

DOCUMENTO DE TRABAJO

HACIA UNA EVALUACIÓN DE CAPACIDADES

Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE)

Directora Ejecutiva

Carolina Ruggero

Jefa de Gabinete

Daniela Bultynch

Coordinadora General de Evaluación Educativa

Lorena Landeo

Coordinador General de Información y Estadística Educativa

Jhonn Espinoza

Coordinador General de Investigación Educativa

Inés Mendizábal

Coordinador General Técnico, Administrativo y Legal

Pablo Villarreal Uralde

Coordinadora de Asuntos de Despacho

Mariana Idoni

Responsable de Evaluaciones de Impacto

Agostina Giovanardi

Responsable de Comunicación

Sebastián Gruz

Hacia una evaluación de capacidades

1. Introducción

En los últimos años, diversos sistemas educativos iniciaron un proceso de revisión de la finalidad formativa de la escolaridad obligatoria buscando encontrar mayores vínculos entre la gramática escolar y el mundo social y laboral. Para ello, se comenzó a focalizar en el desarrollo de capacidades¹ que atraviesan la adquisición de conocimientos en general y que son imprescindibles para el desarrollo integral de los/as estudiantes, generando modificaciones en los diseños curriculares hasta el momento vigentes.

La Ciudad Autónoma de Buenos Aires no es la excepción. Desde hace varios años se comenzaron a implementar distintas reformas curriculares² orientadas al desarrollo y fortalecimiento de habilidades blandas a lo largo de toda la escolaridad obligatoria.

Este enfoque contribuye a pensar en procesos de aprendizaje continuos y sostenidos que renuevan los modos de organizar institucionalmente la enseñanza y de plantear la evaluación. En este sentido, pensar en una transformación de los objetivos pedagógicos de la escuela supone también la necesidad de reflexionar acerca de los modos de evaluar.

En la actualidad, las evaluaciones estandarizadas tanto nacionales como jurisdiccionales se basan principalmente en conocer el desempeño de los estudiantes en áreas de conocimiento. De este modo, resulta relevante dar lugar a la reflexión sobre el rol de la evaluación como reguladora de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un marco de capacidades. Considerando que el grado de desarrollo de las capacidades incide directamente en el rendimiento en relación a contenidos, resulta pertinente formular y elaborar instrumentos que permitan dar cuenta del nivel alcanzado por los/as estudiantes, y de esta forma, idear estrategias para que todos/as alcancen el desarrollo esperado.

¹ A lo largo del documento se utilizan de forma indistinta los términos “capacidades”, “competencias”, “habilidades blandas” y “habilidades del siglo XXI”. Se espera que el mismo funcione como punto de partida para llevar adelante una discusión que permita definir cómo nombrar al “conjunto de modos de pensar, actuar y relacionarse que los estudiantes deben tener oportunidad de desarrollar progresivamente a lo largo de su escolaridad” (Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades, 2017: 14).

² En el 2015 se publicó el Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria (NES) el cual se focaliza en ocho habilidades del siglo XXI. Posteriormente, en 2019 se llevó adelante la reforma del Diseño Curricular de 4 y 5 años, el cual está organizado en torno a seis capacidades específicas y, en la actualidad, se está trabajando en la reforma del Diseño Curricular del Nivel Primario en el cual se prevé trabajar en torno al desarrollo de siete capacidades.

En los últimos años, diversos sistemas educativos comenzaron un proceso de revisión de la finalidad formativa de la escolaridad obligatoria. En la mayoría de los casos, se centran en reflexionar acerca de la intencionalidad pedagógica de la escuela, haciendo foco en aquellos modos de pensar, actuar y vincularse que se espera que niños, niñas y jóvenes puedan construir y fortalecer para mejorar los procesos de aprendizaje y desenvolverse en un mundo en constante cambio.

Las transformaciones en el mundo del trabajo, las tecnologías de la información y comunicación, el multiculturalismo y la globalización presentan nuevos desafíos para la educación. La sociedad está cambiando a un ritmo más acelerado que nuestro sistema educativo y la brecha entre las propuestas pedagógicas que presentan las escuelas y la vida de los/as estudiantes se amplía cada vez más. Garantizar el derecho a aprender en el siglo XXI implica que todos/as los/as estudiantes puedan desarrollar las capacidades necesarias para actuar, desenvolverse y participar como ciudadanos/as en esta sociedad cada vez más compleja, con plena autonomía y libertad (Ministerio de Educación de la Nación, 2017).

De esta manera, si la escuela es la institución que tiene como función preparar a los/as estudiantes para que puedan desempeñarse y transformar el mundo en el que viven y vivirán, la pregunta clave es cómo formar a los/as estudiantes para un mundo que está en constante cambio y que aún no tenemos certeza de cómo será. Una de las aproximaciones a estas preguntas ha sido el enfoque de las capacidades (Somos Red, 2021).

Pareciera haber un consenso entre los autores en que el mundo que habitamos hoy y que habitarán los/as estudiantes tiene algunas características diferenciales. El mundo BANI (quebradizo/ansioso/no-lineal/incomprensible) acuñado por Cascio (2020) o RUPT (rápido, impredecible, paradójico, entrelazado) en el que vivimos requiere competencias críticas, creativas, empáticas, comunicación efectiva, pensamiento crítico y reflexivo y autonomía y responsabilidad exigidos por una realidad post pandemia del Covid-19 y guerras. Así las cosas, debemos reinventar la forma de plantear nuestros problemas con herramientas intelectuales, emocionales y epistemológicas. Formar distinto, diseñar perfiles distintos, entender distinto, obrar distinto, sentir distinto (Piscitelli, 2023).

Con todo, el presente documento propone una aproximación a la evaluación de una selección de capacidades que se consideran posibles de evaluar a lo largo de la vida escolar de los/as niños, niñas y adolescentes. Para ello, el presente documento se organiza de la siguiente forma: en primer lugar, se exponen los antecedentes nacionales en relación a las capacidades y la construcción de un marco analítico para abordar qué se entiende por capacidades. En segundo lugar, se presentan distintas evaluaciones de capacidades implementadas a nivel internacional ya sea por organismos internacionales como por los propios

sistemas educativos. Luego, se introducen las capacidades propuestas para evaluar las trayectorias escolares y se recuperan algunas experiencias de evaluación de capacidades que tuvieron lugar en la Ciudad de Buenos Aires. Finalmente, se esbozan las principales conclusiones.

2. Antecedentes

Desde 2006 Argentina ha comenzado un camino de transformación y revisión del sistema educativo nacional hacia uno que busca nuevos modos de aprender donde converjan las necesidades y las demandas actuales y futuras. De esta manera, la Ley N° 26.206 de Educación Nacional que rige el sistema educativo actual, establece que el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad. Así, la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida.

Entre sus objetivos busca impulsar y desarrollar capacidades durante los distintos niveles y modalidades. En este sentido, el desarrollo de capacidades se concibe como un trabajo progresivo desde los primeros años de escolaridad hasta los últimos años de Nivel Secundario. Esto se debe principalmente a que se parte de una mirada más integral de las trayectorias escolares, esperando que los/as estudiantes construyan modos de actuar, de pensar y de relacionarse relevantes, poniendo el foco en el perfil del egresado que se espera alcanzar.

La mencionada Ley hace referencia a ciertas capacidades vinculadas con:

- la creatividad
- la expresión y la comunicación
- la comprensión y utilización crítica de las tecnologías de la información y la comunicación
- el estudio y el aprendizaje
- el trabajo en equipo
- el esfuerzo, la iniciativa y la responsabilidad
- el ejercicio de una ciudadanía responsable
- la utilización del conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente el entorno social, económico, ambiental y cultural

Por su parte, en el marco del Plan Estratégico Nacional “Argentina Enseña y Aprende” aprobado por Resolución N° 285/16 del Consejo Federal de Educación,

se elaboró el Marco Nacional de integración de los aprendizajes que presenta el desarrollo de capacidades como foco de la organización curricular de la enseñanza a los fines de favorecer procesos de aprendizaje de calidad que sostengan trayectorias educativas integrales y continuas (Ministerio de Educación, 2016).

Este plan se asienta sobre una “concepción integral del aprendizaje continuo [...], que contempla el desarrollo cognitivo, socioemocional, estético-artístico, físico y cívico-social de los estudiantes” (Res. CFE N° 285/16) y, con el objetivo de mejorar los aprendizajes para el desarrollo integral de los/as estudiantes en todos los niveles y modalidades educativos, prevé –entre otras– las siguientes líneas de acción:

- Implementación de acciones tendientes a fortalecer los aprendizajes prioritarios para el desarrollo de capacidades complejas, con énfasis especial en capacidades para el dominio de la comprensión lectora y la escritura, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, el uso activo de conceptos y modelos de las ciencias para interpretar el mundo y el desarrollo socioemocional de los/as estudiantes.
- Fortalecimiento de saberes y capacidades vinculados a la creatividad, el gusto y la comprensión de los distintos lenguajes artísticos, las lenguas extranjeras y los nuevos lenguajes de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por último, el Marco de Organización de los Aprendizajes (MOA) para la Educación Obligatoria Argentina (2017) establece la necesidad de avanzar hacia una renovación institucional y pedagógica de las escuelas del país.

Para alcanzarlo, entre sus lineamientos se propone incorporar progresivamente un enfoque de enseñanza por capacidades y competencias digitales transversales que los/as estudiantes desarrollarán a través del aprendizaje de saberes prioritarios y saberes emergentes. Para ello, los/as estudiantes necesitarán aprender haciendo y utilizando los conocimientos, estrategias, métodos, lenguajes y modos de pensar de las disciplinas o áreas del conocimiento. A lo largo de su trayectoria escolar, desarrollarán las capacidades para actuar y desenvolverse con plena autonomía y ejercer su libertad con responsabilidad para construir su proyecto de vida en el marco de una sociedad democrática. Se constituirán en ciudadanos/as nacionales y globales.

El eje central del MOA es promover el desarrollo de capacidades en los/as estudiantes a través de saberes prioritarios. Este establece seis capacidades transversales que intercalan rasgos de tipo cognitivos, intrapersonales e interpersonales para desarrollar a lo largo de la trayectoria escolar obligatoria: resolución de problemas, pensamiento crítico, aprender a aprender, trabajo con otros, comunicación, compromiso y responsabilidad local y global, junto con el

desarrollo de competencias digitales que fomentan el conocimiento y la apropiación crítica y creativa de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) para facilitar la inclusión de los/as estudiantes en la cultura digital. Son una combinación de saberes, habilidades, valores y disposiciones, y se alcanzan como resultado de tareas complejas en las que se ponen en juego tanto el “saber” como el “saber hacer”.

3. Hacia una definición de capacidades

En la década del 2000 ya contábamos con un conocimiento interesante sobre la cognición y también con una mirada sobre cómo integrarlo, como docentes, en nuestras prácticas de enseñanza. Es posible reconocer, sin embargo, que esto no sucedía tan a menudo y que las clases siguen pareciéndose, en su mayoría, a lo que eran en el siglo anterior. Fue entonces cuando empezaron a generarse ciertos movimientos, característicos de los inicios de siglo, dando lugar tanto a la generación de alianzas entre organizaciones existentes como a la creación de otras nuevas que instalaron con fuerza una pregunta: ¿cuáles son las habilidades que los/as estudiantes tienen que tener en este siglo para tener las mejores oportunidades en el sistema educativo, en el mundo del trabajo y en la vida? Dados nuestros aprendizajes en el siglo XX, sabemos que la respuesta a esta pregunta debe ser formulada siempre en relación con las áreas o disciplinas que integran el currículum como así también con los nuevos temas y los problemas emergentes. Pero aun sabiendo eso, la respuesta sigue resultando compleja. Tal como sucede con el propio currículum, se trata de una respuesta que requiere acuerdos en un diálogo amplio con docentes, comunidades escolares e investigadores y, evidentemente, los/as responsables de las políticas. Como parte de ese proceso se fueron conformando ciertos marcos comprensivos para que entramen de diversos modos las denominadas habilidades del siglo XXI (Maggio, 2018).

En este sentido, David Perkins indica que las destrezas requieren habilidades, pero también sentimientos y motivos. Las destrezas son inclinaciones formadas para actuar en el mundo, modos de pensar en marcos de trabajo y habilidades insertas en esquemas de comprensión (Perkins, 2014). No obstante, estas destrezas no pueden concebirse independientemente de los conocimientos. Fullan, Quinn y McEachen (2018) describen la importancia de las llamadas 6 Cs (ciudadanía global, colaboración, carácter, comunicación, creatividad, pensamiento crítico - critical thinking, y construcción de conocimiento), y argumentan la necesidad de que los contenidos sean relevantes para los/as estudiantes. En esta concepción, la enseñanza fusiona contenidos y habilidades en un continuo que fomenta las facultades del pensamiento, la reflexión y la comprensión. Así, el propósito central de la educación sigue siendo el desarrollo

de mentes que puedan pensar en términos de las grandes disciplinas y usar las habilidades para conectar conocimientos con actuaciones (Gardner, 2002).

En esta línea, son variadas las definiciones que circulan en el ámbito educativo respecto a las capacidades. Según Roegiers (2016), constituyen un potencial de pensamiento y acción con bases biológicas, psicológicas, sociales e históricas. Son el bagaje cognitivo, gestual y emocional que permite actuar de una manera determinada en situaciones complejas. Es decir, revelan la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de un propósito en un contexto dado.

Por su parte, el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tiene en cuenta en los diversos documentos curriculares la propuesta del Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades (Ministerio de Educación de la Nación, 2017) que indica que las capacidades hacen referencia, en sentido amplio, a un conjunto de modos de pensar, actuar y relacionarse que los/as estudiantes deben tener oportunidad de desarrollar progresivamente a lo largo de su escolaridad, puesto que se consideran relevantes para manejar las situaciones complejas de la vida cotidiana, en cada contexto y momento particular de la vida de las personas (p. 14)³. En esta línea, en la Ciudad se avanzó en los últimos años en la reforma de los distintos Diseños Curriculares teniendo en cuenta la importancia de su desarrollo.

Asimismo, es importante destacar, que esta perspectiva no va en detrimento de la enseñanza de contenidos, dado que parte del supuesto de que las capacidades son transversales a las distintas áreas de conocimiento y, por lo tanto, no pueden ser desarrolladas en el vacío. Tal como plantea Meirieu, “ninguna capacidad existe en estado puro y toda capacidad se manifiesta a través de la aplicación de los contenidos” (cit. en Roegiers, 2000: 107).

Con todo, la enseñanza orientada a fortalecer las capacidades de la mano de los saberes disciplinares es la base para lograr aprendizajes integrales, potencial para aprender y seguir aprendiendo que requiere el diseño de una evaluación continua, participativa y formativa.

Para ello, el Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes (2017) considera que una perspectiva del aprendizaje y de la enseñanza centrada en el desarrollo de capacidades contribuye a sostener una mirada más integral de las trayectorias escolares, que redunde en mejores prácticas de acompañamiento y seguimiento de los procesos de aprendizaje de cada estudiante, a lo largo de su escolaridad obligatoria. De este modo, el enfoque de capacidades contribuye a pensar en procesos de aprendizaje continuos, sostenidos y de mediano plazo, y podría

³ Esta definición se retoma de Roegiers (2016).

derivar en decisiones pedagógicas que renueven los modos de organizar institucionalmente la enseñanza y de plantear la evaluación, la acreditación y la promoción. Es decir, supone entramar los contenidos y saberes propios de las disciplinas y áreas escolares con este conjunto de capacidades cuyo desarrollo excede la especificidad disciplinar y requiere procesos de enseñanza sostenidos más allá de un año escolar.

4. Experiencias internacionales

Considerando los debates alrededor del desarrollo de capacidades necesarias para la vida y el trabajo, alrededor del mundo se ha comenzado poco a poco a incorporar algunas evaluaciones estandarizadas que buscan evaluar el nivel de desarrollo de las capacidades en niños, niñas y/o adolescentes en distintas etapas de la educación formal.

A continuación, se presenta una síntesis de las principales experiencias de evaluación de capacidades realizadas por organismos internacionales y diversos países.

Organismo/País	Capacidades evaluadas	Estudiantes alcanzados	Modalidad
Organismos internacionales			
ICILS	<ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico ● Alfabetización informática ● Pensamiento computacional 	Estudiantes de 13/14 años, cursando el primer año de secundaria de países/regiones participantes.	Se llevó adelante en 2013 y 2018. La aplicación se realiza en computadora.
PISA 2022	<ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico ● Creatividad ● Investigación e indagación ● Iniciativa y persistencia ● Uso de la información ● Pensamiento sistémico ● Comunicación ● Reflexión 	Estudiantes de 15 años	Online
TSA	<ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico ● Resolución de problemas 	Estudiantes preuniversitarios que aspiran a ingresar a alguna de las universidades que lo implementan.	Se aplica tanto en formato papel como digital.
Sistemas educativos			

Australia	<ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico ● Pensamiento creativo ● Trabajo colaborativo 	Estudiantes de 5to y 8vo grado Digital.	Se contemplan excepciones para hacer aplicaciones offline.
Chile	<ul style="list-style-type: none"> ● Competencia lectoescritora ● Competencia numérica ● Efectividad personal ● Colaboración. 	Estudiantes de 4to año de establecimientos de Educación Media Técnico-Profesional	Se realiza de manera 100% digital. Se toma cada tres años de forma muestral. La participación de los establecimientos es voluntaria.
Colombia	<ul style="list-style-type: none"> ● Lectura Crítica ● Razonamiento Cuantitativo ● Competencias Ciudadanas ● Comunicación Escrita 	Estudiantes de Educación Superior. Las evaluaciones mencionadas son un requisito para graduarse.	Censal y obligatoria. A partir de la pandemia la aplicación comenzó a ser mayoritariamente digital.
Costa Rica	<ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento sistémico ● Pensamiento crítico ● Resolución de problemas ● Competencia lectora ● Razonamiento y argumentación ● Comunicación y representación 	En 5to de Nivel Primario y en 10mo de Nivel Secundario.	La evaluación es de carácter censal y obligatoria
Dinamarca	<ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas dentro de un contexto cercano, buscando soluciones innovadoras 	No hay repetición de curso del alumnado, pues se considera que, si la personalización de la educación es real, el trabajo de acompañamiento y adaptación del ritmo de progreso de cada alumno, hace innecesaria la repetición.	El sistema emplea la evaluación de procesos.
España	<ul style="list-style-type: none"> ● Competencia 	6to grado de	Tiene carácter

	<p>en comunicación lingüística</p> <p>Competencia plurilingüe</p> <p>Competencia STEM</p> <p>Competencia digital</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competencia personal, social y de aprender a aprender • Competencia ciudadana <p>Competencia emprendedora</p> <p>Competencia en conciencia y expresión cultural</p>	<p>Educación Primaria y 4to año de Educación Secundaria Obligatoria.</p>	<p>muestral y se tomará de forma plurianual. Todavía se están definiendo los macros de la evaluación.</p>
México	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía • Cuidado de sí mismo • Trabajo colaborativo • Responsabilidad ciudadana 	<p>Estudiantes de Nivel Secundario.</p>	<p>Se aplica en una sesión de dos horas cada una en dos días consecutivos, en formato papel.</p>
Portugal	<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad • Resolución colaborativa de problemas • Autonomía • Flexibilidad • Resiliencia 	<p>Pueden participar estudiantes desde Nivel Preescolar a Nivel Superior. La participación es gratuita y deben inscribirse junto con un mentor adulto.</p>	<p>Para cada nivel educativo y grado se proponen distintos desafíos.</p>
Suecia	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción oral • Expresión escrita • Comprensión • Resolución de problemas • Capacidad de recepción 	<p>9no grado de forma censal y obligatoria.</p>	<p>Los docentes son los encargados de la aplicación en papel.</p>

5. Hacia una evaluación de capacidades en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Aunque, hasta ahora, el debate se ha centrado predominantemente en aquello que aprenden los/as estudiantes, en los últimos años se está prestando cada vez más atención a cómo aprenden. Este cambio ha permitido que los marcos de referencia amplíen sus objetivos más allá de la adquisición de habilidades del siglo XXI como meta final, para incorporar procesos de transferencia de conocimientos, desarrollo de habilidades y un aprendizaje más profundo (Mateo-Berganza Díaz, M. & Lim, J., 2022).

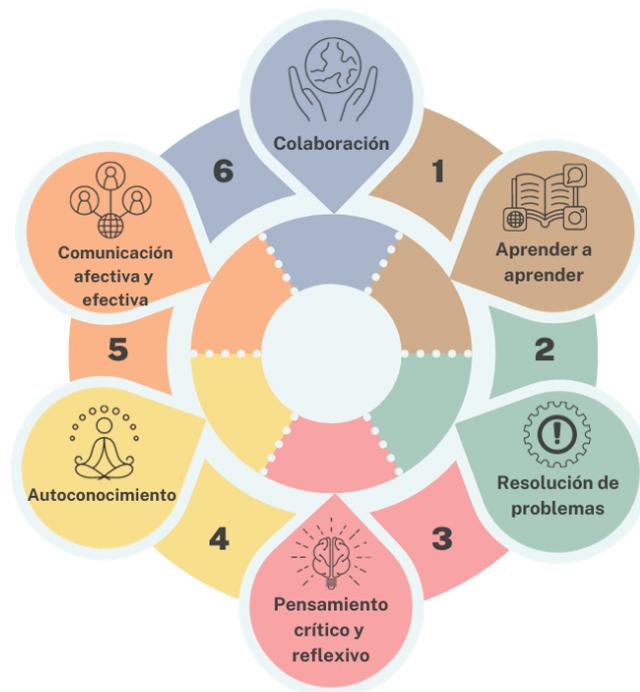
De acuerdo con Perrenoud (2008) la evaluación en el ámbito escolar se encuentra entre dos lógicas: por un lado, la tradicional (al servicio de la selección), que se centra en la fabricación de jerarquías de excelencia y certificación de los conocimientos adquiridos. Por otro lado, la emergente (al servicio de los aprendizajes), que promueve la regulación de la acción pedagógica a partir de los diferentes niveles de aprendizaje de los/as estudiantes y la intervención diferenciada e individualizada.

En un escenario donde la evaluación de contenidos se encuentra consolidada, cobra relevancia dar lugar a otros procesos evaluativos que permitan capturar diversos aspectos de la formación de los/as estudiantes alineados con las reformas actuales de los Diseños Curriculares que ponen el foco en el desarrollo de capacidades. Esto implica no solo contar con información sobre lo que los/as estudiantes saben a lo largo de los distintos años de escolaridad sino también sobre lo que son capaces de hacer a fin de pensar y diseñar estrategias de política educativa que den respuesta a las necesidades siglo XXI y les brinden herramientas que los acompañen a lo largo de toda su vida.

Desde hace 10 años la Ciudad de Buenos Aires implementa diversos operativos de evaluación⁴ con el objetivo de obtener información sobre algunos de los logros de aprendizaje de los/as estudiantes establecidos en el Diseño Curricular de la CABA correspondiente a los niveles primario y secundario para Prácticas del Lenguaje/Lengua y Literatura y Matemática y así contar con insumos para la toma de decisiones. Sin embargo, los logros de aprendizaje no necesariamente están vinculados con la evaluación de las capacidades asociadas.

⁴ En el año 2013 se comenzó a implementar el operativo de evaluación FEPBA destinado a estudiantes de 7mo grado de Nivel Primario y en el año 2016 el operativo de evaluación TESBA destinado a estudiantes de 3er año de Nivel Secundario.

Por eso, este apartado propone un conjunto de capacidades que la Ciudad de Buenos Aires puede promover en los/as estudiantes, posibles de evaluarse a lo largo de toda la escolaridad, en sus diferentes niveles:



1. **Aprender a aprender:** Es la capacidad de iniciar, organizar y sostener el propio aprendizaje. Implica conocer y comprender las necesidades personales de aprendizaje, formular objetivos de aprendizaje, movilizar de manera sostenida el esfuerzo y los recursos para alcanzar los objetivos y evaluar el progreso hacia las metas propuestas, asumiendo los errores como parte del proceso. Se vincula con la motivación personal, la iniciativa y la apertura hacia lo diferente, entre otros (Ministerio de Educación, 2017, p. 16).
2. **Resolución de problemas:** Es la capacidad de enfrentar situaciones y tareas que presentan un problema o desafío para el estudiante respecto de sus saberes y sus intereses. Implica movilizar conocimientos disponibles, reconocer aquellos que no están disponibles pero son necesarios y elaborar posibles soluciones, asumiendo que los problemas no tienen siempre una respuesta fija o determinada que debe necesariamente alcanzarse. Se vincula con la creatividad y el pensamiento crítico, entre otros (Ministerio de Educación, 2015-2019, p. 14).
3. **Pensamiento crítico y reflexivo:** Es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal y/o social. Supone analizar e interpretar datos, evidencias y argumentos para construir juicios razonados y tomar decisiones consecuentes. También implica valorar la diversidad, atender y respetar las posiciones de otros, reconociendo sus argumentos. Se vincula

con la apertura a lo diferente, la comunicación y la creatividad, entre otros (Ministerio de Educación, 2015-2019, p. 14).

4. **Autoconocimiento:** Capacidad de tener conciencia de las propias emociones e identificar y reconocer aquellas emociones, así como identificarlos y etiquetarlos, ampliando el vocabulario emocional. Es el punto de partida y el comienzo de una exploración, descubrimiento y aceptación de nosotros mismos. Conocernos a nosotros mismos nos permite apoyarnos en nuestras capacidades para relacionarnos con los demás de forma efectiva, mejorando el clima escolar, nuestro proceso de aprendizaje y el de otros (Somos Red, 2021).
5. **Comunicación (afectiva y efectiva):** Es la capacidad de escuchar, comprender y expresar conceptos, pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Se trata de un proceso activo, intencional y significativo que se desarrolla en un contexto de interacción social. Supone, por un lado, la posibilidad de seleccionar, procesar y analizar críticamente información obtenida de distintas fuentes –orales, no verbales (gestuales, visuales) o escritas– y en variados soportes, poniendo en relación ideas y conceptos nuevos con conocimientos previos para interpretar un contexto o situación particular, con posibilidades de extraer conclusiones y transferirlas a otros ámbitos. Por el otro, supone la capacidad de expresar las propias ideas o sentimientos, y de producir información referida a hechos o conceptos, de manera oral, no verbal y escrita, a través de diferentes medios y soportes (digitales y analógicos tradicionales), atendiendo al propósito y a la situación comunicativa. Se vincula con la apertura a lo diferente, el trabajo con otros, y el pensamiento crítico, entre otros (Somos Red, 2021).
6. **Colaboración:** Es la capacidad de trabajar de manera interdependiente y sinérgica en equipos con sólidas habilidades interpersonales y relacionadas con el equipo, incluida la gestión de la dinámica del equipo, tomando decisiones sustantivas en conjunto, y aprender y contribuir al aprendizaje de los demás; interactuar, relacionarse y trabajar con otros de manera adecuada a la circunstancia y a los propósitos comunes que se pretenden alcanzar. Implica reconocer y valorar al otro en tanto diferente, escuchar sus ideas y compartir las propias con atención y respeto a las diferencias. Se vincula con la resolución de problemas, la comunicación, el compromiso, la empatía y la apertura hacia lo diferente, entre otros (Somos Red, 2021).

Estas capacidades aquí planteadas no sólo se proponen como puntos de partida para su evaluación sino también como herramientas para su incorporación en todos los niveles de enseñanza, tanto para su desarrollo como para la integración de los/as estudiantes en el mundo del trabajo.

De esta manera, la Ciudad de Buenos Aires ha implementado diferentes evaluaciones que examinan contenidos curriculares así como capacidades asociadas. En 2013 llevó adelante, por ejemplo, el estudio ICILS⁵ (International Computer and Information Literacy Study), impulsado por la Asociación Internacional de Evaluación Educativa. Este evaluó la capacidad de estudiantes de 1er año para investigar, crear y comunicar a través de un dispositivo digital. Dicho objetivo se organizó en torno a dos ejes: a) recolección y manejo de la información y b) producción e intercambio de información. En el año 2018, en sintonía con la tendencia internacional a incorporar el desarrollo de competencias en los diseños curriculares de los distintos países, la Ciudad llevó adelante la propuesta a Espacio de resolución colaborativa de problemas en línea⁶ (ERCPL), que se enmarca en la iniciativa internacional Evaluación y enseñanza de las destrezas del siglo XXI (ATC21s). La implementación de dicha propuesta tuvo como objetivo aproximarse a evaluar algunas de las competencias del siglo XXI que aparecen contenidas en el Anexo Curricular de Educación Digital que sustenta el Plan Integral de Educación Digital (PIED).

La evaluación implementada se orientó en dos dimensiones; una social (vinculada con la colaboración entre los estudiantes) y otra cognitiva (vinculada con la resolución de problemas). La misma se realizó de forma virtual, y consistió en la resolución de cuatro actividades a resolver de forma colaborativa. Luego, los participantes respondieron un cuestionario individual haciendo una autoevaluación y evaluando a su compañero. Las respuestas de dicho cuestionario se combinan con los resultados de las actividades para brindar información acerca del desempeño del estudiante.

A partir de 2022 se comenzaron a implementar dos evaluaciones centradas en el desarrollo de capacidades. La primera tiene por objetivo obtener información acerca de la implementación y desarrollo de actividades vinculadas a Pensamiento Computacional. El instrumento diseñado está destinado a estudiantes de 3er y 6to grado de Nivel Primario, focalizando en los cuatro pilares establecidos en el Diseño Curricular de Educación Digital, Programación y Robótica: abstracción, descomposición, reconocimiento de patrones y pensamiento algorítmico. La segunda, tiene por finalidad contar con evidencia sobre la alfabetización inicial de los estudiantes de Nivel Primario para identificar a aquellos que requieren instancias de apoyo específica para la lectura fluida e

⁵ Informe de resultados disponible en:

<https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/03/13/a483a2c2cebd2f9b1d0e4f428f0dcfeb5ce8ec95.pdf>

⁶ Informe de resultados disponible en:

<https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2019/05/24/48ee586035fc16ea2f05a01020af2be939e67870.pdf>

implementar intervenciones orientadas a mejorar la lectura. La aplicación se realiza en 4to grado en dos momentos del año en fluidez y comprensión lectora.

6. Conclusiones

En los últimos cuarenta años, la discusión sobre cómo deben responder los sistemas educativos a las demandas del siglo XXI parece estancada en un debate interminable centrado en aquello que debemos aprender en la escuela y en el rol que la escuela debería tener en la sociedad. Este debate, excesivamente centrado en los contenidos, dificulta analizar las capacidades y las competencias que es preciso adquirir en la educación. Si se parte de la convicción de que educar es acompañar el proceso de apertura hacia uno mismo y hacia la realidad, parece lógico pensar que la escuela debe enseñar a vivir. La reflexión sobre las capacidades y competencias implica preguntarse por los fines y objetivos mismos de la escolarización y este debería ser el debate protagonista de la actualidad.

Entendiendo la complejidad que supone avanzar en el desarrollo de una evaluación que nos permita conocer en qué medida los/as estudiantes que cumplieron con la educación obligatoria adquirieron las capacidades necesarias para desempeñarse en la sociedad actual, resulta necesario generar una serie de instancias de intercambio y reflexión que permitan, en primer lugar, definir cuáles son aquellas habilidades transversales abordadas en todos los niveles educativos obligatorios que son prioridad evaluar para conocer en profundidad el perfil de nuestros egresados (Mateo-Berganza Díaz, M. & Lim, J., 2022).

En 1996 Rifkin presentó varias tesis sobre el impacto de la automatización y la tecnología en el futuro del trabajo. Estas promueven nuevas formas de organización e impulsan la adaptación a los cambios tecnológicos, como el trabajo flexible y el teletrabajo. En tal sentido, más allá de las diferencias que singularizan todas las profesiones, son una solución al mismo problema: ninguna tiene el suficiente conocimiento especializado para hacer frente a los desafíos actuales y futuros. Por ello, es preciso formar un nuevo tipo de ciudadano/profesional cuya mirada y lectura de la realidad, modelos mentales, capacidades de intervención, coordinación de acciones, diseño de problemas y habilidad para la toma de decisiones sean no inter- ni trans-disciplinarias sino profundamente antidisciplinarias. Así, una formación en la cual los estudiantes se involucren de manera activa y participen en su propia educación, un uso “aumentado” de la tecnología, una evaluación que refleje las habilidades y competencias relevantes para el mundo real, flexibilidad curricular y un enfoque en habilidades del siglo XXI (Piscitelli, 2023) resultan el camino hacia la inclusión y el desarrollo de ciudadanos globales capaces de insertarse en nuevas sociedades y mercados laborales.

De este modo, a partir de definir aquellas capacidades a evaluar será necesario avanzar en el debate sobre los modos de evaluación y los/as destinatarios de la misma, es decir, los grados/años donde se recomienda hacer foco. Por eso, es importante pensar que la evaluación no es una instancia final sino un proceso simultáneo a las prácticas de enseñanza.

Considerar las capacidades como objeto privilegiado de aprendizaje puede contribuir a instalar una reflexión institucional y colectiva respecto de la evaluación, que conlleve –dentro de cada escuela– la construcción de criterios conjuntos respecto de cuáles se consideran, en cada momento, los principales logros que se espera que los/as estudiantes construyan, cuáles serían los modos más adecuados de valorar su construcción y de qué modo puede organizarse la enseñanza en los distintos espacios curriculares para que los/as estudiantes puedan alcanzarlos (Ministerio de Educación, 2015). Es decir, evaluar poniendo foco en las capacidades podría contribuir a pensar una evaluación que ponga énfasis en “aquellos aspectos sustantivos de cada asignatura y su integración al proyecto colectivo de enseñanza” (Resolución CFE N° 93/09, punto 133).

En el último tiempo, los Diseños Curriculares de los distintos niveles educativos han ido modificándose. En estas transformaciones, además de actualizar los contenidos de las distintas áreas tales como Matemática, Lengua, Ciencias, entre otras, se comienza a focalizar en el desarrollo de capacidades que atraviesan la adquisición de conocimientos en general y que son imprescindibles para el desarrollo completo de los/as estudiantes.

Dicha actualización curricular debe estar acompañada de una reforma en los modos de evaluación. Sin embargo, esto continúa siendo un desafío para los distintos sistemas educativos. En algunos casos, únicamente se evidencian propuestas de evaluación orientadas a conocer los logros de los/as estudiantes en relación a ciertos contenidos considerados como nodales. Este es el caso, por ejemplo, de Nueva York o Florida.

Por otra parte, es posible evidenciar algunos casos intermedios en los cuales los sistemas educativos parten de la evaluación de contenidos pero intentan realizar una articulación entre los mismos y ciertas capacidades. Este es el caso de Brasil, a través de las pruebas SAEB, y Chile, a través de las pruebas SIMCE. Sin embargo, el análisis de los resultados y la devolución a los establecimientos educativos se realiza focalizando en los contenidos alcanzados.

A pesar de los desafíos que supone la evaluación de capacidades, como pudo observarse a lo largo de los distintos ejemplos de este documento, en los últimos años surgieron distintos dispositivos de evaluación orientados no solo a conocer los logros de los/as estudiantes en relación a la adquisición de determinados contenidos sino también a dar cuenta del nivel de desarrollo de las capacidades

más generales que se espera que niños, niñas y adolescentes adquieran a lo largo de su escolarización, y que son fundamentales para su posterior desempeño académico y laboral.

No obstante, dada la complejidad de la temática la discusión debe ser un proceso de trabajo compuesto por diferentes representantes:

- Referentes nacionales e internacionales que hayan llevado adelante procesos de evaluación de capacidades (organismos centrales, universidades, organismos regionales e internacionales y ministerios educativos de diversos países o ciudades).
- Miembros de la comunidad educativa (supervisores, directivos, docentes).
- Referentes del ministerio de educación del GCBA de los diferentes niveles y modalidades como así también de áreas específicas que trabajan en la temática.

Finalmente, se destaca especialmente el rol que juegan los organismos internacionales, tales como la OECD y la IEA en la elaboración de instrumentos confiables y válidos para evaluar las competencias de los estudiantes.

7. Bibliografía

Cascio, J. (2020). *Facing the age of chaos*. Recuperado de:

<https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaos-b00687b1f51d>

Consejo Federal de Educación. (2016). *Resolución 285. Plan Estratégico Nacional 2016-2021. Argentina Enseña y Aprende*. Recuperado de:

https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ar_9009.pdf

Fullan, M., Quinn, J. y McEachen, J. (2018). *Deep learning: Engage the world Change the world*. SAGE.

Gardner, H. (2002). *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Paidós.

Maggio, M. (2018). *Habilidades del siglo XXI: Cuando el futuro es hoy*. Fundación Santillana.

Mateo-Berganza Díaz, M. & Lim, J. (2022). *El poder del currículo para transformar la educación: cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales*. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de:

<https://publications.iadb.org/es/el-poder-del-curriculo-para-transformar-la-educacion-como-los-sistemas-educativos-incorporan-las>

Ministerio de Educación de la Nación. (2017). *Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina Resolución CFE N° 330/17*. Recuperado de:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/moa-resolucion_imprenta.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2015-2019) *Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades*. Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/marco_nacional_de_integracion.pdf

Ministerio de Educación de la Nación. (2017). *Competencias de Educación Digital*. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado de:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/competencias_de_educacion_digital_1.pdf

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (2019) *¿Cómo evaluar proyectos y el aprendizaje basado en problemas?* / 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Perkins, D. (2014). *Future Wise: Educating Our Children for a Changing World*. Jossey-Bass.

Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.

Piscitelli, A. (2023). *Polímatas: el perfil antidisciplinario del trabajador del futuro*. 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Santillana.

Roegiers, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de las competencias*., UNESCO – OIE. Recuperado de:
http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competencies_assessment_s

Somos Red. (2021). *El modelo educativo de Somos Red*. Buenos Aires.