



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

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

Disposición

Número: DISPO-2025-29-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-SDCADDGCYEE, 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 Cinco (5), 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 Cinco (5) según se consigna en el Anexo 2 de la presente, IF-2025-33496534-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 Cinco (5), que se encuentran en el Anexo 3 de la presente IF-2025-33496679-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 15:53:30 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 15:53:31 -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 CIIIE
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 5

CIIE ALTE. BROWN

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Matemática	Inicial	8	Suplente
Matemática	Primaria	8	Provisional
Generalista	Primaria	8	Suplente
Generalista	Secundaria	8	Provisional
Física	Secundaria	8	Provisional
Prácticas del Lenguaje	Secundaria	8	Provisional
Artística-Danza	Todos	8	Provisional
Lengua Extranjera	Todos	8	Provisional
Especial	Todos	8	Provisional
Culturas y Mundo Contemporáneo	Todos	8	Provisional

CIIE EZEIZA

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

IF-2025-33496534-GDEBA-DFDPDGCYE

Matemática	Inicial	8	Suplente
Prácticas del Lenguaje	Secundaria	8	Provisional
Generalista	Secundaria	8	Suplente

CIIE SAN VICENTE

Área y/o Modalidad	Nivel	Cantidad de Módulos	Situación de Revista
Generalista	Inicial	8	Suplente
Matemática	Primaria	8	Provisional
Matemática	Secundaria	8	Provisional
Filosofía	Secundaria	8	Provisional

CIIE E. ECHEVERRÍA

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

IF-2025-33496534-GDEBA-DFDPDGCYE

CIIE PTE. PERÓN

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

IF-2025-33496534-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-2025-33496534-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 3 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 10:06:22 -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 10:06:22 -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-2025-33496679-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-2025-33496679-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-2025-33496679-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-2025-33496679-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-2025-33496679-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
- Problematicar la enseñanza de manera integrada.

III.- Perfiles Específicos Formadores y Formadoras.

Perfiles Nivel Inicial:

Perfil de la formadora y del formador Generalista:

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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.

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%20%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) Elogio 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.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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 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).

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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%20%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.
<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.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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 Sociales:

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

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

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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 N° 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 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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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 contruidos 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*. N° 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. N° 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)

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

<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

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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 (Bernariz & 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, 2016¹).

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

¹ 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.

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 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.

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., Itzcovich, 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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

espacios de diálogo, entramar los sentidos de cada discusión, favoreciendo así la construcción colectiva, poniendo en diálogo la normativa y entramando los significados, funciones e intervenciones que es necesario considerar, en cada encuentro. El marco normativo de la política educativa, contiene, delimita, especifica 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.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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

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

Nicastro, S. El rol del director en la escuela. Disertación disponible en 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 Ciencias Sociales:

Las Formadoras y los Formadores, como productores de saber pedagógico situado y contextualizado en los distintos dispositivos que se implementan, ponen en juego enfoques epistemológicos del campo de las Ciencias Sociales que reconocen nuevas perspectivas en la construcción de conocimiento acerca de *lo social*. Por un lado, la propuesta de Immanuel Wallerstein de fines del siglo XX de "abrir las Ciencias Sociales" en términos de repensar la racionalidad y la delimitación de las disciplinas (Wallerstein; 1996). Por otro lado, nutrir los espacios de Formación Docente Permanente con las perspectivas nacidas desde lo que podemos denominar "el Sur", más

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

precisamente, América Latina, acompañando el enfoque curricular de las distintas materias del Nivel Secundario, ya en este siglo XXI.

La Formadora o el Formador trabaja en función de las prácticas de enseñanza que ocurren en las escuelas, propone el foco y centro en la institución como espacio privilegiado para la Formación Docente Permanente. Esto implica una labor que consideramos *artesanal* (Alliaud; 2017), donde se van hilvanando prácticas con enfoques que permiten teorizarlas, al tiempo que se transforman. Concebido en estos términos, la construcción de saber pedagógico (Alliaud; 2011) en la enseñanza de las Ciencias Sociales se nutre dialógicamente. Acompañar a las y los docentes en la construcción de problemas que tengan como contenido a las prácticas de enseñanza en Ciencias Sociales será un campo de intervención central en la tarea de la Formadora o el Formador.

Las acciones del Formador y la Formadora se vuelven cruciales al abordar las prácticas docentes de manera reflexiva como tarea colectiva que, al tiempo que están abordando el área de Ciencias Sociales y sus especificidades para la enseñanza; esta reflexión, que puede convertirse en acción, puede inscribir las decisiones pedagógico – didácticas en un proyecto institucional con la democratización y la garantía de derechos como horizonte tanto de partida como de llegada.

Filosofía:

La enseñanza de la filosofía como objeto de la enseñanza supone, en su génesis, un carácter eminentemente reflexivo. Concebir la enseñanza de la filosofía como un problema filosófico adjudica un protagonismo de la/os formadores en el sentido que se la/os interpela como filósofos y filósofas. Es vital que las y los formadores sean capaces de recrear la filosofía, caracterizarla, mostrarla desde la experiencia y/o construirla en los espacios de formación que comparten con docentes y que no es otro que un espacio común de pensamiento donde se tejen vínculos

Se trata entonces, de recrear la propia didáctica de la filosofía en función de las diferentes condiciones y/o situaciones que puedan darse.

El diseño curricular vigente de la asignatura Filosofía en el ciclo superior del nivel secundario nos presenta una tensión inherente entre dos aspectos de la enseñanza que deben de ser relevados: la enseñanza de la filosofía y la enseñanza del filosofar (Diseño Curricular: 10). El primero de estos momentos se refiere al carácter objetivo, a la comprensión de la filosofía como un fenómeno disciplinar y como tradición del pensamiento que se remonta desde los pensadores presocráticos hasta nuestros días; mientras que el segundo implica el carácter subjetivo, la afectación del preguntar filosófico en nuestro tiempo presente, la creación y recreación de problemas. Ambos aspectos de la enseñanza filosófica se hallan imbricados, entramados, descubriendo tanto un carácter vivificante de la tradición escrita en la filosofía como los ecos de la tradición en el filosofar. En palabras de Alejandro Cerletti,

Filosofía y filosofar se encuentran unidos, entonces, en el mismo movimiento, tanto de la práctica filosófica como de la enseñanza de la filosofía. Por lo tanto, enseñar filosofía y enseñar a filosofar conforman una misma tarea de despliegue filosófico, en la que profesores y alumnos conforman un espacio común de pensamiento. Es en virtud de esto que estimamos que toda enseñanza de la filosofía debería ser, en sentido estricto, una enseñanza filosófica (Cerletti, 2008: 20).

En las aulas de formación de Filosofía se presenta como necesario reflexionar acerca de las propuestas de enseñanza en tanto deben habilitar al aprendizaje de la filosofía y la oportunidad de filosofar. La enseñanza de la filosofía no solo implica una enseñanza sobre los conceptos, textos o problemáticas tradicionales, sino -además- involucra una intervención filosófica, esto es, poder desplegar las herramientas filosóficas necesarias para abordar temáticas que no son las clásicas y/o habituales de la filosofía, poder enfocar con perspectiva filosófica nuevos problemas que irrumpen en la cotidianidad, en la vida, en la sociedad, también es parte importante de su enseñanza.

Es importante como formadores/as revisar (develar) el posicionamiento, la concepción filosófica que impregna tal posicionamiento, las modalidades y el enfoque en la enseñanza filosófica que explicita el diseño, resignificar los dispositivos didácticos que operan al momento de enseñar filosofía. Si partimos

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

de la idea que la enseñanza de la filosofía implica la enseñanza de una actitud crítica radical nos hacemos las siguientes preguntas: ¿Cómo crear las condiciones de posibilidad del filosofar en la formación permanente? ¿Por qué es necesario aprender filosofía hoy? ¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿Qué aprendizajes se promueven?

La construcción del objeto de enseñanza se desarrolla a partir de problemas. En ese respecto, y siguiendo al diseño curricular, los problemas filosóficos no sólo son creados recogiendo elementos de lo real, sino que es precisa una abstracción, una indagación conceptual, para poder volver al elemento concreto, problemático, en vistas de resolverlo (Obiols, 2008). Los problemas filosóficos permiten experimentar el proceso de pensamiento conceptual creando un modo propio de relación con la realidad que no se comprende sin el encuentro con el otro. En esta línea, la forma dialógica ha sido un método fundamental a lo largo de la historia de la filosofía. Es a través del diálogo que es y ha sido posible la vivificación de diversas posiciones históricas del pensamiento filosófico; es a través del diálogo que los problemas son pasibles de entrar en escena. El diálogo no es una mera conversación en la que el compromiso entre quienes intervienen no es visible. Una situación de diálogo implica un clima de confianza, de amplitud de escucha a las diversas posiciones de los otros (López), a darse dentro del aula la oportunidad, entre estudiantes y docentes, de producir un saber novedoso en base a la conversación. Pero para ello, es menester un aprendizaje alrededor de la escucha (Duschatzky, 2017; Han, 2017), que permita no una imposición de una práctica democrática a través de la palabra del docente, sino un interés, un deseo, por compartir la palabra con los otros. Y en este compartir, un *hacer conceptual* con los otros (Gallo, 2015).

Referencias bibliográficas del Área de Ciencias Sociales:

Agamben, G. (s / d). *¿Qué es lo contemporáneo?* Lección inaugural del curso de Filosofía Teórica 2006 – 2007 en la Facultad de Arquitectura y Diseño del Istituto Universitario di Architettura di Venezia

Alliaud, A. (2011). *La recuperación de experiencias pedagógicas y su contribución al campo del saber*. UNSAM. p. 3 – 4

Bana, P. (2020). Notas para una historia de la formación docente permanente en la provincia de Buenos Aires. *Apuntes Pedagógicos #02*. Dirección Provincial de Educación Superior de la Provincia de Buenos Aires.

Benejam, P. – Pagés, J. – Coord. (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE – HORSORI.

Cuesta, V., Rocha, M. (2021). "Tiempos y espacios. Geografías e historias: Conversaciones sobre propuestas de trabajo para el aula." en G. De Amézola (Coord). *Enseñar Historia: temas y problemas*. La Plata. EDULP.

De Sousa Santos, B. "Introducción a las Epistemologías del Sur" en Meneses, P. Bidaseca, K. (2018). *Epistemologías del Sur*. Buenos Aires: CLACSO. Coimbra: Centro de Estudos Sociais. 1º Ed.

Dussel, I. (2007). La transmisión cultural asediada: los avatares de la cultura común en la escuela en *La escuela ante la transformación cultural - Propuesta Educativa N° 28*. Año 16. Noviembre 2007.02 Buenos Aires.

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

Freire, P. y Faundez, A. (2018). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires. Siglo veintiuno.

Hoffmann, O. (2019). "4. Espacios e Identidades en Tiempos de Internacionalización", en Igreja, R. L. (comp.) *Hacer ciencias sociales desde América latina: desafíos y experiencias de investigación*. Brasilia. FLACSO.

Kaplan, C. (2016). *Género es más que una palabra. Educar sin etiquetas*, Buenos Aires. Miño y Dávila.

Lewkowicz, I. (2005). "Escuela y ciudadanía" en Corea, C. - Lewkowicz, I; *Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas*. 1 ed. 1 reimp. Buenos Aires. Paidós.

Prats, J. (2000). Disciplinas e interdisciplinariedad. El espacio relacional y polivalente de los contenidos de la Didáctica de las Ciencias Sociales. En *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. N° 24. Abril-mayo Junio 2000

Rancière, J. (2018). *El maestro ignorante*, Libros del Zorzal.

Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 57-79.

Segato, R. L. (2010). Los cauces profundos de la raza latinoamericana: una relectura del mestizaje. En *Crítica y Emancipación*. CLACSO. Año II N° 3. Primer Semestre 2010.

Siede, I. – Coord. (2010). *Ciencias Sociales en la Escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique Educación.

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

Sosa, N., Cardelli, M. y San Cristóbal, A. (2018). *Emergencias. Repensar el estado, las subjetividades y la acción política*, Ciccus.

Sotolongo Codino, P. – Delgado Díaz, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. Buenos Aires. CLACSO.

Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza – en análisis desde una Didáctica reflexiva* –. Buenos Aires. Miño y Dávila Ed. Capítulo 4. pp. 123 – 150

Terigi, F. (2008). “Lo mismo no es lo común” en Frigerio, G. y Diker, G. (comp.). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Del Estante. Buenos Aires.

Terigi, F. (2011). Ante la propuesta de “nuevos formatos”: elucidación conceptual. En *Quehacer educativo*, junio 2011. pp. 15 – 22

Tosello, J. (2018). Identidades y enseñanza de las ciencias sociales. Estudio de casos desde tres lugares del mundo en *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Número 2. 2018. pp. 88 – 103.

Referencias bibliográficas para Filosofía:

Badiou, A. (2019). *Manifiesto por la filosofía*, Ex libris.

Berisso, D. (2021). *Filosofía de la educación y lógica del poder. Hacia una ética resistente, enseñante y enseñante*, Noveduc.

Blanco Illari, J. y Lavié C. (2015). *Ética y filosofía política. Primeras lecturas de filosofía*, UNGS.

Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea*, Paidós. (2020). *La fuerza de la no violencia*, Paidós.

Cerletti, A. (2008). *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*, Libros del Zorzal.

Colectivo filosofarconchicxs, (2019). *Pedagogías del caos. Pensar la escuela más allá de lo (im)posible*, Seisdedos.

Connell, Robert (2009). “La justicia curricular”. FLAPE, Año 6 no. 27 jul.

Deleuze, G. (2002). *Diferencia y repetición*, Amorrortu.

Derrida, J. (2020). *La hospitalidad*, De la Flor.

Dipaola, E. y Lutereau, L. (2017). *Cuando el otro es otro*, La Cebra.

Duschatzky, S. (2017). *Política de la escucha en la escuela*, Paidós.

Dussel, I. (2014). "¿Es el curriculum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea". Archivos Analíticos de Políticas Educativas 22, 1-26.

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

Fanon, F. (2015). *Piel negra, máscaras blancas*, Akal. Cap. 4 y 7.

Femenías, M. L. (2019). *Ellas lo pensaron antes. Filósofas excluidas de la memoria*, Lea.

Foucault, M. (2017). *La parrêsis*, Biblioteca Nueva.

Gallo, S. (2015). *Metodología de la enseñanza de la filosofía. Una didáctica para la enseñanza media*, UNGS.

Han, Byung-Chul (2021). *La sociedad paliativa*, Herder. (2017). *La expulsión de lo distinto*, Herder.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

lerardo. E. (2018). *Sociedad pantalla. Black Mirror y la tecnoddependencia*, Continente.

Galazzi, L., (2012). *Mirando conceptos. El cine en la enseñanza de la filosofía*, Libros del Zorzal.

Grau, O. (2009). "Otra vez el deseo, para pensar la filosofía", *Revista de Filosofía* Volumen 65, 97-103.

Guyot, V. (2017). *Arte, filosofía y educación*, Lugar Editorial.

Knorr, P. y Lavié, C. (2013). *Trabajo, amistad y amor. Primeras lecturas de filosofía*, UNGS.

Kohan, W. (2008). *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*, Libros del Zorzal.

Larralde, G. (2019). *Diversidad y género en la escuela*, Paidós.

López, M. (2009). *Filosofía con niños y jóvenes. La comunidad de indagación a partir de los conceptos de acontecimiento y experiencia trágica*, Noveduc.

Lynch, E. (2007). *Filosofía y/o literatura. Identidad y/o diferencia*, FCE.

Obiols, G. (2008). *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*, Libros del Zorzal.

Obiols, G. y Rabossi, E. (2000). *La enseñanza de la filosofía en debate*, Noveduc.

Scannone, J. C. (2009). "La filosofía de la liberación: historia, características, vigencia actual" en *Revista Teología y Vida*, Vol. L 59 – 73.

Sousa Santos, B. de (2021). *El futuro comienza ahora. De la pandemia a la utopía*, Akal.

Videografía

Caminos de tiza <https://www.tvpublica.com.ar/programa/caminos-de-tiza/>

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

Conversaciones @cerca de la formación para el nivel secundario (1ero, 2do y 3er encuentro)

<https://www.youtube.com/channel/UCACqJorQNzXJ3Yg5bxqjIFw>

Dario Sztajnszrajber, Mentira la verdad, Canal encuentro
<http://encuentro.gob.ar/>

La filosofía latinoamericana

<https://www.educ.ar/recursos/100228/la-filosofia-latinoamericana>

Todo es fake - Anfibia Podcast - Revista Anfibia, UNSAM

<https://podcast.revistaanfibia.com/todo-es-fake/>

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

El aula de formación es propicia para imaginar condiciones de enseñanza que posibiliten modos de leer y escribir transformadores, que abran a los múltiples sentidos y alojen la ruptura y la invención (Sardi, 2014). En este sentido, llevar adelante propuestas formativas implica también entender a la lectura y la escritura como prácticas situadas y entrar en diálogo con los marcos teóricos y con las historias de las trayectorias de formación de las profesoras y los profesores que dan sentido y enmarcan sus prácticas.

Por otra parte, es evidente que el contexto actual hace visibles formas de intercambio fuertemente mediadas por las tecnologías o diferidas en tiempo y espacio, lo que lleva a pensar de qué modos es posible la creación de espacios, situaciones o encuentros que favorezcan la participación. La formadora y/o el formador de PDL y Literatura como usuaria o usuario pero también como productora o productor de conocimiento habilitará formas creativas y siempre alertas para acompañar a las y los docentes a leer los modos en que se despliegan la lectura y la escritura en el marco de la cultura digital, como parte sustancial del mundo contemporáneo.

Desde los espacios de formación se construyen puentes entre los actores y las instituciones de modo que puedan diseñarse recorridos donde el trabajo

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

colaborativo y la reflexión sobre las prácticas se constituyan en la oportunidad para la toma de decisiones y para la construcción de agendas de trabajo. En este sentido, la tarea de las formadoras y los formadores de PDL/Literatura se centra en el acompañamiento a las y los docentes poniendo la mirada en la enseñanza y en las condiciones que pueden favorecer la continuidad de las trayectorias. Se entiende que las prácticas de enseñanza cobran sentido al interior de las instituciones, donde se dirime cómo se enseña, cómo se diseñan las propuestas didácticas, cómo se seleccionan los recursos más apropiados, cómo se organiza el tiempo didáctico y cómo se evalúa. Las orientaciones curriculares encarnan en sujetos con historias de formación y con trayectorias profesionales, que despliegan su hacer en una institución donde dialogan con otros actores y con ciertas condiciones que a veces facilitan y a veces obstruyen las intervenciones.

Es central que la formadora y el formador de PDL y Literatura pueda acompañar a las y los docentes y a los equipos de gestión en la construcción de preguntas que puedan ser pensadas como problemas, sus propios problemas, a partir de la interrogación de las prácticas, de los saberes y de los vínculos entre los sujetos que se ponen en juego en cada institución.

En este sentido, es fundamental aportar al fortalecimiento de la dimensión institucional y favorecer la gestión de proyectos de integración curricular que desafíen los límites de las disciplinas y del formato escolar poniendo el eje en la lectura, la escritura y la oralidad.

El registro de esas experiencias, la memoria didáctica que guardan las instituciones necesita ser recuperada también como una forma de construcción del conocimiento y para constituirse en un banco de recursos que impulse nuevos itinerarios, nuevos proyectos en esa y en otras instituciones. Aquí, el rol de la formadora/formador de PDL y Literatura es vital para recoger experiencias y saberes y para comunicarlos.

Referencias bibliográficas

Alvarado, M. (2003). "La resolución de problemas" En Revista *Propuesta Educativa* N° 26.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

<https://isfd87->

bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Alvarado_Resolucion_de_problemas.pdf

Alvarado, M. (2014). *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires: FCE.

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

Anijovich, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Bs As: Aique Grupo Editor.

Bajour, C. (2010). "La conversación literaria como situación de enseñanza" en Revista Imaginaria, N° 282. <https://imaginaria.com.ar/2010/11/la-conversacion-literaria-como-situacion-de-ensenanza/>

Bombini, G. (2018). "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva (presentación en sociedad del guión conjetural)". En: *Miscelánea*. Buenos Aires. Novedades Educativas.

Brito, A. (dir.) (2010). *Lectura, escritura y educación*. Bs. As.: Homo Sapiens.

Carranza, M. (2007, marzo). "Algunas ideas sobre la selección de textos literarios". En Revista *Imaginaria*. N° 202. Recuperado de: <http://www.imaginaria.com.ar/20/2/seleccion-de-textos-literarios.htm>

Cassany, Daniel (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*, Barcelona, Anagrama.

Chartier, R. (1999). *El mundo como representación*. Barcelona: Gedisa.
Disponible en:
https://www.academia.edu/36435984/EL_MUNDO_COMO_REPRESENTACION_3%93N_Estudios_sobre_historia_cultural

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Buenos Aires: FCE.

Cuesta, C. (2013). "La enseñanza de la literatura y los órdenes de la vida: lectura, experiencia y subjetividad" en Rev. *Literatura: teoría, historia, crítica* . Vol. 15, n.º 2, julio - diciembre 2013

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

DGCYE. Cuadernillo Aulas de Fortalecimiento de Trayectorias Educativas. Propuestas pedagógico curriculares. DPESec. La Plata, 2023. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Cuadernillo%20Aulas%20de%20Fortalecimiento%20de%20Trayectorias%20Educativas_0.pdf

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%202022-2023.pdf>

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. Cuadernillo Tramo de inicio para ingresantes a la escuela secundaria (4 propuestas). DPESec. La Plata, 2023. <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Cuadernillo%20Tramo%20de%20inicio%20acompa%C3%B1ado%20para%20ingresantes%20a%20la%20escuela%20secundaria.pdf>

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

20ingresantes%20al%20Nivel%20Secundario_compressed%20%281%29_1.pdf

Dib, Jimena (comp.) (2016). *Escribir en la escuela. Una propuesta de enseñanza y evaluación de la escritura*, Buenos Aires, Paidós

Dussel, I; Ferrante, P; Pulfer, D. (comp.) (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria. Disponible en: <https://editorial.unipe.edu.ar/coleccion/politicas-educativas/pensar-la-educacion-en-tiempos-de-pandemia-entre-la-emergencia-el-compromiso-y-la-espera-detail>

Finocchio, A. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós.

Frugoni, S. (2010). "La literatura dentro y fuera de la escuela (y en el medio)". En El tolo de Astier, N°1. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4291/pr.4291.pdf

Gerbaudo, A. (2011). *Las teorías literarias en las aulas de literatura (o nuevos apuntes sobre cómo usar una lupa)*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral; Rosario; Homo Sapiens Ediciones, 2011.

Gerbaudo, A. (2011) "El docente como autor del currículum: una reinstalación política y teórica necesaria" en La lengua y la literatura en la escuela secundaria, Rosario, Homo Sapiens Ediciones.

Hermida, C. y Cañón, M. (2021). *Lecturas mediadas. Prácticas literarias, políticas editoriales y apropiaciones en la formación de lectores*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Labeur, P. (2019). *Dar para leer. El problema de la selección de textos en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: UNIPE.

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

Lerner, Delia, Stella, Paula y Torres, Mirta (2011). Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos. Lanús, Edit.Paidós.

Lluch, G. (2017). "Los jóvenes y adolescentes comparten la lectura". En Francisco Cruces (Dir.). *¿Cómo leemos en la sociedad digital? Lectores, booktubers y prosumidores*. Barcelona: Ariel. Recuperado de https://www.lasnaves.com/wp-content/uploads/2017/08/como_leemos_en_la_sociedad_digital_online.pdf

Martín, M. V. (2016, diciembre). "La escuela frente a las nuev@as formas de leer, escribir y publicar." En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*. Vol. 2; Nº. 3, (pp. 84-101). Recuperado de <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/catalejos/article/view/1841>

Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor: por qué enseñar hoy*. Barcelona: Grao.

Meirieu, P. (2020). "La escuela después"... ¿con la pedagogía de antes?. Publicado en MCEP (Movimiento Cooperativo de Cultura Popular), 18 de abril 2020. Disponible en: <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>

Montes, G. (2006). La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura. Bs. As.: M.E.C. y T.

Picallo, X. (2020). *Tram(p)as textuales. Una lectura sobre los modos de leer de los textos de enseñanza secundaria de lengua y literatura*. Comodoro Rivadavia: edupa.

Perelman, Flora y otras (2022). "Lectura crítica de noticias mediáticas en contextos escolares", disponible en Navegando en la infodemia con AMI", Paris-Bs.As., UNESCO.

Rosenblatt, L. (1996). "La teoría transaccional de la lectura y la escritura", en *Textos en contexto 1, Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.

Sardi, V. (2014). *Lecturas fronterizas. Jóvenes y prácticas de lectura. Lectores, libros, lecturas: cambios en las prácticas y hábitos de lectura*. (66-82). Buenos Aires: Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación. Disponible en: <https://issuu.com/secretariadecultura/docs/lectores-libros-lecturas>

Sarland, C. (2003). *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. México: FCE.

Solé, Isabel. (2001). "Evaluar lectura y escritura: algunas características de las prácticas de evaluación innovadoras". En "Lectura y Vida», Año 22

Southwell, M. (2009). "Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo." Disponible en: <https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/wp-content/uploads/sites/194/2020/09/southwell.pdf>.

Perfil de la formadora y del formador de Matemática:

El rol de la formadora y del formador supone no solo conocer las perspectivas didácticas de la enseñanza de la matemática sino también abordar propuestas formativas desde una perspectiva institucional y situada entrando en diálogo con las diversas concepciones de las y los docentes ligadas a la enseñanza de la matemática. En otras palabras, deberán llevar adelante un proceso de problematización que habilite el reconocimiento de problemas ligados a la enseñanza de la matemática que surgen de la propia práctica.

Interpelar la cultura matemática escolar, poniendo en diálogo con lo contemporáneo, identificando lo que se produce con las nuevas tendencias en la cultura digital.

Las y los docentes formadores poseen la ventaja pedagógica de la diversidad. Las diferentes estrategias y recursos utilizados por docentes para enseñar cierto objeto matemático deben iniciar el proceso de problematización. En el rol de formador, deberían emerger preguntas que profundicen la reflexión conjunta con las y los docentes: ¿Qué contextos utilizar? ¿El contexto utilizado para estudiar cierto objeto matemático oculta la provisoriedad del conocimiento? ¿Existe algún riesgo didáctico de homologar un contexto extramatemático a uno intramatemático? ¿Qué problemas y con qué criterios elijo problemas para

desarrollar un contenido? ¿Qué recursos disponen las y los estudiantes para abordar los problemas?

Es tarea de las formadoras y los formadores construir conjuntamente con las y los docentes, categorías de análisis que permitan comprender y conceptualizar los fenómenos que tienen lugar en la clase de Matemática en diálogo con su dimensión institucional. 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 de las formadoras y los formadores con las y los docentes. Esta escena de trabajo colaborativo requiere la construcción de una posición de simetría y confianza entre los diferentes actores (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.

A su vez, el rol de formadoras y formadores supone conocer cuáles son los lineamientos de las políticas públicas de la provincia de Buenos Aires de modo de enlazarlos con las propuestas pedagógico-didácticas de la formación y con el trabajo que las y los docentes están llevando adelante en cada una de las instituciones donde se desempeñan. De esta manera, resulta central que conozcan, no sólo los lineamientos del DPES, sino también los materiales producidos por la Dirección de Nivel Secundario (disponibles en el portal educativo ABC y Continuemos Estudiando) y de los diversos programas que se llevan adelante desde la DPES, así como también, las líneas de trabajo de la DFDP. Estas líneas, tenderán a desarrollar dispositivos de formación que acompañen aquellas cuestiones que la DPES establece como prioritarias, entre ellas, fortalecer las instituciones, acompañar las trayectorias diversas de las y los estudiantes, intensificar la ESI, robustecer la enseñanza y construir ciudadanía.

Referencias bibliográficas

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

Cobeñas, P. y otros (2021). La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad. Buenos Aires. Ed Edulp.

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

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

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 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. Cuadernillo Tramo de inicio para ingresantes a la escuela secundaria (4 propuestas). DPESec. La Plata, 2023. [https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Cuadernillo%20Tramo%20de%20inicio%20acompa%C3%B1ado%20para%](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Cuadernillo%20Tramo%20de%20inicio%20acompa%C3%B1ado%20para%202023.pdf)

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

20ingresantes%20al%20Nivel%20Secundario_compressed%20%281%29_1.pdf

Meirieu, P. (2006). Carta a un joven profesor: por qué enseñar hoy. Barcelona: Grao.

Meirieu, P. La escuela después... ¿con la pedagogía de antes?. Publicado en MCEP (Movimiento Cooperativo de Cultura Popular) el 18 de abril de 2020. Disponible en: <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>

Novembre, Andrea (2011). Posibilidades y responsabilidades del aprendizaje y la enseñanza en matemática. En: Enseñar matemáticas en la Escuela Media. Buenos Aires: Ed. Biblos.

Sadovsky, Patricia (2005). Enseñar matemática hoy. Miradas, sentidos, desafíos. Buenos Aires. Ed. Libros del Zorzal.

Sadovsky, Patricia (2005). Teoría de las Situaciones Didácticas: un marco para pensar y actuar la enseñanza de la matemática. Reflexiones Teóricas para la Educación matemática. Buenos Aires. Ed. Libros del Zorzal.

Southwell, M. (2009). Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo. Disponible en: <https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/wp-content/uploads/sites/194/2020/09/southwell.pdf>

Perfil de la formadora y del formador de Física:

Se espera que la formadora y el formador de esta disciplina tenga una concepción de ella como un campo cultural atravesado por una multiplicidad de factores socio-políticos, históricos, culturales, éticos, ambientales. Una formadora y un formador con este perfil puede abordar la enseñanza de la física desde enfoques abiertos, dinámicos, no sesgados por modelos de enseñanza tradicionales estancos, academicistas y desvinculados de la realidad. En su agenda no puede faltar su posicionamiento respecto a temas controversiales donde la vinculación e interpretación desde la Física son relevantes para la alfabetización científica ciudadana.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

Desde la formación docente permanente se parte del concepto que las profesoras y los profesores de Física portan saberes profesionales vinculados a su disciplina 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 y herramientas para que la y el docente pueda realizar un análisis crítico y reflexivo sobre el quehacer docente, 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, como así también el análisis y discusión de las estrategias didácticas y los modos de evaluación dentro del procesos de enseñanza y aprendizaje de la física, 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 debe ser el ámbito en el que, a partir de la propia práctica, se compartan y debatan los problemas clásicos de la disciplina, 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 a partir de los avances del electromagnetismo, los posicionamientos sobre el uso de energía nuclear, sin dejar de lado el tratamiento de grandes debates, hechos, teorías de la física del siglo XX y contemporánea.

En este sentido, y para poder orientar y acompañar esta perspectiva de enseñanza de la disciplina, la formadora y el formador de Física 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.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

Referencias bibliográficas

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

Arriasecq, 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%202022-2023.pdf>

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>

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

DGCYE. Resolución 1650/24: Régimen Académico de 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/2022-06/Mes%20y%20semana%20de%20la%20EducaciA%CC%83%C2%B3n%20Ambiental_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.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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 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, especifica 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. Cuadernillo Aulas de Fortalecimiento de Trayectorias Educativas. Propuestas pedagógico curriculares. DPESec. La Plata, 2023. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Cuadernillo%20Aulas%20de%20Fortalecimiento%20de%20Trayectorias%20Educativas_0.pdf

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%202022-23.pdf>

Reso 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. Cuadernillo Tramo de inicio para ingresantes a la escuela secundaria (4 propuestas). DPESec. La Plata, 2023. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Cuadernillo%20Tramo%20de%20inicio%20acompa%C3%B1ado%20para%20ingresantes%20al%20Nivel%20Secundario_compressed%20%281%29_1.pdf

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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

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

Nicastro, S. El rol del director en la escuela. Disertación disponible en 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.

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

Dirección de Formación Docente Permanente las y los formadores en Educación Artística puedan problematizar las propuestas de enseñanza en la 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

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

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional 26.1560 Buenos Aires Argentina. Recuperado de:

Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral

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.

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.

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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,

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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 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

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

Banegas, D., Beacon, g. & Perez Berbain, M. (ed). (2021). International Perspectives on Diversity in ELT. Palgrave McMillan. 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, Dunkin

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/lacil.2015.8.2.2>

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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

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.

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.

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 Nº 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.”

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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.

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.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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 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

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

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

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

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

Perfil de la formadora y del formador de la Línea Transversal Culturas y Mundo Contemporáneo:

Mundo contemporáneo como línea transversal de la Dirección de Formación Docente Permanente en la provincia de Buenos Aires busca privilegiar espacios de que fomenten la reflexión en torno a la relación dialéctica que se establece entre el mundo y la escuela, entendiendo que la institución en donde se entrelazan las diversas experiencias y trayectorias de las y los actores que son parte de ella, pasa a ser la unidad pedagógica privilegiada de esta formación, como espacio de trabajo situado y colectivo.

Introducir el mundo contemporáneo como una línea transversal para pensar la formación permanente de las y los docentes de todos los niveles y modalidades del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires demanda posicionarnos desde un abordaje multidisciplinar. En este sentido, es una línea de acción que pretende tomar distancia de las disciplinas escolares, no desestimando su potencial, sino proponiendo que la multiplicidad de áreas disciplinares entren en diálogo para trazar líneas de trabajo que permitan que las y los docentes amplíen su mirada del mundo y, a la vez, ayudar a otros a mirar el mundo desde distintos lenguajes y sensibilidades.

Se espera que la formadora y el formador de esta línea transversal construya y articule propuestas formativas que incluyan a las y los docentes como actores activos en la problematización sobre el mundo contemporáneo y las culturas, constituyendo espacios de reflexión en torno al devenir en el que

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

nos toca desarrollar el ejercicio de la docencia, entendiendo que las alteraciones del mundo contemporáneo permean las instituciones educativas. De este modo, la transversalidad de la línea político pedagógica requiere que las y los formadores afronten el desafío de pensar los problemas del mundo contemporáneo para todas las modalidades y niveles, como objeto cultural común al conjunto de la institución entendiendo que la escuela es uno de los lugares privilegiados para que la transmisión cultural, el pasaje del mundo entre generaciones, acontezca (Arendt, 1954; Dussel, 2007).

En esta línea transversal para la formación permanente nos convoca pensar como formadoras y formadores el problema de lo contemporáneo en torno al conjunto de cambios en amplias esferas de la vida social, política y cultural en la que desarrollamos nuestra experiencia de vida (Benjamín, 1982; Foucault, 2010; Rabelo y Souza 2000; Scott, 1999; Williams, 2003). Tomar este problema y transformarlo en objeto de enseñanza requiere como formadora o formador, recuperar los aportes de diferentes disciplinas sociales, dando lugar a los debates de autoras y autores en torno a pensar el mundo contemporáneo, entendiendo la complejidad y diversidad de modos de abordarlo: sociedad de la información, modernidad líquida, posmodernidad, sociedad de control entre otros modos (Bauman, 1999; Deleuze, 1990; Fischer, 2009; Giddens, 1993; Jameson, 2012). La presencia de tal variedad conceptual pone en evidencia que el cambio que nos toca atravesar puede ser entendido como un momento de discontinuidad histórica (Foucault, 1968) que implica rupturas y permanencias con la época anterior, y en tanto ello requiere un análisis singular.

En esta línea de trabajo afirmamos que las problemáticas y ejes que conforman el mundo contemporáneo como objeto de análisis y de enseñanza, está conformado de modos diversos atendiendo a que estas particularidades de la contemporaneidad se manifiestan de diferentes formas en sociedades que son entre sí desiguales. Por ello es relevante, como formadoras y formadores, darnos la tarea de mirar de modo global la diversidad de realidades que atraviesan este mundo que nos constituye, a la vez que recuperar y seguir construyendo voces y miradas propias, reconociendo la dimensión multicultural del territorio latinoamericano, para

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

que ello sea parte de las experiencias de reflexión que transitemos en los espacios de formación permanente.

Partiendo de la idea de que la tarea de enseñar está en una relación intrínseca con el ejercicio de transmisión de la cultura (Birgin, 2012), pensar propuestas para la formación permanente en esta línea de trabajo nos invita como formadora o formador a crear espacios en donde las y los docentes puedan reconocer, pensar y desnaturalizar la mirada sobre la propia experiencia social y cultural. En este sentido, consideramos que se torna central en las propuestas que se construyan desde las aulas de formación permanente, la creación y el fomento de espacios que habiliten conocer y producir diversidad de experiencias culturales que permitan poner en duda lo que conocemos y se constituya como un escenario de nuevas posibilidades para pensar el mundo contemporáneo. Construir problemas pedagógicos a partir de realidades y contextos específicos nos permite avanzar en un horizonte que tome las experiencias de las y los docentes como punto de partida, de modo que sean verdaderos protagonistas de los procesos formativos reconociéndolas y reconociéndolos como sujetos autorizados en la producción de nuevos interrogantes que orienten el rumbo sobre la reflexión de los saberes.

Tenemos el desafío de fortalecer la formación de las y los docentes a través de diferentes dispositivos que son parte de las dinámicas institucionales de los CIIES: Mesas de acompañamiento pedagógico didácticas, talleres, ateneos, espacios de formación virtual; y de pensar formatos propios que permitan articular las aulas con el patrimonio cultural de cada una de los distritos e instituciones culturales que nos convoquen a nuestro fin. Desde esta línea de trabajo apostamos a construir experiencias que habiliten y experimenten estrategias recurriendo a otros textos y lenguajes que se constituyen como una nueva apuesta en la formación docente. Esos abordajes diversos, disruptivos, que ponen en tensión la cultura escolar, extienden los horizontes, colaboran en la recreación de la pedagogía, y permiten ampliar la mirada para pensar de otros modos la tarea de educar (Birgin, 2012, p. 254).

Referencias bibliográficas

Agamben, G. (2008). ¿Qué es lo contemporáneo? Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Agamben, G. (2011). Infancia e historia. Buenos Aires: Adriana Hidalgo

Arendt, H. (1993 [1958]). La condición humana. Buenos Aires, Paidós.

----- (2016). Entre el pasado y el futuro. Cap. V. "La crisis en la educación" y Cap. VI. "La crisis en la cultura: su significado político y social". Buenos Aires, Ariel.

Bauman, Z. (1999). Modernidad líquida. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Benjamín, W. (1982). "Experiencia y pobreza" [1933]. En Discursos interrumpidos I. Madrid: Taurus

Berardi, F. (2007). Generación post-alfa. Patologías e imaginarios en el semiocapitalismo. Buenos Aires: Tinta Limón.

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

Castro-Gómez, S. (2007) "Michel Foucault y la colonialidad del poder". En: Tabula Rasa Nº 6.

Centeno, M. (1998) "The disciplinary society in Latin America". En: Miguel Ángel Centeno y Fernando López-Alves (eds.): The Other Mirror. Grand Theory Through the Lens of Latin America. Princeton NJ: Princeton UP (289-308). También publicado en castellano en Este País, Nº 89

Concheiro, L. (2016). Contra el tiempo. Filosofía práctica del instante. Barcelona: Anagrama.

Deleuze, G. (1990). Posdata sobre las sociedades de control. Babel. Revista de libros, (21), 42-43.

IF-2025-33496679-GDEBA-DFDPDGCYE

De Marinis, P. (2008) "Comunidad, globalización y educación: algunas reflexiones acerca de la "desconversión de lo social" En: *Pró- posições*, Revista de la Facultad de Educación de la Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, Brasil (v.19, n.3(57), set./dez.2008).

Documento producido por: Prof. Jorge Huergo y Lic. Kevin Morawicki (Orientaciones generales y Bibliográficas). Orientaciones metodológicas: Prof. Beatriz Kohen y Prof. Mabel Pantolini (DES)

Fisher, M. (2009). *Realismo capitalista. ¿No hay alternativa?* Buenos Aires: Caja Negra.

Foucault, M (1968). *Las Palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

----- (2010). *Nietzsche, Marx, Freud*. Buenos Aires: Anagrama.

Hobsbawm, E. (1994). *Vista panorámica del siglo XX*. en *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Grijalbo.

Jameson, F. (2012). *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Buenos Aires: La Marca.

Quijano, A. (2000) "Colonialidad del poder, globalización y democracia" (Lima, diciembre del 2000). Disponible en la web en: <http://www.rrojasdatabank.info/pfpc/quijan02.pdf>

Martí, J. (1981) *Nuestra América*. (Publicado en *La Revista Ilustrada* de Nueva York, Estados Unidos, el 10 de enero de 1891, y en *El Partido Liberal*, México, el 30 de enero de 1891)

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Editorial Laertes.

----- (2020, 17 de abril). *La escuela después... ¿Con la pedagogía de antes?* *Café pedagogique*. Disponible en: http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/?utm_campaign=shareaholic&utm_medium=facebook&utm_source=s

ocialnetwork&fbclid=IwAR3t3H11KrWw71Oz6uHIJoku6Ud8K8d_Pi_QUx2IUb
FxdzpWV_z9drNhtz0

Rabelo, Miriam y Iara Souza (2000). "Vida Viva, Vida Contada: una reflexión sobre la experiencia de mujeres de la clase trabajadora en El Salvador". en XXIV Encontro Anual da ANPOCS. Petrópolis.

Rancière, J. (2018). Tiempos modernos: ensayos sobre la temporalidad en el arte y la política. Madrid: Shangrila.

Santos, B. (2003) De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad. Uniandes / Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 1998. - Santos, Boaventura de Sousa: La caída del Ángelus Novus: ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política. ILSA, Bogotá, 2003 (cap. 6: 167-242). - Sassen, Saskia: Contrageografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos. Madrid, Traficantes de Sueños, 2003.

Svampa, Maristella (2000). Desde abajo: la transformación de las identidades sociales. "Identidades astilladas. De la patria metalúrgica al heavy metal". Buenos Aires, UNGS.

Scott, J. (1999). "Experiencia". En: Hiparquía vol. 10, n°1

Sennett, R. (2000). La corrosión del carácter. Buenos Aires: Anagrama.



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-2025-33496679-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 73 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 10:06:43 -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 10:06:43 -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**.

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

	Inicial		
Ambiente natural y social	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
Matemática	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
Prácticas del lenguaje	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) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA CARGOS DE FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES			
ÁREAS PARA EL NIVEL PRIMARIO			
Carrera: Profesor de Educación Primaria			
Área	Materia	Año de la carrera	Código de área
Generalista	Didáctica General	1	CE1
	Didáctica y currículum de Nivel Primario	2	CE1
Ciencias sociales	Didáctica de las ciencias sociales I	2	GP
	Didáctica de las ciencias sociales II	3	GP/HE
	Ateneo de ciencias sociales	4	GP/HE
Ciencias naturales	Didáctica de las ciencias naturales I	2	BP
	Didáctica de las ciencias naturales II	3	BP/
	Ateneo de ciencias naturales	4	BP
Matemática	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

Prácticas del lenguaje	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
Generalista	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
Geografía	Geografía urbana y rural	3	GEOGRAFÍA	GF
	Espacio de la práctica docente III	3		GP
	Espacio de la práctica docente IV	4		GP
Historia	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
Matemática	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
Economía	Economía	1	ECONOMÍA	EM
	Práctica docente III y IV	3 y 4		EO
	Metodología de la investigación económica	4		EM
Filosofía	Historia de la Filosofía	4	FILOSOFÍA	FI
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		F.H
Lengua Y Literatura	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.
Biología	Biología y laboratorio I	2	BIOLOGÍA	B. G.
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		B. P.
Física	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.

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

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

Lengua Extranjera Inglés	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
Especial	Psicología del Desarrollo y Aprendizaje I, II y III	1,2 y 3	Educación Especial	PP
Adultos	NO CONTEMPLA VINCULACIÓN			
Cultura y Mundo Contemporáneo	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:																
Aspirantes					PUNTAJE											
N° orden	Apellido y Nombre	DNI	Área	Código de Área	Por título			Por Nivel/Modalidad			Por Ítem Escalafonario		Por Calificaciones		j-Por Bonif.	Puntaje Total
					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**.

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

	Inicial		
Ambiente natural y social	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
Matemática	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
Prácticas del lenguaje	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) CARRERAS Y MATERIAS AFINES PARA CARGOS DE FORMADORES/AS DE LAS DIFERENTES			
ÁREAS PARA EL NIVEL PRIMARIO			
Carrera: Profesor de Educación Primaria			
Área	Materia	Año de la carrera	Código de área
Generalista	Didáctica General	1	CE1
	Didáctica y currículum de Nivel Primario	2	CE1
Ciencias sociales	Didáctica de las ciencias sociales I	2	GP
	Didáctica de las ciencias sociales II	3	GP/HE
	Ateneo de ciencias sociales	4	GP/HE
Ciencias naturales	Didáctica de las ciencias naturales I	2	BP
	Didáctica de las ciencias naturales II	3	BP/
	Ateneo de ciencias naturales	4	BP
Matemática	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

Prácticas del lenguaje	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
Generalista	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
Geografía	Geografía urbana y rural	3	GEOGRAFÍA	GF
	Espacio de la práctica docente III	3		GP
	Espacio de la práctica docente IV	4		GP
Historia	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
Matemática	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
Economía	Economía	1	ECONOMÍA	EM
	Práctica docente III y IV	3 y 4		EO
	Metodología de la investigación económica	4		EM
Filosofía	Historia de la Filosofía	4	FILOSOFÍA	FI
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		F.H
Lengua Y Literatura	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.
Biología	Biología y laboratorio I	2	BIOLOGÍA	B. G.
	Espacio de la práctica docente III y IV	3 y 4		B. P.
Física	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.

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

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

Lengua Extranjera Inglés	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
Especial	Psicología del Desarrollo y Aprendizaje I, II y III	1,2 y 3	Educación Especial	PP
Adultos	NO CONTEMPLA VINCULACIÓN			
Cultura y Mundo Contemporáneo	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:																
Aspirantes					PUNTAJE											
N° orden	Apellido y Nombre	DNI	Área	Código de Área	Por título			Por Nivel/Modalidad			Por Ítem Escalafonario		Por Calificaciones		j-Por Bonif.	Puntaje Total
					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'