

# Educación Profesional Secundaria

*Reconocimiento de Saberes. Acreditación  
diferida*

---



## ÍNDICE

1) Introducción	pág. 3
2) Enseñanza en torno a la adquisición de capacidades	pág. 3
3) Reconocimiento de saberes/capacidades	pág. 4
4) Referencial de evaluación	pág. 5
5) Acreditación	pág. 8
6) Instrumento de sistematización de la información	pág. 9
ANEXO	pág. 11

## 1) INTRODUCCIÓN

La Educación Profesional Secundaria busca ofrecer a sus estudiantes una experiencia de aprendizaje diferente a partir de una organización institucional novedosa, de un diseño curricular y de un Régimen Académico que proponen superar algunas de las dificultades que se presentan usualmente en el nivel secundario; y que agravadas en el contexto de la pandemia por Covid-19 y sus efectos, requieren de nuevas modalidades y acciones.

Este documento se orienta, particularmente, a aportar elementos que contribuyan a la discusión y reflexión teórica y metodológica respecto de la incorporación de una característica estratégica en el régimen académico de la EPS, en relación con **el reconocimiento y la acreditación de saberes** adquiridos dentro y fuera del sistema educativo.

## 2) ENSEÑANZA EN TORNO A LA ADQUISICIÓN DE CAPACIDADES

El hecho de reconocer que en las y los destinatarios de la EPS<sup>1</sup>, existen diversidad de experiencias –sea en las trayectorias escolares, así como en las posibles experiencias laborales y vitales–, marca la necesidad ineludible de contar con un Plan de Trabajo Formativo particular para cada estudiante, entendido como un organizador personalizado de su trayectoria.

Delinear la ubicación de cada estudiante en el mapa que describe el recorrido planteado por el Diseño Curricular correspondiente a la propuesta elegida, desde la perspectiva de las **capacidades** que se prevé que adquieran las y los estudiantes, es fundamental para orientar su trayectoria. Esto debe pensarse en –por lo menos– tres momentos diferentes: el primero responde a la ubicación académica que se le debe dar a la o el estudiante al momento de su ingreso a la institución; el segundo, refiere a sus posibilidades de cursada de los diferentes módulos y/o espacios curriculares y de las capacidades que vaya adquiriendo; y el tercero definirá la acreditación de cada uno de ellos, en tanto se compruebe la adquisición de las capacidades establecidas.

En cada uno de esos tres momentos, se hace necesaria la valoración que haga la o el docente responsable de cada módulo y/o espacio curricular, de los saberes con los que cuenta cada estudiante, y reconocerle aquellas capacidades básicas y profesionales que demuestren haber adquirido. A partir de ello, y en forma colegiada (equipo directivo, docentes, y coordinador/a de trayectorias) se tomarán definiciones acerca de: la acreditación de espacios curriculares /

---

<sup>1</sup> La **Educación Profesional Secundaria** está destinada a adolescentes y jóvenes entre 14 y 18 años que:

- Habiendo culminado su escolaridad de nivel primario obligatorio no se hayan incorporado a las ofertas de la Educación Secundaria Obligatoria en ninguna de sus orientaciones y modalidades, o bien
- Iniciaron su trayectoria en el nivel secundario en cualquiera de sus orientaciones y modalidades y, por distintos motivos, se hayan desvinculado por al menos un año perdiendo así su condición de alumnas / alumnos regulares, o bien
- Se encuentren en situación de haber repetido al menos dos veces consecutivas un determinado año escolar.

módulos (en forma parcial o completa), la elaboración de un trayecto formativo acorde con las capacidades ya adquiridas y compatible con las posibilidades de la o el estudiante, y la necesidad de diseñar instancias de acompañamiento puntual para dar por alcanzadas todas las capacidades y/o saberes requeridos. Cuestión nada sencilla para el equipo docente en tanto que: a) requiere de la precisión de los referenciales de evaluación, b) es necesario un trabajo singular con cada estudiante que supone la identificación del punto de partida y de su grado de avance en relación a las capacidades, c) es una tarea no común en la cultura profesional docente.

Una vez definido el Plan de Trabajo Formativo<sup>2</sup> de cada estudiante, y en cada instancia de actualización de éste, el equipo docente y cada uno/a de ellos/as deberá planificar la enseñanza de los distintos espacios curriculares y/o módulos de acuerdo con el punto de partida del aprendizaje de cada una/o, intentando ofrecer el mejor recorrido posible y amigable para que cada una/o logre adquirir las capacidades propuestas.

De manera que, trabajar en base al reconocimiento de capacidades adquiridas trae aparejada una segunda complejidad, la de planificar y llevar adelante la enseñanza desde una perspectiva en la que se genere el ámbito y las estrategias adecuadas a la diversidad existente en cada comisión de estudiantes. O sea, se afronta la tarea de enseñar centradas/os en la adquisición de capacidades, teniendo en cuenta las distintas situaciones en las que se encuentran las y los estudiantes en relación a su adquisición y a las posibilidades de cada una/o de ellas/os. No todas/os están en la misma situación, ni aprenden de la misma manera ni en el mismo tiempo. Pero es nuestra responsabilidad como docentes, garantizar la adquisición de las capacidades propias del perfil profesional y de los NAPs por parte de todas/os, lo que constituye un desafío a ser abordado en lo cotidiano por cada equipo docente, con el acompañamiento del equipo jurisdiccional. De este modo, la EPS da cuenta de la posibilidad/oportunidad de quebrar la ficción de los tiempos homogéneos (tanto para la enseñanza como para los aprendizajes), ficción que constituye uno de los factores centrales de las trayectorias escolares interrumpidas o truncas.

Se sugiere la lectura del Anexo I del presente documento, en el que se amplía el concepto de capacidades básicas.

### 3) RECONOCIMIENTO DE SABERES/CAPACIDADES

Desde la particular concepción de sujeto de aprendizaje que aquí sostenemos, se considera que la enseñanza supone, de acuerdo a lo dicho, identificar el punto de partida de cada estudiante (en términos de aprendizajes logrados o ya disponibles); por lo tanto, dicha planificación implica el “**reconocimiento de saberes**” con los que cuente cada una/o de ellas/os.

Dicha identificación le permitirá a la o el docente programar un recorrido formativo singular para cada estudiante, es decir: explicitar cuáles son los puntos de apoyo a partir de los cuales es posible construir el aprendizaje; elegir las estrategias acordes a la disposición y disponibilidad

---

<sup>2</sup> Se entiende que el Plan de Trabajo Formativo es dinámico, y que varía a medida que el o la estudiante logre las capacidades propuestas en cada módulo y/o espacio curricular

de la o del estudiante; planificar actividades que promuevan la adquisición de las capacidades que correspondan; prever instancias de evaluación del proceso de adquisición de dichas capacidades; y de acuerdo con los resultados obtenidos, diseñar instancias de acompañamiento más próximo en caso de ser necesario, para garantizar el progreso de las y los estudiantes. Identificar el punto de partida hará lugar a la puesta en valor y el reconocimiento de saberes ya adquiridos en otros tiempos o contextos y con ello, entre otras cuestiones, a sentirse mirados y valorados en su singularidad y en sus logros, invitados a iniciar un trayecto que puede pensar articuladamente lo particular y lo plural.

Ahora bien, al momento del ingreso a la institución, y tal como se mencionó en el apartado anterior, es necesario hacer un reconocimiento de los saberes con los que cuenta cada estudiante, y así decidir cuál/cuáles de la/s capacidad/es prevista/s, ya está/n disponible/s. Decidir si una capacidad está adquirida o no, nunca podría hacerse a través de una homologación burocrática y casi automática por un sistema de equivalencias, ni tampoco a partir de un símbolo numérico ofrecido por alguna institución educativa. Se afirma esto teniendo en cuenta qué términos se pondrían en relación con una homologación de ese tipo. De un lado, la o el estudiante llega a la institución con una calificación que difícilmente pueda traducirse en términos de qué se enseñó y qué no se enseñó en la institución de la que la o el estudiante proviene. Esa calificación tampoco puede decir con precisión qué aprendió o no la o el estudiante en términos de capacidades y, con ello, acerca de las posibilidades de ponerlo en juego, en situaciones teóricas o prácticas de posible aplicación.

Así, la "homologación administrativa" resulta absolutamente inadecuada e insuficiente para la posibilidad de acreditar saberes y, en verdad, no ha sido pensada con ese sentido. Se trata más bien de un proceso altamente económico que pone en correspondencia los títulos o programas de asignaturas para dar la posibilidad de convalidarlas. En razón justamente de esa economía de proceso, se pierden los sentidos y rasgos constitutivos de los aprendizajes realizados y de las capacidades adquiridas, cuestiones sustantivas para dar por acreditados saberes en la EPS.

En este caso, el propósito es bien distinto y, por tanto, se requiere **otra modalidad de trabajo y otras herramientas**. Contamos para ello (y de acuerdo con la Res. CFE N° 266/15) con los referenciales de evaluación.

#### 4) REFERENCIAL DE EVALUACIÓN

En el Marco General de la EPS parte 3, se explicita que: *“la aprobación de cada espacio curricular está asociada a la acreditación de la adquisición por parte de la o el estudiante de las capacidades que correspondan a dicho espacio con independencia de los tiempos de cursada y/o instancias de encuentro presencial que ello demande...”*.

Según la Res. CFE N° 266/15: Evaluación de capacidades Profesionales en la ETP de nivel secundario (2015) *“Evaluar una capacidad requiere comprender en qué medida el estudiante ha aplicado los diversos tipos de conocimiento, acciones, operaciones y actitudes que la componen, y esa comprensión es mucho más integral y compleja que lo que una calificación numérica puede*

*expresar. Las estrategias de evaluación deben orientarse a dar cuenta tanto de los procedimientos utilizados para la organización, la sistematización y la aplicación de conocimientos teóricos en contextos diversos, como del desarrollo de actitudes de cooperación y responsabilidad profesional. Para verificar los resultados que obtienen los estudiantes, ya no es suficiente constatar si los mismos han adquirido conocimientos teóricos o procedimentales. Al evaluar se debe garantizar que un estudiante es capaz de comprender y actuar en situaciones o problemas específicos de la profesión para la que se forma, poniendo en juego distintos tipos de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y procedimientos". Así, a las complejidades del hecho evaluativo en general, se suman, en el caso de la ETP, que la o el estudiante pueda dar cuenta de diferente tipo de contenidos (saberes teóricos, procedimientos y actitudes), acciones y operaciones en el particular contexto de situaciones o problemas ligados a su profesionalidad.*

De esta manera cobran relevancia y sentido los **referenciales de evaluación** que orientan y especifican los procedimientos y medios requeridos para llevar a cabo los procesos de obtención de evidencias/indicios que permitan dar cuenta de la adquisición de las capacidades por parte de las y los estudiantes. Explicitan, además, orientaciones generales en cuanto a los criterios y parámetros para juzgar y valorar esas evidencias/indicios en términos de capacidad lograda, parcialmente lograda o aun no lograda.

Por lo tanto, resulta necesario tener en cuenta la concordancia entre los modos y las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y la variedad y tipo de indicios y evidencias planteados para la evaluación.

Esta perspectiva del proceso evaluativo y las prácticas en él implicadas, da cuenta de la coherencia respecto a la comprensión de los aprendizajes como *sucesos heterogéneos* en cuanto a los tiempos requeridos por las y los estudiantes, *complejos* en tanto superan la lógica transmisión-repetición. La posibilidad de dar cuenta de esa complejidad requiere diversos tipos de evidencias/indicios y diferentes medios y situaciones para que las y los estudiantes puedan dar cuenta de ellos.

A continuación, se muestran algunos ejemplos de evaluación de la adquisición de una capacidad, a partir de referenciales de evaluación:

**Ejemplo 1:** Sector Automotriz - Mecánico de motos - Módulo: *"Reparación y ajuste de componentes mecánicos"*.

- **Capacidad:** Realizar mediciones de desgastes en los componentes mecánicos de las motos para definir el alcance del proceso de reparación que se aplicará.
- **Referencial de evaluación:** Evaluar desgastes y roturas de componentes mecánicos utilizando instrumentos de medición y/o control, realizando un análisis de resultados, consultando tablas y documentación técnica dada por los fabricantes, determinar el alcance y el tipo de reparación a realizar (rellenado de material, ajustes de componentes o uniones de componentes).

- **Desagregado del referencial de evaluación:**
  - Operar goniómetros, calibres, micrómetros para evidenciar desgastes en los componentes de motos aplicando método de medición, interpretando el valor de la medición, argumentando la dimensión del desgaste.
  - Evidenciar la magnitud de los desgastes y roturas de componentes mecánicos, utilizando tablas y documentación técnica dadas por los fabricantes argumentando la decisión de su reparación o reemplazo.
  - Definir el alcance y el tipo de reparación a realizar en los componentes de motos, desgastados o con una avería, teniendo en cuenta la forma, el material y la función del componente, determinando así el proceso más conveniente para su reparación.

**Ejemplo 2:** Sector Agropecuario- Industria láctea- Formación General: Lengua y Literatura, *“Lectura compartida de novela”*

- **Capacidad:** Escribir, a partir de la novela leída, una variedad de textos literarios breves de invención.
- **Referencial de evaluación:**
  - Analizar los principales recursos narrativos y la estructura de la novela leída de forma compartida.
  - Escribir textos breves de invención a partir de la novela, explorando distintos recursos narrativos.
  - Reflexionar sobre el propio proceso de escritura y de práctica de la oralidad, volviendo sobre lo realizado para evaluar las dificultades y los avances, e identificar aquello que será necesario retrabajar en los siguientes niveles.

**Ejemplo 3:** Sector Agropecuario- Industria láctea- Formación General: Ciencias Sociales, *“Los modelos de acumulación en la Argentina moderna”*.

- **Capacidad:** Reflexionar críticamente sobre las diferencias sociales producidas por una desigual distribución de la riqueza.
- **Referencial de evaluación:**
  - elaborar una línea de tiempo sobre los modelos de acumulación en la Argentina, atendiendo a identificar las características, complejidades, cambios y continuidades de dichos modelos.
  - realizar mapas conceptuales que contenga información y proposiciones relevantes dando cuenta de las políticas económicas de un período de nuestra historia, los actores sociales y económicos que intervienen, las relaciones asimétricas entre ellos y al rol del Estado según los modelos de producción /acumulación.
  - interpretar infografías con datos relevantes que den cuenta de las políticas económicas de una determinada época histórica de la Argentina dando cuenta de las características

del/los modelo/s de acumulación agroexportador, industrializador por sustitución de importaciones y neoliberal.

- interpretar cartografías que aborden las configuraciones territoriales –demográficas, sociales y económicas– del neoliberalismo en la Argentina.

## 5) ACREDITACIÓN

En ese mismo sentido, en el Marco General de la EPS parte 3, se explicita: “...*además, deberá reconocerse que los tiempos de acreditación de las capacidades no siempre son monocrónicos (es decir, una o un estudiante puede acreditar uno de los espacios curriculares, y no acreditar otro)*”.

Reconocer que las y los estudiantes no aprenden todo a la vez, ni de la misma manera ni en el mismo tiempo, requiere poner a disposición diferentes momentos y estrategias de enseñanza que promuevan aprendizajes, y consecuentemente la acreditación, de los diferentes espacios curriculares y/o módulos. Es decir, al cierre de cada módulo y/o espacio curricular, **la aprobación del mismo está asociada a la acreditación de la adquisición** por parte de cada estudiante **de las capacidades**; por lo tanto, al momento de dicho cierre, cada estudiante podrá acreditar un espacio curricular y/o módulo, y en otro tiempo diferente, acreditar otro; sin que por ello deba permanecer en un mismo nivel de la EPS. Así, es posible que pueda ubicarse académicamente en un determinado nivel en relación con algún/os espacio/s curricular/res y/o módulos, y en un nivel diferente en relación con otros espacios curriculares y/o módulos.

Las y los estudiantes que no hayan acreditado algún/os espacio/s curricular/es/módulo/s al momento del cierre (en relación con el tiempo estipulado formalmente), deberán ser acompañados por las o los docentes en un nuevo tiempo de trabajo, que permita adquirir las capacidades correspondientes, promoviendo así una acreditación diferida.

La instancia de la acreditación diferida que considera la EPS supone dos cuestiones que deben ir de la mano: **volver a visitar lo trabajado, pero desde otro lugar**. Aquello que se propuso en la cursada, ya fue probado con esas y esos estudiantes y no fue adecuado para que aprendieran, no resultó lo suficientemente significativo como para conmovir y promover el aprendizaje esperado; por lo tanto, resulta necesario pensar en otra/s alternativa/s. Es decir que la instancia de la acreditación diferida se compone de por lo menos dos momentos: uno de ellos, de enseñanza, en el que se utilizarán estrategias y recursos *diferentes a los ya utilizados* y que resultaron ineficaces para el aprendizaje; y otro, de evaluación, en el que también deberán reemplazarse las estrategias y los recursos utilizados en la oportunidad anterior.

La o el docente de cada espacio curricular y/o módulo es quien programará la acreditación diferida en el tiempo de cada estudiante, teniendo en cuenta: su punto de partida (en relación con los aprendizajes), sus ritmos de aprendizaje y sus condiciones educativas.



En algunas oportunidades deberá recurrir a la información que pueda aportar la o el coordinador de trayectorias respecto de situaciones extraescolares que puedan influir en el aprendizaje del/de la estudiante; en otras, requerirá del acompañamiento próximo que pueda ofrecerle el/la coordinador/a de trayectorias en la resolución de tareas; pero siempre deberá informarle (al coordinador o coordinadora) los avances de dichos aprendizajes, a partir de los cuales se modificarán los registros de sistematización de información de la situación académica de cada una/o de las/los estudiantes.

## 6) INSTRUMENTO DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Enseñar, aprender y evaluar de esta manera, reconociendo los saberes de las y los estudiantes a través de los referenciales de evaluación, obliga a la sistematización de la información académica de cada estudiante, y para ello, es necesario contar con algún instrumento que lo facilite; de manera tal que, aun en el contexto del dinamismo de la situación académica de cada estudiante, permita tener la “foto instantánea” de cada una/o de ellas/ellos, en cada momento.

Dicho instrumento debe ser construido colaborativamente entre el equipo docente y el/la coordinador/a de trayectorias; en tanto que, si bien la información respecto de la adquisición o no de las capacidades por parte de las y los estudiantes es un dato proporcionado por el equipo docente, el/la coordinador/a de trayectorias es quien debe actualizar la información académica de ellas/ellos.

El mismo debe tener la información necesaria para determinar: cuáles son los módulos y/o espacios curriculares que debe transitar el/la estudiante a lo largo del trayecto formativo en cada uno de los niveles, las capacidades propuestas a adquirir por las y los estudiantes en cada uno de aquellos, cuáles de ellas están adquiridas; y además debe permitir visualizar qué espacios curriculares/módulos están aprobados, cuáles están transitados y faltan terminar de aprobar, y cuáles no están transitados.

A continuación, se presenta un ejemplo de instrumento posible de utilizar, que reúne las características explicitadas en el párrafo anterior, resuelta en una planilla de cálculo:

INDUSTRIA LACTEA: JUAN GARCIA																	
Buenas Prácticas de Manufactura en la elaboración de productos lácteos		Procesos tecnológicos de la leche		Elaboración de crema y manteca ymáticas		Elaboración de helado de leche y quesos lácteos		Elaboración de helado artesanal y queso de parte		Elaboración de helado artesanal y queso de parte		Elaboración de helado artesanal y queso de parte		Elaboración de helado artesanal y queso de parte		Buenas Prácticas de Manufactura en la elaboración de productos lácteos	
Memódica		Memódica		Memódica		Memódica		Memódica		Memódica		Memódica		Memódica		Memódica	
Lenguaje Literario		Lenguaje Literario		Lenguaje Literario		Lenguaje Literario		Lenguaje Literario		Lenguaje Literario		Lenguaje Literario		Lenguaje Literario		Lenguaje Literario	
Ciencia Social		Ciencia Social		Ciencia Social		Ciencia Social		Ciencia Social		Ciencia Social		Ciencia Social		Ciencia Social		Ciencia Social	
Ciencia Natural		Ciencia Natural		Ciencia Natural		Ciencia Natural		Ciencia Natural		Ciencia Natural		Ciencia Natural		Ciencia Natural		Ciencia Natural	
Educación y Trabajo en el contexto de la EPS		Construcción de identidad		Ciudadanía y Sociedad de Consumo		Ciudadanía y Tecnología		Prácticas de reciclamiento		Lenguaje y la vida en el territorio		Identidad, pertenencia, ciudadanía y territorio					
NIVEL I				NIVEL II				NIVEL III				NIVEL IV					

En dicho cuadro, a través de cada celda, se hacen visibles todos y cada uno de los módulos y/o espacios curriculares que deben aprobar las y los estudiantes a lo largo de su trayecto formativo

(en este caso se utilizó el ejemplo de “industria láctea”); y permite advertir el nivel al cual pertenece cada uno de ellos, de acuerdo con el diseño curricular correspondiente.

En cada una de las celdas que representa a cada módulo y/o espacio curricular, la planilla de cálculo permite la opción de desplegar las capacidades que está previsto que adquiera cada estudiante al finalizar el módulo y/o espacio curricular. Al desplegarse se podrá registrar en diferentes colores (o con diferente tipo de letra) para distinguir aquellas capacidades que ya fueron adquiridas de aquellas que todavía no.

Aquellos espacios curriculares y/o módulos que hubieran sido aprobados, es decir que el/la estudiante ha podido adquirir las capacidades propuestas (sea en la EPS o, eventualmente, en otros tiempos o lugares), están coloreadas en color verde; mientras que aquellos espacios curriculares y/o módulos que fueron cursados pero que todavía no han sido aprobados dado que alguna/s capacidades no han sido adquiridas por el/la estudiante, están coloreados de color gris; y aquellos espacios curriculares y/o módulos que no han sido cursado por el/la estudiante están sin colorear.

A medida que el/la estudiante avanza en la aprobación de los espacios curriculares y/o módulos (a partir de la adquisición de las capacidades), el esquema comienza a presentar más celdas de color verde. Este modo de representar la situación, ayuda al/a la estudiante a visibilizar “lo acreditado”, la ubicación actual en el mapa académico, y lo que queda pendiente.

Este tipo de representación permite:

- 1) al equipo docente, tener la información de la/del estudiante: aquello acreditado, las capacidades que aún no han podido ser adquiridas y que deben seguir siendo trabajadas, como así también lo que le queda por cursar;
- 2) al coordinador/a de trayectorias, visualizar el avance del aprendizaje del/de la estudiante, y eventualmente posibles dificultades, y de esta manera el tejido del trabajo del/de la coordinador/a de trayectorias, en relación con lo académico, orientará la intervención en la relación entre el/la estudiante y el/la docente;
- 3) y a la o el estudiante y a su familia, valorar aquello que fue logrado y lo pendiente de aprender.

## ANEXO I

De acuerdo con lo que establece la Resolución del CFE N° 266/15, **las capacidades profesionales** se definen como “*saberes complejos que posibilitan la articulación de conceptos, información, técnicas, métodos y valores para actuar e interactuar en situaciones determinadas en contextos diversos*”. Es decir que el saber se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos. No son concebidas como lista de tareas –lo que implicaría entender a las capacidades como una lista de conductas observables–, ni como desempeño –lo cual sería un indicador más o menos fiable–, ni tampoco como atributos –como una potencialidad de todo ser humano–; sino que son aprendizajes construidos, que permiten el análisis de problemáticas y trabajar para su resolución, el afrontar nuevos desafíos y generar nuevos proyectos que respondan a necesidades de la población, sectores productivos, etc. –actuales y también con mirada prospectiva–. De acuerdo con Perrenoud<sup>3</sup> debe pasar por razonamientos explícitos, decisiones conscientes, pruebas, dudas, ensayos y errores.

Las **capacidades básicas** contribuyen a la concepción integradora y holística de las y los estudiantes como ciudadanas y ciudadanos. Tienen un valor en la formación general y, a la vez, son núcleo y soporte de las capacidades profesionales.

Entre ellas se deben considerar:

- Las capacidades que refieren a los procesos cognitivos necesarios para operar con símbolos, representaciones, ideas, imágenes, conceptos, principios, leyes y otras abstracciones que se encuentran en la base para la construcción de las demás. Incluyen habilidades analíticas, creativas, asociativas y metacognitivas, para el razonamiento, entre otras.
- Las capacidades que refieren a un saber hacer, a una puesta en acto. Si bien suponen e implican saberes intelectivos y valorativos, se manifiestan en una dimensión pragmática. Incluyen habilidades comunicativas, tecnológicas y organizativas.
- Las capacidades que refieren a la participación de la persona como miembro de un grupo en los ámbitos de referencia próximos y en contextos más amplios, no inmediatos a la cotidianidad.
- Las capacidades que se refieren a la posibilidad de aprender por sí mismo aprovechando sus capacidades en función de los recursos del medio para aplicar y adaptar un conocimiento y habilidad nuevos en situaciones familiares y cambiantes.

El proceso de constitución de capacidades básicas debe tener en cuenta tres *dimensiones*:

- Dimensión ética y ciudadana: para brindar a las y los estudiantes una formación que profundice y desarrolle valores y actitudes vinculados con la elaboración de proyectos

---

<sup>3</sup> Perrenoud, P. “Las condiciones de posibilidad de aprendizaje de los adolescentes en la educación secundaria”

personales de vida, con la integración a la sociedad como personas responsables, críticas y solidarias y como ciudadanas y ciudadanos en una sociedad democrática.

- Dimensión propedéutica: para garantizar a las y los estudiantes una sólida formación que les permita continuar sus procesos de formación desarrollando capacidades permanentes de aprendizaje.
- Dimensión de preparación para la vida profesional (según los cuatro sectores de actividad): para ofrecer a las y los estudiantes una orientación hacia amplios campos del mundo del trabajo y el conocimiento, fortaleciendo las capacidades que les permitan adaptarse flexiblemente a sus cambios respectivos y aprovechar sus posibilidades.



República Argentina - Poder Ejecutivo Nacional  
1983/2023 - 40 AÑOS DE DEMOCRACIA

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

**Número:**

**Referencia:** RES 463 -ANEXO -Reconocimiento-de-saberes

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 12 pagina/s.