

This article systematizes the experience and reflexively recovers its details that conclude with four feasible software designs for development in successive subjects of the Technician in Software Analysis and Development of the Sedes Sapientiae Institute.

Keywords: Design - Software - SCRUM - ABP - Incremental iterative model -

Resumo: No âmbito da disciplina Análise e Design 1, equipas constituídas por alunos apresentaram o progresso dos seus projetos informáticos em diferentes instâncias e sob uma metodologia de abordagem interativa com a aplicação de SCRUM.

Em cada instância – iteração, o design foi avaliado pelo professor da cátedra, por seus pares e por professores ou profissionais externos que retornaram aos seus autores com base no esquema SWOT para que nas próximas instâncias o design fosse apresentado com aumentos e melhorias em seus requisitos funcionais e não funcionais.

Este artigo sistematiza a experiência e recupera reflexivamente seus detalhes que finalizam com quatro projetos de software viáveis para desenvolvimento em sucessivas disciplinas do

Técnico em Análise e Desenvolvimento de Software do Instituto Sedes Sapientiae.

Palavras-chave: Projeto - Programas - ESCROLO - ABP - Modelo iterativo incremental -

(*) **Terreni Luciana Gabriela.** Ingeniera en sistemas de información (UTN). Magister en educación en entornos virtuales (UNPA). Especialista en educación y TIC (MEN). Diplomada y especialista en educación y nuevas tecnología (FLACSO). Especialista en políticas y programas socioeducativas (MEN). Profesora de enseñanza superior en sistemas de información (UCU). Diplomada en innovación abierta (UTN). Docente de nivel medio (EET 2) y superior universitario y no universitario (IPSS – UADER) en áreas de informática educativa, análisis y diseño de software, simulación y práctica profesional. Coordinadora de prácticas profesionalizantes. Tutora y docente en seminarios de postítulo y posgrado. Autora de artículos publicados en revistas científicas y académicas. Ponente en eventos nacionales e internacionales. Becaria y miembro de grupos de investigación en temáticas vinculadas a modelos pedagógicos virtuales y nuevas tecnologías. Directora y miembro de proyectos de extensión.

Evaluación Integral del Aprendizaje: Conexiones entre Emoción e Inteligencia Emocional en la Escuela

Fecha de recepción: junio 2025

Fecha de aceptación: agosto 2025

Versión final: octubre 2025

Valenzuela, Mónica(*)

Resumen: La evaluación del aprendizaje en la escuela ha sido tradicionalmente entendida como un mecanismo para medir conocimientos y competencias. Sin embargo, investigaciones recientes destacan la importancia de considerar las emociones que emergen durante el proceso evaluativo, así como el papel de la inteligencia emocional en contextos educativos. Este artículo propone una mirada integral de la evaluación, que conjugue los aspectos cognitivos y emocionales del aprendizaje. Se revisan enfoques contemporáneos de evaluación formativa, la influencia de las emociones en el rendimiento académico y la relevancia de la inteligencia emocional tanto en estudiantes como en docentes. A partir de fuentes académicas actualizadas, se argumenta que una evaluación verdaderamente formativa debe atender al desarrollo emocional del alumnado, fomentando climas evaluativos positivos y reduciendo el impacto negativo de la ansiedad y el miedo. Se concluye enfatizando la necesidad de formar a los docentes en competencias emocionales y diseñar prácticas evaluativas que contribuyan al bienestar integral y al aprendizaje significativo de los estudiantes.

Palabras clave: Evaluación del aprendizaje - Emociones - Inteligencia emocional - Educación integral - Evaluación formativa

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 162]

Introducción

La evaluación del aprendizaje es un componente esencial del proceso educativo, ya que proporciona información sobre el nivel de logro de los estudiantes y orienta la toma de decisiones pedagógicas. Tradicionalmente, la evaluación escolar se ha centrado en aspectos cognitivos y en la calificación de contenidos, a menudo olvidando la dimensión emocional involucrada en el acto de ser evaluado (Vivas García, 2003). No obstante, desde hace décadas se aboga por una educación integral que desarrolle todas las dimensiones del individuo, lo que implica complementar el desarrollo cognitivo con el desarrollo emocional (Vivas García, 2003). En este sentido, diversos autores han señalado que la manera en que evaluamos puede tener profundas implicaciones afectivas en los estudiantes. Santos Guerra (2015), por ejemplo, destaca la necesidad de poner atención en “los corazones, no solo las cabezas” de los alumnos al evaluar, subrayando que los sentimientos de los estudiantes ante la evaluación importan tanto como sus conocimientos. Ignorar la esfera emocional no solo puede afectar el bienestar del alumno, sino también distorsionar los resultados de aprendizaje y el significado formativo de la evaluación.

En los últimos años, ha cobrado fuerza la noción de evaluación para el aprendizaje, la cual propone que la evaluación sea un proceso al servicio de la mejora continua del estudiante, con énfasis en la retroalimentación y la participación activa del alumnado, en lugar de una práctica meramente punitiva o calificadora. Este cambio de paradigma reconoce que el contexto emocional en el que se desarrolla la evaluación influye en la motivación, la autopercepción y, en definitiva, en el rendimiento académico de los estudiantes (Niño y Lerma, 2019). Asimismo, se reconoce cada vez más la importancia de la inteligencia emocional como parte del perfil de competencias del siglo XXI en educación, tanto para alumnos como para docentes. Un alumno emocionalmente competente estará mejor preparado para afrontar los retos académicos, gestionar la ansiedad ante los exámenes y aprender de los errores, mientras que un docente con alta inteligencia emocional podrá crear un clima de aula positivo, comunicarse empáticamente y guiar a sus estudiantes de forma más efectiva (Mazurek Díaz y Canese Caballero, 2024).

Este artículo explora la intersección entre evaluación, emociones e inteligencia emocional, con el objetivo de enriquecer la comprensión del proceso evaluativo desde una mirada integral. Se revisan fuentes académicas recientes que abordan: los enfoques modernos de evaluación del aprendizaje, especialmente la evaluación formativa; el impacto de las emociones en el aula y específicamente en situaciones evaluativas; y el rol de la inteligencia emocional en la educación. A partir de esta revisión, se ofrecen reflexiones y recomendaciones para orientar prácticas evaluativas que consideren al estudiante de manera holística, atendiendo no solo a lo que aprende, sino también a cómo lo siente.

Evaluación del aprendizaje en la escuela: de la medición a la formación integral

La evaluación en contextos escolares ha transitado de un enfoque tradicional o sumativo, centrado en calificar el resultado final, hacia enfoques formativos que buscan promover el aprendizaje durante el proceso mismo (Anijovich, 2017). Evaluar ya no se concibe únicamente como calificar o emitir un juicio estático sobre el desempeño del alumno, sino como parte del proceso de enseñanza y de aprendizaje orientado a mejorar la comprensión y las habilidades del estudiante. En palabras de Moreno Oliveros (2018), es necesario “reinventar la evaluación en el aula” bajo una perspectiva de evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje, donde el estudiante se convierta en protagonista activo de su evaluación y reciba retroalimentación constante para avanzar (Fulano-Vargas y Meneses-Runza, 2023: 164). En la misma línea, un informe curricular definió la evaluación formativa como un proceso sistemático de obtención y valoración de información relevante sobre el nivel de logro de las competencias, con el propósito de ayudar a los alumnos a mejorar sus aprendizajes. Este enfoque busca la formación íntegra del estudiante, enfatizando la importancia de la retroalimentación y la adaptación de la enseñanza a las necesidades del alumno (Cruzado Saldaña, 2022).

Diversos estudios respaldan la efectividad de la evaluación formativa para potenciar resultados educativos. Por ejemplo, se ha encontrado que la evaluación formativa promueve un desarrollo más responsable y autónomo en los estudiantes, al hacerlos partícipes de criterios de evaluación y de la regulación de su propio aprendizaje (Andrade y Heritage, 2017; Fraile, 2017). Asimismo, una revisión sistemática reciente concluye que la evaluación formativa fomenta el desarrollo integral del alumnado, genera mayor confianza, promueve la autoevaluación y mejora la motivación por aprender (Flores, Miranda y Chamblis-Mesocco, 2021). Esto indica que cuando los alumnos entienden los objetivos de aprendizaje y reciben información sobre cómo mejorar, no solo incrementan su rendimiento cognitivo, sino que también se sienten más apoyados y comprometidos con su progreso.

No obstante, transformar las prácticas evaluativas tradicionales presenta desafíos. Beriche y Medina (2021) señalan que implementar la evaluación formativa requiere cambios en la cultura escolar, capacitación docente y un rediseño de las estrategias didácticas para incluir evaluaciones continuas, variadas y centradas en competencias. A pesar de estas dificultades, la tendencia internacional y las políticas educativas contemporáneas abogan por evaluaciones más humanistas e inclusivas. En este contexto, resulta fundamental considerar las emociones que se generan alrededor de la evaluación, pues el éxito de una evaluación formativa depende en buena medida de que los estudiantes se sientan seguros para aprender de sus errores y vean la evaluación como una oportunidad de mejora y no como una amenaza.

Emociones en el aula y el proceso evaluativo

El aula es un escenario eminentemente emocional. Las experiencias de éxito, fracaso, reconocimiento o crítica que viven los estudiantes en la escuela suelen ir acompañadas de emociones intensas que pueden facilitar u obstaculizar el aprendizaje. En particular, los momentos de evaluación –exámenes, presentaciones, calificaciones– suelen detonar respuestas emocionales significativas. Investigaciones recientes han explorado las llamadas emociones académicas –como la ansiedad, el entusiasmo, el orgullo o la vergüenza– que surgen en contextos de aprendizaje y evaluación (Pekrun, 2006; Linnenbrink-García y Pekrun, 2011). Comprender estas emociones es clave, ya que influyen en la motivación, la autorregulación y el desempeño de los estudiantes. Por ejemplo, Gutiérrez-Vergara, Córdova-León, Fernández-Huerta y González-Vargas, (2020) estudiaron las emociones de estudiantes universitarios de kinesiología en distintos momentos evaluativos, encontrando que predominaban las emociones positivas –disfrute, esperanza– antes de la evaluación, mientras que las emociones negativas tendían a ser menores en promedio. Emociones como el orgullo, la vergüenza o el enojo mostraron variaciones a lo largo del proceso (antes, durante y después del examen) y disminuyeron significativamente tras completar la prueba. Estos resultados sugieren que, si bien la ansiedad anticipatoria es común, muchos estudiantes también encaran las evaluaciones con esperanza e incluso disfrute cuando se sienten preparados. Sin embargo, otros estudios evidencian que en ciertos contextos escolares las emociones negativas pueden ser dominantes. En un estudio cualitativo con estudiantes de secundaria, Niño y Lerma (2019) hallaron que los alumnos manifestaban principalmente tensión y miedo ante las evaluaciones, al punto de asumir que van a perder o reprobar antes de presentar la prueba, incluso cuando su rendimiento previo no era deficiente. Este temor anticipado, muchas veces infundado, revela cómo la evaluación puede ser percibida como una amenaza, generando ansiedad de rendimiento que a su vez afecta la concentración y la eficacia cognitiva durante la prueba.

La divergencia entre ambos hallazgos –unos estudiantes con emociones mayormente positivas y otros con miedo intenso– puede explicarse por diferencias en el clima de aula y las prácticas evaluativas. Cuando los docentes logran establecer un entorno de apoyo, donde el error se considera parte del aprendizaje y la evaluación es vista como un desafío constructivo, es más probable que surjan emociones positivas como entusiasmo o confianza. En cambio, en ambientes altamente competitivos o punitivos, con énfasis excesivo en la nota, proliferan la ansiedad, el miedo al error y la vergüenza de fallar (Santos Guerra, 2015). En el estudio de Niño y Lerma (2019), también se señaló que los docentes tendían a enfocarse en el aspecto técnico y pedagógico de la evaluación, restando importancia a las emociones que experimentan sus alumnos durante las pruebas. Este desentendimiento por parte del profesorado puede dejar a los estudiantes sin herramientas para manejar su ansiedad y, en consecuencia, afectar negativamente su rendimiento académico.

Cabe destacar que las emociones influyen en procesos cognitivos fundamentales para el aprendizaje, como la atención, la memoria y la autorregulación. Emociones negativas intensas –como el miedo o la ansiedad– pueden interferir con la recuperación de información e incluso producir bloqueos durante un examen, mientras que ciertas emociones positivas de logro –como el orgullo moderado o la satisfacción– pueden incrementar la perseverancia y la motivación por seguir aprendiendo (Pekrun y Perry, 2014). De acuerdo con la teoría de control-valor de las emociones académicas (Pekrun, 2006), los estudiantes experimentan emociones positivas cuando perciben alto control sobre la tarea y la consideran valiosa, y emociones negativas cuando sienten bajo control –impotencia– o anticipan consecuencias adversas. Por ello, es crucial que la evaluación en el aula esté diseñada de modo que los alumnos perciban sensación de control (claridad en los criterios, preparación adecuada, oportunidad de demostrar lo aprendido) y valor en la tarea –relevancia y utilidad de lo evaluado–, reduciendo así la aparición de emociones debilitantes como la ansiedad.

Los hallazgos de Gutiérrez-Vergara et al. (2020) también revelaron que tras rendir una evaluación, emociones como la vergüenza o el enojo disminuían significativamente, lo que indica que muchas emociones negativas pueden ser transitorias y mitigarse una vez que pasa el momento de estrés. Sin embargo, otras emociones como la decepción o la tristeza pueden surgir después si el resultado no fue el esperado. Por tanto, el acompañamiento emocional post-evaluación es igualmente importante: proporcionar retroalimentación empática y orientadora puede ayudar a los estudiantes a canalizar la frustración en un plan de mejora, en lugar de generar desaliento o desagrado hacia la materia.

La evidencia sugiere que considerar las emociones en el proceso evaluativo no es opcional, sino necesario para comprender integralmente el aprendizaje. Las emociones actúan como motor o freno del rendimiento: pueden motivar al estudiante a superarse o, por el contrario, bloquear sus capacidades. Un proceso evaluativo sensible a las emociones buscará entonces minimizar las experiencias emocionales negativas –miedo al error, ansiedad extrema, sentimiento de injusticia– y potenciar las positivas –confianza, entusiasmo, satisfacción por el logro–, creando condiciones en las que el estudiante pueda demostrar verdaderamente lo que sabe y puede hacer.

Inteligencia emocional en el contexto educativo

El concepto de inteligencia emocional (IE), popularizado por Salovey y Mayer (1990) y difundido por Goleman (1995), se refiere a la capacidad de percibir, comprender y regular las propias emociones y las de los demás. En el ámbito educativo, la inteligencia emocional ha cobrado relevancia como un conjunto de habilidades socioemocionales que favorecen el desempeño académico, la convivencia escolar y el bienestar de la comunidad educativa. Hoy se reconoce que educar no solo implica desarrollar inteligencia cognitiva, sino también formar en competencias emocionales para la vida (Bisquerra, 2000). De hecho, la educación emocional es entendida como un proceso educativo continuo y permanen-

te orientado a potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, buscando el desarrollo integral de la personalidad del alumnado (Bisquerra, 2000). Esto se traduce en dotar a los estudiantes de conocimientos y habilidades sobre sus emociones que les permitan afrontar mejor los retos de la vida cotidiana y aumentar su bienestar personal y social (Bisquerra, 2000).

Numerosos estudios respaldan los beneficios de la inteligencia emocional en contextos educativos. En cuanto a los estudiantes, una extensa metanálisis realizada por MacCann et al. (2020) analizó datos de más de 160 estudios con 42.000 estudiantes de diversos países, encontrando que aquellos con mayor inteligencia emocional tienden a obtener mejores calificaciones y puntajes en pruebas estandarizadas, incluso al controlar variables como el coeficiente intelectual y la personalidad (Parker, Creque Sr, Barnhart, Harris, Majeski, Wood y Hogan 2004). Este hallazgo, consistente en diferentes edades y niveles educativos, sugiere que la IE contribuye significativamente al éxito académico. La explicación radica en que los estudiantes emocionalmente inteligentes saben manejar mejor las emociones negativas -ansiedad, aburrimiento, frustración- que pueden dificultar el estudio, y aprovechar las emociones positivas para motivarse (Parker, et al. 2004). Por ejemplo, un alumno con buena gestión emocional podrá afrontar la ansiedad previa a un examen con técnicas de autorregulación -respiración, reencuadre positivo-, evitando que el nerviosismo sabotee su rendimiento. Asimismo, estos estudiantes suelen desarrollar habilidades sociales más efectivas, formando relaciones positivas con sus compañeros y docentes, lo cual crea una red de apoyo que favorece su aprendizaje (Parker, et al. 2004). MacCann et al. (2020) concluyen que la inteligencia emocional funciona como un tercer factor de éxito académico, junto con la inteligencia cognitiva y la personalidad -particularmente la responsabilidad. En otras palabras, no basta con ser listo y trabajador; la capacidad de comprender y gestionar emociones es un pilar adicional del desempeño escolar. En el caso de los docentes, la inteligencia emocional es igualmente crucial. Mazurek y Canese (2024) afirman que la IE es un atributo fundamental que debe fomentarse en los profesores, ya que influye no solo en su bienestar individual sino en la calidad del proceso educativo. Un docente emocionalmente inteligente es capaz de manejar el estrés, la carga laboral y los conflictos cotidianos de la escuela sin volcar emociones negativas sobre sus alumnos. Además, ejerce un liderazgo positivo en el aula: motiva y apoya a los estudiantes, promueve un clima de respeto y colaboración, y en general facilita que se logren los objetivos educativos Mazurek y Canese (2024). Estudios han demostrado que los docentes con mayores competencias emocionales presentan mejor rendimiento laboral, mejor manejo de la disciplina y generan ambientes de aprendizaje más positivos (Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia, 2019). De hecho, se destaca que integrar el desarrollo de habilidades emocionales en la formación y desarrollo profesional docente optimiza la experiencia educativa y el bienestar de todos los involucrados Mazurek y Canese (2024). Cuando los profesores reciben capacitación en

educación emocional, aumentan su empatía y comprensión de las necesidades afectivas de los alumnos, lo cual se traduce en respuestas pedagógicas más acertadas. Por ello, la promoción de la inteligencia emocional en docentes y la inversión en desarrollar estas capacidades debería ser una prioridad de los sistemas educativos y las políticas de formación, dado que es un componente clave para preparar a los estudiantes a enfrentar los desafíos del futuro Mazurek y Canese (2024).

Finalmente, la educación emocional del alumnado mediante programas formales también ha mostrado ser efectiva para mejorar la convivencia y el rendimiento. Programas de aprendizaje socioemocional (SEL) implementados en escuelas han evidenciado reducciones en problemas de conducta y aumentos en el rendimiento académico (Durlak et al., 2011). En contextos hispanohablantes, experiencias en distintos países de América Latina señalan avances en la incorporación de contenidos de inteligencia emocional en el currículo escolar (Trujillo y Alonso, 2019). Una revisión sistemática en Latinoamérica (Porras et al., 2020) encontró que la mayoría de estudios coinciden en la relación positiva entre IE y diversos indicadores educativos, desde el rendimiento hasta la adaptación social. Estos hallazgos refuerzan la idea de que educar las emociones no distrae de la educación académica, sino que la complementa y potencia.

Hacia una mirada integral del proceso evaluativo

A la luz de lo expuesto, resulta evidente que evaluación del aprendizaje y emociones están profundamente interconectadas. Un enfoque integral del proceso evaluativo implica reconocer que cada estudiante es un ser cognitivo y a la vez emocional, y que ambos aspectos inciden en su rendimiento y crecimiento. Adoptar una mirada integral significa, en la práctica, diseñar e implementar evaluaciones que contemplen no solo qué tanto sabe el alumno, sino cómo se siente y se desarrolla en el acto de aprender y ser evaluado.

En primer lugar, una evaluación con mirada integral debe alinearse con los principios de la evaluación formativa. Esto supone que la evaluación se utilice principalmente para retroalimentar el aprendizaje, proporcionar orientación personalizada y ayudar al estudiante a avanzar. Al enfatizar la mejora continua en lugar del castigo por el error, se crea un ambiente menos amenazante. Los estudiantes que perciben la evaluación como una ayuda y no como un juicio final tienden a reducir sus niveles de ansiedad y a involucrarse más activamente en su aprendizaje (Black y Wiliam, 1998). Estrategias como la coevaluación y la autoevaluación, en las que se invita al alumno a reflexionar sobre su desempeño con criterios claros, pueden empoderarlo y disminuir el temor a la evaluación, al convertirlo en un participante del proceso evaluativo en lugar de un receptor pasivo de calificaciones.

En segundo lugar, es fundamental integrar la educación emocional en las prácticas evaluativas. Esto implica varias acciones concretas: por un lado, enseñar explícitamente habilidades de regulación emocional relacionadas con situaciones académicas, como técnicas para manejar el estrés antes de un examen o para afrontar

constructivamente una calificación insatisfactoria. Los docentes pueden dedicar tiempo a conversar sobre cómo lidiar con los nervios y normalizar que sentir ansiedad antes de una prueba es común, pero manejable con ciertas estrategias. Por otro lado, significa que el docente, en su rol de evaluador, desarrolle una actitud empática y sensible. Un evaluador emocionalmente inteligente procurará brindar feedback constructivo, reconociendo el esfuerzo del alumno y señalando con respeto las áreas de mejora, en lugar de generar vergüenza o desmoralización. Así, por ejemplo, ante un bajo desempeño, un comentario orientador -Revisemos en qué te confundiste y cómo podrías mejorar, estoy seguro de que puedes lograrlo con esta guía- es mucho más efectivo y humanizante que una simple calificación roja sin explicación. Este tipo de prácticas contribuyen a que el estudiante asocie la evaluación con aprendizaje y no con castigo.

En tercer lugar, una mirada integral requiere considerar el clima emocional del aula durante las evaluaciones. Es importante que los docentes creen un ambiente de confianza donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus dudas y temores relacionados con la evaluación. Actividades previas a una prueba, como dinámicas de relajación o mensajes de ánimo colectivo, pueden parecer triviales pero ayudan a reducir la tensión grupal. Del mismo modo, después de una evaluación, permitir a los alumnos compartir cómo se sintieron y qué aprendieron de la experiencia puede ser muy enriquecedor. Este tipo de prácticas fomentan la conciencia emocional tanto en estudiantes como en docentes, y refuerzan la idea de que las emociones son parte natural del aprendizaje, dignas de ser atendidas y gestionadas. Una educación que integre las competencias socioemocionales con las académicas obtiene mejores resultados. Como señalan García Cabrero et al. (2018) en un marco de evaluación socioemocional, los niños y jóvenes aprenden más cuando los aspectos socioemocionales están fortalecidos, en vez de tratar las competencias emocionales separadas de las académicas. Es decir, el desarrollo emocional potencia el desarrollo cognitivo, y viceversa. Por lo tanto, en la evaluación, si reforzamos aspectos como la autoestima académica, la resiliencia ante la frustración y la motivación intrínseca, los estudiantes estarán en mejores condiciones de demostrar sus conocimientos y habilidades. Un ejemplo de esta integración es la incorporación de indicadores de progreso personal o esfuerzo en la evaluación, junto con los indicadores tradicionales de logro académico. De esta forma, se reconoce y valora el crecimiento individual, enviando el mensaje de que el proceso, y las emociones manejadas en él, son tan importantes como el resultado. Finalmente, la formación docente es un pilar para lograr una mirada integral en la evaluación. Los maestros necesitan desarrollar sus propias competencias emocionales y adquirir herramientas pedagógicas para evaluar de forma formativa y emocionalmente sensible. Iniciativas de desarrollo profesional que incluyan módulos de inteligencia emocional, manejo de estrés docente y estrategias de evaluación innovadoras pueden marcar una diferencia en la práctica cotidiana. Como sostienen Mazurek y Canese (2024), invertir en la formación

emocional de los docentes no solo mejora la experiencia educativa, sino que fortalece el bienestar general de la comunidad escolar, siendo un requisito para afrontar los desafíos de la educación en el siglo XXI. Un docente que sabe gestionar sus emociones podrá modelar esa habilidad ante sus alumnos y estará más abierto a transformar sus métodos de evaluación en beneficio del aprendizaje.

Conclusiones

La evaluación del aprendizaje y las emociones en la escuela están entrelazadas de manera inseparable. Tradicionalmente, la evaluación se enfocó en los contenidos y resultados, ignorando que cada instancia evaluativa genera en el estudiante una vivencia emocional que puede impactar su desempeño y su actitud hacia el aprendizaje. Una mirada integral del proceso evaluativo reconoce esta realidad e invita a replantear la evaluación como una herramienta no solo de medida, sino de formación y acompañamiento emocional.

De la revisión realizada, emergen varias conclusiones claras. Primero, una evaluación centrada exclusivamente en lo cognitivo es incompleta y potencialmente contraproducente; en cambio, al incorporar estrategias de evaluación formativa con retroalimentación constante y participación activa del estudiante, se promueve un aprendizaje más profundo y se reducen las emociones negativas asociadas al temor de ser evaluado. Segundo, las emociones juegan un papel fundamental en el rendimiento académico: emociones positivas como la confianza, la esperanza o el disfrute pueden impulsar el aprendizaje, mientras que emociones negativas desbordadas como la ansiedad o el miedo pueden limitarlo severamente. Por ende, atender al estado emocional de los alumnos antes, durante y después de las evaluaciones no es un asunto menor, sino un componente esencial para obtener una imagen fiel de sus capacidades y para ayudarles a progresar. Tercero, el desarrollo de la inteligencia emocional tanto en estudiantes como en docentes aparece como un factor decisivo para mejorar la experiencia evaluativa. Estudiantes con mayores habilidades emocionales enfrentan mejor los retos académicos y obtienen mejores resultados, y docentes emocionalmente inteligentes generan entornos de aprendizaje más acogedores y efectivos. Incluir la educación emocional en el currículo y en la formación docente, por tanto, no es accesorio sino central para mejorar la calidad educativa.

Avanzar hacia una evaluación educativa integral implica humanizar la evaluación, poner corazón además de cabeza en las prácticas evaluativas. Esto se traduce en ver al estudiante como un ser completo, con intelecto y emociones, cuyo éxito académico depende de ambos aspectos. Una evaluación con empatía, justa, transparente y formativa puede convertirse en un poderoso motor de aprendizaje, mientras que una evaluación fría, rígida o indiferente al sentir del alumno puede generar rechazo y obstaculizar el proceso formativo. Como educadores e investigadores, el reto es seguir diseñando e implementando métodos de evaluación innovadores que equilibren rigurosidad académica con calidez humana. Solo así lograremos que la evaluación cumpla su máximo

propósito: mejorar el aprendizaje y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Andrade, H. L., y Heritage, M. (2017). *Using formative assessment to enhance learning, achievement, and academic self-regulation*. Routledge.
- Anijovich, R. (2017). *La evaluación formativa en la enseñanza superior*. Voces de la Educación, 2(1), 31-38.
- Beriche, M., y Medina, Z. (2021). *La evaluación formativa: su implementación y principales desafíos en el contexto de la escuela y la educación superior*. Educación, 27(2), 201-208. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2433>
- Berrocal, P. F., y Pacheco, N. E. (2009). *La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad*. RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales, (66), 85-108.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Black, P., y Wiliam, D. (1998). *Assessment and classroom learning*. Assessment in Education, 5(1), 7-74.
- Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo, 13 (2), 149-160.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., y Schellinger, K. B. (2011). *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions*. Child Development, 82(1), 405-432.
- Flores, W. H. B., Miranda, P. J. P., y Chambi-Mescoco, E. (2021). *Evaluación formativa: una revisión sistemática de estudios en aula*.
- Fraile, J., Pardo, R., y Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1321-1334. <https://doi.org/10.5209/RCED.51829>
- Fulano-Vargas, B. C., y Meneces-Runza, I. N. (2023). La evaluación escolar desde la perspectiva de los estudiantes. RECIE. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(1), 163-182. <https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i1.pp163-182DOI>
- García Cabrero, B., Pérez, M. A., y González, A. (2018). *Marco de evaluación de los aprendizajes socioemocionales*. Diagnóstico Integral, Agencia de Calidad de la Educación, Gobierno de Chile.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books.
- Gutiérrez-Torres, A. M., y Buitrago-Velandia, S. J. (2019). *Las habilidades socioemocionales en los docentes: herramientas de paz en la escuela*. Praxis y Saber, 10(24), 167-192.
- Gutiérrez-Vergara, S., Córdova-León, K., Fernández-Huerta, L., y González-Vargas, K. (2020). *Emociones académicas frente al proceso de evaluación de aprendizajes en estudiantes de kinesiología*. FEM: Revista de la Fundación Educación Médica, 23(6), 359-366. <https://doi.org/10.33588/fem.236.1098>
- MacCann, C., Jiang, Y., Brown, L. E. R., Double, K. S., Bucich, M., y Minbashian, A. (2020). *Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis*. Psychological Bulletin, 146(2), 150-186. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/bul0000219>
- Mazurek Díaz, C. R., y Canese Caballero, V. (2024). La inteligencia emocional en los docentes de la educación superior. *Revista de Análisis y Difusión de Perspectivas Educativas y Empresariales*, 4(8), 78-97. <https://doi.org/10.56216/radee022024ago.a06>
- Moreno Olivos, T. (2018). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa.
- Niño Ramírez, D. M., y Lerma Sinisterra, D. C. (2019). *La incidencia de las emociones en el proceso evaluativo para los estudiantes de grado sexto del Colegio Agustiniiano Norte [Tesis de especialización, Universitaria Agustiniiana]*. Repositorio Institucional Uniagustiniana. Recuperado de <https://repositorio.uniagustiniana.edu.co/handle/123456789/1143>
- Parker, J. D., Creque Sr, R. E., Barnhart, D. L., Harris, J. I., Majeski, S. A., Wood, L. M., ... y Hogan, M. J. (2004). *Academic achievement in high school: does emotional intelligence matter? Personality and individual differences*, 37(7), 1321-1330.
- Pekrun, R. (2006). *The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice*. Educational Psychology Review, 18(4), 315-341.
- Pekrun, R., y Perry, R. P. (2014). Control-value theory of achievement emotions. En R. Pekrun y L. Linenbrink-García (Eds.), *International Handbook of Emotions in Education* (pp. 120-141). Routledge.
- Porras, S., Pérez, C., Checa, P., y Luque, B. (2020). Competencias emocionales de las futuras personas docentes: un estudio sobre los niveles de inteligencia emocional y empatía. *Revista Educación*, 44, 76-90. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.38438>
- Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Santos Guerra, M. Á. (2015). Corazones, no solo cabezas en la universidad. Los sentimientos de los estudiantes ante la evaluación. *Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 125-142. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5441>
- Trujillo, K. M., y Alonso, I. M. (2019). La inteligencia emocional en la educación: una revisión sistemática en América Latina y el Caribe. *Revista Electrónica Educare*, 23(3), 1-28. <https://doi.org/10.15359/ree.23-3.17>
- Vivas García, M., (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 4(2), 0.

Abstract: Traditionally, the assessment of learning in schools has been understood as a mechanism for measuring knowledge and competencies. However, recent research highlights the importance of considering the emotions that emerge during the

evaluation process, as well as the role of emotional intelligence in educational contexts. This article proposes a comprehensive perspective on assessment, integrating both cognitive and emotional aspects of learning. Contemporary approaches to formative assessment, the influence of emotions on academic performance, and the relevance of emotional intelligence for both students and teachers are reviewed. Based on updated academic sources, the argument is made that a truly formative assessment should address students' emotional development, fostering positive evaluative environments and reducing the negative impact of anxiety and fear. The article concludes by emphasizing the need to train teachers in emotional competencies and to design assessment practices that contribute to students' overall well-being and meaningful learning.

Keywords: Learning assessment; Emotions; Emotional intelligence; Holistic education; Formative assessment.

Resumo: A avaliação da aprendizagem na escola tem sido tradicionalmente entendida como um mecanismo para medir conhecimentos e competências. No entanto, pesquisas recentes destacam a importância de considerar as emoções que surgem durante o processo avaliativo, bem como o papel da inteligência emocional nos contextos educacionais. Este artigo propõe uma visão integral da avaliação, que combine os aspectos cognitivos e emocionais da aprendizagem. São revisadas abordagens contemporâneas de avaliação formativa, a influência das emoções no desempenho acadêmico e a relevância da

inteligência emocional tanto para os estudantes quanto para os professores. Com base em fontes acadêmicas atualizadas, argumenta-se que uma avaliação verdadeiramente formativa deve atender ao desenvolvimento emocional dos alunos, promovendo ambientes avaliativos positivos e reduzindo o impacto negativo da ansiedade e do medo. Conclui-se enfatizando a necessidade de formar os professores em competências emocionais e de projetar práticas avaliativas que contribuam para o bem-estar integral e para uma aprendizagem significativa dos estudantes.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem; Emoções; Inteligência emocional; Educação integral; Avaliação formativa.

(*) Valenzuela, Mónica es Mg. en Educación. Doctoranda por la Universidad del Salvador (USAL), Magister en Educación por la Universidad de San Andrés (UdeSA), Especialista en Alfabetización Inicial, Especialista en Educación Maternal, Licenciada en Gestión de Instituciones Educativas, Licenciada en Educación Inicial, Profesora de Educación Inicial, Diplomada en Escritura, Lectura y Educación. Trabajó como Coordinadora de Prácticas Educativas en el Departamento de Educación la Universidad Católica Argentina (UCA). Asimismo, ejerce como profesora universitaria de la Universidad Abierta Interamericana, la Universidad de San Isidro y la Universidad de la Ciudad de Buenos Aires. Ha trabajado en investigación educativa y formación docente. Es conductora de 106.7 FM Milenium. Su último podcast ¿cuáles son los desafíos de las aulas heterogéneas?

Re imaginando el tiempo escolar: integrar culturalmente la dimensión ser/estar/hacer

Fecha de recepción: junio 2025

Fecha de aceptación: agosto 2025

Versión final: octubre 2025

Varrenti, Polina (*)

Resumen: Iterar el modo de hacer escuela desde la transferencia cultural diversa del adulto en el quehacer cotidiano hacia la co-creación cultural escolar, nutriente de experiencias significativas que vinculan a estudiantes con sus proyectos de vida.

Estrategia de intervención para reorientar la construcción colectiva de la cultura escolar. Primera fase promueve en la comunidad adulta el cambio de mirada dando lugar al Paradigma Humanista con enfoque de acción Antropo poética ante el desafío escolar Educar en la vida. Segunda fase, implementa ABP en proyecto educativo, propiciando recorridos escolares diseñados para adquirir competencias potenciadoras (SER), habilitando en la sociedad multicultural futuras intervenciones (ESTAR) que mejoren la calidad de vida en/para la comunidad. La tercera fase promueve un espacio docente colaborativo donde la pregunta reflexiva busca estar activa sosteniendo la vigencia de la noción compartida del estudiante. Propiciar la iteración propia habilitando al transferir la transformación del ecosistema escolar porque somos/estamos en red.

Palabras clave: Paradigma Humanista - proyecto de vida - hacer escuela - conciencia educativa - ciclo superior - Diseño en educación - Diseño estratégico.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 164]