

Orientaciones para aspirantes a pruebas de selección para cargos de Secretarías y Secretarios de ISFD y ISFDyT

A través de este documento compartimos algunas orientaciones que aportan al recorrido de lectura y preparación que ya se encuentran realizando las y los aspirantes. Estas orientaciones se constituyen como complemento de todo el material disponible en la [Dirección de Concursos](#), resignificado a partir de las características, principios y funciones propias del Nivel Superior.

Esperamos aportar herramientas que acompañen la lectura de la bibliografía, promuevan reflexiones acerca de las características del rol para el cual se postulan y pueda servir de guía en la toma de decisiones al momento de resolver las problemáticas.

Asistencias técnicas para aspirantes a pruebas de selección

Las asistencias técnicas para aspirantes a pruebas de selección para el cargo de Jefas-Jefes de área 2022 se llevarán a cabo a través de tres encuentros:

- **Primer encuentro** sincrónico a cargo de la Subsecretaría de Educación y de la Dirección de Concursos. Se trabajará el EJE 1 del temario y características generales de las pruebas de selección.
El video del encuentro está disponible en el siguiente enlace del canal BAEducacion VIVO YOUTUBE:
[Asistencia Técnica para Aspirantes a Cargos Jerárquicos Transitorios de Niveles Y Modalidades](#)
- **Segundo encuentro** asincrónico y a cargo de la Dirección de Formación Docente Inicial. Esta instancia la conforma el presente documento.
- **Tercer encuentro** territorial. Dependerá de los acuerdos regionales que se produzcan. Las fechas serán informadas oportunamente.



Asistencia técnica - Segundo encuentro

Documento orientador para las y los aspirantes a cargos de Secretarías y Secretarios de los ISFD y ISFDyT

La Dirección Provincial de Educación Superior está conformada por dos direcciones de línea: la Dirección de Formación Docente Inicial y la Dirección de Formación Docente Permanente. A su vez, la Dirección de Formación Docente Inicial comprende a la Subdirección Curricular y a la Subdirección Institucional; así como la Dirección de Formación Docente Permanente comprende a la Subdirección Institucional de Formación Permanente y a la Subdirección de Programación y Seguimiento de la Formación Docente Permanente.

El punto de partida desde el que este gran equipo de trabajo entiende a la Educación Superior y -dentro de esta- a la Formación Docente, es la definición política que proviene de la Ley de Educación Provincial, que pone en el centro al derecho social a la educación, derecho que se concreta en las instituciones, cada una con sus propias marcas que definen su identidad particular. Esto es, cada una de ellas con su compleja singularidad, conformada por esos actores que la habitan y constituyen cierta trama vincular, con esas prácticas que encarnan, esos recursos de que disponen, y esas tensiones, problemas y contradicciones que las y los afectan.

Considerando esto, nuestra Dirección Provincial de Educación Superior está comprometida en el desarrollo de una política educativa específica para el nivel, que se organiza en torno de cuatro ejes:

- 1. El fortalecimiento de la formación docente.*
- 2. El fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles.*
- 3. El fortalecimiento de las instituciones.*
- 4. La adecuación de la normativa vigente.*

Fortalecimiento de la formación docente

La Dirección Provincial de Educación Superior, a través de la Dirección de Formación Docente Inicial, está abocada a la revisión de los diseños curriculares de los profesorados. Hemos decidido -en esta primera etapa- comenzar con un verdadero y profundo cambio curricular, proponiendo nuevos diseños para los Profesorados de Educación Secundaria de Física, Química, Biología, Historia, Geografía, Economía, Filosofía y Ciencia Política, que proyectamos implementar en 2023. Comenzamos con estos profesorados porque el diseño hoy vigente data



de 1999, siendo anteriores a la Ley de Educación Nacional, y responden no solo a otro encuadre normativo, sino que forman para otra estructura del sistema, cuando la educación secundaria aún no era obligatoria. Por estas razones la validez de sus titulaciones está comprometida, su estructura no responde a la Resolución CFE 24/07, ni están en sintonía con las funciones institucionales según las Resoluciones CFE 30/07 y 140/11.

Desde que los diseños aún vigentes de esos profesorados fueron aprobados, no sólo hemos atravesado una reestructuración del sistema educativo y la obligatoriedad del Nivel Secundario, sino que se han ido produciendo grandes cambios sociales y culturales que han modificado el modo en que convivimos, pensamos, sentimos, y nos definimos como comunidad local, nuestra identidad provincial y nacional, y nuestro lugar en América Latina y el mundo: la crisis del mundo global y la emergencia de los regionalismos e integrismos, las culturas digitales, además de leyes que amplían derechos como la Ley de Protección Integral de los derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la Ley para Prevenir y Sancionar la Trata de Personas, la Ley contra la Discriminación, Ley de Identidad de Género y el decreto de reconocimiento a la identidad no binaria, la Ley de Matrimonio Igualitario, la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Concientización sobre la Violencia de Género, la Ley de Acceso a la Interrupción Voluntaria de Embarazo, la Ley de Promoción al Empleo Formal para Personas Travestis y Trans, la Ley de Educación Ambiental Integral y la emergencia sanitaria por la pandemia de Covid19 que nos desafió frente a lo inédito y desconocido, revelando hasta qué punto las prácticas instaladas en las escuelas requerían ser revisadas para garantizar el derecho a la educación y la escolaridad con continuidad pedagógica.

Por eso, estos nuevos diseños curriculares para los Profesorados de Educación Secundaria tienen su centralidad en la enseñanza, están marcados por una fuerte identidad bonaerense, y atravesados por las perspectivas de género, ambiental, y las culturas digitales. Este es el camino que continuaremos recorriendo con los otros diseños, de los otros profesorados.

Queremos retomar esta idea de la centralidad en la enseñanza porque -no tenemos dudas- de que es un verdadero cambio para la formación docente que estamos proponiendo para la formación docente. Y es la piedra de toque que nos permite pensar en una formación docente en clave de derechos.

Fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles

Pensar en una formación docente centrada en la enseñanza implica asumir que las y los docentes debemos garantizar la enseñanza -la buena enseñanza, esto es, la

que asegure el aprendizaje- de los contenidos considerados prioritarios, respetando la singularidad de cada estudiante y acompañando-sosteniendo-andamiando sus propios procesos de aprendizaje. Que avancemos hacia nuevas formas de escolarización, aprovechando todos los soportes y modalidades a nuestra disposición, recreando las mejores estrategias para cada grupo y cada estudiante. Y que lo hagamos con especial consideración a la agenda actual: con perspectiva de género, con atención a la educación sexual integral y a la educación ambiental integral, e incluyendo la tecnología y los lenguajes artísticos, científicos y culturales del mundo contemporáneo. Que podamos pensar nuestra tarea de modo complejo, interseccional, sin soslayar asuntos de género ni de clase, cuestiones étnicas, culturales, religiosas, etarias, o de cualquier otra condición que del grupo o de una o un estudiante, que puedan incidir en la tarea y los aprendizajes. Y, sobre todo, que nos pensemos como parte de esa complejidad: también como personas marcadas por cuestiones de género, de clase, étnicas, culturales, religiosas, etarias, y de cualquier otra condición que entre en diálogo con las de nuestras y nuestros estudiantes, en una institución y un contexto definidos y determinados, especificando esa compleja singularidad que nombráramos anteriormente.

Por eso pensamos en una formación docente que ofrezca experiencias formativas diversas, que no queden limitadas a la tarea áulica sobre los contenidos del programa. No pensamos en los diseños curriculares como en un corset sino como en puertas que se abren a nuevas experiencias que promueven la filiación institucional, invitan a la participación con otras y otros en proyectos colaborativos, pero también en actividades cuya única finalidad sea el goce estético y recreativo. Experiencias que sean fecundas en la promoción de una formación y un estilo de docente más complejo, capaz de comprometerse y dar respuesta a las nuevas tareas que el sistema educativo y las escuelas requieren.

Fortalecimiento de las instituciones

Estamos convencidas y convencidos de que, para tener instituciones fortalecidas, pedagógica y formativamente robustas, es preciso saldar una deuda histórica: cumplir con las Resoluciones CFE 30/07 y 140/11. Y lo estamos pensando en términos de tres criterios básicos de definición:

1- Organización de las actividades necesarias para el cumplimiento de las funciones del sistema.

La Resolución 30/07 plantea una serie de actividades diversas y necesarias que debemos asumir desde los institutos formadores: acompañamiento de los primeros desempeños docentes, formación pedagógica de agentes sin título docente, formación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión, actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio, formación de docentes y no

docentes para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares, apoyo y asesoramiento pedagógico a escuelas, desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas, investigación de temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente.

2- Mecanismos de coordinación para para articular las actividades, a través del trabajo en equipos, de la supervisión directa y de la estandarización de procesos de trabajo.

Y asumir el desafío de la coordinación de las acciones que devengan de la aplicación de las leyes de Educación Sexual Integral y Educación Ambiental Integral, que deben impactar también en las prácticas institucionales, lo que requerirá de articulaciones específicas.

3- Análisis del sistema y de su entorno, para adecuar las prácticas institucionales a las necesidades tanto del propio sistema educativo como de la comunidad, el distrito y la región en la que el instituto está inserto, y en el que se vincula con otros institutos, instituciones de otros niveles y modalidades -algunas de ellas, además, cofomadoras-, e instituciones y organizaciones de la comunidad.

A partir de estos tres criterios es que promovemos en las instituciones del Nivel Superior una organización en la que la pregunta sobre el sentido ético, político y pedagógico de nuestra tarea (qué queremos del Nivel Superior y de los institutos, qué aportamos desde la formación docente a la mejora de la realidad personal de las y los estudiantes y a la mejora de la realidad de nuestra comunidad, provincia, país) se traduzca en prácticas efectivas curriculares, institucionales y políticas. Instituciones en las que, por lo tanto, la jerarquización académica y la democratización institucional vayan juntas, y sean el anclaje territorial de las políticas educativas provinciales.

Estamos convencidos de que no hay transformación que no tenga como motor a los sujetos de sus prácticas, y por eso la democratización es clave para el fortalecimiento de las instituciones. Por eso es inexcusable la conformación en cada instituto del Consejo Académico Consultivo (CAI) y del Cuerpo de delegadas y delegados, y la promoción de la conformación del Centro de Estudiantes (CE). Órganos de participación, todos ellos, que deben acompañar al equipo de conducción en el gobierno de la institución.

Esta dirección provincial lleva como una de sus marcas identitarias la promoción de políticas estudiantiles que, además de propender al fortalecimiento de las trayectorias de las y los estudiantes, son un indiscutible motor para el fortalecimiento de las instituciones.

Adecuación de la normativa vigente



Lo descripto en los ejes antecedentes, en particular la asunción de las tareas/funciones enunciadas en la Resolución CFE 140/11 – artículos 44ss, nos obligan a reconsiderar la dinámica organizacional, el desarrollo profesional de las y los docentes, y el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, lo que hace necesaria la revisión de la normativa vigente para su adecuación jurisdiccional a este nuevo contexto.

Este es un proceso que ya hemos iniciado, y tal como entendemos que debe suceder en el interior de los institutos, también entendemos que nuestra dirección debe abordarlo como una construcción colectiva. Y por ello estamos promoviendo la revitalización de los Consejos Regionales de Directoras y Directores y del Consejo Provincial de Educación Superior, que concebimos ampliado por la participación de docentes y estudiantes, a través de su representación por miembros referentes de sus órganos de participación -CAI y CE-.

Las resoluciones que estamos revisitando son: la 72/08, para dar respuesta a otra deuda histórica y tener un Reglamento Orgánico Marco; la 5886/03 que establece la cobertura de cátedras para un contexto normativo anterior a las leyes de Educación Nacional y Provincial hoy vigentes; la 4043/09 para pensarla en términos de garantía de derechos y acompañamiento de las trayectorias estudiantiles; y la 4044/09 sobre constitución y funcionamiento del CAI. Asimismo, creemos necesario asumir otra deuda histórica y elaborar una normativa específica del Nivel Superior para la constitución y funcionamiento de Centros de Estudiantes que -por supuesto- trabajaremos con las y los estudiantes.

Las y los abrazamos, en la convicción de que compartimos el mismo compromiso con la educación superior, a la que entendemos en clave de garantía de derechos, para la mejor formación de las y los docentes bonaerenses que nuestra Provincia y nuestra Patria necesitan, y para su propio desarrollo personal y profesional.

Les deseamos éxitos en este nuevo desafío. No nos despedimos porque nuestro diálogo permanece abierto.

Prof. Viviana Taylor

Directora de Formación Docente Inicial

Prof. Marisa Gori

Directora Provincial de Educación Superior



A continuación compartimos una orientación para que puedan avanzar en la creación de condiciones adecuadas para la preparación de la instancia de evaluación que prevén las pruebas.

Acerca del temario y la bibliografía

El temario y la bibliografía se encuentran presentes en la disposición correspondiente. En este enlace tendrán acceso a toda esta información: [Dirección de Concursos](#)

Temáticas situadas en relación con el Plan de trabajo 2022-2023

- La centralidad de la enseñanza.
- Enfoque de derechos y políticas de cuidado.
- Inclusión en clave de igualdad.
- Fortalecimiento del derecho a la Educación Sexual Integral.
- Continuidad pedagógica.
- La corresponsabilidad o responsabilidad compartida.
- Democratización y Convivencia.
- Inscripción en un proyecto bonaerense de desarrollo con igualdad.
- Memoria e identidad. Identidad bonaerense.
- Tecnología y conectividad para el sistema educativo

Para profundizar sobre los ejes organizadores de la política educativa de la DPES

Les ofrecemos algunos aspectos que consideramos importantes para abordar las problemáticas desde los ejes organizadores de la política educativa de la DPES.

- ***El fortalecimiento de la formación docente - Centralidad en la enseñanza***

Democratizar las instituciones es democratizar el acceso al conocimiento. Por este motivo, creemos que es necesario situar la enseñanza en el centro de las reflexiones, lo cual implica un posicionamiento político pedagógico en todos los debates institucionales. En este sentido proponemos que todos los espacios institucionales, administrativos, normativos, y didácticos estén atravesados por debates pedagógicos.

El cotidiano institucional se nutre de múltiples sentidos que, con frecuencia, se distancian de los postulados político pedagógicos fundantes de nuestra tarea; en más de una ocasión nos encontramos discutiendo e interviniendo sobre variables que nos alejan de nuestra función docente. Sabemos de la cantidad de emergentes y variables que operan para que esto suceda, pero al mismo tiempo queremos, obstinadamente, poner en valor el pensamiento pedagógico que se construye en los territorios y convertir los debates institucionales en debates acerca de la enseñanza.

Centrarnos en la enseñanza supone construir condiciones institucionales que impacten favorablemente en las trayectorias de nuestras y nuestros estudiantes. Siguiendo la hipótesis de Flavia Terigi (2015), entendemos que las trayectorias estudiantiles no son independientes de las experiencias que las y los estudiantes transitan en los institutos formadores. Pensar las trayectorias estudiantiles de manera individual carga sobre las y los estudiantes la responsabilidad de su formación. Aclaramos que no estamos quitando importancia a las experiencias previas, con las que cada estudiante ingresa y transita su formación, pero sí estamos proponiendo pensar en las condiciones institucionales como variable fundamental para que los aprendizajes puedan tener lugar. En palabra de Terigi (2015):

“A veces observamos un deslizamiento hacia la idea de que la trayectoria es “del sujeto”, y eso borra la consideración de que las trayectorias se producen. Las trayectorias no “son”, y después el sistema incide o no en ellas; son producidas por las condiciones que el sistema propone.”¹

La vasta historia del sistema formador de la provincia de Buenos Aires da cuenta de que la educación superior se ha constituido en un sistema único tanto en su amplitud, como en las condiciones democratizadoras que le dan identidad.

Las y los docentes de los ISFD-ISFDYT sabemos de entrega y acompañamientos de las trayectorias. Las y los estudiantes tienen apellido y nombre, nos preocupan y nos ocupan. Eso nos distingue. Debemos lograr que el acompañamiento no solo se presente de manera afectiva y solidaria sino que, fundamentalmente, tenemos el desafío de acompañar en la afiliación intelectual. De las y los formadores depende que el conocimiento se despliegue en tramas de deseo. Deseo por saber, deseo por enseñar. Graciela Frigerio (2004) nos propone pensar el acto político de educar como el acto de nombramiento y como aquel acto de alquimia que hace que algo se vuelva otra cosa. Acto de ofrecer un objeto transicional, objeto deseado y catetizado, una oferta, allí donde en apariencias no hay demandas.

Necesitamos insistir que la tarea común que nos convoca es la de formar a las y los mejores docentes para nuestro sistema educativo. Esta tarea no es azarosa ni

¹ Terigi, F. (2015) *Los equipos directivos y el sostenimiento de las trayectorias escolares*. Conferencia dictada en el marco del programa de formación Escuela Abierta, del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=g9FtLj1LseM>

voluntaria, es una misión profundamente político-pedagógica que requiere que revisemos las trayectorias estudiantiles a la luz de las prácticas de enseñanza.

- ***El fortalecimiento de las instituciones - Gobierno de las Instituciones***

Entendemos el gobierno de las instituciones como todas las acciones desplegadas por el equipo de conducción tendiente a hacer cumplir los objetivos y las funciones de la educación superior de la provincia de Buenos Aires. Si bien las instituciones educativas se encuentran atravesadas por normas, sabemos que las prácticas que en ellas suceden son consecuencia de múltiples acciones y escenas desplegadas por actores institucionales.

Siguiendo algunas corrientes de pensamiento sostenemos que, en los actuales contextos, las instituciones pueden pensarse como instituciones en situación², es decir las instituciones son por las prácticas que se despliegan en su cotidiano y no tanto por las prescripciones que se establecen.³

Dado el carácter inconcluso de las instituciones entendemos que conducir las es planificar y llevar adelante estrategias de intervención que otorguen un entramado de sentido determinado. Por este motivo nos alejamos de las miradas técnicas que tienden a pensar la planificación institucional como un organizador burocrático. Entendemos que las instituciones no son espacios neutrales, por el contrario, son espacios de disputa de sentidos y el equipo de conducción es un actor fundamental para guiarlos.

Desde la DPES entendemos que para gobernar los ISFD y ISFDyT los equipos de conducción tienen el desafío de disputar los sentidos institucionales necesarios que logren formar a las y los mejores docentes para el sistema educativo y a las y los mejores profesionales técnicos para el sistema productivo de la provincia de Buenos Aires.

- ***El fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles***

Políticas estudiantiles

Partimos de entender a la educación superior como un derecho social y a las políticas públicas como una herramienta para concretarlo. El derecho a la educación superior implica no solo el derecho de las y los estudiantes a ingresar a las

² Lewkowicz, I.; Corea, C. (200). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*, Buenos Aires, Paidós.

³ Martínez, M. (2015). *Cómo vivir juntos. La pregunta de la escuela contemporánea*. Buenos Aires, Eduvin.

instituciones de educación superior, sino también implica el derecho a estudiar y a aprender, a avanzar en sus estudios y a recibirse en un plazo razonable. Este postulado transforma de manera radical la justificación y el sentido de las instituciones: tienen la obligación de reconocer en sus estudiantes a los sujetos de ese derecho y, al mismo tiempo, garantizar su ejercicio pleno.

En el caso de la formación de las y los estudiantes de profesorado, este desafío se articula con la dimensión política y cultural del trabajo docente: garantizar su derecho a acceder a una educación inclusiva y de calidad para formarse de la mejor manera posible tiene un impacto real en el derecho a la educación de sus futuras y futuros estudiantes. Esta perspectiva recupera la dimensión política de los problemas educativos planteando una preocupación estratégica sobre las transformaciones que están ocurriendo hoy, lo que habilita a imaginar futuros posibles.

Uno de los modos de afrontar estos desafíos es a través de las políticas estudiantiles, consideradas desde un punto de vista integral ya que articulan cuestiones socioeconómicas, políticas y académicas. En el marco de las políticas estudiantiles encontramos las políticas de acompañamiento de trayectorias (ingreso, permanencia y egreso), los programas de sostenimiento económico y, también, las políticas que impulsan la participación estudiantil en las instituciones y en los debates de las agendas formativas.

Los modos en los que las políticas estudiantiles interpelan a futuras profesoras y futuros profesores constituyen intervenciones que articulan la construcción de una posición docente con definiciones de aquello en lo que se considera pertinente intervenir y modificar. En este sentido, uno de los ejes que atraviesa a la política estudiantil es la Educación Sexual Integral en la formación docente. Pensar la ESI desde una perspectiva de género y de derechos, y con un enfoque de cuidado, abre interrogantes y cuestionamientos que permiten revisar y problematizar los modos en que, quienes se están formando como docentes, construyen sus posiciones docentes, es decir, los múltiples modos en los que asumen, viven y piensan su tarea, y los problemas, desafíos y utopías que se plantean en torno de ella.

Nuestro objetivo es revalorizar aquellas iniciativas enfocadas en el derecho a una formación que abra las puertas a la tarea de transmisión de la cultura. Iniciativas que impacten en las prácticas de quienes serán docentes, que problematice los discursos y los actos de nombramientos en torno a quienes eligieron la carrera, que democratice el conocimiento y los modos en que circula la palabra y que genere espacio para la participación estudiantil en los procesos de toma de decisiones dentro de las instituciones. Tenemos como horizonte asegurar que las niñas, niños, adolescentes y jóvenes cuenten con docentes solidamente formados, con un posicionamiento ético político y pedagógico que tenga a la igualdad como una convicción irrenunciable.

Las experiencias culturales como horizonte formativo

Desde la Dirección Formación Docente Inicial sostenemos que las trayectorias estudiantiles deben estar atravesadas por experiencias que nombren a las y los estudiantes como sujetos de derecho. Destacar sus particularidades, sus voces y sus potencialidades es una política que reconoce la otredad. Se trata de reconocer para poder conocer.

En línea con el documento *Políticas Estudiantiles. Documento Marco* del Ministerio de Educación de La Nación (2009): “Una política estudiantil que tenga sentido en relación al mejoramiento académico, al incremento cultural y a la democratización de las concepciones y las prácticas, debe partir del reconocimiento de la situación social y cultural de las/los estudiantes”.

Es por ello que las políticas estudiantiles deben reconocer las particularidades de las y los estudiantes de cada región de la provincia de Buenos Aires, ya que esto permitirá construir acciones que reconozcan las y los reconozcan como sujetos sociales contextualizados en sus territorios, en sus posiciones sociales y por lo tanto en sus prácticas culturales.

Una de las características más notables de nuestra provincia es la heterogeneidad de su población y la multiplicidad de las experiencias sociales, económicas y culturales que la atraviesan. Reconocemos que en esta pluralidad existen tensiones entre las formas de educación social que experimentan las y los estudiantes y las posibilidades de obtención de determinados bienes simbólicos que se traducen en desigualdad de acceso al capital cultural. Sabemos que este concepto suscita controversias y discusiones por lo que es necesario aclarar que este documento sigue los lineamientos del INFOD (2009) que sostienen “que el capital cultural “comprende e integra momentos de producción, distribución, circulación y recepción/apropiación. Además, nos obliga a pensar en una noción de “cultura” que no quede atrapada únicamente en los parámetros del mercado o en una perspectiva de la reproducción de las desigualdades sociales”.

Entendemos que el capital cultural está atravesado por relaciones de poder e involucra las formas incorporadas, objetivadas e institucionalizadas. Por lo tanto, su distribución es desigual no sólo por la posición social heredada sino también por estar atravesada por cuestiones relacionadas al género, etnias, raciales, generacionales.

En este sentido las políticas estudiantiles relacionadas a las experiencias culturales deberán permitir fortalecer el capital cultural de nuestras y nuestros estudiantes, mostrar otros mundos no necesariamente hegemónicos y mercantiles. Permitir que las y los estudiantes se posicionen no solo como consumidores sino como productores de cultura que sea efecto de sus necesidades, inquietudes y descubrimientos.

Se trata de crear condiciones que posibiliten la ampliación de los horizontes culturales que logren potenciar la formación y la posición docente.

La participación estudiantil como horizonte democratizador

El horizonte de ampliación democrática renueva las orientaciones de las políticas de participación estudiantil cuando estas leen los territorios y buscan develar sus problemáticas. Entendemos, en este sentido, que si bien existen normativas que habilitan y motivan la participación de las y los estudiantes en el Nivel Superior, probablemente la efectividad de esta participación dependa de las condiciones institucionales, que posibiliten o no que estas voces tengan lugar y sean escuchadas. Por regla general, estos espacios quedan identificados solamente con los CAI y Centros de estudiantes, sin embargo es necesario trabajar para que no se reduzcan a ellos, ya que estos no suelen abarcar al conjunto de las y los estudiantes. Es entonces que resulta necesario propiciar zonas que reconozcan a las futuras y los futuros docentes como protagonistas, sujetos capaces de apropiarse de los espacios de democratización de las instituciones donde se forman. Desde este punto de vista comprendemos la participación en un sentido amplio.

Democratizar las instituciones educativas del Nivel Superior implica construir otros espacios donde los y las estudiantes intervengan con sus voces políticas, pongan en valor sus expresiones e inquietudes culturales y así como también sus intervenciones académicas.

- ***La adecuación de la normativa vigente.***

Las normativas muchas veces no son lineales ni homogéneas, están mediadas por diferentes actores y niveles de decisión. Por lo tanto la norma puede quedar abierta a distintas interpretaciones. Si bien entendemos la complejidad de las lecturas de la norma, sostenemos que más allá de estas múltiples miradas, su espíritu no puede contradecir la función de las instituciones educativas, en nuestro caso el enseñar y formar docentes y especialistas técnicos.

En este sentido las normas tienen que favorecer la construcción de las condiciones institucionales para garantizar las trayectorias estudiantiles para formar a las y los mejores docentes para el sistema educativo y los mejores perfiles técnicos para el desarrollo productivo de la provincia de Buenos Aires.

Orientaciones de lectura para la resolución de problemáticas

Sugerimos la lectura del [Documento de apoyo N° 6](#), que orienta en la resolución de las problemáticas.

Además, ofrecemos algunas orientaciones de lectura en función de las temáticas y ejes de la DFDI.

Temáticas/Ejes	Orientación de lectura
→ La centralidad de la enseñanza.	<ul style="list-style-type: none"> ● ACHILLI, E. (2000) <i>Investigación y Formación Docente</i>. Rosario: Laborde Editor. ● ANTELO, E. Y ALLAUD, A. (2009) <i>Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación</i>, Bs As., Aique. ● CARLINO, P. (2013) <i>Alfabetización académica diez años después</i> en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 18, núm. 57, pp. 355-381. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México. ● DAVINI, M. C. (2015). <i>La formación en la práctica docente</i>. Capítulo 1. <i>Acerca de la formación y la práctica docente</i>. Pp. 13-44. Buenos Aires, Paidós. ● DIAZ BARRIGA, A. (2006) <i>El enfoque por competencias en la educación y una alternativa o un disfraz de cambio</i>. Revista: Perfiles Educativos. ● EDELSTEIN, G. (2011). <i>Formar y formarse en la enseñanza</i>. Buenos Aires, Paidós. ● PERRENOUD, P. (2018) <i>Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica</i>. Buenos Aires, Grao. ● TERIGI, F. (2004) <i>La enseñanza como problema político</i>. En Frigerio G. y Diker G. (comps.), <i>La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción</i>. Buenos Aires. Novedades Educativas.
→ Enfoque de derechos y políticas de cuidado	<ul style="list-style-type: none"> ● FRIGERIO, G. (2004) <i>Identidad es el otro nombre de la alteridad. La habilitación de la oportunidad</i>, en Frigerio G. y Dicker G. <i>Una ética en el trabajo con niños y jóvenes</i>. Buenos Aires. Ed. Noveduc-Cem. ● BIRGIN, A., y VASSILIADES, A. (2018) <i>Políticas estudiantiles en la formación docente: problemas pedagógicos y debates en perspectiva suramericana</i>. Archivos Analíticos de Políticas Educativas; vol. 26 p. 1 – 18. EPAA, Universidad de San Andrés y Arizona State University.
→ Inclusión en clave de	<ul style="list-style-type: none"> ● NAVARRO, M., SÁNCHEZ, L., y HERRERA, M. (2013)



igualdad	<p><i>Políticas de inclusión en la formación docente: las trayectorias culturales de los alumnos en los institutos de formación.</i> Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy, [S.I.], p. 119-139., ISSN 1668-8104.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● JACINTO C y TERIGI F. (2007) Qué hacer ante las desigualdades de la educación. Aportes de la experiencia latinoamericana. Bs. As., UNESCO- IIFE, Santillana.
→ Fortalecimiento del derecho a la Educación Sexual Integral	<ul style="list-style-type: none"> ● MARINA LÓPEZ, M. <i>La Educación Sexual Integral después del debate.</i> Sociales en debate n°14. Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Recuperado de: https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/socialesendebate/article/view/3343 ● BARRANCOS, D. (2011) <i>Género y Ciudadanía en la Argentina, en Iberoamericana.</i> Nordic Journal of Latin American and Caribbean Studies. Stockholm, Vol. XLI: 1-2.
→ Continuidad pedagógica.	<ul style="list-style-type: none"> ● NICASTRO, S. y GRECO, M. (2012) <i>Entre trayectorias.</i> Buenos Aires, Homo Sapiens. ● NICASTRO, S. (2006) <i>Revisitar la mirada sobre la escuela.</i> Rosario, Homo Sapiens.
→ La corresponsabilidad o responsabilidad compartida.	<ul style="list-style-type: none"> ● FRIGERIO, G (2004). <i>De la gestión al gobierno de lo escolar.</i> Novedades Educativas N°159, pp. 6-9. El rol del equipo directivo: 'Gestionar la escuela: hacer que el aprendizaje suceda'. Colaboración de Victoria Abregú..Recuperado de: https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/El_rol_del_equipo_directivo.pdf
→ Democratización y Convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> ● GRECO, M. (2012) <i>Emancipación, educación y autoridad. Prácticas de formación y transmisión democráticas.</i> Buenos Aires. Noveduc.
→ Inscripción en un proyecto bonaerense de desarrollo con igualdad	<ul style="list-style-type: none"> ● Ley 26206 de Educación Nacional ● Ley 24521 de Educación Superior y modificatoria 27204 de implementación efectiva de la responsabilidad del estado en el Nivel de Educación Superior.
→ Tecnología y conectividad para el sistema	<ul style="list-style-type: none"> ● SANMARTÍN, J. <i>La Tecnología en la Sociedad de Fin de Siglo.</i> Universidad de Valencia. Recuperado de: www.oei.es/salactsi/teorema04.htm.



educativo	<ul style="list-style-type: none"> • DUSSEL, I. (2010) <i>Aprender y enseñar en la cultura digital</i>. VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital Buenos Aires: Santillana. Recuperado: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003074.pdf
→ Trayectorias estudiantiles	<ul style="list-style-type: none"> • NICASTRO, S y GRECO, M. B (2012). <i>Trayectorias y formación en el contexto educativo. Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación</i>. Rosario: Homo Sapiens, (pp. 23-39). • BIRGIN, A., y VASSILIADES, A. (2018) <i>Políticas estudiantiles en la formación docente: problemas pedagógicos y debates en perspectiva suramericana</i>. Archivos Analíticos de Políticas Educativas; vol. 26 p. 1 – 18. Arizona.
→ Gobierno institucional	<ul style="list-style-type: none"> • FRIGERIO, G (2004). <i>De la gestión al gobierno de lo escolar</i>. <i>Novedades Educativas N°159</i>, pp. 6-9. • BLEJMAR, B (2013). <i>El director como facilitador de procesos. El lado subjetivo de la gestión. Del actor que está haciendo al sujeto que está siendo</i>. Buenos Aires: Aique.

Criterios de Evaluación

En la disposición de convocatoria podrán encontrar en los Anexos los criterios de evaluación que tendrá en cuenta la comisión evaluadora. Disponible haciendo [click aquí](#)

La comisión evaluadora tendrá como “objeto” de evaluación la hipótesis de intervención educativa que cada aspirante propone para abordar el problema educativo que construyó.

En la resolución de la problemática expuesta, la comisión evaluadora visualizará al momento de la corrección:

- El análisis de los componentes.
- La interpretación de las diferentes variables que componen las problemáticas. La expresión de argumentos, ejemplificaciones, el aporte de citas bibliográficas.