

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 pódcast ¿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]

Hacer escuela en tiempos de cambio: ¿Dónde estamos y hacia dónde vamos?

¿Es la escuela una caja de resonancia de la sociedad? Al referirnos a la Escuela, aseguramos que somos nosotros los que hacemos a la Escuela. Un ecosistema autónomo inserto en otro que lo abarca, la sociedad, que en su devenir cultural desplegó una tendencia universal hacia el individualismo, la competencia, la exclusión, la devoción a lo tecnológico. Desde ese mundo exterior observado, vivenciado, arribamos al contexto escolar donde creamos cultura que transforma a otros, y a su vez, nos define. ¿Qué país queremos construir juntos? ¿Desde dónde transferimos a los estudiantes? Creo que la educación del nivel secundario es clave para guiar a los adolescentes en su desarrollo personal y social, formándolos como sujetos éticos y comprometidos para que, al egresar, sean actores sociales activos, que promuevan una sociedad emocionalmente sana, valorando y ampliando nuestro entorno en lugar de limitarlo. ¿Es posible que hayamos olvidado el para qué hacer escuela, mientras el mundo cambiaba? El espacio interpersonal, el ecosistema propio desarrollado en comunidad para transferir el aprendizaje debe ser coherente con un Hacer Escuela que habilite y promueva el potencial de cada integrante de la comunidad escolar, tanto de estudiantes como de adultos, en conexión con sus intereses auténticos y en resonancia con el mundo que los rodea. En su reflexión Meirieu destaca la importancia de hacer aula poniendo en juego pedagogías cooperativas y colaborativas cimentadas en la solidaridad y la alteridad. La educación es interacción y el vínculo pedagógico debe estar presente.

El contexto escolar tiene una gran importancia en el desarrollo de la identidad de los jóvenes, y es en esa interrelación donde van formando su propia imagen escolar a través de los éxitos y los fracasos, en la retroalimentación que reciben desde la institución escolar. (Torcomian, 2016).

Si comprendemos desde el interior quienes somos como educadores, seremos capaces de hacer articulando proyectos en vínculo con la Cultura Contemporánea, proyectos que se renueven en/desde el intercambio en comunidad atendiendo la noción del mundo adolescente para hacer una escuela capaz de proporcionar a las nuevas generaciones las habilidades cognitivas necesarias para leer e interpretar los mensajes mediáticos que los interpelan como ciudadanos inmersos en un mundo que se transforma de forma vertiginosa. La escuela debería proporcionar a los niños y a los jóvenes un filtro cognitivo que los desplace del lugar de espectador pasivo y los transforme en lectores inteligentes de los mensajes que se les dirigen, ya sea como consumidores a través de las propagandas, o como receptores culturales (Tiramonti, 2019). Agregó, desde un conocimiento auténtico de sí mismo y una profunda comprensión de sus intereses, en vínculo con sus proyectos de vida. El Currículo está vivo, como afirma Pinar, al entenderse como posible respuesta a un mundo que “obedece a la insuperable condición de la temporalidad y su inexorable devenir” (Urresti, 2009), entonces me pregunto:

¿Qué estrategias de enseñanza perdurables diseñar, como construcción colectiva, que permita a los estudiantes idear proyectos de vida a partir de una propuesta que vincule el Paradigma Humanista con enfoque Antropoético promoviendo el aprendizaje del SER/ESTAR en conexión con el mundo prospectivo que juntos deseamos habitar?

La propuesta de intervención propone un cambio profundo en la manera de transferir saberes, con el objetivo de que estos se transformen en competencias (saber en acción). Para ello, se impulsa un Paradigma Humanista que promueve la integración cultural de las dimensiones ser/estar/hacer de cada estudiante, respondiendo al desafío cotidiano de educar: hacer emerger aquello que conecta a cada persona con su proyecto de vida, en estrecha relación con la idea de bienestar global.

Podemos afirmar, entonces, que somos parte de la cultura escolar y que, para transformarla, es fundamental recomenzar por nuestra propia transformación, en conexión con aquello que nos conmueve. No se puede enseñar lo que no se es.

Propuesta de Intervención promotora de la transformación sostenida

Como todo proyecto de diseño, es prioridad trabajar en contexto, articular la información obtenida de la investigación situada haciendo foco en su convergencia para descubrir y comprender que hace falta hacer en cada ecosistema escolar. La intención es ofrecer un sistema posible para implementarlo en otros contextos al estar sistematizado en tres fases, la Fase 1 y 3 hacen foco en el equipo docente iniciando la transformación de la mirada y en la etapa final buscando la evaluación de los resultados. La Fase 2 hace foco en los estudiantes por cohorte rediseñando el currículo del proyecto educativo que busca despertar el interés por aprender y ayudar a los estudiantes a conectar sus trayectos escolares con su proyecto de vida. El ciclo de transferencia del aprendizaje entre educador a estudiante no se detiene, es un ciclo que debe permanecer vital, dinámico, en una transformación sostenida.

La Fase 1 de la Propuesta de Intervención propone organizar Reuniones de Equipo en el inicio del ciclo escolar para diseñar la Cartografía de la especialidad en contexto, re pactando consensos.

Son encuentros donde el objetivo es nutrir el Entorno de Aprendizaje propio y reflexionar colectivamente sobre la noción del educador y del estudiante en el rol escolar individual al ser parte cada uno de la Cultura Escolar. El resultado tangible que surge de la tarea es un mapa conceptual con criterios preelaborados evidenciando modos de enseñar que promuevan la transferencia de aprendizaje significativo en vínculo con los proyectos de vida de cada estudiante, haciendo foco en el ser/estar, como sentido prioritario de su existencia.

La Fase 2 plantea la incorporación al currículo de la estrategia Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) alineando competencias y saberes para abordar problemas significativos que conecten los intereses de los estudiantes con el mundo real.

La implementación de ABP requiere reestructurar saberes transferidos desde el eje de cada materia del programa.

ma escolar trabajando lo interdisciplinario y diseñando de forma articulada etapas, objetivos y tareas diseñadas para desarrollar de forma progresiva las competencias claves.

Las jornadas de rediseño del currículo plantean una serie de instancias donde se comparte información con el equipo de profesores de la cohorte que incorporará ABP. De todo lo planteado destaco la redefinición del rol del docente como facilitador y la mirada sobre la evaluación para que sea formativa, centrada en el desarrollo de capacidades a lo largo del proceso

Los indicadores para evaluar el logro progresivo de los objetivos propuestos son las muestras escritas, visuales y orales brindadas por los propios estudiantes que dan evidencia de las competencias trabajadas en cada tarea. Por último, la Fase 3 busca visibilizar una estrategia que dé respuesta al desafío planteado, desde la Cultura del Vínculo. Plantea organizar reuniones breves pero sostenidas en el tiempo que den lugar al diálogo sensible/estratégico de parte del Equipo de profesores para comprender la noción del estudiante de forma constante promoviendo un espacio donde coexistan miradas diferentes que nos permitan interrogarnos/ analizar/ implementar mecanismos que aprecien y validen el vínculo profesores/estudiantes en el hacer diario durante los procesos de formación. El indicador que da muestras de la transformación de los actores es la cultura escolar, creada a partir de lo que pasa en las aulas al hacer cosas juntos, durante los recreos, en el vínculo sostenido, al visibilizar resultados obtenidos durante el recorrido escolar, así como también al conocer los recorridos de los egresados que retornan para contarnos.

Sostener la mirada atenta del otro

La transformación que buscamos en el otro comienza por la propia, a través de un trabajo interior que nos permite desarrollar la capacidad de observar y reconocer, con una mirada sensible, las transformaciones en los demás. Como señala Gamarnik (2009), “es sólo fortaleciendo simbólicamente y materialmente a las escuelas como se podrá contribuir a crear, en términos de Gramsci, una verdadera cultura popular”. Una cultura que no solo nutra el ámbito escolar, sino que también fomente en las infancias “su capacidad para crear y modificar una cultura, así como también de reproducir y transformar valores de la sociedad adulta” (Stagno, 2009), De este modo, se proyecta un ciclo de transformación continua, no solo para la sociedad, sino para el planeta. En este sentido, Meirieu (2020) nos recuerda que “nuestra educación debe mostrarles que la verdadera felicidad está en la apertura a la alteridad.»

Ante el interrogante inicial, acerco una mirada posible que hace foco en la construcción colectiva hacia el interior de los espacios educativos entrelazando atención y amorosidad hacia el mundo externo, cocreando el aprendizaje sostenido de toda la comunidad en red, desde nuestro recorrido como educadores quienes somos, aprendices eternos. Desde esta perspectiva, creamos un espacio educativo significativo que tiene el poder de transformar individuos que accionarán en la sociedad. Es fundamental acompañar a los estudiantes desde la pasión que nos convoca como educadores, retroalimentando un mundo interno amplio que fortalece

el vínculo pedagógico con el otro al estar en resonancia, con la clara intención de despertar su asombro ante el mundo. Sin embargo, el aprendizaje va más allá de las aulas; constantemente enseñamos valores y formas de relacionarnos en nuestra vida cotidiana. Ser educador es una forma de vida que nutre la red que nos sostiene, mientras extendemos esa red invitando a todos a reflexionar sobre la pregunta que compartí como disparador, abriendo espacio a la humanidad que nos da sentido propio en comunidad.

Referencias bibliográficas

- Finocchio, S.(2009). Clase 23: Cultura escolar (o de cómo la escuela hace a lo social. En *Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- Finocchio, S.(2017).Clase 3: El currículum hoy. Dimensiones para pensar su construcción. En *Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- Gamarnik, C. (2009). Clase 9: La cultura popular: diferentes perspectivas teóricas, historia del concepto y panorama actual. En *Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina
- Meirieu, P.(2020).*La escuela después... ¿con la pedagogía de antes?*, España: MCEP.
- Ocoró, Loango, A.(2020).Clase 18: Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40. En *Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó. 235 págs. Google Libros
- Poggi M (2004), “*Los proyectos institucionales: de una tarea aislada hacia una implicación colectiva de la tarea. Apuntes y aportes para la gestión curricular*” Colección pedagógicos.
- Stagno, L.(2009). Clase 32: Sobre las formas de pensar y vivir las infancias. En *Especialización en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- Tiramonti, G.(2019). Clase 29: La escuela media frente a los mandatos sociales y a las nuevas formas de diferenciación social. En *Especialización en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.
- Tobeña, V.(2020). #Cambio o #Fuera. *Pensar lo nuevo para resetear la escuela*. Tendencias Pedagógicas, 35, pp. 18-33. doi: 10.15366/tp2020.35.003. Click aquí.
- Torcomian, C.(2016). *Adolescencia y subjetividad. Ingresar, transitar y egresar de la escuela secundaria. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Click aquí.
- Urresti, M.(2009).Clase 28. Transformaciones culturales y transiciones juveniles. En *Especialización en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.

Zelmanovich, P. (2009). Clase 21: Los saberes en relación con las subjetividades de niños, jóvenes y adultos. En *Diploma Superior en Currículum y prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO Virtual Argentina.

(*) **Varrenti, Polina**. Docente referente ABP en 3er año, orientación Diseño, Profesora titular en materias de 3er

y en 5to año, orientación Diseño y asistente del equipo de Dirección Diseño, Nivel Medio, Ciclo superior, Escuelas Técnica N°2 ORT. Con 20 años de experiencia en Nivel Medio, Ciclo Superior. Diseñadora Industrial (FADU UBA). Diplomada en Pedagogías de las Diferencias (FLACSO), Especialista en Currículo y Prácticas Escolares (FLACSO).

***Blearning* en un curso de licenciatura de la UPN Morelia**

Fecha de recepción: junio 2025

Fecha de aceptación: agosto 2025

Versión final: octubre 2025

Zarco Hernández, Fernando(*)

Resumen: Este trabajo es resultado de una investigación realizada en el marco del Doctorado en Educación con Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento de la Universidad Virtual del Estado de Michoacán (UNIVIM), con el objetivo de aplicar la modalidad educativa *blended-learning* en un curso presencial de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) unidad 161, durante el semestre comprendido de febrero a julio de 2024. Los resultados han sido favorables para adecuar la práctica docente a las sociedades del conocimiento y mejorar las condiciones de aprendizaje del estudiantado.

Palabras clave: Educación – docencia – tecnologías – *blended learning* – pensamiento de diseño.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 168]

La modalidad educativa *blended-learning*

Semanate-Quíñonez et al. (2021) señalan que el escenario de trabajo semipresencial permite configurar nuevas alternativas de aprendizaje continuo y que el COVID-19 obligó a las instituciones educativas a replantear su forma de enseñar. Sin embargo, añaden, “aunque se ha avanzado en la formación mixta desde los años 90, aún no se han consolidado las nuevas herramientas y estrategias para fortalecer las competencias de aprendizaje híbrido entre docentes y alumnos” (p. 46).

En su investigación, identifican los avances y tendencias en la aplicación del *blended-learning* en la educación, mediante una consulta en ScienceDirect, Scopus, Dimension y Google Académico, para después aplicar el método de Tree of Science y un ejercicio de ciencia métrica con el paquete de Bibliometrix de RStudio Cloud. Concluyen que los docentes e instructores pueden implementar este método como alternativa de enseñanza eficiente en la coyuntura post pandémica que enfrentamos actualmente, sin embargo:

para que este aprendizaje semipresencial tenga lugar, es necesario que se introduzcan cambios y adaptaciones que inician desde la descentralización a la educación al mismo tiempo (todos los alumnos en un salón de clase viendo la teoría en el mismo momento y espa-

cio), hasta reconocer que los estudiantes tienen todas las capacidades para ser productores de conocimiento (Semanate-Quíñonez et al., 2021, p. 64).

Lo que implica un cambio de paradigma en los procesos educativos, tanto para docentes, quienes “deberán adaptarse a nuevos escenarios y optar por mejorar sus competencias” (2021, p.64), como para estudiantes, pues requieren “un continuo interés por el autoaprendizaje y la autonomía, para sacarle el máximo provecho a las herramientas tecnológicas” que se complementan con “el fortalecimiento de técnicas de estudio, habilidades para la búsqueda, selección y uso pertinente de la información, así como su articulación con los procesos de aprendizaje” (2021, p. 49). Así, asumen finalmente que:

el *Blended learning* podría ser una opción muy viable en la disminución de las brechas asimétricas en la educación, pues enfrenta paradigmas que no ha podido superar la educación tradicional y, al mismo tiempo ofrece prácticas eficientes e innovadoras que apuestan al desarrollo de nuevas habilidades para docentes y alumnos (2021, p. 65).

Y para aprovechar estas posibilidades educativas, es necesario enfrentar los retos de su implementación. Por