digital y la construcción de ciudadanía.

Al mismo tiempo, el desempeño de la formadora y el formador debe ir en línea con los dispositivos puestos a disposición desde los CIIE, atentos a una doble mirada, tanto regional como del distrito de pertenencia. Se espera que pueda desempeñarse en instancias de formación que contemplen la bimodalidad (presencial y virtual) como así también cuente con capacidad para el diseño y el desarrollo de distintos dispositivos de formación.

Se espera que la y el formador, en clave institucional, acompañe los procesos de formación docente permanente a partir de:

- Revisitar la organización de lo escolar para adoptar nuevas definiciones institucionales que abran otros caminos que garanticen el derecho a la educación
- Orientar sobre el proceso de construcción de acuerdos que permitan sostener proyectos institucionales situados, en diálogo con el contexto y los nuevos aportes del campo pedagógico

- Acompañar en el proceso de apropiación de la conformación de problemas pedagógicos como la antesala de los proyectos de intervención
- Generar espacios para la circulación de diferentes saberes que enriquezcan la mirada hacia el nivel, hacia la escuela y hacia la propia carrera docente promoviendo la articulación entre los diferentes actores e instituciones que confluyen en la responsabilidad de cuidar y enseñar a niños pequeños.

### **Referencias bibliográficas**

Birgin, A. (2012) Mas allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Buenos Aires. Paidós

Blejmar, B. (2005): Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Brailovsky, A. E. (2014) "Lo ambiental: cruce entre la naturaleza y sociedad. Estimulación del pensamiento crítico." *Novedades Educativas N° 282*.

Cornu, L. (2008). Lugares y formas de lo común. En: Frigerio, G. y Diker, G. (comp.). Educar: posiciones acerca de lo común. Buenos Aires. Del Estante.

DPEP (2020) Los CIIE con las escuelas. La Plata, Buenos Aires, DGCyE

DPEP (2020) Documento 1 "Mesas de acompañamiento diálogos pedagógicos para compartir y pensar la enseñanza". La Plata, Buenos Aires, DGCyE

DPEP (2020) Documento N°2 Mesas de acompañamiento pedagógico didáctica (mapd) propuesta de formación territorial y situada. La Plata, Buenos Aires, DGCyE

DPEP (2020) El CIIE con las escuelas: Trayecto formativo con Ateneo. Consideraciones para su puesta en acto. La Plata, Buenos Aires, DGCyE

DPEI (2020) Circular N° 2. La enseñanza y la evaluación en el nivel inicial en el marco de la continuidad pedagógica. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

DPEI (2020) El CIIE con las Escuelas: Trayecto formativo con Ateneo. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2021) Circular N° 6 Jardines y familias: reflexiones en tiempos de pandemia. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2021) Serie "Entre saberes, prácticas y políticas, el Nivel Inicial es y hace escuela" Mesas de trabajo con Inspectoras de Nivel Inicial. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2020). Currículum prioritario para el nivel inicial. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2015). Documento N° 2 El juego como área de enseñanza. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2013). Documento N° 3 Previsiones curriculares en los Jardines Maternales en el periodo de inicio. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2007). La tarea de enseñar en el ámbito rural. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DGCYE; DPEI; Diseño Curricular para la Educación Inicial-2022  
<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-04/Dise%C3%B1o%20curricular%20Educaci%C3%B3n%20Inicial.%202022%200%28versi%C3%B3n%20digital%29.pdf>

DGCyE (2020) Orientaciones para la organización del ciclo lectivo 2020 serie/Documento de trabajo N° 1. La gobernabilidad del territorio educativo: la supervisión. La Plata, Buenos Aires.

Dussel, I. (2014). ¿Es el curriculum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. En: Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22 (24).

Dussel, Inés y Blanca Flor Trujillo Reyes (2018). "¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la

escuela". En: Perfiles Educativos. Vol. XL, Número especial, pp. 142 a 178.  
México: IISUEUNAM

Greco, M. B. (2007). La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Ley de Educación Sexual Integral n° 26.150.

Ley Provincial de Educación Sexual Integral n°14.744

Ley de Educación ambiental integral n° 27621

Kohan, W. (2013). El maestro inventor. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Larrosa, J. (2017) Elogia de la escuela. Buenos Aires, Mino y Dávila

Malajovich, A. (2017). Nuevas miradas sobre el nivel inicial. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Malajovich, A. (2012) La organización de la enseñanza. Cuadernos para el aula, Ministerio de Educación de la Nación

Marina, M. (2010) Educación sexual integral para la educación inicial: contenidos y propuestas para las salas. Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ministerio de Educación de la Nación.

Masschelein J. (2014) Defensa de la Escuela. Miño y Dávila, Buenos Aires.

Merieu, P. (S/F) "La escuela después"... ¿con la pedagogía de antes?. Publicado en MCEP (Movimiento Cooperativo de Cultura Popular)

Ministerio de Educación de la Nación (2012) Actualizar el debate en la Educación Inicial: Políticas de Enseñanza. Documento de trabajo, Buenos Aires.

Nicastro, S. (2017). Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Pitman, L. (2012) Manual del capacitador . Capacitación docente, enfoque y método en: Birgin, A. (comp.). Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación docente en ejercicio. Paidós, Buenos Aires.

Redondo, P. (2006). Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas. Buenos Aires, Del Estante.

Redondo, P. (2010). "Desigualdad y educación en las cárceles de mujeres latinoamericanas: el caso argentino" en Añaños T. F. (coord.) Las mujeres en las prisiones. La Educación Social en contextos de riesgo y conflicto (pp. 165-182). Barcelona, Editorial Gedisa.

Santillán, L. (2017). "¿Quiénes educan a los chicos? Una mirada desde la antropología sobre el cuidado, la enseñanza y la educación" en Redondo P. y Antelo E. (comps.) Encrucijadas entre cuidar y educar. Debates y experiencias (pp. 17-35). Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Sarlé, P. (2006). Enseñar el juego y jugar la enseñanza. Buenos Aires, Paidós.

Siede, I. (2015). Casa y Jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias. Buenos Aires, Aique Grupo Editor.

Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. Revista Educación y Pedagogía, Vol. XVII (41), 11-22.

Spakowsky, E (2011) Prácticas pedagógicas de evaluación en el Nivel Inicial. Editorial Homo Sapiens, Santa Fe.

Pico, P. y Soto C. (2013) "Experiencias de cuidado y educación para la primera infancia". Serie Temas de 0 a 3 años, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.

Soto C., Mateos, N. y Castro, E. (2014) "La vida en las experiencias de cuidado y educación para la primera infancia". Serie Temas de 0 a 3 años, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.

Zattera, O. (2015). Enseñar y aprender en el campo. Reflexiones sobre el sistema educativo en el ámbito rural. Buenos Aires, Editorial UNLZ, Facultad de Ciencias Sociales.

### **Sitios web**

Producciones de la DPES:

- Proyecto “De autores y autoras”;  
<https://continuemos estudiando.abc.gob.ar/contenido/educacion-superior/proyecto-de-autoras-y-autores/>
- Apuntes pedagógicos; <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-10/apuntes-pedagogicos-07.pdf>

Producciones de la DPEI:

- “El Nivel Inicial es y hace escuela”.
- Serie “Canto rodado”;  
<https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-inicial/educacion-inicial/canto-rodado>
- Serie: “Relatos que viajan... De puño y letra

### **Perfil de la formadora y del formador de Matemática:**

Llevar adelante propuestas formativas desde una perspectiva institucional y situada requiere por parte de las formadoras y los formadores de una disposición por entrar en diálogo con las diversas perspectivas de las y los docentes ligadas a la enseñanza de la matemática. En este sentido, es necesario poner en juego marcos de referencia que permitan a las formadoras y los formadores disponer de márgenes de maniobra para interactuar con diferentes posturas sobre el hacer matemática en la escuela. En otras palabras, es tarea de las y los formadores llevar adelante un proceso de problematización que habilite el reconocimiento, por parte de las y los

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

docentes, de problemas ligados a la enseñanza de la matemática que surgen de su propia práctica.

Esta idea supone ubicar a las y los docentes en una posición de análisis de las orientaciones curriculares estableciendo puentes con las condiciones institucionales singulares que las harían posibles. (Sadovsky y otros, 2015).

Así como la institución escolar enseña una relación particular con el saber (Charlot, 2006), el encuadre anterior exige que las y los formadores sostengan como preocupación generar condiciones para que las y los docentes puedan maniobrar de manera autónoma con el saber matemático didáctico en el nivel inicial.

Es tarea de las y los formadores sostener espacios con las y los docentes en los que se discutan, revisen, ajusten, diseñen e implementen propuestas de enseñanza. En este sentido se asume una posición exploratoria respecto a la enseñanza. Es tarea de las y los formadores construir conjuntamente con los y las docentes categorías de análisis que permitan comprender y conceptualizar lo que sucede en las salas frente a las propuestas de matemática. Algunas de ellas -en el marco de una construcción situada- podrían ser: la pertinencia de la propuesta respecto del contenido objeto de enseñanza, los modos de elaborar la consigna, las decisiones tomadas en relación con los materiales didácticos, la anticipación y puesta en juego de variables didácticas atendiendo a la heterogeneidad y trayectorias diversas de las niñas y los niños, sus estrategias de resolución, las interacciones entre pares, las intervenciones docentes, el avance en las ideas en relación con los conocimientos puestos en juego, etc.

A partir de esta perspectiva es tarea central de las formadoras y los formadores poder orientar espacios de debate y discusión entre las y los docentes - en el marco de los diseños curriculares vigentes- que contribuyan a producir intervenciones situadas, contextualizadas y fundamentadas reconociendo las condiciones materiales, sociales, históricas y biográficas que intervienen en las decisiones de los y las docentes frente a las propuestas de enseñanza y a las condiciones también materiales, sociales e históricas que intervienen en las posibilidades de aprendizaje de las y los niños. En este sentido, las líneas

propuestas por la DFDP sobre Mundo Contemporáneo, Educación Ambiental y Cultura Digital forman parte de los marcos referenciales de los que se espera que las y los formadores se apropien a fin de considerar transversalmente estos posicionamientos en cada una de los dispositivos que lleven adelante.

### **Referencias Bibliográficas**

Anijovich R. & González, C. Capítulo 7: El error como oportunidad para aprender en Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Serie Nueva carrera docente. Ed Aique Educación: Argentina

Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Buenos Aires. Libros del Zorzal.

Charlot, B. (2006). La relación con el saber. Elementos para una teoría, Montevideo, Ediciones Trilce.

Cobeñas, P.; Grimaldi, V. (2018). *Construyendo una educación inclusiva II. Aportes para repensar la enseñanza en escuelas para todos*. La Plata: Asociación Azul.

DPEI (2021) Circular N° 6 Jardines y familias: reflexiones en tiempos de pandemia. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2021) Serie "Entre saberes, prácticas y políticas, el Nivel Inicial es y hace escuela" Mesas de trabajo con Inspectoras de Nivel Inicial. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2020). Currículum prioritario para el nivel inicial. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2015). Documento N° 2 El juego como área de enseñanza. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2013). Documento N° 3 Previsiones curriculares en los Jardines Maternales en el periodo de inicio. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DPEI (2007). La tarea de enseñar en el ámbito rural. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DGCYE; Lucas, M. (2007). Circular N° 4. Educación intercultural en el Nivel Inicial en y para el contexto multilingüe. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DGCYE; DPEI (2020). Circular N° 2. La enseñanza y la evaluación en el nivel inicial en el marco de la continuidad pedagógica. La Plata, Buenos Aires, DGCyE.

DGCYE; DPEI; Diseño Curricular para la Educación Inicial-2022  
<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-04/Dise%C3%B1o%20curricular%20Educaci%C3%B3n%20Inicial.%202022%200%28versi%C3%B3n%20digital%29.pdf>

Escobar, M. (2018). Enseñar matemática en contextos de diversidad. // *Congreso Internacional "Infancias, Formación Docente y Educación Infantil"*, Universidad Autónoma de Entre Ríos, Paraná

Lerner, D.; Sadovsky, P.; Espinoza, A.; González, H.; Vázquez, S.A. (2013). *Sobre el trabajo colectivo, colaborativo, cooperativo*. Serie Materiales para el Debate. Proyecto de Formación "Políticas públicas y transformaciones institucionales: hacia una educación pública con calidad social". Buenos Aires: SUTEBA.

Ley de Educación Sexual Integral 26.150.

Ley Provincial de Educación Sexual Integral 14.744.

Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Consejo Federal de Educación. Ministerio de Educación de la Nación.

Malajovich, A. (2017). Nuevas miradas sobre el nivel inicial. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Meirieu (2013) "La escuela ya no se ve como una institución capaz de reencarnar el bien común". Entrevista La Nación. Enfoques.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

<https://www.lanacion.com.ar/opinion/philippe-meirieu-la-escuela-ya-no-se-ve-como-una-institucion-capaz-de-reencarnar-el-bien-com-nid1636530/>

Redondo, P. (2006). Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas. Buenos Aires, Del Estante.

Nicastro, S. (2017). Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Sensevy, G. (2011). Le sens du savoir. Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique, Bruselas, De Boeck.

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.

### **Perfiles Nivel Primario:**

#### **Perfil de la formadora y del formador de Ciencias Naturales:**

Llevar adelante propuestas formativas desde una mirada institucional y situada requiere por parte de las formadoras y los formadores de una disposición por entrar en diálogo con las diversas perspectivas de las y los docentes ligadas a la enseñanza de las ciencias naturales. Es tarea de las y los formadores llevar adelante un proceso de problematización que habilite el reconocimiento, por parte de las y los docentes, de problemas ligados a la enseñanza de las ciencias que surgen de su propia práctica.

La intervención de las formadoras y los formadores es pensada desde el conocimiento disciplinar y didáctico (Conocimiento Pedagógico del Contenido (Grossman, P et al, 2005)), junto con el diseño curricular de la provincia para el nivel primario y las diferentes realidades institucionales que las y los docentes traen al aula de formación continua. Las y los formadores interpelan a las y los docentes desde sus contextos de intervención para ajustar sus prácticas al desafío de alfabetizar científicamente a los ciudadanos desde el nivel primario. En esta concepción, desde la ciencias naturales, se enmarcan desde un modelo de enseñanza por indagación, donde desempeñan un papel

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

fundamental el contexto de las niñas y los niños, para situar los contenidos de la ciencia escolar y las cuestiones metodológicas: la observación, la exploración, la puesta a prueba de hipótesis y su investigación, la obtención de datos, su presentación en gráficos y otros tipos de texto, la elaboración de conclusiones, entre otras y las actitudes (que incluyen valores y normas), entre las que cabe destacar las relativas al trabajo en equipo, las relaciones ciencia-sociedad y la carga valorativa de la investigación, las referentes a la resolución de problemas, al proceso de construcción del conocimiento científico, las relacionadas con el funcionamiento y cuidado del propio cuerpo (desde una escuela promotora de salud (Gavidia, V 2001) y una Educación Sexual Integral (Ley 26150)), la comprensión y expresión de mensajes científicos, y las propias del pensamiento científico. Para concretar este enfoque, desde el punto de vista didáctico, sostenemos los tres pilares enunciados en los Diseños Curriculares: Hablar, leer y escribir en Ciencias Naturales, trabajar con modelos y con problemas.

Este modelo por indagación de enseñanza atraviesa el aula de formación permanente como modelo de investigación dentro de una comunidad de práctica, donde la simetría entre los participantes permite construir conocimiento nuevo problematizando los diferentes contextos que las y los docentes traen. De esta articulación las y los docentes junto con las formadoras y los formadores enriquecen sus prácticas en las diferentes aulas. Es la experiencia mediada por la interpretación de los marcos teóricos lo que permite esta construcción.

### **Referencias bibliográficas:**

Birgin, A. (compiladora) (2012). Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Editorial Paidós.

DGCYE. Anexo I. Currículum Prioritario. 2020

DGCYE. Anexo II. Evaluar en pandemia. 2020

DGCYE. Diseño Curricular para la Educación Primaria (2018)

DPEP. Documento N°1-20 Enseñar en la escuela (2020).

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Gavidia, V. (2001). La transversalidad y la escuela promotora de salud. Rev. Esp. Salud Pública. 75: 505 – 516.

Grossman, P. L. y Wilson, S. M. y Shulman, L. S. (2005). Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para enseñanza. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 9 (2), 0. [Fecha de Consulta 1 de noviembre de 2021]. ISSN: 1138-414X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56790203>

Lerner, D; Cuter, M. (2021) “Leer y escribir los contenidos prioritarios”. *Conversaciones @cerca de la formación*. <https://youtu.be/3-Jlhi8YS2w>

Lerner, D y Kaufman, A.M (2015), Módulo 3, Escribir y enseñar a escribir, Postítulo de Alfabetización en la Unidad Pedagógica, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación (y un consorcio de 14 Universidades Nacionales) Participaron de este Postítulo maestros de 14 Provincias de nuestro país entre 2015 y 2017 con el apoyo de 14 Universidades Nacionales <http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo>

Terigi, F. (2010) *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia en las Jornadas de apertura del ciclo lectivo 2010. Santa Rosa, La Pampa. [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg\\_\\_flavia\\_terigi\\_\\_las\\_cronologias\\_de\\_aprendizaje\\_\\_un\\_concepto\\_para\\_pensar\\_las\\_trayectorias\\_escolares\\_.pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg__flavia_terigi__las_cronologias_de_aprendizaje__un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares_.pdf)

Torres, M. (2020). *Enseñar en la escuela. El enfoque de enseñanza y las decisiones didácticas*. Documento 1 /20. Dirección de Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires.

Sanmartí, N. (2011) *Evaluar para aprender*. Serie: 10 ideas claves. Barcelona: Editorial Grao.

### **Perfil de la formadora y del formador de Ciencias Sociales:**

En la actualidad, en un mundo contemporáneo dinámico, cambiante y con latentes tensiones, las Ciencias Sociales buscan ocuparse de comprender el

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

mundo social en su complejidad, otorgándole preponderancia a los grupos sociales que con intereses disímiles y muchas veces contradictorios conviven en una sociedad desigual, y por lo tanto conflictiva, que llevan adelante interrelaciones entre sí y con el ambiente en un espacio en permanente cambio y transformación.

Las formadoras y los formadores deberán establecer un diálogo entre docentes que permita transformar las prácticas de enseñanza en su conjunto a partir de un necesario anclaje institucional que tome a la escuela como la unidad pedagógica privilegiada. Las formadoras y los formadores deberán considerar que la realidad social en tanto objeto de estudio es inabarcable en su totalidad, por ello es necesario plantear recortes didácticos que como con una lente de aumento permitan focalizar la mirada en una parcela de la realidad, reconocer los elementos que la conforman y analizar las relaciones que los vinculan entre sí (Gojman y Segal, 1999, p. 83). Esos recortes deben contemplar los conceptos estructurantes del área: sujetos sociales, tiempo histórico y espacio geográfico. Utilizar múltiples y diversas fuentes que enriquezcan el trabajo didáctico al permitir reconstruir la complejidad de la vida social presente y pasada, reconociendo que seleccionar fuentes implica tomar decisiones sobre lo que se quiere enseñar.

En este marco, fortalecer la formación permanente desde el área de Ciencias Sociales implica que las formadoras y los formadores puedan promover en las instituciones educativas espacios donde se problematice la realidad social, donde se promueva la pregunta y la repregunta, donde se interpelen las desigualdades, donde se brinde la oportunidad para el intercambio de opiniones en un marco de horizontalidad, donde se dé lugar a las múltiples voces del mundo contemporáneo, donde la escuela sea la unidad pedagógica en la que se van entretrejiendo saberes de manera colectiva, donde se dé lugar a las diversidades, donde se sostengan y defiendan derechos. La formación debe entenderse como un proyecto colectivo.

## **Referencias bibliográficas**

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Aisenberg, B. (2008) Los textos, los alumnos y la enseñanza de la historia en la escuela primaria: la comprensión de los vaivenes temporales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (Nº7), 37-45

Augustowsky, G. (2011) *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Tinta Fresca.

Barrancos, D. (2021) Notas sobre la indispensable formación docente con perspectiva de género. *Revista Argentina de Investigación Educativa*. Vol. 1, (Nº 1), junio. 31-41

DGCYE. Anexo I. Currículum Prioritario. 2020

DGCYE. Anexo II. Evaluar en pandemia. 2020

DGCYE. DPES. *Apuntes pedagógicos de la Formación Docente*. (Nº2). Septiembre 2020.

DGCYE. Diseño Curricular para la Educación Primaria (2018).

DPEP. Documento N°1-20 Enseñar en la escuela (2020).

Freire, P. (1978) "La educación es siempre un quehacer político" en Diario El País. [https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223\\_850215.html](https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223_850215.html)

Freire, P. y Faundez, A. (2013) *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo XXI.

Gojman, S; Segal, A. (1999) Selección de contenidos y estrategias didácticas en ciencias sociales: la "trastienda" de una propuesta. En B. Aisenberg y S. Alderoqui (comps.) *Didáctica de las Ciencias Sociales II: teorías con prácticas*. Paidós.

Gurevich, R. (1997) Un desafío para la geografía: explicar el mundo real. En B. Aisenberg y S. Alderoqui (comps.) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Paidós.

Hollman, V. y Lois, C. (2015) *Geo-grafías. Imágenes e instrucción visual en la geografía escolar*. Paidós, Buenos Aires.

laies, G; Segal, A. (1997) La escuela primaria y las ciencias sociales: una mirada hacia atrás y adelante. En B. Aisenberg y S. Alderoqui (comps.) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Paidós.

Larramendy, A. y Lewcowicz, M. (2021) "Las Ciencias Sociales en la escuela primaria". *Conversaciones @cerca de la formación*. <https://youtu.be/Ce8zyppzWrU>

Lerner, D; Cuter, M. (2021) "Leer y escribir los contenidos prioritarios". *Conversaciones @cerca de la formación*. <https://youtu.be/3-Jlhi8YS2w>

Lerner, D. (2017) *Leer para aprender Historia. Una investigación colaborativa protagonizada por equipos de docentes*. UNIPE.

Ley de Educación Provincial. Nº 13.688

Linare, C. (coord.) (2016) *Enseñar y aprender Ciencias Sociales en la Escuela Primaria*. Material de apoyo para la enseñanza. Dirección Provincial de Educación Primaria.

Ministerio de Educación de la Nación. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. 2008

Siede, I. (coord.) (2012) *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Aique.

Varela, B. (2017) Epistemología de la Geografía. *Revisiones desde la perspectiva de género e implicaciones en la enseñanza*. Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, Vol. 04 Nº 05: 79-102

### **El Perfil de la formadora y del formador de Prácticas del Lenguaje:**

La enseñanza de las prácticas del lenguaje no es responsabilidad exclusiva de la maestra o maestro de cada año escolar, sino que la institución en su conjunto debe atender a la formación de lectores y escritores cada vez más autónomos. Esto implica la co-responsabilidad de todos los actores institucionales en la construcción de problemas referidos al área y la búsqueda de diversos caminos para democratizar la enseñanza y permitir el acceso del

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

conjunto de las y los estudiantes a leer y escribir de manera cada vez más autónoma.

En este marco, las formadoras y los formadores tendrán un rol clave en los diversos dispositivos de capacitación –cursos, talleres, mesas de acompañamiento, ateneos, seminarios - para invitar a los y las cursantes a pensar problemáticas específicas y en contexto, vinculadas a la formación de lectores y escritores en clave institucional. Al mismo tiempo, propiciará espacios de intercambio en los que se discutan, revisen, actualicen, ajusten e implementen secuencias de enseñanza para indagar y encontrar las intervenciones más adecuadas a los problemas que los y las docentes identifiquen.

Coordinar propuestas formativas desde una perspectiva institucional y situada exige a la formadora y al formador la necesidad de poner en diálogo las diversas miradas y saberes que las y los docentes han construido a partir de su propia experiencia vital y su práctica sobre la enseñanza. El vínculo que se entrama en el espacio de formación es crucial para el establecimiento de un clima de exploración y confianza que permita el reconocimiento de los saberes adquiridos y la incorporación de nuevos aprendizajes por parte de las y los cursantes para revisar sus modos de enseñar. Asimismo, será importante incluir conocimientos y problemáticas sobre el mundo actual en que las prácticas del lenguaje están inscriptas: el Análisis del Mundo Contemporáneo, Política y Ciudadanía, Educación Ambiental, ESI -desde una perspectiva de género - y Cultura Digital son líneas de la DFP que abren el espacio para la construcción de problemas y reflexiones potentes e irrenunciables en el aula de formación.

En cuanto a la alfabetización inicial, las y los formadores necesitan conocer los procesos de adquisición de la escritura y la lectura –procesos independientes a partir de un mismo objeto, “lo escrito”- y los desarrollos didácticos surgidos en las últimas décadas del siglo XX que han permitido conceptualizar el tipo de intervenciones docentes más apropiadas para cada momento del proceso por el que atraviesan los niños.

Será tarea de las y los formadores analizar con maestras y maestros tanto las condiciones didácticas que favorecen los aprendizajes iniciales de la lectura y la escritura, como acompañarlos a tematizar las intervenciones docentes y problematizar hasta qué punto algunas de ellas pueden o no significar un desafío para cada niña o cada niño y constituirse para ellas y ellos en una oportunidad que les permite avanzar en el camino de su desempeño autónomo como lectores y escritores.

La disponibilidad de las formadoras y los formadores para tematizar y problematizar sobre estas cuestiones será de vital importancia en su acompañamiento en el aula de capacitación, entendido como espacio de exploración, diálogo y confrontación de ideas, representaciones y saberes construidos por las y los docentes en diálogo con los documentos curriculares propios de la jurisdicción.

### **Referencias bibliográficas**

Aidan Chambers (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.

Bajour, Cecilia. La conversación literaria como situación de enseñanza (2010). *Revista Imaginaria*. Nº 282. <https://imaginaria.com.ar/2010/11/la-conversacion-literaria-como-situacion-de-ensenanza/>

Camps, Anna (2003). Miradas diversas a la composición y el aprendizaje de la composición escrita. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*. Año 24. Nº 4.

Cassany, Daniel (1987). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.

Castedo, Mirta (2008). Dar clase con bibliotecas en las aulas. *Bibliotecas y escuelas en la sociedad del conocimiento*. Océano.

Colomer, Teresa (2005). *Andar entre libros*. Fondo de Cultura económica.

DGCYE. Anexo I. Currículum Prioritario (2020)

DGCYE. Anexo II. Evaluar en pandemia (2020)

DGCYE. Diseño Curricular para la Educación Primaria (2018)

DPEP. Documento N°1-20 Enseñar en la escuela (2020).

Dussel, Inés (2021). La cultura digital en la formación docente: mapear los debates. *Apuntes pedagógicos* N° 7, Año 1, p.11-14.  
<https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-superior/educacion-superior/boletin-apuntes-pedagogicos>

Kaufman, Ana María (coord.) (2015) *Evaluar...enseñar...evaluar: prácticas del lenguaje en Segundo Ciclo de la escuela primaria*. Aique.

Lerner, D y Cuter, M. E. (2021). Leer y escribir. Los contenidos prioritarios. Conversaciones @acerca de la formación. Disponible en <https://youtu.be/3-Jlhi8YS2w>

Lerner, D y Kaufman, A.M (2015), Módulo 3, *Escribir y enseñar a escribir*, Postítulo de Alfabetización en la Unidad Pedagógica, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación (y un consorcio de 14 Universidades Nacionales)

<http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo>

Lerner, Delia (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

Lerner, Delia et al. (2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Paidós.

Molinari, Claudia, Corral, A. (2008). *La lectura en la alfabetización inicial*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Nemirovsky, Myriam (2009). *La escuela: espacio alfabetizador*. Graó.

Paione, Alejandra y equipo de Prácticas del Lenguaje (2016). *Enseñar a leer, escribir y tomar la palabra en la Escuela Primaria*. Dirección Provincial de Educación Primaria.

Petit, Michelle (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano Travesía.

Petit, Michelle (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Fondo de Cultura Económica.

Solé, Isabel. (2001). Evaluar lectura y escritura: algunas características de las prácticas de evaluación innovadoras. *Revista Lectura y Vida*, Año 22, pp. 6-17.

Terigi, Flavia (2010) *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia en las Jornadas de apertura del ciclo lectivo 2010. Santa Rosa, La Pampa. [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg\\_\\_flavia\\_terigi\\_\\_las\\_cronologias\\_de\\_aprendizaje\\_\\_un\\_concepto\\_para\\_pensar\\_las\\_trayectorias\\_escolares\\_.pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg__flavia_terigi__las_cronologias_de_aprendizaje__un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares_.pdf)

Torres, Mirta (2020). *Enseñar en la escuela. El enfoque de enseñanza y las decisiones didácticas*. Documento 1 /20. Dirección de Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires.

Torres, Mirta (2021). *Conversatorio: La lectura en la centralidad de los aprendizajes*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=5ecqcJbBrQ4>

### **Perfil de la formadora y del formador de Matemática:**

Llevar adelante propuestas formativas desde una perspectiva institucional y situada requiere por parte de las formadoras y los formadores de una disposición por entrar en diálogo con las diversas perspectivas de las y los docentes ligadas a la enseñanza de la matemática. En este sentido, es necesario poner en juego marcos de referencia que permitan a las y los formadores disponer de márgenes de maniobra para interactuar con diferentes posturas sobre el hacer matemática en la escuela. En otras palabras, es tarea de las formadoras y los formadores llevar adelante un proceso de problematización que habilite el reconocimiento, por parte de las y los docentes, de problemas ligados a la enseñanza de la matemática que surgen de su propia práctica.

Esta idea supone ubicar a las y los docentes en una posición de interpelación de las exigencias curriculares -que ponen el acento en los procesos de producción de las y los estudiantes- estableciendo un vínculo con las condiciones institucionales singulares que harían viables esas propuestas. (Sadovsky y otros, 2015).

Así como la escuela enseña una relación particular con el saber (Charlot, 2006), el encuadre anterior exige que las y los formadores sostengan como preocupación generar condiciones para que las y los docentes puedan maniobrar de manera autónoma con el saber matemático didáctico.

Se asume una posición exploratoria respecto a la enseñanza y se ubica al aula como ámbito de exploración. Es tarea de las formadoras y los formadores construir conjuntamente con los y las docentes categorías de análisis que permitan comprender y conceptualizar los fenómenos que tienen lugar en la clase de matemática. Algunas de ellas -en el marco de una construcción situada- podrían ser: el tipo de problema que se propone, las variables didácticas puestas en juego, las estrategias de resolución de las y los estudiantes, las formas de validación, los modos de representación, las interacciones, las funciones de las intervenciones docentes, el lugar del error en la clase de matemática, la evolución de ideas como aprendizaje, los diversos sentidos de las puestas en común.

Los problemas de enseñanza de la matemática que se identifican en la singularidad de cada escuela, el diseño de modos de exploración y el análisis de los materiales recolectados configuran un modo de construir una zona común que medie los intercambios entre las y los formadores con las y los docentes. Esta escena de trabajo colaborativo requiere la construcción de una posición de simetría y confianza en la que, desde diferentes lugares, todas y todos tienen algo para aportar (Bernarz & Proulx 2010; Sensevy, 2011).

De este modo, la Formación Permanente se configura como una oportunidad para el avance y la producción de nuevas ideas tanto para las y los docentes como así también para las y los formadores. Por un lado, las y los docentes pueden profundizar y ampliar su “texto de enseñanza” (Chevallard, 2013)

ligado a los asuntos matemáticos didácticos y, por otro parte, las y los formadores pueden avanzar en su conocimiento didáctico al ubicar una elaboración didáctica - producida en otro contexto – al servicio de contribuir en la aproximación de una respuesta a inquietudes de las y los docentes (Sadovsky y otros, 2016<sup>1</sup>).

### **Referencias bibliográficas**

Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Buenos Aires. Libros del Zorzal.

Charlot, B. (2006). La relación con el saber. Elementos para una teoría, Montevideo, Ediciones Trilce.

Chevallard, Y. (2013). La matemática en la escuela. Por una revolución epistemológica y didáctica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Libros del Zorzal

DGCYE. Anexo I. Currículum Prioritario. 2020

DGCYE. Anexo II. Evaluar en pandemia. 2020

DGCYE. DPES. Apuntes pedagógicos de la Formación Docente. (Nº2). Septiembre 2020.

DGCYE. Diseño Curricular para la Educación Primaria (2018).

DPEP. Documento N°1-20 Enseñar en la escuela (2020).

Sadovsky, P. I. (2016). Tensiones y desafíos en la construcción de un trabajo colaborativo entre docentes e investigadores en didáctica de la matemática. (A. C. Avila Storer, Ed.) Educación Matemática, 28(3), 9-29.

Sadovsky, P., Quaranta, M., Itzcovich, H., Becerril, M. & García, P. (2015). La noción de relaciones entre cálculo y la producción de explicaciones en la clase

---

<sup>1</sup> Las y los autores refieren a tensiones del trabajo colaborativo entre docentes e investigadores en didáctica de la matemática. Aquí se han redefinido tensiones y se han ubicado en el marco de la interacción entre formadores y docentes.

de matemática como objetos de enseñanza. Su configuración en el marco de un trabajo colaborativo entre investigadores y docentes. *Educación Matemática*, 27(1), 7-36.

Sadovsky, P., Quaranta, M., Itzcovich, H., Becerril, M. & García, P. (2015). Producción matemático-didáctica: una experiencia de planificación colaborativa entre maestros e investigadores. En "Prácticas pedagógicas y políticas educativas; Investigaciones en el territorio bonaerense". Cap3, 223-252.

Sensevy, G. (2011). *Le sens du savoir. Éléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*, Bruselas, De Boeck.

Sadovsky, P., Tarasaow, P., Quaranta, M., y otros. (2015). Analizar clases de matemática. Una herramienta de estudio para la formación docente. En "Colección Desarrollo Profesional Docente". INFD.

Sadovsky, P., Quaranta, M., Itzcovich, H., Becerril, M. & García, P. (2018). Trabajo colaborativo entre docentes e investigadores en Didáctica de la Matemática: de la reflexión sobre las prácticas a la elaboración de ejes de análisis para la enseñanza. *Educación Matemática*, 31(2), 105-131.

Sadovsky, P., García, P., Quaranta, M., Becerril, M & Perez, P. (2021). Exploración de estrategias de enseñanza orientadas a la inclusión de todos los alumnos en la clase de matemática. Resultados de un trabajo colaborativo entre docentes e investigadores. *Educación Matemática*, 33(2), 57-86.

Sadovsky, P., Quaranta, M., Itzcovich, H., Becerril, M. & García, P. (2015). La noción de relaciones entre cálculo y la producción de explicaciones en la clase de matemática como objetos de enseñanza. Su configuración en el marco de un trabajo colaborativo entre investigadores y docentes. *Educación Matemática*, 27(1), 7-36.

Sadovsky, P., Quaranta, M., Itzcovich, H., Becerril, M. & García, P. (2021). Análisis de producciones de alumnos: su potencialidad en un espacio colaborativo entre docentes de escuela primaria e investigadores en didáctica de la matemática. En "Estudios sobre prácticas docentes y reflexiones sobre el rol de investigadores e investigadoras". Unipe Ed Universitaria. Cap 1, 13-34.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Sadovsky, P., Sessa, C., Herrera, H., Giorgi, G. y otros (2015). Otra matemática es posible. La educación en debate, (29). le monde diplomatique.

Sadovsky, P. I. (2016). Tensiones y desafíos en la construcción de un trabajo colaborativo entre docentes e investigadores en didáctica de la matemática. (A. C. Avila Storer, Ed.) Educación Matemática, 28(3), 9-29.

Sadovsky, P., Quaranta, M., García, P., Becerril, M., Iztocovich, H. (2019). Trabajo colaborativo entre docentes e investigadores en didáctica de la matemática. Reflexiones metodológicas. Contextos de Educación 26, 41-52

Sensevy, G. (2007). Categorías para describir y comprender la acción didáctica. Traducción de Juan Duque, y revisión de René Rickenmann.

Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. Revista Iberoamericana de Educación. 50, 23-39.

Terigi, F. (2012). Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico. – 1ra ed. - Buenos Aires: Santillana.

### **Perfil de la formadora y del formador Generalista:**

Resulta esencial que la formadora y el formador generalista entienda la escuela como una unidad constitutiva del sistema educativo que, en corresponsabilidad con otras instituciones y organizaciones de la comunidad, configuran el territorio y le dan sentido a un sistema educativo concebido como un todo formativo. Entender la escuela más allá de su arquitectura. Así entendida la escuela asume responsabilidades en forma colaborativa, con otros en procesos de formación situada, y el formador generalista deberá favorecer y fortalecer esta construcción, y desde un principio de corresponsabilidad. En definitiva, la formadora y el formador generalista debe favorecer la construcción de lo diverso en lo común, lo individual en lo colectivo, y a las instituciones en sus territorios.

Definir el perfil de la formadora y el formador implica, en primer lugar, abordar la dimensión institucional, mirar a las instituciones como un entramado de relaciones que favorezca, desde la gestión y gobierno escolar, los procesos de enseñanza y de los aprendizajes. Siempre, reconstruyendo la trama pedagógica desde una lectura compleja, en clave de época.

En segundo lugar, pensar la formación desde una perspectiva institucional, implica que el formador del área de gestión, pueda asumir un posicionamiento ético y político para acompañar las diversas propuestas de formación en las cual desarrollará su práctica. La formadora o el formador generalista, debe poder pensarse como agente del Estado, y debe trabajar en pos de garantizar el derecho a la formación permanente de todas y todos quienes forman parte del equipo de gestión de las escuelas de la provincia de Bs. As.

En esos encuentros de formación se espera que se genere un espacio de reflexión sobre lo institucional, colaborando en la construcción de problemas de la escuela, con una mirada situada y en la complejidad del escenario actual. Esto requiere de la formadora y el formador una escucha activa, garantizar espacios de diálogo, entamar los sentidos de cada discusión, favoreciendo así la construcción colectiva, poniendo en diálogo la normativa y entamando los significados, funciones e intervenciones que es necesario considerar, en cada encuentro. El marco normativo de la política educativa, contiene, delimita, específica aquellos “irrenunciables” que hacen a la política pública.

Asumir la formación del área generalista, implica considerar que, más allá de la norma, es necesario tener en cuenta las condiciones y problemáticas institucionales. La prescripción de la norma es la que nos permite mirar lo institucional, es el encuadre de trabajo que nos permite visualizar lo escolar, pero qué al decir de Sandra Nicastro, no es la realidad sino que las prescripciones son aproximaciones a esa realidad que permiten comprender y encuadrar la gestión.

En el marco de esa construcción de problemas deberá poder ayudar a pensar la organización de lo escolar, y colaborar en la construcción de acuerdos,

líneas de acción e instrumentos de evaluación y monitoreo que favorezcan el análisis de lo planificado en el marco del proyecto institucional.

### **Referencias bibliográficas**

Birgin, A. Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación docente en ejercicio. PAIDÓS, Bs. As.

Blejmar, B. (2005): Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Blejmar, B. (2013): "El lado subjetivo de la gestión". Buenos Aires: Aique.

Cornu, L. (2008). Lugares y formas de lo común. En: Frigerio, G. y Diker, G. (comp.). Educar: posiciones acerca de lo común. Buenos Aires. Del Estante.

DGCYE. Anexo I. Currículum Prioritario. 2020

DGCYE. Anexo II. Evaluar en pandemia. 2020

DGCYE. DPES. *Apuntes pedagógicos* de la Formación Docente. (Nº2). Septiembre 2020.

DGCYE. Diseño Curricular para la Educación Primaria (2018).

DPEP. Documento N°1-20 Enseñar en la escuela (2020).

Meirieu, Philippe (2007). "Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender". Entrevista de Judith Casal Cervós en Cuadernos de Pedagogía N° 373.

Nicastro, S. "Una mirada al trabajo de dirigir las escuelas en el escenario actual"- <https://www.youtube.com/watch?v=eB5lk0nB87w&t=2s>

Terigi, Flavia (2020). Conferencia "Contenidos y Evaluación en tiempos de pandemia". Disponible en:  
[https://www.youtube.com/watch?v=gkT\\_Cldh1nY&t=631s](https://www.youtube.com/watch?v=gkT_Cldh1nY&t=631s)

Nicastro, S. (2006). Revisitar la mirada sobre la escuela. Rosario. Editorial Homo Sapiens.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Nicastro, S. El rol del director en la escuela. Disertación disponible en [https://www.youtube.com/watch?v=SNW\\_rx5V91c&t=2016s](https://www.youtube.com/watch?v=SNW_rx5V91c&t=2016s)

Pitman, L. Manual del capacitador. Capacitación docente, enfoque y método en: Birgin, A. (comp.) 2012. Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación docente en ejercicio. Paidós, Buenos Aires.

### **Perfiles Nivel Secundario:**

#### **Perfil de la formadora y del formador de Físicoquímica:**

En el mundo académico, la fisicoquímica existe como disciplina, con su recorte específico y tiene por objeto de estudio los temas que están en el borde entre física y química, como la termodinámica y la física del átomo, entre otras.

En los Diseños Curriculares de la provincia de Buenos Aires, la materia que se propone como Físicoquímica para la Educación Secundaria Básica tiene las características propias de una disciplina escolar, es decir, una reorganización y adaptación de contenidos científicos con sentido escolar.

El perfil de la formadora y el formador de fisicoquímica se orienta a profesoras y profesores de Física y/o Química, con una formación en enseñanza de las ciencias naturales que les permita llevar a cabo dispositivos de formación docente en el marco de los contenidos curriculares de las asignaturas: fisicoquímica, física y química, pero a su vez con una mirada de integración areal.

Se espera que la formadora y el formador tenga una concepción de las ciencias naturales como un campo cultural atravesado por una multiplicidad de factores socio-políticos, históricos, culturales, éticos. Una formadora y un formador con este perfil puede abordar la enseñanza de la física y la química desde enfoques abiertos, dinámicos, no sesgados por modelos de enseñanza tradicionales estancos, academicistas y desvinculados de la realidad.

Desde la formación docente permanente se parte del concepto que las y los profesores de física y química portan saberes profesionales vinculados a sus disciplinas y a la dimensión pedagógico-didáctica.

La intervención de la formadora y el formador parte de esta premisa y propicia, en el aula de formación, espacios para la reflexión sobre la propia práctica, el

diálogo con otras y otros colegas, la revisión y ampliación de marcos teóricos existentes y la construcción de nuevos saberes, constituyendo en el ámbito de la formación una comunidad de práctica. De modo tal de que esta modalidad de reflexión-acción se replique en las instituciones en las que se desempeña la profesora y el profesor participante

El aula de formación de las profesoras y los profesores de física y química debe ser el ámbito en el que, a partir de la propia práctica, se compartan y debatan los problemas clásicos de las disciplinas, el contexto de producción de conocimientos y tecnologías y los cambios que se van produciendo conforme avanza su historia. Los problemas sociales de actual discusión vinculados a la generación de energía, uso racional, crisis energética y problemáticas ambientales tienen que estar en la agenda de la formadora y el formador, así como también cuestiones de controversia actual como el estudio de las radiaciones, el desarrollo de grandes emprendimientos tecnológicos, y su impacto ambiental, a partir de los avances del electromagnetismo, los posicionamientos sobre el uso de energía nuclear, los nuevos materiales de interés estratégico, sin dejar de lado el tratamiento de grandes debates, hechos, teorías científicas del siglo XX y contemporánea, entre otras cuestiones de relevancia actual.

En este sentido, y para poder orientar y acompañar la perspectiva de enseñanza de estas disciplinas, la formadora y el formador de fisicoquímica, tiene que ser un/a profesional de la educación actualizado en su campo, capaz de trabajar con formadoras y formadores de otras disciplinas y/o áreas para el abordaje de problemáticas complejas y contextualizadas.

## Referencias bibliográficas:

Adúriz Bravo, A. (2008). Un modelo de ciencias para el análisis epistemológico de la didáctica de las ciencias naturales. *Perspectivas Educativas* (1), pp. 13- 19.

Arriassecq, I. y Greca, IM (2018). Ondas gravitacionales en contexto para la escuela secundaria: física contemporánea, divulgación científica y género. *Revista de Enseñanza de la Física*, 30, 27-34.

Birgin, A. (compiladora) (2012). Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Editorial Paidós.

Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique*. Grenoble: La Pensée Sauvage.

de Cajén, S. G., & Castiñeiras, J. M. D. (2020). Uso de pruebas en la argumentación de profesorado de física, cuando resuelven un problema real. *Revista de Enseñanza de la Física*, 32, 143-151.

DGCYE. Documento "Líneas prioritarias de la Dirección Provincial de la Educación Secundaria para el período 2022-2023". DPESec. [https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-03/L%C3%ADneas%20prioritarias%](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-03/L%C3%ADneas%20prioritarias%202022-2023.pdf)

DGCYE. Resolución N°1236/23. Organización de la enseñanza y Resolución N°587 Régimen Académico para la Educación Secundaria. .

DGCYE. Diseños Curriculares de las disciplinas del área de Ciencias Naturales.

<https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-secundaria/educacion-secundaria/disenos-curriculares>

DGCYE. Documento Mes y Semana de la Educación Ambiental Integral. [https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-03/Mes_y_Semana_de_la_Educacion_Ambiental_Integral.pdf)

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

06/Mes%20y%20semana%20de%20la%20EducaciA%CC%83%C2%B3n%20  
Ambiental\_0.pdf

Iturralde, M. C., Mariel Bravo, B., & Flores, A. (2017). Agenda actual en investigación en didáctica de las Ciencias Naturales en América Latina y el Caribe. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(3), 49-59.

Lorenzo, M. (2012). Los formadores de profesores: El desafío de enseñar enseñando. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 16, núm. 2, mayo-agosto, pp. 295-312

Martínez Aznar, M., Rodríguez, I., & Gómez-Lesarri, P. (2016). La resolución de problemas profesionales como referente para la formación inicial del profesorado de física y química. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 14(1), 162-180.

Pabón, T., Muñoz, L., & Vallverdú, J. (2016). La controversia científica y la naturaleza de la ciencia, una propuesta de enseñanza para la formación de docentes en ciencias. *MEMORIAS 27 ENCUENTROS DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES*, 113.

Park, S. Y Oliver, S. (2007). Revisiting the conceptualisation of pedagogical content Knowledge: PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in Science Education*, 38(3), 261-284

Pitman, L. Manual del capacitador. Capacitación docente, enfoque y método en: Birgin, A. (comp.) 2012. Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación docente en ejercicio. Paidós, Buenos Aires.

Shulman, L. S. (1987). "Knowledge & Teaching: foundations of new reform". In : *Harward Educational Review*. Vol. 57. pp. 1-22.

Vergara Díaz, C. ; Cofré Mardone, H. (2014). Conocimiento pedagógico del contenido: ¿el paradigma perdido en la formación inicial y continua de profesores en Chile? *Estudios Pedagógicos*, vol. XL, Número Especial 1: 323- 338.

### **Perfil de la formadora y del formador de Biología:**

La formadora y el formador de Biología debe tener un compromiso con el modo particular de generación de conocimiento desde la construcción de modelos explicativos e interpretativos sujetos a debate y disensos y consensos, como ciencia inserta en un contexto histórico y social atravesada por contradicciones. La enseñanza de la biología ha de orientarse a superar la mera transmisión de conocimientos científicos, para incluir una aproximación a la práctica científica y las relaciones ciencia-tecnología-sociedad con el objeto de favorecer a la construcción de ciudadanía de las y los estudiantes de la escuela secundaria.

La formadora y el formador de Biología pueda, a través de la intervención en el aula de formación, construir análisis de manera reflexiva y crítica acerca de las relaciones existentes entre el conocimiento científico, el tecnológico y la sociedad, en particular su impacto en problemáticas relacionadas con la salud y el ambiente. Dicha reflexión puede llevarse también a la multidimensionalidad con los que se abordan los problemas sociocientíficos y acompañar, a partir de esto, en la construcción de propuestas de enseñanza que promuevan dicho abordaje.

La formadora y el formador en Biología deberá también garantizar el derecho a una formación de calidad cuando las y los docentes que participan en las diversas instancias de formación interpreten que los procesos biológicos suceden a diferentes escalas espaciales y temporales, encarando el estudio de la biodiversidad como resultado de un proceso histórico, en consonancia con la perspectiva evolutiva en tanto marco integrador y organizador de la Biología contemporánea.

En su agenda no puede faltar su posicionamiento respecto a problemáticas contextualizadas, donde la vinculación e interpretación desde la Biología son relevantes para la alfabetización científica ciudadana.

La formadora y el formador de Biología tiene que mostrar una mirada reflexiva y crítica al quehacer de la y del docente en el aula, un escenario complejo donde se conjugan saberes previos, nuevos saberes y también las relaciones interpersonales en un marco de marcada heterogeneidad. Por eso, es indispensable que pueda generar situaciones comunicativas genuinas, dialógicas, con empatía para facilitar el intercambio con las y los docentes, en el aula de formación.

Formadora y formador que acompañe a las y los docentes a realizar un análisis crítico de las prácticas de enseñanza en el aula y generar herramientas para modificarlas y adecuar las mismas al contexto que sus estudiantes necesiten. Asimismo la formadora y el formador de Biología tiene que ser un profesional de la educación actualizado en su campo, capaz de trabajar con formadoras y formadores de otras disciplinas y/o áreas para el abordaje de problemáticas complejas y contextualizadas, enriqueciendo la mirada desde la especificidad de la propia disciplina, descontextualizando y recontextualizando.

### **Referencias bibliográficas:**

Ariza, Yefrin, Lorenzano, Pablo, & Adúriz Bravo, Agustín. (2020). Bases modeloteóricas para la ciencia escolar: la noción de “comparabilidad empírica”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(2), 447-469. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200447>

Adúriz Bravo, A. & Izquierdo, M. (2010). *Un modelo de modelo científico para la enseñanza de las ciencias naturales*. Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias, vol. 4, núm. 1, pp. 4049. UNICEN. Bs. As. Recuperado a partir de: [/www.redalyc.org/pdf/2733/273320452005.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/2733/273320452005.pdf)

Alberts B, et al (2021). *Introducción a la biología celular*. 5a ed. México: Ed. Médica Panamericana.

Astudillo, C., Rivarosa, A. & Ortiz, F. (2011). *Formas de pensar la enseñanza en ciencias. Un análisis de secuencias didácticas*. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, 10 (3), pp. 567-586. [http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen10/REEC\\_10\\_3\\_10.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen10/REEC_10_3_10.pdf)

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Bermúdez, G. & De Longhi, A. (coord.) (2015) *Retos para la enseñanza de la biodiversidad hoy. Aportes para la formación docente*. Córdoba. Editorial Universidad Nacional de Córdoba.

Birgin, A. (compiladora) (2012). *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Editorial Paidós.

Aporte DPESEC: Candela, A. (2020) *30 años de investigación sobre ciencia en el aula*. *Investigación en la Escuela*, 100, 23-36. DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/IE.2020.i100.03>.

Caponi, G. (2011). *La segunda agenda darwiniana. Contribución preliminar a una historia del programa adaptacionista*. México D.F. Centro de estudios filosóficos, políticos y sociales Vicente Lombardo Toledano. Disponible en: LA SEGUNDA AGENDA DARWINIANA

Castro Moreno, J. (2018). Algunas relaciones entre la autonomía de la Biología y la emergencia de su Didáctica: consideraciones sobre la complejidad de enseñar una ciencia compleja *Ciênc. Educ., Bauru*, v. 24, n. 2, p. 267-282, Disponible en; <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/NhdFJz9GDmRFBp7xg6hj8MG/?format=pdf&lang=es>

Aporte DPESEC: Corbetta, S (2021). *Educación Ambiental y Educación Intercultural: hacia una construcción de puentes desde un pensamiento ambiental y latinoamericano crítico*. *Gestión y Ambiente*, 24(supl.1), 107-130. <https://doi.org/10.15446/ga.v24nsupl1.91903>

Curtis, H; Barnes, N; Schnek, A & Massarini, A. (2022) *Biología en contexto social*. 8a ed. Buenos Aires. Ed Médica Panamericana.

Diseños Curriculares de las disciplinas del área de Ciencias Naturales. <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/educacion-secundaria/educacion-secundaria/disenos-curriculares>

DGCYE. Documento “Líneas prioritarias de la Dirección Provincial de la Educación Secundaria para el período 2022-2023”. DPESec.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

[https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-03/L%C3%ADneas%20prioritarias%](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-03/L%C3%ADneas%20prioritarias%20)

DGCYE. Resolución N°1236/23. Organización del Ciclo Lectivo, Planificación de la Enseñanza, el Registro Institucional de Trayectorias Educativas y el Acompañamiento de las Trayectorias Educativas.

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-04/RSC-2023-13170128-GDEBA-DGCYE%20--%20RESOC-2023-1236-GDEBA-DGCYE.pdf>

DGCYE. Resolución 1235/23: "Acuerdos Institucionales de Convivencia"

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-04/RSC-2023-13169827-GDEBA-DGCYE%20--%20RESOC-2023-1235-GDEBA-DGCYE.pdf>

DGCYE. Resolución 1650/24: Régimen Académico de la Educación Secundaria

DGCYE. Documento Mes y Semana de la Educación Ambiental Integral. [https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-06/Mes%20y%20semana%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Ambiental\\_0.pdf](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-06/Mes%20y%20semana%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Ambiental_0.pdf)

Fernández-Marchesi, N., Rassetto, M., & Costillo-Borrego, E. (2020, febrero 16). ¿Qué piensan los profesores sobre las actividades experimentales en biología? *Campo Abierto. Revista De Educación*, 39(1), 11-26. Recuperado a partir de <https://relatec.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/3305>

Aporte DPESEC: Fainsod, P y Busca, M (2016). *Educación para la salud y género*. Rosario, Homo Sapiens

Fox Keller, E. (2000) *Lenguaje y vida: metáforas de la biología en el siglo XX*. Buenos Aires. Manantial.

Fox Keller, E. (2002) *El siglo del gen: cien años de pensamiento genético*. Barcelona. Península.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Freeman, S & Herron, J (2002) *Análisis evolutivo*. Madrid. Pearson educación.

Galagovsky, L, Directora. (2012). Química y civilización. Asociación Química Argentina. Libros del Centenario. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación. Secretaría de Planeamiento y Políticas. República Argentina. Disponible en: <https://www.aqa.org.ar/images/quimica-y-civilizacion.pdf>

Galagovsky, L, Directora. (2012). La química en la Argentina. Asociación Química Argentina. Libros del Centenario. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación. Secretaría de Planeamiento y Políticas. República Argentina. Disponible en; <https://www.aqa.org.ar/images/la-quimica-en-la-argentina.pdf>

González Galli, L. M. (2020). Enseñanza de la biología y pensamiento crítico: la importancia de la metacognición. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/113407>

González Urda, E; Bonan, L. (2017). Saber no alcanza para actuar: revisión y reflexiones acerca de la relación entre el conocimiento y la adopción de conductas ambientales. *Ciência & Educação (Bauru)* [online]., v. 23, n. 2 [Accedido 2 Noviembre 2021], pp. 357-372. Disponible en: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320170020005>>. ISSN 1980-850X. <https://doi.org/10.1590/1516-731320170020005>.

Iribarren, L., Guerrero Tamayo, K., Garelli, F. & Dumrauf, A. (2022) *Pedagogías del conflicto ambiental: aportes desde una experiencia participativa de formación docente en un territorio en disputa*. Praxis educativa, Vol. 26, No 1 enero –abril 2022. Recuperado a partir de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/praxis/v26n1/2313-934X-praxis-26-1-0029.pdf>

Iturralde, M. C., Mariel Bravo, B., & Flores, A. (2017). Agenda actual en investigación en didáctica de las Ciencias Naturales en América Latina y el Caribe. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(3), 49-59.

Pabón, T., Muñoz, L., & Vallverdú, J. (2016) La controversia científica y la naturaleza de la ciencia, una propuesta de enseñanza para la formación de

docentes en ciencias. MEMORIAS 27 ENCUENTROS DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES, 113.

Pitman, L. Manual del capacitador. Capacitación docente, enfoque y método en: Birgin, A. (comp.) 2012. Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación docente en ejercicio. Paidós, Buenos Aires.

Porlán, R.; Rivero, A. y Martín Del Pozo, R. (1997). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores, I: Teoría, métodos e instrumentos. Enseñanza de las Ciencias, , vol. 15, nº 2, p. 155-173

Toledo, S. M., Blanch, M. E., & Rubilar, C. M. (2019). El contexto en la enseñanza de la química: análisis de secuencias de enseñanza y aprendizaje diseñadas por profesores de ciencias de secundaria en formación inicial. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 16(1), 160401-160414.

### **Perfil de la formadora y del formador de la Modalidad Educación Artística:**

Se concibe al arte como una práctica social que, desde la dimensión metafórica, aborda temáticas que propician la reflexión, la pregunta, la construcción de sentido. Por lo tanto, el arte, se entiende como una forma de generación de conocimiento que está políticamente situado en el que se nombran y problematizan ideas. Esta postura se aleja de otras: el arte como expresión de emociones, asociado a lo sensible, a lo íntimo, a la destreza técnica o al saber innato.

La Educación Artística, en estrecho vínculo con la concepción de arte mencionada, es una construcción socio histórica que, en su desarrollo en las prácticas institucionales, se ve impregnada de tradiciones y representaciones que no siempre concuerdan con los marcos normativos vigentes y las posturas contemporáneas. Por lo tanto, se considera central que desde la Dirección de Formación Docente Permanente las y los formadores en Educación Artística puedan problematizar las propuestas de enseñanza en la

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Educación Inicial, Primaria y Secundaria para acompañar la actualización y/o profundización de las mismas.

Se espera que las y los formadores profundicen y pongan en cuestión los siguientes enfoques para construir una concepción actualizada desde una mirada crítica de la educación artística:

- formalistas, centradas en el reconocimiento y discriminación de la sintaxis del lenguaje, en sus aspectos formales;
- expresivistas, donde se considera que el arte es expresión libre de emociones;
- técnicas, enfocadas en el desarrollo técnico de cada lenguaje.

La educación artística, según este enfoque, propicia la construcción de sentido tanto en instancias interpretativas y analíticas como en otras productivas, lo cual enriquece el proceso de pensamiento hacia la dimensión metafórica propia del arte.

Se entiende entonces, que las y los formadores tendrán la responsabilidad de habilitar espacios y momentos de trabajo en los que el grupo de docentes de Música, Plástica o Artes visuales, Danza y Teatro, puedan volver la mirada sobre las propuestas de enseñanza para lograr su revisión desde una perspectiva crítica, institucional y situada.

### **Referencias bibliográficas:**

Agamben, G. (2008) ¿Qué es lo contemporáneo? Recuperado de:

¿Qué es lo contemporáneo? (Giorgio Agamben, 2008)

Augustowsky, G. (2012) El arte como experiencia. En El arte en la enseñanza. Paidós, Buenos Aires.

Belinche, D. (2011). Arte, poética y educación. Recuperado de Facultad de Artes. Papel cosido. Libros.

Consejo Federal de Educación (2010) Resolución CFE N° 111/10 – Anexo La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional. Ministerio de Educación. Recuperado de:

<https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/111-10-anexo.pdf>

Dirección General de Cultura y Educación (2011) Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6o año: Orientación Arte / coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de:

[http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/sexta/orientaciones/arte/marco\\_arte.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/sexta/orientaciones/arte/marco_arte.pdf)

Dirección General de Cultura y Educación (2020) Curriculum prioritario 2020-2021. Educación Secundaria Orientada, Técnica y Agraria. Recuperado de:

[http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/ccrr\\_prioritario\\_2020-2021\\_-\\_secundaria\\_.pdf](http://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/ccrr_prioritario_2020-2021_-_secundaria_.pdf)

Giunta, A. (2018). Feminismo y arte latinoamericano: historia de artistas que emanciparon el cuerpo. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Groys, B. (2014). Volverse público. Buenos Aires, Argentina: Caja Negra.

Guio Aguilar, E. (2015) Del arte a la experiencia estética: Interpretación y efectos cognitivos en la función estética. Recuperado de:

Del arte a la experiencia estética: Interpretación y efectos cognitivos en la función estética

Ley Provincial de Educación Sexual Integral N° 14.744

Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación (2008) Lineamientos Curriculares para la educación sexual integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional 26.1560 Buenos Aires Argentina. Recuperado de:

Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Meirieu, P. (2013). La opción de educar y la responsabilidad pedagógica. Recuperado de La opción de educar y la responsabilidad pedagógica conferencia de Philippe Meirieu. 30 de Octubre de 2013, Buenos Aires, Minis

Molano, M. (2012) Experiencia estética y construcción de sentido. En Desafíos para una teoría del arte: experiencia estética, institución y función social. Recuperado de: Desafíos para una teoría del arte: experiencia estética, institución y función social.

Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria. Contenidos y propuestas para el aula. Recuperado de:

[https://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/esi\\_05\\_cuaderno\\_esi\\_secundaria.pdf](https://www.bba.unlp.edu.ar/uploads/docs/esi_05_cuaderno_esi_secundaria.pdf).

Programa Nacional de Educación Sexual Integral (2012). Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II. Contenidos y propuestas para el aula. Recuperado de:

[https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi\\_cuaderno\\_secundaria\\_ii.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/esi_cuaderno_secundaria_ii.pdf).

Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Recuperado de:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001659.pdf>.

Richard, N. (2006). Estudios visuales y políticas de la mirada. En Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Comps.), Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen (pp.97-113). Buenos Aires: Manantial: OSDE

Steiman, J. (2008). El método y los recursos didácticos. En: Más didáctica (en la educación superior). Recuperado de:

<https://practicadocentefilo.files.wordpress.com/2019/03/steiman.pdf>.

Terigi, F. (2002). Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar. En Akoschky et al. Artes y escuela: aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Buenos Aires: Paidós.

Terigi, F. (2013). VIII Foro Latinoamericano de Educación: saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué. - 1a ed. -. Santillana, Argentina. Recuperado de: VIII Foro Latinoamericano de Educación: saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué.

### **Perfil de la formadora y del formador de Lengua Extranjera de Nivel Primario y Nivel Secundario:**

La enseñanza de inglés como lengua extranjera en las escuelas de la provincia de Buenos Aires ofrece a las niñas y los niños, jóvenes y adolescentes oportunidades para interactuar con personas, textos y contextos que son parte de otras culturas, que enriquecen su mirada del mundo y su entorno socio-cultural. Estas oportunidades ayudan a definir y fortalecer su propia identidad a partir del conocimiento y del intercambio con el otro. La experiencia de lo diferente a través del aprendizaje de una lengua global, como es inglés en la actualidad, persigue un doble propósito: desarrollar un sentido de ciudadanía local-global y enfatizar en todo aquello que une a los seres humanos.

En términos más concretos, la enseñanza de inglés como lengua extranjera en el contexto actual, significa superar paradigmas tradicionales positivistas e ir más allá de la enseñanza de exponentes léxico-gramaticales para participar del objetivo central de la escuela en su totalidad: formar a las niñas, niños, jóvenes y adolescentes hacia su desarrollo integral, su transformación en personas independientes, pensadores críticos y activos, y ciudadanos responsables en el marco de la escolaridad obligatoria. Definida así la enseñanza del inglés, requiere de formadoras y formadores que, fundamentando sus acciones en principios epistemológicos de las teorías actuales trabajen colaborativamente con los equipos de CIIE para llevar adelante propuestas formativas para las y los docentes desde una perspectiva institucional y situada en el acompañamiento pedagógico

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

didáctico de la enseñanza. Esto es, poseer disposición para entrar en diálogo con las diversas perspectivas de las y los docentes y sus trayectorias. A su vez, se espera que las formadoras y los formadores puedan poner en juego marcos de referencia que permitan a las y los docentes interactuar con diferentes posturas sobre la enseñanza de inglés en la escuela. En otras palabras, es tarea de las formadoras y los formadores llevar adelante un proceso de problematización que habilite el reconocimiento, por parte de las y los docentes, de instancias ligadas a la enseñanza de la lengua extranjera que surgen de su propia práctica.

Las formadoras y los formadores deberán acompañar a las y los docentes a problematizar aspectos naturalizados en la clase, promover nuevas visiones y estimular la formación de comunidades de práctica que trabajen colaborativamente y autogestionen su propia formación permanente integrando la enseñanza de inglés con prácticas pertinentes a los cambios epocales que se presentan. Esencialmente se espera que una formadora o un formador en el área de Inglés reconozca la identidad del docente de lengua extranjera como un constructo dinámico que se revisita a través de las prácticas discursivas de sus interacciones sociales, a la vez que se propicie una variedad de estrategias metodológicas y didácticas concomitantes a un enfoque ecológico de la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

#### Referencias bibliográficas

DGCyE. Dirección Provincial de Educación Secundaria (2020) Líneas de acción prioritarias de la DPES. Comunicado 16/20. [https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/lineas\\_de\\_accion\\_prioritarias-comunicado\\_16-20\\_0.pdf](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/lineas_de_accion_prioritarias-comunicado_16-20_0.pdf)

DGCyE. (2006). Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Coordinado por Ariel Zysman y Marina Paulozzo - 2a ed. - La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

DGCyE (2020). Resolución N°1872/20. Anexo I: Currículum Prioritario. La Plata, PBA. <https://normas.gba.gob.ar/anexos/descargar/dYx6Yz0m.pdf>

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

DGCyE (2020). Resolución N°1872/20. Anexo II: Evaluar en Pandemia. La Plata, PBA. <https://normas.gba.gob.ar/anexos/descargar/dR089zx1.pdf>

DGCyE (2020). Documento de Evaluación, calificación, acreditación y promoción. Circulación Técnica Conjunta N°1/2020. [https://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/evaluacion\\_calificacion\\_acreditacion\\_y\\_promocion\\_2020-2021\\_.pdf](https://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/evaluacion_calificacion_acreditacion_y_promocion_2020-2021_.pdf)

Banegas, D., Beacon, g. & Perez Berbain, M. (ed). (2021). International Perspectives on Diversity in ELT. Palgrave MacMillan. DOI 10.1007/978-3-030-74981-1

Banegas, D. & Consoli, S. (2021). Initial English language teacher education: the effects of a module on teacher research. Cambridge Journal of Education, 51:4, 491-507, DOI: 10.1080/0305764X.2021.1876840

Banegas, D.L., Jacovkis, L.G. & Romiti, A. A. (2020) Gender Perspective in Initial English Language Teacher Education: An Argentinian Experience. In Sexuality & Culture 24, 1–22. <https://doi.org/10.1007/s12119-019-09604-8>

Casamassima, M. (2017) Planning as a Narrative: A Cubist View on Planning Units of Work for English Language Teachers. Buenos Aires, Dunken

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and language integrated learning. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Coyle, D. (2015). Strengthening integrated learning: Towards a new era for pluriliteracies and intercultural learning. In Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning, 8(2), 84–103. <https://doi.org/10.5294/laclil.2015.8.2.2>

Dussel, I (2011) Aprender y Enseñar en la Cultura Digital. Fundación Santillana

Gibbons, P. (2002). Scaffolding Language, Scaffolding Learning. United States of America. Heinemann

Derewinaka, B. & Jones, P. (2016) Teaching Language in Context. Australia: OUP

Kumaravadivelu, B. & Erlbaum, L. (2006). Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod. New York: Routledge

Kern, R. 2001. Literacy and Language Teaching. Oxford: OUP.

Matsuda, A. (ed). (2017) Preparing teachers to teach English as an International Language. United Kingdom. Multilingual Matters.

Mayle, A. & Peachy, N. (2017). Integrating global issues in the creative English language classroom: With reference to the United Nations Sustainable Development Goals – UK: British Council. - [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/PUB\\_29200\\_Creativity\\_UN\\_SDG\\_v4S\\_WEB.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/PUB_29200_Creativity_UN_SDG_v4S_WEB.pdf)

Meyer, O., Coyle, D., Halbach, A., Schuck, K., & Ting, T. (2015). A pluriliteracies approach to content and language integrated learning – mapping learner progressions in knowledge construction and meaningmaking. In Language, Culture and Curriculum. <https://doi.org/10.1080/07908318.2014.1000924>

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación -MCyEN- (1996a) 'Lenguas extranjeras: capítulo aparte'. En Revista Zona Educativa, año 1, nº 2.

Paltridge, B. (2004) Genre and the Language Learning Classroom. United States of America. The University of Michigan Press.

Rose, D. & Martin, J.R. (2012) Learning to Write, Reading the Learn. UK. Equinox

Samuda, V., & Bygate, M. (2008). Tasks in Second Language Learning. Palgrave MacMillan

Stoller, F. (2002) "Project Work: A Means to Promote Language and Content". In Richards and Renandya (eds). Methodology in Language Teaching: An anthology of Current Practice. Cambridge: CUP.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Van Lier, L. (2004). *The Ecology and Semiotics of Language Learning: A Sociocultural Perspective*. United States of America: Kluwer Academic Publishers

### **Perfil de la formadora y del formador de la Modalidad Educación Especial:**

La Educación Especial como Modalidad del Sistema educativo ha ido evolucionando a través del tiempo en función de acompañar las transformaciones que se suscitaron en cuanto al concepto de las personas con discapacidad y sus derechos.

En este sentido y dejando atrás el modelo médico psicométrico y el paradigma de visualizarse solamente como una "modalidad de apoyo", los Centros y Escuelas de Educación Especial se constituyen como instituciones que enseñan en sus sedes y/ o articulando con instituciones de los niveles obligatorios propiciando, en ambos espacios, trayectorias educativas diversas para los las estudiantes con discapacidad con certificación, terminalidad y una formación para la vida independiente.

Desde este posicionamiento las formadoras y los formadores enmarcarán las propuestas de formación en el derecho social a la educación de los las estudiantes con discapacidad y su inclusión social y educativa como acto político - pedagógico en un intercambio activo y situado con docentes destinatarios de las propuestas, entendiendo la multiplicidad de roles docentes en la Educación Especial y con docentes de los niveles y otras Modalidades del Sistema donde se desarrollan las trayectorias educativas diversas de las y los estudiantes.

La tarea de las formadoras y los formadores se encuadra en primer lugar en situar la autoridad pedagógica de la modalidad como una voz que construye saberes pedagógicos y como experiencia que educa facilitando el acceso a los diseños curriculares de cada nivel obligatorio en sus Centros y escuelas multinivel educativo y articulando, desde la transversalidad de la Modalidad, con instituciones de los tres Niveles obligatorios y de otras modalidades.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

En segundo lugar, un trabajo indisoluble entre lo común y lo singular: los sujetos, sus contextos y las propuestas educativas situadas y específicas implementadas en escenarios diversos considerando la heterogeneidad y la singularidad de sus estudiantes y las condiciones institucionales para llevar a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este sentido, la tarea de las formadoras y los formadores se enfoca al abordaje institucional de la enseñanza, en los diferentes espacios en que se despliega la Modalidad, lo cual requiere analizar los tipos y modos organizativos para el mejoramiento de las condiciones que la propicien y las estrategias didácticas que faciliten el acceso al conocimiento y la participación.

### **Referencias bibliográficas:**

Anijovich, R. (2017). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas, enseñar y aprender en la diversidad. Caps. 1, 2, 4 y 6. Buenos Aires: Paidós.

Greco, M. (2007). Cuestión de palabras. En Baquero, R., Diker, G. y Frigerio, G. (comp.). Las formas de lo escolar. Buenos Aires: Del Estante.

Sacristán, G. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. Aula de Innovación Educativa N° 81 y 82. Universidad de Valencia.

DGC y E Resolución 1664 / 17 Anexos I y II

DGCYE. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica 1/2020.

DGCYE. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica 2/2020.

“Enseñanza y evaluación.”

DGCYE Dirección de Educación Especial Disposición N° 3/17. Orientaciones curriculares para las áreas específicas. Anexos 1, 2, 3, 4, 5 y 6.

### **Marcos normativos:**

Ley de Educación Nacional N°26206/06.

Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N°13688/07 Cap X.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26061/05.

Ley Provincial de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños 13.298/05-

Ley Provincial de Educación Sexual Integral 14744/15.

CFE Resolución N° 377/20 PROTOCOLO MARCO Y LINEAMIENTOS FEDERALES PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

CFE RESOLUCION CFE 311 / 16 Anexos II y III

DGC y E Dirección de Educación Especial Resolución 1368/19. Propuesta Curricular complementaria para el nivel primario escuelas especiales

DGC y E Resolución 1269/11. Marco General de Educación Especial.

DGC y E Resolución 1664/17. Educación Inclusiva de Niñas, Niños, Adolescentes, Jóvenes y Jóvenes-adultos con Discapacidad en la Provincia de Buenos Aires. Anexo I y Anexo II.

DGC y E Resolución 1482/17. Diseño Curricular para la Educación Primaria

DGC y E Resolución 5024/18. Diseño Curricular para el Nivel Inicial.

DGC y E Resolución 4891/18: Titulación de estudiantes con discapacidad en la Educación Secundaria.

DGC Y E Resolución 782/13. Acompañante/asistente externo.

DGCYE. Dirección de Educación Especial Dirección Provincial de Educación Secundaria Dirección Provincial de Educación Técnico Profesional. Circular Técnica Conjunta 1/2020.

DGCYE Dirección de Educación Especial, Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social Comunicación Conjunta 4/16. Políticas públicas de inclusión: Trayectorias Escolares, abordaje y orientaciones para

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

definir las propuestas de atención, domiciliaria en las infancias y las juventudes en situaciones de salud mental en el campo educativo.

Documentos y circulares de la Modalidad: La normativa indicada puede ser consultada en [http://abc.gob.ar/especial/normativa\\_tab](http://abc.gob.ar/especial/normativa_tab)

DGCYE Dirección de Educación Especial Marco general para las Configuraciones didácticas y de apoyo 2-18

DGCYE. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica 1/2020.

DGCYE. Dirección de Educación Especial. Circular Técnica 2/2020.

“Enseñanza y evaluación.” DGCYE Dirección de Educación Especial Disposición N° 3/17. Orientaciones curriculares para las áreas específicas. Anexos 1, 2, 3, 4, 5 y 6.

DGCYE Dirección de Educación Especial Documento de Apoyo 6/14. Centro de formación integral para adolescentes, jóvenes y adultos. Organización de propuestas educativas integrales.

DGCy E Dirección de Educación Especial, Circular Técnica 1/17. Valoración pedagógica de los Apoyos y Entornos en función del modelo Social de Discapacidad para estudiantes con NEDDM.

Dirección de Educación Especial Circular Técnica 5/16. La escuela y la constitución subjetiva

Dirección de Educación Especial Documento de Apoyo 3/18. Diseño de apoyos pedagógicos didácticos. ATDI

Dirección de Educación Especial Documento de Apoyo 2/2020. Entre escuelas de estudiantes Sordas y Sordos. Sobre la continuidad pedagógica. Notas de cuaderno.

Dirección de Educación Especial Documentos de Apoyo 1/17. Historiar brevemente el recorrido de las escuelas y servicios agregados de la caracterización de trastornos emocionales severos

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Dirección de Educación Especial Documento de trabajo 2021. La inclusión a voces.

### **Perfil de la formadora y del formador de la Modalidad de Educación Física:**

Las formadoras y los formadores en relación con la disciplina: La Educación Física es concebida como práctica social que se manifiesta en diferentes actividades motrices propias de la cultura y como disciplina pedagógica en el ámbito educativo. Es allí donde interviene intencional y sistemáticamente en la constitución de la corporeidad y motricidad de los sujetos, en la apropiación de bienes culturales específicos como las prácticas gimnásticas, atléticas, acuáticas, de vinculación con el ambiente natural, ludomotrices, motrices expresivas y deportivas.

La presencia de la Educación Física en la Educación se inscribe en un enfoque de derechos dado que comprende un conjunto de saberes, considerados como bienes culturales, que contribuyen a la formación integral y cuya apropiación de los y las niñas, jóvenes y adolescentes debe ser garantizada.

Las formadoras y los formadores serán quienes junto a las y los docentes pondrán en reflexión, y análisis el sentido de la enseñanza de la educación física en las escuelas. A partir de poner en consideración las problemáticas que aborda la disciplina, las relaciones que establece con otras áreas, los sentidos de las prácticas corporales y motrices en la sociedad, los modos en que se inserta en la dinámica escolar y las condiciones de aprendizaje de las y los estudiantes.

Las formadoras y los formadores de Educación física intervendrán en el desarrollo de propuestas formativas para las y los docentes, centradas en el reconocimiento de sus experiencias y saberes, atendiendo las necesidades particulares, estableciendo relaciones con ellos en sus instituciones, ofreciendo oportunidades de participar en acciones de formación que permitan profundizar diferentes formas de acompañamiento en los procesos de enseñanza. Y sobre todo considerando a las escuelas como espacios

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

clave de la formación, en tanto acción colectiva situada que se realiza entre profesionales que comparten ese espacio en común.

### **Referencias bibliográficas:**

Anijovich, R. y Cappeletti, G. (2017). La evaluación como oportunidad. Bs As: Paidós

Bracht, Valter y: Francisco. El deporte como contenido de la Educación Física escolar: una perspectiva crítica de la Educación Física brasileña.

Fernández, Lidia (1986) La situación de formación y sus condiciones. Una mirada pedagógica institucional al problema. Primera reunión técnica sobre "requerimientos en preparación de docentes y especialistas en educación".

Ferrari Silvia y Parodi Andrea; coordinado por Victoria Caso Fernández y Adriana Díaz; dirigido por Dafne Vilas. Educación física: la capacitación de capacitadores desafíos y propuestas / 1ª edición Buenos Aires Escuela de Capacitación Docente - CEPA, 2011 Ministerio de Educación.

Gómez, Raúl y Otros La Educación Física y el deporte en edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza. Ed. Miño y Dávila. Año 2009. Buenos Aires.

Gómez, Jorge; Renzi, Gladys; Corrales, Nidia; Ferrari, Silvia, El adolescente, su corporeidad y motricidad. La Plata, Dirección de Educación Física, DGCyE, 2004.

Le Breton, David, La sociología del cuerpo. Introducción. Buenos Aires, Nueva Visión, 2002.

López Pastor, Víctor y otros. La evaluación en Educación Física. Revisión de modelo tradicionales y planeamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. REDALYC <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732275003.pdf>

Pane. Silvina "El derecho a la Educación Física. Políticas públicas, gestión y planificación. Ediciones UNDAV 2021.-

Pavía Víctor. Con-vivir en modo Lúdico. Cuando la escuela entre en el juego

Souto, Marta (2006) Repensando la formación: cuestionamientos y elaboraciones. En Actas Pedagógicas de la Universidad de Palermo. Año I Nro. 1, febrero de 2006, Buenos Aires, Universidad de Palermo.

Terigi, Flavia. "Enseñanza como problema político" Del Libro. Frigerio G, Diker G. "La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos.

DGCyE. Dirección Provincial de Educación Secundaria (2020) Líneas de acción prioritarias de la DPES. Comunicado 16/20. [https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/lineas\\_de\\_accion\\_prioritarias-comunicado\\_16-20\\_0.pdf](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/lineas_de_accion_prioritarias-comunicado_16-20_0.pdf)

DGCyE. (2006) Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Coordinado por Ariel Zysman y Marina Paulozzo - 2a ed. - La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

DGCyE (2020) Resolución N°1872/20. Anexo I: Currículum Prioritario. La Plata, PBA. <https://normas.gba.gob.ar/anexos/descargar/dYx6Yz0m.pdf>

DGCyE (2020) Resolución N°1872/20. Anexo II: Evaluar en Pandemia. La Plata, PBA. <https://normas.gba.gob.ar/anexos/descargar/dR089zx1.pdf>

DGCyE (2020) Documento de Evaluación, calificación, acreditación y promoción. Circulación Técnica Conjunta N°1/2020. [https://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/evaluacion\\_calificacion\\_acreditacion\\_y\\_promocion\\_2020-2021\\_.pdf](https://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/evaluacion_calificacion_acreditacion_y_promocion_2020-2021_.pdf)

DGCyE. Dirección Provincial de Educación Inicial, DGCyE, Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2007, Resolución 3161/07. Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2018

DGCyE. Dirección Provincial de Educación primaria Diseño Curricular Jurisdiccional, Educación Primaria, 2016

DGCyE. Dirección Provincial de Educación Superior Diseño Curricular para la educación superior, niveles inicial y primario.2017

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

DGCyE. Dirección Provincial de Educación Inicial SSE- INICIAL - Circular Técnica Oct 2020 - Evaluación (1).docx  
[https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-06/circular\\_tecnica\\_3\\_-\\_2020\\_-\\_evaluacion.pdf](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-06/circular_tecnica_3_-_2020_-_evaluacion.pdf)

Dirección de Educación Física, Aportes para la construcción curricular del Área Educación Física. La Plata, DGCyE, 2002

Documento N°1-2008. La planificación, una hipótesis para orientar la enseñanza en Educación Física

Documento N°2-2008. La comprensión en Educación Física

Documento N°3-2008. Los aprendizajes motores en el medio natural

DGCyE, Educación Física. Material Complementario 1. Planificar en educación física construyendo propuestas de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos. 2018

DGCyE, Educación Física. Material Complementario 2. Documentos complementarios- anexo 1 objetivos y contenidos. 2018

DGCyE, Dirección de Educación Física. (2005) Documento Técnico: "La comprensión en las clases de Educación Física".

### **Perfil de las formadoras y los formadores de la modalidad Educación de Jóvenes, adultos y Adultos Mayores:**

La formación permanente toma a la unidad escuela de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores como un espacio privilegiado donde existen saberes instituidos en la práctica en tanto objeto pedagógico para el desarrollo de prácticas de formación.

Llevar adelante propuestas formativas en la Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores supone ser parte de un proyecto educativo integral que garantiza el derecho a la educación a lo largo de toda la vida. La Educación

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Permanente de Jóvenes, Adultos (EPJA) tiene una relevancia primordial porque asume la responsabilidad de dar respuesta a ciudadanos/as Jóvenes, Adultos/as y Adultos/as Mayores que, por diversos motivos, han quedado excluidos/as de los niveles obligatorios del sistema educativo.

Este encuadre propone a las formadoras y los formadores llevar adelante propuestas que generen condiciones para problematizar las instituciones educativas de la modalidad en vínculo con la comunidad y la práctica docente asumiendo su complejidad, heterogeneidad, multicausalidad y su carácter inacabado e incierto. A su vez, se hace necesario hacer del aula de formación un espacio donde se dé lugar a la experiencia como apuesta a dejar alguna marca de significación que movilice reflexiones sobre la tarea de enseñar en la modalidad. En este sentido, la presencia de los y las docentes en el aula de formación como sujetos autorizados en la producción de saberes pedagógicos resulta un aspecto irrenunciable de la Formación Docente Permanente.

El desarrollo de propuestas formativas en la Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores desde una perspectiva crítica e institucionalmente situada compele a las y los formadores a entrar en diálogo con las diferentes miradas e interpretaciones que las y los docentes tienen sobre la enseñanza en Educación Popular. Se trata de pensar junto a las y los docentes como educadores/as populares marcos de referencia donde los procesos de creación colectiva de conocimientos, teorización de prácticas y creación de categorías de análisis construyan la trama de la praxis dialéctica freireana que permitirá a las formadoras y los formadores contar con un encuadre desde donde diseñar las propuestas de formación.

### **Referencias bibliográficas:**

- Dirección de Educación de Adultos de la Provincia de Buenos Aires. (2017). Diseño Curricular para la Educación Primaria de Jóvenes y Adultos.
- Diseño Curricular para la Educación Secundaria (2007). DGCyE E.

-Marco General de Política Curricular de la Provincia de Buenos Aires. Apartado "Enfoque del Curriculum" y "Sujetos y enseñanza".

Brito Lorenzo, Z (2008). "Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gómez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. ISBN 978-987-1183-81-4

-Carballeda, A. (2012). "Las cartografías sociales y el territorio de intervención." en Cartografías Sociales: lenguaje y territorio. Una aproximación desde La Intervención en lo Social. REVISTA PERSPECTIVAS N° 29, 2017 . ISSN 0719-661X. pp. 145-153

Cullen, C. (2009). De las competencias a los saberes socialmente productivos, políticamente emancipadores y culturalmente inclusivos. Aportes de la Filosofía Intercultural a la educación en Entrañas éticas de la identidad docente. Buenos Aires. La Crujía Ediciones.

-Coll, C (2001). "Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: el punto de vista del fórum universal de las culturas". Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje. Barcelona, 5-6 de octubre de 2001. Universidad de Barcelona. España.

Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos de la Nación. (2011). Hacia la estructura curricular de la Educación Permanente de Jóvenes y adultos. Documentos de la mesa Federal. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.

Finnegan, F. (2006). Educación Popular y Educación de Jóvenes y Adultos: algunas reflexiones sobre un diálogo complejo entre tradiciones diversas. Universidad Nacional de San Martín.

Faúndez, A. y Freire, P. (1986). Hacia una pedagogía de la pregunta. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: La Aurora

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Freire, P (1965). La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI Editores

Freire, P (1997). "Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa". Siglo XXI Editores

Giroux, H. (2008 ). "Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición ". Siglo XXI editores

Iovanovich, M. (2003); La sistematización de la Práctica Docente en Educación de Adultos, en Revista iberoamericana de Educación OEI.

Kurlat, Marcela (2014). El "culto a las letras" en los procesos de alfabetización inicial de personas jóvenes y adultas. Un obstáculo en los caminos de escritura. Revista Interamericana de Educación de Adultos, 36 (1), 58-90. [Fecha de Consulta 3 de Octubre de 2021]. ISSN: 0188-8838. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545087004>

- Korol, C (2007)." Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular" . Colectivo América Libre ediciones.

- Lorenzatti, María del Carmen (2005). "Saberes y conocimiento acerca de la cultura escrita: un trabajo con maestros de jóvenes y Adultos". Ferreyra Editor; Córdoba.

- McLaren, P (2005). " La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación". Siglo XXI Editores.

- Nuñez, C. (2008). Educar para transformar, transformar para educar. Selección de textos. Universidad Autónoma de México.

- Nuñez, C (2010). De la práctica a la teoría. Condiciones de una educación democrática. Apuntes Crefal.

- Jara, O. (2010). La Concepción Metodológica Dialéctica, los métodos y las técnicas participativas en la Educación Popular. CEP- Costa Rica

- Morín. E (1990). "Introducción al pensamiento complejo". Gedisa

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Terigi, Flavia. (2010) Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia. La Pampa. Ministerio de Educación de la Nación.

Terigi, F. (2009). "Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa". Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.

-Torres, R.M. (2004). Comunidad de aprendizaje repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Documento presentado en el "Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje", Barcelona Forum 2004, Barcelona, 5-6 Octubre 2001.

-Resolución 118/10. Documento Base para la Educación de Jóvenes y Adultos.

- Resolución 4423 4424/ 11

- Resolución 6321/95 y 55/13

-Resolución 254/15

-Resolución 306/16

-Circular técnica N° 3/20.

DGCYE. Diseño Curricular para el Nivel Primario de la Educación de Adultos.  
<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Dise%C3%B1o-Curricular%20para%20el%20Nivel%20Primario.pdf>

DGCYE. Diseño Curricular para el Nivel Secundario de la Educación de Adultos.

[abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-04/Propuesta%20Curricular%20para%20el%20Nivel%20Secundario%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20de%20J%C3%B3venes%20y%20Adultos%20C%20Adultos%20y%20Adultos%20Mayores.pdf](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-04/Propuesta%20Curricular%20para%20el%20Nivel%20Secundario%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20de%20J%C3%B3venes%20y%20Adultos%20C%20Adultos%20y%20Adultos%20Mayores.pdf)

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

## **Perfil de la formadora y del formador de Línea Transversal Educación Ambiental:**

La Educación Ambiental (en adelante EA) es una línea transversal del Sistema Educativo presente en todos los niveles que pretende aportar a la elaboración y el desarrollo de propuestas educativas a partir de un sustento ético, teórico y metodológico que tiene como finalidad principal la formación de una ciudadanía crítica y participativa. Las problemáticas que dan sentido a la EA se sitúan dentro de los dilemas propios del mundo contemporáneo, línea transversal de la DPFED que busca privilegiar espacios que fomenten la reflexión en torno a la relación dialéctica que se establece entre el mundo y la escuela.

En esta dirección, se pretende construir y fortalecer en las escuelas una perspectiva sociocrítica de EA, dirigida a comprender las múltiples causas y consecuencias de las problemáticas y conflictos ambientales, las responsabilidades diferenciales en estos procesos y las diversas formas en que los grupos sociales son afectados. Estos son algunos de los ejes que posibilitarán la construcción de un entramado explicativo que permita desnaturalizar estos procesos y favorecer en las y los estudiantes la construcción de herramientas para la participación ciudadana en el marco de sociedades democráticas y ambientalmente más justas.

Frente a este desafío, se espera que las formadoras y los formadores sean capaces de favorecer la institucionalización de la EA a partir del trabajo con docentes y directivos a través de los distintos dispositivos de intervención (cursos, talleres, ateneos, mesas de acompañamiento, entre otros) para la construcción de propuestas de EA problematizadoras, situadas y significativas.

Más allá su formación inicial y su desarrollo profesional en una disciplina y nivel específico, es deseable que las y los formadores de esta línea transversal sean capaces trabajar en el aula de formación en torno a las particularidades de la EA en cada nivel y poniendo de relieve los distintos

saberes que cada espacio curricular aporta a la construcción del saber ambiental.

La escuela es la unidad pedagógica privilegiada para las acciones de formación permanente en EA y hace necesario que la intervención de las y los formadores a través de los distintos dispositivos favorezca una lectura de la realidad ambiental que asume los contextos socioculturales como punto de partida. En tal sentido se espera que el rol de la formadora y el formador pueda potenciar las dinámicas institucionales que propicien el encuentro y el intercambio de saberes en torno a problemáticas ambientales situadas. Al mismo tiempo, a partir del dominio de la especificidad de la perspectiva ambiental, se espera que las y los formadores puedan colaborar en la labor de docentes y directivos de los distintos niveles a la hora de identificar las oportunidades para incluir la EA en la lectura de los propios documentos curriculares.

### **Referencias Bibliográficas:**

Brailovsky, A. E. (2014) "Lo ambiental: cruce entre la naturaleza y sociedad. Estimulación del pensamiento crítico." *Novedades Educativas* N° 282.

Carvalho, I.C. (1999) "La cuestión ambiental y el surgimiento de un campo educativo y político de acción social". *Tópicos en Educación Ambiental* 1(1). 27-33.

Canciani, M. L. y Telias, A. (2014)" *Perspectivas actuales de la Educación Ambiental: la pedagogía del conflicto ambiental como propuesta política pedagógica*" en VV. AA *La Educación Ambiental en Argentina: actores, conflictos y políticas públicas*. La Bicicleta Ediciones.

Corbetta, S. y Sessano, P.(2018) "Aportes y reflexiones desde el pensamiento ambiental latinoamericano" en Dickmann, I y Battestin, C (org.) *Educação ambiental na América Latina*. Plataforma Acadêmica.

Cuello Gijón, A. (2003) *Problemáticas ambientales y educación ambiental en la escuela*. (s/d).

Federovisky, S. (2018) El nuevo hombre verde. Cómo el neoliberalismo nos hace responsables del desastre ecológico que provoca el sistema. Capital Intelectual.

Federovisky, S. (2012) Los mitos del medio ambiente. Capital Intelectual.

González Gaudiano, E. (2003) "Educación para la ciudadanía ambiental". Interciencia, vol. 28, nº 10.

Novo, M. (1998) La Educación Ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas. Ediciones UNESCO – Editorial Universitas SA.

Reigota, M. (1998) "Educación ambiental: autonomía, ciudadanía y justicia social", Formación Ambiental. PNUMA. Volumen 10, N.º 22.

Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación (2009) Educación Ambiental. Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental.

Telias, A. (2014) "Educación Ambiental, Ética y Calidad de Vida" en VV. AA La Educación Ambiental en Argentina: actores, conflictos y políticas públicas. Buenos Aires: La Bicicleta Ediciones.

Zenobi, V., Estrella, M.y Principi, N. (2014) La enseñanza de temáticas ambientales con las netbooks. Aspha.

Zenobi, V. (2006) "Nuevas perspectivas en educación ambiental. Otros discursos, otras prácticas", Novedades Educativas, N° 183.

### **Perfil de la formadora y del formador de la Línea Transversal Cultura Digital:**

Perfiles docentes de las áreas de Ciencias de la Comunicación, Ciencias de la Educación e Informática.

Desde el rol de formadora o formador es necesario propiciar con el colectivo docente la reflexión crítica y productiva sobre los modos en que la cultura digital se hace presente en las realidades culturales actuales, donde

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

educadoras y educadores (y estudiantes) ya son parte activa, y que requieren diálogos con lo escolar en los que los posicionamientos puedan ser tensionados, informados e interrogados desde otras perspectivas pedagógicas, éticas y políticas.

Se trata de poner en el centro el hecho pedagógico, entendiendo que los medios digitales ofrecen a la escuela posibilidades en conflicto: “opciones y expectativas marcadas por tensiones diversas”, relacionadas con “las adaptaciones que se hacen en distintos contextos, con los discursos pedagógicos disponibles, con la historia y presente de las instituciones y las políticas educativas, y también con las propias permisibilidades técnicas y formas culturales de los medios digitales, que son más heterogéneos y complejos de lo que suele suponerse” (Dussel y Trujillo, 2018).

La perspectiva pedagógica crítica demanda un doble abordaje. Por un lado, exige una concepción que permita comprender el escenario socio-técnico contemporáneo y su influencia sobre los procesos de subjetivación, la participación en la cultura y en el espacio público. Por el otro, se necesita una reflexión que considere la especificidad material del conjunto y de cada uno de estos medios: de los dispositivos de hardware, pero también del software, es decir, los programas, las aplicaciones, las redes sociales, las plataformas. Esta perspectiva material, cuando está orientada a comprender los modos de ser y hacer que habilitan y promueven los medios, permite llevar a cabo una formación de tipo instrumental crítica y tensionada desde las didácticas específicas, desde el ejercicio de los derechos ciudadanos, desde las políticas de cuidado.

En este sentido, es sustancial el trabajo pedagógico/escolar, focalizando acerca del “por qué”, “para qué” y “cómo”, del uso de los dispositivos digitales en función de objetivos político-pedagógicos. Así, debe reivindicarse al acto pedagógico como un espacio de encuentro y de construcción colectiva de saberes donde la comunicación y la interacción son componentes centrales.

Asimismo, es importante que la formadora o formador pueda problematizar estas tensiones entre cultura digital y cultura escolar avanzando en la

construcción de abordajes que contribuyan a repensar la matriz del proyecto escolar en su diálogo con los modos de hacer/producir, circular y consumir cultura propios de la contemporaneidad, donde los nuevos escenarios digitales irrumpen desde la perspectiva de las nuevas alfabetizaciones (Dussel, 2014).

### **Referencias bibliográficas:**

Birgin, A. (compiladora) (2012). Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio. Editorial Paidós.

Birgin, A. (2021). Primer apunte. En Apuntes Pedagógicos N°7, pp. 4-5. <https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/educacion-superior/la-formacion-docente-y-la-cultura-digital?u=612548f7e783ef16dcae779e>

Dussel, I. (2011). Aprender y enseñar en la cultura digital. Documento Básico del VII Foro Latinoamericano de Educación "TIC y educación: experiencias y aplicaciones en el aula". Santillana.

Dussel, I. (2012). Más allá del mito de los "nativos digitales". Jóvenes, escuela y saberes en la cultura digital. En: Southwell, M. (comp.) Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones. Homo Sapiens.

Dussel, I. (2014). ¿Es el curriculum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. En: Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22 (24).

Dussel, I. y Trujillo Reyes, B. (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. En: Perfiles Educativos. Vol. XL, Número especial, pp. 142 a 178. IISUE-UNAM.

Dussel, I., Ferrante, P., Pulfer, D.(2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. UNIPE Editorial Universitaria

González López Ledesma, A. (2019). Escuela y medios digitales: algunas reflexiones sobre el proyecto Transmedia Literacy. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 222-245, out./dez. <https://doi.org/10.1590/198053146249>

Manovich, L. (2006). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación*. Editorial Paidós.

Manovich, L. (2011) "Software". En: Wiedemann, Carolin and Soenke Zehle. *Depletion Design: A Glossary of Network Ecologies*. Theory on Demand #8. Amsterdam: Institute of Network Cultures.

Meirieu, P. (2016). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Editorial Paidós.

Morozov, E. (2015). *La locura del solucionismo tecnológico*. Editorial Katz.

Prueger, J.E. (2020). Las teorías postdisciplinarias y el desafío de describir una nueva tecnología del poder, *Revista Hipertextos*, 8 (14),pp.73-90.DOI: <https://doi.org/10.24215/23143924e020>

Rodríguez, P. (2018). "Gubernamentalidad algorítmica. Sobre las formas de subjetivación en la sociedad de los metadatos". En *Revista Barda*, Año 4, N° 6, Junio, pp. 14-35. General Roca.

Sadin, É. (2017). *La humanidad aumentada. La administración digital del mundo*. Caja Negra.

Sadovsky, P. y Castorina, J. A. (2020). Enseñar en tiempos de excepción: nuevos desafíos pedagógicos, incertidumbre y reconocimiento social. En Dussel, I. Ferrante, P. y Pulfer, D. (comp). *Pensar la educación en tiempos de pandemia II: experiencias y problemáticas en Iberoamérica*. UNIPE Editorial Universitaria.

Sfez, L. (2005). *Técnica e ideología. Un juego de poder*. Siglo XXI Editore

Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila Editores.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Srnicek, N. (2018). Capitalismo de plataformas. Caja Negra.

Terigi, F. 2010 "El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía", en Diker, G. y Frigerio, G. (comps.). Educar: saberes alterados. Del Estante Editorial. Disponible en:

<https://lacalorconsaco.files.wordpress.com/2014/08/terigi-el-saber-pedagogico-frente2.pdf>

Turkle, S. (2019). En defensa de la conversación. El poder de la conversación en la era digital. Ático de los Libros.

Van Dijck, J. (2016). La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales. Siglo Veintiuno.

Wajcman, J. (2017). Esclavos del tiempo. Vidas aceleradas en la era del capitalismo digital. Editorial Paidós.

### **Perfil de la formadora y del formador de Línea Transversal Ciudadanía y Derechos Humanos:**

Las prácticas de enseñanza escolar en política y ciudadanía han tenido por objeto que los Estados generen las representaciones y los hábitos sociales capaces de garantizar la gobernabilidad de la sociedad. Cabe agregar que, una de las cuestiones abiertas tras el terrorismo de Estado fue la de reinstaurar el Estado de Derecho, es decir, definir un orden que permitiese el juego de las instituciones y la adscripción subjetiva a esa legalidad (Siede, 2007, p. 180). En ese contexto la escuela pasó a ser considerada como un espacio de promoción de la educación democrática.

Por esa razón, cuando hablamos de política y ciudadanía no siempre hacemos referencia a una disciplina específica, sino que nos referimos a una línea transversal delimitada por sus preguntas y el tipo de aprendizajes que propone y que, por esa razón, atraviesa todos los niveles y modalidades del sistema educativo. De ahí que nuestro trabajo se inserte en los diálogos siempre complejos entre las nociones de ciudadanía y política que se

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

construyen las instituciones formadoras frente a los dilemas culturales, políticos y sociales propios de esta época. En ese sentido, las preguntas ordenadoras de la línea en cuestión serían la siguiente: ¿cuáles son las normas y prácticas vinculadas al ejercicio democrático que están presentes en las instituciones escolares? ¿cómo se manifiesta su legitimidad y eficacia?

Por lo dicho, los ejes que ordenarán estos diálogos serán los contenidos entendidos como el campo de conocimientos interdisciplinarios presentes en los diseños curriculares y ponderados en los marcos normativos vigentes, las tareas que hacen posible el ejercicio de la enseñanza y el aprendizaje y la convivencia como instancia de regulación de las relaciones sociales, que suponen el establecimiento de normas con el fin de garantizar una vida en común de todos los/las que integran la comunidad educativa.

En ese sentido, las escuelas atraviesan experiencias siempre abiertas a nuevos enunciados culturales que no pueden contemplar criterios de intervención generales, es decir, no puede existir la ley general de convivencia, sino que lo esperable es que en cada escuela las normas se sometan a revisión, las pautas estén fundamentadas argumentativamente, se puedan objetar periódicamente, y que haya un Estado de Derecho que garantice el cumplimiento de las reglas del juego.

En consecuencia, con ello, uno de los lineamientos principales de la Dirección de Formación Docente Permanente (DFDP) es la necesaria problematización de la cotidianeidad escolar a través del diálogo entre los conocimientos construidos en la práctica profesional y la tarea educativa. De ese modo se espera que el mundo en el que vivimos sea la principal referencia a la hora de decidir qué es lo socialmente relevante enseñar. Las formadoras y los formadores deberán establecer un diálogo entre docentes que permita transformar las prácticas de enseñanza en su conjunto a partir de un necesario anclaje institucional que tome a la escuela como unidad pedagógica privilegiada. Para ello será necesario que los formadores y formadoras promuevan el relevamiento de aquellas dimensiones que permitan visibilizar las concepciones presentes en torno a la política y la ciudadanía en cada ámbito escolar.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

De acuerdo con la perspectiva mencionada, la definición de los objetivos de trabajo que realizará la formadora o el formador se adecuará a las experiencias, contextos, necesidades e identidades de cada Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIE) y de cada institución escolar. Eso será posible gracias a la puesta en marcha de los dispositivos y estrategias de formación diferenciales disponibles en la DFDP: las Mesas de acompañamiento Pedagógico Didácticas, Talleres, diferentes Propuestas Formativas, etc. Se espera que en los mismos en un primer momento se puedan relevar las concepciones vigentes sobre política y ciudadanía, para luego ponerlas en diálogo con los marcos teóricos actuales para promover junto con los/las docentes la reflexión, problematización y adecuación necesaria.

Frente a tales imperativos, se espera que las formadoras y los formadores sean capaces de favorecer la institucionalización de las prácticas de enseñanza de política y ciudadanía a partir del trabajo con docentes y directivos a través de los distintos dispositivos de intervención señalados (cursos, talleres, ateneos, mesas de acompañamiento, entre otros) para la construcción de propuestas problematizadoras, situadas y significativas.

### **Referencias bibliográficas**

Bertoni, L. A. (2001). Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX (pp. 217-218). Buenos Aires.

Campillo, Antonio (2004). "El concepto de lo político en la sociedad global". Ponencia en el encuentro internacional Propuestas de nuevos modelos de vida personal y comunitaria.

Cullen, Carlos (1997): Crítica de las razones de educar. Buenos Aires, Paidós. Capítulo 5 de la segunda parte: "Educar para la convivencia y la participación ciudadana".

Duschatzky, S., & Corea, C. (2002). Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones (Vol. 15). Paidós.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Meirieu, Philippe (2004): El maestro y los derechos del niño. ¿Historia de un malentendido? Barcelona, Octaedro.

Meirieu, Philippe (2001): La opción de educar. Ética y pedagogía. Barcelona, Octaedro. Caps. 12 “La sanción” y 13 “Lucha de influencias”

Siede, Isabelino (2007): La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela. Buenos Aires, Paidós.

Siede, Isabelino y Larramendy, Alina. (1/05/2013) ¿Cómo se construye ciudadanía en la escuela? Le monde diplomatique. Unipe. Suplemento La educación en debate.

Siede, Isabelino (2020). Clase 8: Política y educación: encuentros y desencuentros en el aula. Diplomatura en enseñanza de la Ciencias Sociales y la Historia. FLACSO, Argentina.

Souza Santos. Boaventura de (2017). “Contra la dominación”. Diario Página/12, Lunes 16 de octubre de 2017.

Walzer, Michael (2001). “El concepto de ciudadanía en una sociedad que cambia” en su Guerra, política y moral. Barcelona, Paidós

### **Marcos normativos**

ONU: Asamblea General, Convención sobre los Derechos del Niño, 20 Noviembre 1989, United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p. 3, disponible en esta dirección: <https://www.refworld.org/es/docid/50ac92492.html> [Accesado el 23 Julio 2021]

Ley 26061. Ley de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. 26 de octubre de 2005. B.O No. 30767.

Ley 26.206 de 2006. Ley de Educación Nacional [LEN]. 14 de diciembre del 2006. B.O. No. 31062.

Ley 13298. Ley de la promoción integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes. 14 de enero del 2005. B.O. No 25090.

IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

Ley 26892. Para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas”

Ley 26877. Representación estudiantil. Centro de Estudiantes.

Ley 13.688 de 2007. Ley de Educación Provincial. 27 de junio del 2007. B.O.



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES  
2025-Centenario de la Refinería YPF La Plata: Emblema de la Soberanía Energética Argentina

**Hoja Adicional de Firmas**  
**Informe gráfico**

**Número:** IF-2025-33571672-GDEBA-DFDPDGCYE

LA PLATA, BUENOS AIRES  
Jueves 18 de Septiembre de 2025

**Referencia:** EX-2025-29178981- -GDEBA-SDCADDGCYE

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 82 pagina/s.

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE GOBIERNO BS.AS.,  
ou=SUBSECRETARIA DE GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
Date: 2025.09.18 12:49:26 -03'00'

Carlos Grande  
Director  
Dirección de Formación Docente Permanente (Docente)  
Dirección General de Cultura y Educación

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE  
GOBIERNO BS.AS., ou=SUBSECRETARIA DE  
GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
Date: 2025.09.18 12:49:26 -03'00'



**GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES**  
2025-Centenario de la Refinería YPF La Plata: Emblema de la Soberanía Energética Argentina

**Anexo**

**Número:** IF-2025-29190913-GDEBA-DFDPDGCYE

**LA PLATA, BUENOS AIRES**  
Martes 19 de Agosto de 2025

**Referencia:** EX-2025-29178981- -GDEBA-SDCADDGCYE

**ANEXO IV**

**PRUEBA DE SELECCIÓN PARA LA COBERTURA DE CARGOS VACANTES  
DE ETR 2025**

**FUNCIONES DE LOS TRIBUNALES DESCENTRALIZADOS**

Vista la RESFC-2023-1952-GDEBA-DGCYE y el Anexo 2, punto I.I resulta oportuno y conveniente establecer las pautas y criterios para la aplicación de la norma aludida en lo que respecta a la Evaluación de Antecedentes, de acuerdo con el artículo 60° de la Ley N° 10579/87 de la Provincia de Buenos Aires.

A continuación, se establecen los Criterios de Aplicación del artículo precitado y se incluye la Planilla de Evaluación correspondiente.

- Se ajustará la valoración de títulos y antecedentes a las pautas definidas por la Reglamentación del artículo 60 de la Ley N° 10579/87, cuya evaluación estará a cargo del respectivo Tribunal Descentralizado atento al nomenclador de Educación Superior.
- Los Tribunales Descentralizados, no evaluarán las certificaciones emitidas con posterioridad al cierre de inscripción, establecido por el calendario de actividades docentes para el ingreso al Nivel Superior y de acuerdo a lo establecido en la Comunicación Conjunta 3 -Cronograma de Acciones. (ME-2024-26724410-GDEBA-DTCDGCYE)
- Los Tribunales Descentralizados deberán atender al detalle de las carreras de formación docente y espacios curriculares afines a los módulos que se considerarán para la adjudicación del puntaje previsto atendiendo a la columna **Código de área**.

<b>A) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES ÁREAS PARA EL NIVEL INICIAL</b>			
<b>Profesor de Educación Inicial</b>			
<b>Área</b>	<b>Materias Afines</b>	<b>Año de la Carrera</b>	<b>Código de área</b>
<b>Generalista</b>	Didáctica General	1	CE1
	Didáctica y currículum de Nivel	2	CE1

	Inicial		
<b>Ambiente natural y social</b>	Didáctica de las ciencias sociales	2	GP/HE
	Taller de ciencias sociales	3	GP
	Taller de ciencias naturales	3	BP
	Ateneo de naturaleza y sociedad	4	GP
<b>Matemática</b>	Taller de pensamiento lógico matemático	1	MP/MA 1
	Didáctica de la matemática	2	MP
	Taller de matemática	3	MP
	Ateneo de matemática	4	MP
<b>Prácticas del lenguaje</b>	Didáctica de prácticas del lenguaje y literatura	2	LP
	Taller de Lectura escritura y oralidad	1	LN/LP/L T
	Taller de Literatura Infantil	3	LT
	Ateneo prácticas del lenguaje y la literatura	4	LP

<b>B) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA CARGOS DE FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES</b>			
<b>ÁREAS PARA EL NIVEL PRIMARIO</b>			
<b>Carrera: Profesor de Educación Primaria</b>			
<b>Área</b>	<b>Materia</b>	<b>Año de la carrera</b>	<b>Código de área</b>
<b>Generalista</b>	Didáctica General	1	CE1
	Didáctica y currículum de Nivel Primario	2	CE1
<b>Ciencias sociales</b>	Didáctica de las ciencias sociales I	2	GP
	Didáctica de las ciencias sociales II	3	GP/HE
	Ateneo de ciencias sociales	4	GP/HE
<b>Ciencias naturales</b>	Didáctica de las ciencias naturales I	2	BP
	Didáctica de las ciencias naturales II	3	BP/
	Ateneo de ciencias naturales	4	BP
<b>Matemática</b>	Taller de pensamiento lógico matemático	1	MP
	Didáctica de la matemática I	2	MP
	Didáctica de la matemática II	3	MP
	Ateneo de matemática	4	MP
	Lectura escritura y oralidad	1	LP

<b>Prácticas del lenguaje</b>	Didáctica de prácticas del lenguaje y literatura I	2	LP
	Didáctica de prácticas del lenguaje y literatura II	3	LP
	Ateneo prácticas del lenguaje y la literatura	4	LP

**c) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA DE FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES ÁREAS PARA**

**EL NIVEL SECUNDARIO**

**Carrera: Profesor de Educación Secundaria con diferentes orientaciones**

Área	Materias Afines	Año de la Carrera	Orientación de la Carrera	Código de área
<b>Generalista</b>	Perspectiva Filosófica-Didáctica	2	Todos los profesorados de la educación secundaria	FG
	Perspectiva Filosófica-Pedagógica Didáctica	3		CE1
	Perspectiva pedagógica didáctica I y II	1y2		FG
<b>Geografía</b>	Geografía urbana y rural	3	GEOGRAFÍA	GF
	Espacio de la práctica docente III	3		GP
	Espacio de la práctica docente IV	4		GP
<b>Historia</b>	Historia argentina	3	HISTORIA	HA
	Historia mundial	3 Y4		HC
	Espacio de la práctica docente III	3		HE
	Espacio de la práctica docente V	4		HE
	Investigación histórica	3 Y4		HI
<b>Matemática</b>	Matemática y su enseñanza I a III	1º, 2º y 3º	MATEMÁTICA	M.P
	Espacio de la práctica docente I a IV	1º, 2º, 3º y 4º		
	Metodología de la			

	investigación educ.en Matem.	4		
	Matemática aplicada	4		MA2
<b>Economía</b>	Economía	1	ECONOMÍA	EM
	Práctica docente III y IV	3 y4		EO
	Metodología de la investigación económica	4		EM
<b>Filosofía</b>	Historia de la Filosofía	4	FILOSOFÍA	FI
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		F.H
<b>Lengua Y Literatura</b>	Lengua, literatura y su enseñanza I II	1y2	LENGUA Y LITERATURA	LT
	Lingüística y gramática II	2		LG
	Lenguas clásicas I y II	2 y 3		LN
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		L.P.
<b>Biología</b>	Biología y laboratorio I	2	BIOLOGÍA	B. G.
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		B. P.
<b>Física</b>	Física y elementos de astronomía y laboratorio	1 Y 2	FÍSICA	F.T.
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 Y 4		F.S.
	Física y su enseñanza	4		A.S.
	Química y	1 Y 2		Q.P.

<b>Química</b>	laboratorio I y II			
	Espacio de la práctica docente III	3	QUÍMICA	Q.E.
	Química y su enseñanza	4		Q.U.
<b>Fisicoquímica</b>	Fisicoquímica I	3	QUÍMICA	QP.FS.
	Fisicoquímica II	4		FT.QE.
<b>Cs de la Tierra</b>	Ciencias de la Tierra	2	BIOLOGÍA	GG
<b>d) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES ÁREAS</b>				
<b>TRANSVERSALES</b>				
<b>Área</b>	<b>Materias Afines</b>	<b>Año de la Carrera</b>	<b>Orientación de la Carrera</b>	<b>Código de área</b>
<b>Educación Física</b>	Didáctica y Currículum de Ed.Física de Inicial y Primaria	2	Educación Física	ED
	Didáctica y Currículum de Ed. Física de Secundaria y otros ámbitos	3	Educación Física	ED
	Didáctica de la Prácticas Deportivas	4	Educación Física	ED
<b>Ciudadanía y DDHH</b>	Problemática política contemporánea	4	Ciencias Políticas	CP
	Derechos Humanos	4		DC
	Práctica docente III y IV	4		CD
<b>Psicología</b>	Psicología General I y II	1 y 2	Psicología	PS
	Psicología del Desarrollo I y II	2 y 3	Psicología	PS
	Psicología del Aprendizaje	4	Psicología	PS
<b>ESI y Perspectiva de género</b>	NO CONTEMPLA VINCULACIÓN			
<b>Cultura Digital</b>	Medios Audiovisuales, TIC's y Educación	3	Varias Carreras	CS MM
<b>Educación</b>	NO CONTEMPLA VINCULACIÓN			

<b>Ambiental</b>				
<b>Artística</b>				
<b>Plástica</b>	Didáctica de las Artes Visuales I y II	3 y 4	Educación Visual	1A - 1B 1C - 1D 1F - 2G 2H - 2I 2J
<b>Música</b>	Didáctica de la Música I y II	3 y 4	Educación Musical	3D - 9C
<b>Teatro</b>	Didáctica del Teatro I y II	3 y 4	Teatro	2B
<b>Danza</b>	Didáctica de las danzas	3 y 4	Danzas	7C - 7B

<b>Lengua Extranjera Inglés</b>	Inglés y su Enseñanza I, II y III	2, 3 y 4	Inglés	I E
	Fundamento de la Enseñanza y Aprendizaje del Inglés	1,2,3 y 4	Inglés	IP
<b>Especial</b>	Psicología del Desarrollo y Aprendizaje I, II y III	1,2 y 3	Educación Especial	PP
<b>Adultos</b>	NO CONTEMPLA VINCULACIÓN			
<b>Cultura y Mundo Contemporáneo</b>	Análisis del Mundo Contemporáneo	1	Varios carreras	FI AN2 GP HE HI SO2

- Los Tribunales Descentralizados no tendrán intervención en lo que respecta al punto III Otros títulos y antecedentes valorables, específicos para la Educación Superior que consta en la RESFC-2023-1952-GDEBA-DGCYE, ya que es incumbencia de la Comisión Evaluadora respectiva.
- Los Tribunales Descentralizados no evalúan las áreas que no contemplan vinculación dado que no están incluidas en el nomenclador.
- A los efectos de la aplicación del Art. 60 de la Ley N° 10579 se considerará la tabla de títulos y antecedentes que consta en el Anexo 2, punto II de la RESFC-2023-1952-GDEBA-DGCYE y que se muestra a continuación:

<b>Aspectos a evaluar</b>	<b>Especificación</b>	<b>Puntaje máximo</b>
a- Título	Conforme con el nomenclador vigente de Educación Superior	25.00
b- Antigüedad de título	0.25 por año, hasta 10 años	2.50
c- Promedio de título	9.51 a 10 = 0.20; 8 a	0.20
	9.50 = 0.15;	

	6 a 7.99=	
	0.10	
d- Antigüedad docente como profesor o ayudante de cátedra de Educación Superior (desempeño rentado)	0.50 por año, hasta 10 años	5.00
e- Antigüedad docente en el nivel, en la misma área de incumbencia en que se postula	0.50 por año, hasta 10 años	5.00
f- En establecimientos clasificados como "desfavorables"	0.25 por año, hasta 10 años	2.50
g- Antigüedad docente en cargos del mismo ítem escalafonario (maestro, maestro especial, técnico docente, profesor) en otro nivel	0.25 por año, hasta 10 años	2.50
h- Para perspectivas, espacios o asignaturas referidas a didácticas y prácticas docentes, antigüedad docente en cargos del mismo ítem escalafonario en el nivel y/o modalidad para el que forma la carrera	0.25 por año, hasta 10 años	2.50
i- Calificación de los dos últimos años en que haya sido calificado como profesor o profesora del nivel "	9.50 a 10 o Sobresaliente = 1 punto; 8 a 9.50 o Distinguido = 0.50; 6 a 7.99 o Bueno = 0.10	1.00
j- Otros títulos y certificados bonificantes	Según nomenclador vigente de Educación Superior	4.00

Puntaje máximo: 50.20 puntos.

- La Comisión Evaluadora es la que otorga el Puntaje por residencia de acuerdo a lo establecido en el punto III.10 de la RESFC-2023-1952-GDEBA-DGCYE.
- El legajo del aspirante deberá contar con la totalidad de la documentación que será considerada para realizar la evaluación. No se recepcionarán antecedentes fuera de cronograma de inscripción ni ante la presentación de recursos.

- Los títulos y cursos deberán estar registrados en el organismo correspondiente.
- Las/os aspirantes pueden recurrir su puntaje si no prestan conformidad con lo notificado.
- El recurso deberá presentarse ante la Comisión Evaluadora quien remitirá el mismo al Tribunal Descentralizado de intervención en instancia de revocatoria.
- La respuesta del recurso será remitida a la Comisión Evaluadora para su notificación.
- Rechazado el recurso de revocatoria, la Comisión Evaluadora, remitirá las actuaciones al Tribunal Descentralizado a los efectos de sustanciar el recurso en la instancia jerárquica.
- En instancia jerárquica la intervención corresponde a la Dirección de Tribunales de Clasificación.

Valoración Art. 60 Ley N°10579/87- Aspirantes a miembro de los Equipos Técnicos Regionales de los Centros de Capacitación Investigación e Información Educativa CIIE																
REGIÓN:																
DISTRITO:																
N° orden	Aspirantes				PUNTAJE											Puntaje Total
	Apellido y Nombre	DNI	Área	Código de Área	Por título			Por Nivel/Modalidad			Por Ítem Escalafonario		Por Calificaciones		j-Por Bonif.	
					a-Pje	b-Año egreso	c-Prom.	d-Antigüedad docente como profesor o ayudante de cátedra de Educación Superior (desempeño rentado)	e-Antigüedad en el área	f-Desf.	g-Antigüedad docente en cargos del mismo ítem escalafonario	h-Desempeño ítem	i-Calif. 1	i-Calif. 2		
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																

Firma Tribunal Descentralizado

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
 DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE GOBIERNO BS.AS.,  
 ou=SUBSECRETARIA DE GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
 Date: 2025.08.19 12:29:26 -03'00'

Carlos Grande  
 Director  
 Dirección de Formación Docente Permanente (Docente)  
 Dirección General de Cultura y Educación

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
 DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE GOBIERNO BS.AS., ou=SUBSECRETARIA DE GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
 Date: 2025.08.19 12:29:27 -03'00'



**GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES**  
2025-Centenario de la Refinería YPF La Plata: Emblema de la Soberanía Energética Argentina

**Anexo**

**Número:** IF-2025-29190913-GDEBA-DFDPDGCYE

**LA PLATA, BUENOS AIRES**  
Martes 19 de Agosto de 2025

**Referencia:** EX-2025-29178981- -GDEBA-SDCADDGCYE

**ANEXO IV**  
**PRUEBA DE SELECCIÓN PARA LA COBERTURA DE CARGOS VACANTES**  
**DE ETR 2025**

**FUNCIONES DE LOS TRIBUNALES DESCENTRALIZADOS**

Vista la RESFC-2023-1952-GDEBA-DGCYE y el Anexo 2, punto I.I resulta oportuno y conveniente establecer las pautas y criterios para la aplicación de la norma aludida en lo que respecta a la Evaluación de Antecedentes, de acuerdo con el artículo 60° de la Ley N° 10579/87 de la Provincia de Buenos Aires.

A continuación, se establecen los Criterios de Aplicación del artículo precitado y se incluye la Planilla de Evaluación correspondiente.

- Se ajustará la valoración de títulos y antecedentes a las pautas definidas por la Reglamentación del artículo 60 de la Ley N° 10579/87, cuya evaluación estará a cargo del respectivo Tribunal Descentralizado atento al nomenclador de Educación Superior.
- Los Tribunales Descentralizados, no evaluarán las certificaciones emitidas con posterioridad al cierre de inscripción, establecido por el calendario de actividades docentes para el ingreso al Nivel Superior y de acuerdo a lo establecido en la Comunicación Conjunta 3 -Cronograma de Acciones. (ME-2024-26724410-GDEBA-DTCDGCYE)
- Los Tribunales Descentralizados deberán atender al detalle de las carreras de formación docente y espacios curriculares afines a los módulos que se considerarán para la adjudicación del puntaje previsto atendiendo a la columna **Código de área**.

<b>A) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES ÁREAS PARA EL NIVEL INICIAL</b>			
<b>Profesor de Educación Inicial</b>			
<b>Área</b>	<b>Materias Afines</b>	<b>Año de la Carrera</b>	<b>Código de área</b>
<b>Generalista</b>	Didáctica General	1	CE1
	Didáctica y currículum de Nivel	2	CE1

	Inicial		
<b>Ambiente natural y social</b>	Didáctica de las ciencias sociales	2	GP/HE
	Taller de ciencias sociales	3	GP
	Taller de ciencias naturales	3	BP
	Ateneo de naturaleza y sociedad	4	GP
<b>Matemática</b>	Taller de pensamiento lógico matemático	1	MP/MA 1
	Didáctica de la matemática	2	MP
	Taller de matemática	3	MP
	Ateneo de matemática	4	MP
<b>Prácticas del lenguaje</b>	Didáctica de prácticas del lenguaje y literatura	2	LP
	Taller de Lectura escritura y oralidad	1	LN/LP/L T
	Taller de Literatura Infantil	3	LT
	Ateneo prácticas del lenguaje y la literatura	4	LP

<b>B) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA CARGOS DE FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES</b>			
<b>ÁREAS PARA EL NIVEL PRIMARIO</b>			
<b>Carrera: Profesor de Educación Primaria</b>			
<b>Área</b>	<b>Materia</b>	<b>Año de la carrera</b>	<b>Código de área</b>
<b>Generalista</b>	Didáctica General	1	CE1
	Didáctica y currículum de Nivel Primario	2	CE1
<b>Ciencias sociales</b>	Didáctica de las ciencias sociales I	2	GP
	Didáctica de las ciencias sociales II	3	GP/HE
	Ateneo de ciencias sociales	4	GP/HE
<b>Ciencias naturales</b>	Didáctica de las ciencias naturales I	2	BP
	Didáctica de las ciencias naturales II	3	BP/
	Ateneo de ciencias naturales	4	BP
<b>Matemática</b>	Taller de pensamiento lógico matemático	1	MP
	Didáctica de la matemática I	2	MP
	Didáctica de la matemática II	3	MP
	Ateneo de matemática	4	MP
	Lectura escritura y oralidad	1	LP

<b>Prácticas del lenguaje</b>	Didáctica de prácticas del lenguaje y literatura I	2	LP
	Didáctica de prácticas del lenguaje y literatura II	3	LP
	Ateneo prácticas del lenguaje y la literatura	4	LP

**c) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA DE FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES ÁREAS PARA**

**EL NIVEL SECUNDARIO**

**Carrera: Profesor de Educación Secundaria con diferentes orientaciones**

Área	Materias Afines	Año de la Carrera	Orientación de la Carrera	Código de área
<b>Generalista</b>	Perspectiva Filosófica-Didáctica	2	Todos los profesorados de la educación secundaria	FG
	Perspectiva Filosófica-Pedagógica Didáctica	3		CE1
	Perspectiva pedagógica didáctica I y II	1y2		FG
<b>Geografía</b>	Geografía urbana y rural	3	GEOGRAFÍA	GF
	Espacio de la práctica docente III	3		GP
	Espacio de la práctica docente IV	4		GP
<b>Historia</b>	Historia argentina	3	HISTORIA	HA
	Historia mundial	3 Y4		HC
	Espacio de la práctica docente III	3		HE
	Espacio de la práctica docente V	4		HE
	Investigación histórica	3 Y4		HI
<b>Matemática</b>	Matemática y su enseñanza I a III	1º, 2º y 3º	MATEMÁTICA	M.P
	Espacio de la práctica docente I a IV	1º, 2º, 3º y 4º		
	Metodología de la			

	investigación educ.en Matem.	4		
	Matemática aplicada	4		MA2
<b>Economía</b>	Economía	1	ECONOMÍA	EM
	Práctica docente III y IV	3 y4		EO
	Metodología de la investigación económica	4		EM
<b>Filosofía</b>	Historia de la Filosofía	4	FILOSOFÍA	FI
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		F.H
<b>Lengua Y Literatura</b>	Lengua, literatura y su enseñanza I II	1y2	LENGUA Y LITERATURA	LT
	Lingüística y gramática II	2		LG
	Lenguas clásicas I y II	2 y 3		LN
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		L.P.
<b>Biología</b>	Biología y laboratorio I	2	BIOLOGÍA	B. G.
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		B. P.
<b>Física</b>	Física y elementos de astronomía y laboratorio	1 Y 2	FÍSICA	F.T.
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 Y 4		F.S.
	Física y su enseñanza	4		A.S.
	Química y	1 Y 2		Q.P.

<b>Química</b>	laboratorio I y II			
	Espacio de la práctica docente III	3	QUÍMICA	Q.E.
	Química y su enseñanza	4		Q.U.
<b>Fisicoquímica</b>	Fisicoquímica I	3	QUÍMICA	QP.FS.
	Fisicoquímica II	4		FT.QE.
<b>Cs de la Tierra</b>	Ciencias de la Tierra	2	BIOLOGÍA	GG
<b>d) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES ÁREAS</b>				
<b>TRANSVERSALES</b>				
<b>Área</b>	<b>Materias Afines</b>	<b>Año de la Carrera</b>	<b>Orientación de la Carrera</b>	<b>Código de área</b>
<b>Educación Física</b>	Didáctica y Currículum de Ed.Física de Inicial y Primaria	2	Educación Física	ED
	Didáctica y Currículum de Ed. Física de Secundaria y otros ámbitos	3	Educación Física	ED
	Didáctica de la Prácticas Deportivas	4	Educación Física	ED
<b>Ciudadanía y DDHH</b>	Problemática política contemporánea	4	Ciencias Políticas	CP
	Derechos Humanos	4		DC
	Práctica docente III y IV	4		CD
<b>Psicología</b>	Psicología General I y II	1 y 2	Psicología	PS
	Psicología del Desarrollo I y II	2 y 3	Psicología	PS
	Psicología del Aprendizaje	4	Psicología	PS
<b>ESI y Perspectiva de género</b>	NO CONTEMPLA VINCULACIÓN			
<b>Cultura Digital</b>	Medios Audiovisuales, TIC's y Educación	3	Varias Carreras	CS MM
<b>Educación</b>	NO CONTEMPLA VINCULACIÓN			

<b>Ambiental</b>				
<b>Artística</b>				
<b>Plástica</b>	Didáctica de las Artes Visuales I y II	3 y 4	Educación Visual	1A - 1B 1C - 1D 1F - 2G 2H - 2I 2J
<b>Música</b>	Didáctica de la Música I y II	3 y 4	Educación Musical	3D - 9C
<b>Teatro</b>	Didáctica del Teatro I y II	3 y 4	Teatro	2B
<b>Danza</b>	Didáctica de las danzas	3 y 4	Danzas	7C - 7B

<b>Lengua Extranjera Inglés</b>	Inglés y su Enseñanza I, II y III	2, 3 y 4	Inglés	I E
	Fundamento de la Enseñanza y Aprendizaje del Inglés	1,2,3 y 4	Inglés	IP
<b>Especial</b>	Psicología del Desarrollo y Aprendizaje I, II y III	1,2 y 3	Educación Especial	PP
<b>Adultos</b>	NO CONTEMPLA VINCULACIÓN			
<b>Cultura y Mundo Contemporáneo</b>	Análisis del Mundo Contemporáneo	1	Varios carreras	FI AN2 GP HE HI SO2

- Los Tribunales Descentralizados no tendrán intervención en lo que respecta al punto III Otros títulos y antecedentes valorables, específicos para la Educación Superior que consta en la RESFC-2023-1952-GDEBA-DGCYE, ya que es incumbencia de la Comisión Evaluadora respectiva.
- Los Tribunales Descentralizados no evalúan las áreas que no contemplan vinculación dado que no están incluidas en el nomenclador.
- A los efectos de la aplicación del Art. 60 de la Ley N° 10579 se considerará la tabla de títulos y antecedentes que consta en el Anexo 2, punto II de la RESFC-2023-1952-GDEBA-DGCYE y que se muestra a continuación:

Aspectos a evaluar	Especificación	Puntaje máximo
a- Título	Conforme con el nomenclador vigente de Educación Superior	25.00
b- Antigüedad de título	0.25 por año, hasta 10 años	2.50
c- Promedio de título	9.51 a 10 = 0.20; 8 a	0.20
	9.50 = 0.15;	

	6 a 7.99=	
	0.10	
d- Antigüedad docente como profesor o ayudante de cátedra de Educación Superior (desempeño rentado)	0.50 por año, hasta 10 años	5.00
e- Antigüedad docente en el nivel, en la misma área de incumbencia en que se postula	0.50 por año, hasta 10 años	5.00
f- En establecimientos clasificados como "desfavorables"	0.25 por año, hasta 10 años	2.50
g- Antigüedad docente en cargos del mismo ítem escalafonario (maestro, maestro especial, técnico docente, profesor) en otro nivel	0.25 por año, hasta 10 años	2.50
h- Para perspectivas, espacios o asignaturas referidas a didácticas y prácticas docentes, antigüedad docente en cargos del mismo ítem escalafonario en el nivel y/o modalidad para el que forma la carrera	0.25 por año, hasta 10 años	2.50
i- Calificación de los dos últimos años en que haya sido calificado como profesor o profesora del nivel "	9.50 a 10 o Sobresaliente = 1 punto; 8 a 9.50 o Distinguido = 0.50; 6 a 7.99 o Bueno = 0.10	1.00
j- Otros títulos y certificados bonificantes	Según nomenclador vigente de Educación Superior	4.00

Puntaje máximo: 50.20 puntos.

- La Comisión Evaluadora es la que otorga el Puntaje por residencia de acuerdo a lo establecido en el punto III.10 de la RESFC-2023-1952-GDEBA-DGCYE.
- El legajo del aspirante deberá contar con la totalidad de la documentación que será considerada para realizar la evaluación. No se recepcionarán antecedentes fuera de cronograma de inscripción ni ante la presentación de recursos.

- Los títulos y cursos deberán estar registrados en el organismo correspondiente.
- Las/os aspirantes pueden recurrir su puntaje si no prestan conformidad con lo notificado.
- El recurso deberá presentarse ante la Comisión Evaluadora quien remitirá el mismo al Tribunal Descentralizado de intervención en instancia de revocatoria.
- La respuesta del recurso será remitida a la Comisión Evaluadora para su notificación.
- Rechazado el recurso de revocatoria, la Comisión Evaluadora, remitirá las actuaciones al Tribunal Descentralizado a los efectos de sustanciar el recurso en la instancia jerárquica.
- En instancia jerárquica la intervención corresponde a la Dirección de Tribunales de Clasificación.

Valoración Art. 60 Ley N°10579/87- Aspirantes a miembro de los Equipos Técnicos Regionales de los Centros de Capacitación Investigación e Información Educativa CIIE																
REGIÓN:																
DISTRITO:																
N° orden	Aspirantes				PUNTAJE											Puntaje Total
	Apellido y Nombre	DNI	Área	Código de Área	Por título			Por Nivel/Modalidad			Por Ítem Escalafonario		Por Calificaciones		j-Por Bonif.	
					a-Pje	b-Año egreso	c-Prom.	d-Antigüedad docente como profesor o ayudante de cátedra de Educación Superior (desempeño rentado)	e-Antigüedad en el área	f-Desf.	g-Antigüedad docente en cargos del mismo ítem escalafonario	h-Desempeño ítem	i-Calif. 1	i-Calif. 2		
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																

Firma Tribunal Descentralizado

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
 DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE GOBIERNO BS.AS.,  
 ou=SUBSECRETARIA DE GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
 Date: 2025.08.19 12:29:26 -03'00'

Carlos Grande  
 Director  
 Dirección de Formación Docente Permanente (Docente)  
 Dirección General de Cultura y Educación

Digitally signed by GDE BUENOS AIRES  
 DN: cn=GDE BUENOS AIRES, c=AR, o=MINISTERIO DE GOBIERNO BS.AS., ou=SUBSECRETARIA DE GOBIERNO DIGITAL, serialNumber=CUIT 30715124234  
 Date: 2025.08.19 12:29:27 -03'00'