



Hipatia Press  
www.hipatiapress.com



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://qre.hipatiapress.com>

## **Evaluación Formativa y Compartida en Educación Infantil. Revisión de una Experiencia Didáctica**

Sofía García Herránz<sup>1</sup> & Victor M. López-Pastor<sup>1</sup>

1) Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid, España.

Date of publication: October 28<sup>th</sup>, 2015

Edition period: October 2015 - February 2016

---

To cite this article: García Herránz, S., & López-Pastor, V. M. (2015). Evaluación Formativa y Compartida en Educación Infantil. Revisión de una Experiencia Didáctica. *Qualitative Research in Education*, 4(3), 269-298. doi:10.17583/qre.2015.1269

**To link this article:** <http://dx.doi.org/10.17583/qre.2015.1269>

---

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CC-BY).

# **Formative and Shared Assessment in Kindergarden. Review of a Pedagogical Experience**

Sofia García Herránz  
*Universidad de Valladolid*

Victor M. López Pastor  
*Universidad de Valladolid*

*(Received: 08 October 2014; Accepted: 31 August 2015; Published: 28 October 2015)*

## **Abstract**

---

This study examines the processes and results of implementing formative and co-assessment with a group of 14 Spanish students in the second cycle of pre-school education (5-6 years of age). The aim is to determine the degree of effectiveness of the project. The teaching methodology used in the experience is predominantly experiential, engaging a wide range of the students' senses and based on their interests and motivations. A qualitative research methodology is used including; teacher's journal, photos, video recordings and observation sheets. The analysis is conducted through an emerging process of categorization. The results show that formative and co-assessment increase student motivation, autonomy, commitment to the task and self-improvement. They also encourage the teacher's professional development by providing a processes of reflection and improvement on their own practice. In conclusion, we maintain that it is viable to develop formative and co-assessment processes in early childhood education and that they have a positive influence on the learning and autonomy of students, as well improving the climate in the classroom, provided that the assessment system implemented is consistent with the rest of didactic methodology.

---

**Keywords:** formative assessment, co-assessment, kindergarden, significant learning, motivation, action-research

# **Evaluación Formativa y Compartida en Educación Infantil. Revisión de una Experiencia Didáctica**

Sofía García Herránz  
*Universidad de Valladolid*

Victor Manuel López Pastor  
*Universidad de Valladolid*

*(Recibido: 08 de octubre de 2014; Aceptado: 31 de agosto de 2015;  
Publicado: 28 de octubre de 2015)*

## **Resumen**

---

Este estudio analiza los procesos y resultados de una propuesta de evaluación formativa y compartida puesta en práctica con un grupo de 14 alumnos de Segundo Ciclo de Educación Infantil (5-6 años), estudiando el grado de eficacia del proyecto. La metodología didáctica utilizada en la experiencia es predominantemente vivencial, implicando el mayor número de sentidos del alumno y partiendo de sus intereses y motivaciones. Se utiliza una metodología de investigación cualitativa: diario de la profesora, fotografías, grabación de vídeos y fichas de observación. El análisis de datos se lleva a cabo a través de un proceso emergente de categorización. Los resultados muestran que la evaluación formativa y compartida genera en el alumnado motivación, autonomía, compromiso hacia las tareas y superación personal; mientras que ayuda al desarrollo profesional del profesorado, al generar procesos de reflexión y mejora sobre su propia práctica. Como conclusión podemos señalar que es viable realizar procesos de evaluación formativa y compartida en educación infantil. Procesos que influyen positivamente en el aprendizaje y la autonomía del alumnado, así como en la mejora del clima del aula, siempre que el sistema de evaluación sea coherente con el resto de metodología didáctica utilizada.

---

**Palabras clave:** evaluación formativa, evaluación compartida, educación infantil, aprendizaje significativo, motivación, investigación-acción

**E**n este artículo se presenta el análisis de resultados de una experiencia de evaluación formativa llevada a cabo en educación infantil, con niños de 5 y 6 años. Se parte de experiencias de aprendizaje vivenciado en educación infantil, como parte de un proceso de estimulación temprana y desarrollo de capacidades en esta etapa educativa. Dentro de este proyecto docente, la evaluación formativa y compartida cobra un papel fundamental como regulador de los procesos de aprendizaje del alumnado, pero también como regulador de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en el aula y como sistema clave en el proceso de mejora de la calidad docente y del desarrollo profesional de la maestra que desarrolla la experiencia.

Por todo ello, el objeto de estudio de este artículo es el siguiente: Diseñar, poner en práctica y evaluar los resultados de la utilización de sistemas de evaluación formativa y compartida en el segundo ciclo de educación infantil, ligadas a una metodología de estimulación temprana y aprendizaje vivencial.

El objeto de estudio podría desglosarse en dos preguntas de investigación:

- 1-¿Es viable realizar sistemas de evaluación formativa y compartida en segundo ciclo de educación infantil?
- 2-¿Ayudan a mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado?

Vamos a ir revisando el estado de la cuestión sobre los principales aspectos que afectan al desarrollo de esta experiencia a través de dos subapartados: (a) el aprendizaje a través de los sentidos; y, (b) evaluación formativa y compartida en educación infantil.

### **Aprendizaje a través de los Sentidos**

Como se refleja en los principios metodológicos del anexo del Decreto 122/2007 del 27 de Diciembre por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León “la tarea docente no supone una práctica de métodos únicos ni de metodologías concretas, y cualquier decisión que se tome en este sentido debe responder a una intencionalidad educativa clara” (BOCyL 02/01/08). Para que exista una buena relación entre el acto de enseñar y el hecho de

aprender es necesario proponer metodologías de actuación adaptadas al contexto donde se desarrolla la acción y fundamentadas en el conocimiento de las características psicológicas, de los procesos madurativos y los procesos de aprendizaje del niño.

Por este motivo, a lo largo de la presente experiencia se aboga por una metodología activa y vivencial; donde el alumno sea el motor de su propio aprendizaje y donde los conocimientos nazcan de sus propios intereses. Partimos de la base de que todos heredamos un *cerebro común* producto de la filogénesis de la especie humana y, por tanto, al nacer las diferencias entre cerebros no son apreciables. Según señala Estalayo y Vega “todos somos inteligentes y esta inteligencia es potencial” (2001, p. 32). Los seres humanos lo ignoran todo al nacer, pero tienen un sistema que les permite aprender y una fuerza vital que les obliga a hacerlo. ¿Qué significado tiene todo esto? ¿Por qué son tan curiosos y por qué es innata esta cualidad?

El instinto le marca al niño un único patrón de conducta: emplear todas las energías para desvelar los innumerables secretos del entorno y del mundo entero. Doman alude a ese instinto infantil afirmando que “si los adultos fuéramos la mitad de curiosos que niños de educación infantil, no quedaría en el mundo secretos por descubrir” (Doman, 2008, p. 57).

Como recoge el Decreto 122/2007, del 27 de diciembre por el que se establece el currículo de Educación Infantil (EI) en Castilla y León “uno de los principios que orienta la labor docente en este ciclo es que el niño realice aprendizajes significativos, para lo cual es necesario que éstos sean cercanos y próximos a sus intereses (ubicar el aprendizaje en situaciones y contextos de la vida real)” (BOCyL 02/01/08). Debe propiciarse múltiples relaciones entre los conceptos para que, de manera activa, el niño construya y amplíe el conocimiento estableciendo conexiones entre lo que ya sabe y lo nuevo que debe aprender, y dé significados a sus relaciones (conocimientos significativos, para construir conocimientos y habilidades sobre la base del conocimiento previo).

La etapa de educación infantil, dado su marcado carácter globalizador, no establece métodos concretos sino sugiere la aplicación de metodologías que partan del interés y la motivación del alumnado; contenidos adaptados a sus características evolutivas, siendo el alumno el motor de su propio aprendizaje. Se hace necesario, por todo ello, favorecer un ambiente lúdico, acogedor y agradable que ofrezca numerosas situaciones de comunicación y

relación, en un clima de afecto y confianza, propiciando experiencias y aprendizajes significativos.

### **Evaluación Formativa y Compartida en Educación Infantil**

Entre los profesionales del sistema educativo de nuestro país suele utilizarse el término “evaluación” como sinónimo de “calificación” (Álvarez Méndez, 2000, 2001; Ballester et al., 2000; Fernández Sierra, 1996; Santos Guerra, 1993, 1997, 2003), limitando la evaluación a un proceso de control, de carácter sumativo y final. A pesar de las muchas reformas educativas realizadas en los últimos 45 años, el profesorado sigue tendiendo a traducir el concepto de “evaluación continua” como una continua aplicación de exámenes y una constante entrega de calificaciones al alumnado.

Se reproduce una y otra vez la vieja tradición de pedir al alumnado que memorice una serie de conocimientos y que demuestre en el examen lo que ha sido capaz de retener, impuesto a través de unos objetivos académicos cerrados. Se trata de una metodología docente y evaluadora que ha sido seriamente cuestionada por la comunidad científica internacional durante los últimos 45 años (Álvarez Méndez, 2001; Freire, 1975, 1990, 1997; Santos Guerra, 1993; Pérez, 2005) y que ha intentado ser superada por las leyes educativas españolas desde hace 45 años, pero que sigue reproduciéndose en la mayoría de los centros educativos una y otra vez. Por ello, como señala López (2009, p. 3) “se hace necesario evolucionar desde una cultura de exámenes a una cultura de evaluación”. Sin embargo, a veces se comete el error de querer construir la casa por el tejado. Es decir, si realmente estamos viendo la necesidad de un cambio en la evaluación ¿no sería lógico pensar que si la evaluación es la piedra angular de la educación, deberíamos replantearnos también la necesidad de utilizar nuevos métodos de enseñanza?

Existen otras formas de entender la evaluación que resultan mucho más interesantes para cualquier proceso educativo, porque generan más aprendizaje y en mayor número de alumnos, porque son la única forma de evaluación que permite mejorar el rendimiento y el éxito educativo y porque también sirve para regular y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en nuestras aulas (Álvarez Méndez, 2000, 2001; Dunn & Mulvenon, 2009; López-Pastor, 2000, 2006, 2009; Sanmartín, 2007; Santos Guerra, 1997, 2003). Estos modelos alternativos

de entender y practicar la evaluación en educación dan mucha importancia a la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y mejora, por eso solemos utilizar el término de “evaluación formativa y compartida”. El concepto de evaluación formativa hace referencia a entender la evaluación como un proceso de revisión y mejora que afecta a tres procesos: el aprendizaje del alumnado, el desarrollo docente del maestro y la mejor regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en el aula (López Pastor, 2006).

Podemos encontrar distintas aclaraciones sobre el término “evaluación formativa”. Álvarez-Méndez (2001, p. 12) considera que: “en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento”. De igual manera señala que sólo cuando aseguramos el aprendizaje podemos asegurar la evaluación, la buena evaluación que forma, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. Sólo entonces podremos hablar con propiedad de evaluación formativa (Álvarez-Méndez, 2001, p. 12). En la misma línea López-Pastor (2006) considera que se puede entender la evaluación formativa como todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar; está orientada a que el alumno aprenda más y a que el profesorado aprenda a mejorar su práctica docente.

Por otra parte, el concepto de evaluación compartida hace referencia a la participación del alumnado en los procesos de evaluación que se llevan a cabo en el aula. Como explican López, Monjas, Manrique y González (2008, p.7): “la evaluación cumple una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que aporta información relevante sobre la misma, facilita al profesorado la toma de decisiones para una práctica docente adecuada y posibilita a los niños iniciarse en la autoevaluación y aprender a aprender”.

Por todo ello entendemos que debemos involucrar a nuestros alumnos en sus procesos de aprendizaje, de modo que ellos sean los protagonistas y que vayan asumiendo la parte de responsabilidad que tienen en su propio aprendizaje. Es en este punto donde una evaluación formativa y compartida tiene mucho más sentido. Como se señala Samartí (2007, p. 19) “la sociedad del aprendizaje cambiará más en la década que viene de lo que ha cambiado en las décadas anteriores”. Y creemos que estos cambios van a

traducirse en alumnos competentes, motivados y con una formación de calidad.

En la evaluación formativa y compartida se promueve el feed-back durante el proceso, la posibilidad de mejora, la autoevaluación del alumnado y la evaluación entre compañeros, así como la reflexión de todos los implicados (López-Pastor, 2004, 2006). Podríamos decir, que este tipo de evaluación es entendida como una modalidad de dinámicas evaluativas y dialógicas que se establecen con el alumnado sobre sus procesos de aprendizaje.

Hemos encontrado muy pocas publicaciones sobre experiencias prácticas de evaluación formativa y compartida en la etapa de educación infantil. Los únicos trabajos específicos sobre la temática que hemos encontrado son los siguientes: López-Pastor (2004) y López-Pastor et al. (2002, 2003). En ellos se presentan experiencias de evaluación formativa y compartida llevados a cabo en sesiones de motricidad infantil desarrolladas en diferentes centros educativos. Las principales técnicas e instrumentos de evaluación que utilizan son: la observación participante y no participante, fichas de seguimiento individual y grupal, cuadernos del profesor, asambleas finales y puestas en común con el alumnado y desarrollo de ciclos de reflexión-acción y de investigación-acción entre el grupo de maestras implicadas.

## **Metodología**

### **Contexto**

El colegio en el que se lleva a cabo esta experiencia está situado en el medio rural, en un pueblo de la provincia de Segovia, de unos 1.500 habitantes, situado a unos 20 kilómetros de la ciudad. Actualmente consta de 3 unidades de Educación Infantil (EI), 6 de Educación Primaria (EP) y 2 de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Concretamente, en EI hay 3 aulas, organizadas por edades, una por nivel.

La experiencia se lleva a cabo con el grupo de último curso de educación infantil (5-6 años), durante el último trimestre del curso 2010/11. La clase consta de 14 alumnos, de los cuales 7 son niños y 7 niñas. El ritmo de aprendizaje del aula es muy bueno en general, exceptuando el caso de dos niños que tienen problemas de lenguaje y atención, lo que les lleva



repercutiendo significativamente durante todo el ciclo, aunque esto no ha supuesto aún que se hayan tenido que realizar adaptaciones significativas y cuentan con el apoyo de la maestra de audición y lenguaje desde el principio de su escolaridad. A pesar de ello, estos alumnos han podido seguir la dinámica de la experiencia sin ningún problema.

Las familias de los alumnos de este grupo están muy implicadas en la educación de los niños, mostrando un gran interés por la misma. Esta circunstancia permitió que la experiencia se viera reforzada desde casa desde un principio, tras una reunión previa con las familias, donde se explicaron pautas y criterios a seguir.

En los resultados utilizamos nombres propios cuando lo consideramos conveniente para una mejor comprensión del texto. En todos los casos se trata de pseudónimos, para asegurar el anonimato del alumnado participante en esta experiencia.

## **Planificación y Desarrollo de la Experiencia**

La utilización de procesos de evaluación formativa y compartida en educación infantil cobra mayor importancia cuando de forma paralela se emplea una metodología vivencial, donde el conocimiento se dé de forma inacabado para que sea el propio alumno, un pequeño investigador, el que a través de la propia experiencia aprenda jugando y descubriendo.

Al plantearnos cómo poder llevar a cabo esta experiencia sobre evaluación formativa y compartida, fueron muchas las dudas e incertidumbres que surgieron, sin embargo había algo que teníamos claro; entendíamos que este tipo de evaluación sólo tenía sentido si existía una coherencia ente el tipo de metodología puesta en práctica en el propio aula y el proceso de evaluación. Como bien señaló Santos Guerra (2003, p.16) “dime qué y cómo evalúas y te diré qué y cómo enseñas”.

Por este motivo, nos detenemos a explicar brevemente el tipo de metodología utilizada con este grupo de alumnos durante estos tres últimos años, para dar un sentido completo a la presente propuesta, basada en la utilización de la evaluación formativa y compartida, combinada con el aprendizaje vivenciado.

El objetivo último de la educación infantil según el Decreto 122/2007 es contribuir al desarrollo integral de la persona (afectivo, social, intelectual y motriz) es decir, conducir al alumno hacia la plena autonomía. Por todo

ello, ¿realmente podemos dejar en manos de una editorial la educación de nuestros alumnos? ¿Cuántos sentidos intervienen a la hora de realizar una ficha de grafomotricidad, lectoescritura o cualquier otro contenido curricular? Un solo sentido. No hay nada más significativo que no haya entrado antes por los sentidos. Cuantos más sentidos intervengan en la actividad más significativo es el aprendizaje.

Hemos desarrollado un proyecto de intervención didáctica denominado: “*Cinco sentidos, cinco ventanas al mundo*”. Sus principales finalidades son: (1) implicar el mayor número de sentidos para que el aprendizaje sea más significativo; (2) partir de sus intereses y motivaciones para que el alumno vaya investigando y aprendiendo por descubrimiento; (3) utilizar entornos potenciales de aprendizaje, para fomentar la motivación.

A continuación presentamos un par de experiencias que sintetizan la idea de este epígrafe.

- Pintamos con yogur (figuras 1-6).
- Las estaciones se cuelan por nuestras ventanas (figuras 7-10).

### **Pintamos con yogur**

Para llevar a cabo esta experiencia debemos contar con una serie de materiales (ver figuras 1 y 2): yogur natural, colorante alimenticio, jugo de limón, vasos de plástico transparente y cucharas para remover.

Inicialmente se da a probar el yogur natural para añadir después unas gotas de colorante alimenticio al yogur, al cual le dará color pero no sabor. Posteriormente se lanzan una serie de interrogantes sobre el sabor ¿a qué sabrá el de color amarillo, el de color rojo y el de color azul?

Cuantos más sentidos intervengan en la actividad, más significativa será ésta. Por ello, antes de comenzar a pintar, saborean cada uno de los yogures teñidos con el colorante, asombrados por no saber a fresa, plátano o menta como apuntaron la mayoría de los alumnos (ver figura 3).

Es el momento de echar unas gotitas de jugo de limón, el cuál esta vez sí proporcionara sabor a limón, toda una sorpresa al descubrir un yogur rojo o azul con un sabor no esperado. Una vez se ponen manos a la obra no tarda en salir esa creatividad innata que caracteriza a los alumnos de educación infantil (ver figuras 4 y 5). El resultado de las producciones se puede observar en la última foto (ver figura 6).



*Figura 1. Material utilizado*



*Figura 2. Recipientes transparentes donde verter el yogur*



*Figura 3. Primera toma de contacto de la experiencia a través del gusto*



*Figura 4. Manos a la obra*



*Figura 5. Creatividad a raudales*



*Figura 6. Resultado final*

## **Las estaciones se cuelan por nuestras ventanas**

Como podemos ver en la figura 7, la actividad consiste en decorar las ventanas del aula para dar un toque de color al aula, aprovechando diferentes momentos del año. Una forma diferente y divertida de descubrir las características de las estaciones, colores, texturas,... a través de aprendizajes significativos y muy motivadores, una experiencia que pone en contacto diferentes sentidos. Para llevar a cabo esta actividad es recomendable utilizar pintura de dedos y no pintura líquida, puesto que los colores son más intensos. Así, a lo largo del curso escolar, a través de nuestras ventanas no sólo se colaron las estaciones (ver figuras 8 y 9), sino también los dinosaurios, que habíamos trabajado durante las últimas semanas de curso (ver figura 10).

Este tipo de experiencia tiene un marcado carácter motivador puesto que no es usual utilizar las ventanas para este fin, no obstante, desde aquí apostamos por experiencias donde se utilicen entornos de aprendizaje potenciales que animen al niño a descubrir, a investigar a través de este tipo de actividad los colores que surgen al mezclar unos con otros.



*Figura 7.* Comienza la experiencia pincel y pintura de dedos en mano



*Figura 8.* La primavera



*Figura 9. Serie, frases y números*



*Figura 10. Los dinosaurios*

### **Sistema de Evaluación Utilizado**

#### **Aprendiendo a Elegir desde Educación Infantil**

En numerosas ocasiones hemos señalado que la evaluación formativa y compartida debe generar aprendizaje. Siendo coherente con esta idea se plantea en la propia aula varias vías de aprendizaje, evaluación y calificación, para que cada alumna y alumno elija la que más le convenga con su estilo de aprendizaje.

Los niños estaban acostumbrados a realizar dos asambleas diarias. En una de estas asambleas es donde es presentada la propuesta, abierta a sugerencias y posibles cambios acordes con sus propias expectativas, es decir, se presenta un contrato pedagógico dialogado, enseñándoles a elegir desde educación infantil. Este contrato tiene tres aspectos clave: (1) fijar siempre con el alumnado unas reglas claras de partida, que sean conocidas previamente por el alumno y consensuadas de manera dialogada entre todos (alumnos y maestro); (2) generar procesos de diálogo. Los alumnos tienen mucho que decir y sus aportaciones son una fuente de información muy valiosa que debemos aprovechar. En la medida que los alumnos formen parte del proceso de evaluación, a través de sus opiniones y sugerencias, el grado de implicación y motivación sobre la experiencia será mayor, pasando a ser una fuente de motivación extra en su proceso de aprendizaje; y (3) debe existir feed-back: asunción por parte de los alumnos de la responsabilidad sobre su propio aprendizaje, con las ayudas, supervisión e

intercambio de información por parte del docente (feed-back), de esta manera estamos propiciando unos buenos cimientos encaminados a la construcción del aprendizaje.

Teniendo estos tres puntos muy presentes, se les explica que existen dos formas de realizar los trabajos de mesa (ficha): (a) una más sencilla: realizar la ficha lo mejor posible, demostrando lo que saben. Esto es lo que han hecho hasta el momento, durante los dos trimestres anteriores; (b) otra más compleja: realizar la ficha lo mejor posible y además, por el reverso de ésta, demostrar sus conocimientos realizando lo que “ellos consideren”, siempre de forma coherente con el contenido trabajando en la propia ficha. De este modo, tienen la oportunidad de conseguir un valorada “cara sonriente”. Este tipo de gomet siempre se ha utilizado como refuerzo positivo, dándose cuando realmente se lo han merecido, por lo que para ellos supone un gran premio.

La propuesta fue aceptada con mucha ilusión y ganas por ponerla en marcha por parte de los niños. Cada uno de ellos explicó al resto de sus compañeros la *tarea adicional* que consideraron oportuna realizar para conseguir la cara sonriente. A continuación mostramos cuatro ejemplos (ver figuras 11, 12, 13 y 14) donde los alumnos realizan por primera vez la opción b.



Figura 11. Dibujo y números



Figura 12. Serie, dibujo, palabra y números

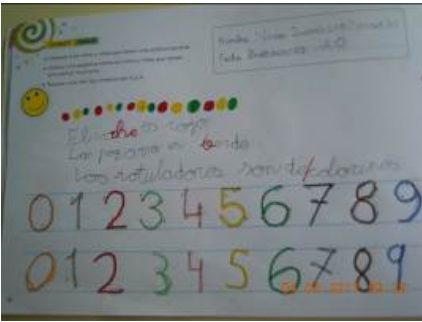


Figura 13. Serie, frases y números

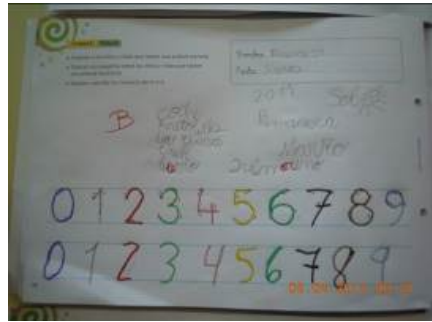


Figura 14. Palabras y números

Estas imágenes son cuatro ejemplos diferentes de una misma ficha que giraba en torno al eje “los transportes”. Teniendo en cuenta las aptitudes y capacidades de los cuatro alumnos (y cada uno con su ritmo de aprendizaje) podemos ver como en la figura 11 realizan el dibujo de distintos tipos de transporte, además de repasar los números con los colores de las regletas (lógico-matemática).

En la figura 12 la alumna dibuja un avión (expresión plástica), escribe el nombre (escritura), realiza una serie (logicomatemática) y repasa los números con los colores de las regletas (lógico-matemática).

En la figura 13, la alumna realiza una serie de tres colores (lógico-matemáticas), intenta escribir frases relacionadas con el eje temático (escritura) y de nuevo, repasa los números con los colores de la regleta (logicomatemática).

En la figura 14, la alumna escribe diferentes medios de transporte (lectoescritura) además de repasar los números con los colores de la regleta (lógico-matemáticas).

El proceso de evaluación formativa de las dos actividades de aprendizaje que se han puesto como ejemplo (“Pintamos con yogur” y “Las estaciones se cuelan por nuestras ventanas”) se realiza de la siguiente manera:

A lo largo de la actividad, que se lleva a cabo en pequeños grupos, el docente provoca interrogantes para que los alumnos deduzcan posibles resultados; inducimos el aprendizaje a través de la propia experiencia mediante el ensayo-error. Por ejemplo: “¿El yogur azul tiene el sabor esperado?”; “¿Cuál crees que es el motivo?”; “¿Qué ha ocurrido para que en tu paleta aparezcan distintos colores si sólo tenías cuatro?”

Otro momento clave son las asambleas grupales dialogadas. Al finalizar cada experiencia se dedican unos minutos a intercambian impresiones entre los alumnos, primeramente dirigidos por el maestro y después entre ellos, de modo que sean los propios alumnos los que generen feed-back.

Un aspecto interesante a destacar es que estas actividades se repiten de forma periódica pasadas unas semanas. De esta manera, la propia experiencia ya vivida por parte de los alumnos permite llegar a otro tipo de aprendizaje más elaborado.

En cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje, llevamos a cabo sistemas de investigación-acción valorando que tipos de actividades despiertan el grado de motivación adecuado en nuestros alumnos, de forma que promuevan una mejor adquisición de conocimientos. Los principales instrumentos para la recogida de estos datos son el cuaderno del profesor y el anecdotario, en los cuales se van registrando la evolución de las actividades y las observaciones sobre los resultados obtenidos y si se ajustan a las expectativas planteadas.

Al finalizar el trimestre utilizamos la técnica de “El tendero de los deseos”, para poder comprobar el grado de satisfacción e insatisfacción hacia la actividad, recogiendo en la hoja de registro el grado de motivación, autonomía, compromiso hacia la tarea y mejora de la actividad. De modo complementario, a través de fotografías y filmaciones vamos recogiendo evidencias del aprendizaje real de nuestros alumnos, ya que se realizan de forma periódica y sistemática a lo largo de los tres trimestres.

### **Técnicas e Instrumentos de Investigación y Recogida de Datos**

En la tabla 1 presentamos un resumen de las principales técnicas e instrumentos de recogida de datos utilizados para evaluar los resultados alcanzados en tres aspectos: el proceso de enseñanza aprendizaje (E-A), el proceso de aprendizaje del alumnado y la intervención docente.



Tabla 1.

*Resumen de técnicas e instrumentos de recogida de datos empleados*

<b>¿Qué se investiga y evalúa?</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumentos</b>
<b>Proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A)</b>	- Sistema de investigación-acción (I-A) sobre una práctica docente real	- Cuaderno del profesor y anecdotario
	- Tendero de los deseos	- Hoja de registro
<b>Aprendizajes del alumnado</b>	- Observación directa: maestra de apoyo	- Producciones y carpeta de los alumnos (fichas del método, fichas elaboradas por la tutora y otras producciones)
	- Filmaciones	
	- Fotografías	- Cámara digital que puede realizar fotos o grabar en vídeo.  -Teléfono móvil para realización de fotografías
<b>Intervención docente</b>	- Observación participante	- Diario
	- Tendero de los deseos	-Hoja de registro

Comenzamos explicando las principales técnicas utilizadas en la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, que fueron dos: sistemas de investigación-acción sobre la propia práctica docente y “el tendero de los deseos”.

Los sistemas de investigación-acción nos permitieron reconducir continuamente el propio proceso de enseñanza aprendizaje de una forma sistemática y rigurosa, aprendiendo de los errores y los aciertos que íbamos cometiendo.

La técnica denominada “el tendero de los deseos” es nueva; su finalidad es conseguir una información lo más precisa y objetiva posible del proceso de E-A llevado a cabo. La actividad se desarrolla de la siguiente manera: (1) se pide a los padres su colaboración, proporcionando diez pinzas con el nombre de cada niño; (2) se plantea a las niñas y niños que escriban tantos deseos como quieran, expresando que actividad, ficha, momento del día les

ha gustado más o por el contrario, les ha gustado menos (ver figuras 15, 16 y 17); (3) tras escribir los deseos y dialogar sobre ellos en la alfombra, los alumnos ponen una pinza en aquellos deseos con los que estén de acuerdo, ya sean los suyos propios como los escritos por sus compañeros (ver figuras 18 y 19).

Esta actividad proporcionó una información tremendamente valiosa y útil para la maestra, puesto que en función del grado de satisfacción e insatisfacción del alumnado se pudieron modificar y mejorar posteriormente aquellos aspectos indicados, así como reforzar los más motivantes.



Figura 15. Deseos escritos por los alumnos



Figura 16. No me gusta

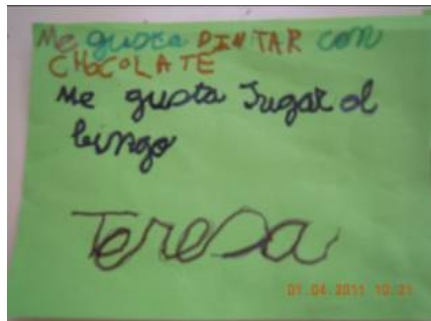


Figura 17. Me gusta



Figura 18. Tendero de los deseos



Figura 19. Unificando deseos

Los instrumentos de recogida de datos utilizados en la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje son dos: (a) el diario de la maestra; y (b) la hoja de registro/diario.

El diario de la maestra nos es muy útil para recoger información sistemática y periódica y, de este modo, facilitar una posterior reflexión sobre lo sucedido, favoreciendo la autoevaluación de la tutora. En el caso de la hoja de registro (ver tabla 2), es un instrumento verbal y numérico que nos permitió registrar aquellos aspectos sobre la experiencia didáctica que resultan especialmente interesante para la docente.

Tabla 2.

*Hoja de registro de la maestra (escala numérica 1-5, donde 1 es el valor mínimo y 5 el máximo)*

CENTRO Y GRUPO:				Fecha:		
CRITERIOS	Grado de motivación	Autonomía	Compromiso con la tarea	Mejora de las fichas	Obsevaciones	
ALUMNOS						
A. 1						
A. 2						
A. 3						
A. 4						
A. 5						
A. 6						
A. 7						
A. 8						

A continuación vamos a explicar las técnicas e instrumentos de recogida de datos empleados en la evaluación del aprendizaje del alumnado. En este caso las principales técnicas utilizadas son dos: (1) la observación directa; y (2) la realización de filmaciones y fotografías a lo largo de la puesta en marcha de la experiencia.

La observación directa va directamente ligada a la figura del maestro-investigador (Latorre & González, 1987), el cual va modificando, cambiando o profundizando aquellos aspectos de su práctica que lo requieran, con el objeto de mejorarla. Por tanto, se llevan a cabo procesos de investigación sobre su propia práctica, que se convierte en ciclos de investigación-acción al compartirse con otros investigadores y docentes (Latorre, 2003). Es decir, deberemos ir aprendiendo de nuestros errores y seguir investigando de nuestros aciertos a través del ensayo-error. Como dice Sanmartí (2007, p. 3): “si no hubiera errores que superar, no habría posibilidades de aprender”.

Las grabaciones en video y las fotografías tienen una doble utilidad; tanto para favorecer la evaluación del proceso de E-A y la intervención docente, como para facilitar un feed-back externo al alumnado (Sadler & Harlen, 2009), que le ayude a ir siendo consciente y participe de sus procesos de aprendizaje. Con ello se conseguía obtener datos de forma periódica y rigurosa y así ver la evolución del alumnado, para salvar posibles deficiencias que van surgiendo a lo largo de la experiencia. El análisis de las filmaciones y fotografías lo realiza la propia maestra, dentro de los ciclos de reflexión-acción habituales y cotidianos sobre su práctica docente. Dispone de un listado del alumnado en el que va registrando los avances que realizan en los diferentes contenidos de aprendizaje que se van trabajando en el aula. Se trata de una maestra con varios años de experiencia y que lleva cuatro cursos realizando estos procesos de evaluación y recogida sistemática de datos.

En este sentido, los instrumentos de recogida de datos utilizados son las producciones y carpetas de los alumnos y la cámara de fotos/vídeo. A través de las fichas y producciones realizadas por los alumnos pudimos observar una constante mejora conforme avanzaba el curso escolar. El número de caras sonrientes conseguidas por cada alumno nos ha permitido tomar conciencia del grado de consecución de la experiencia. En cuanto a la cámara de fotos y vídeo, ha resultado un instrumento muy valioso para

recoger periódicamente tanto fotos como filmaciones de la evolución en la experiencia.

Finalmente, nos detendremos a explicar qué técnicas e instrumentos se han empleado para la recogida de datos en el proceso de intervención y aprendizaje del docente. Son dos técnicas: (1) la observación participante; y (2) el tendero de los deseos.

La recogida de información se ha llevado a cabo a través de la observación directa del docente, por tanto podemos hablar de observación participante. Además, en nuestro caso hemos tenido la suerte de contar con una observadora externa, una alumna en prácticas y, en otras ocasiones, con la maestra de apoyo, lo que ayuda a ganar en credibilidad y confirmabilidad (Guba, 1989). A las observadoras externas se les explicó previamente cuales eran los contenidos a trabajar y los aspectos que tenían que ser observados. Latorre y González (1987, p. 124) defienden que, pese a las dificultades, el empleo de un observador exterior es muy recomendable, cuya tarea consistía en describir del modo más preciso posible las conductas y procesos de aprendizaje del alumnado.

De nuevo, debemos hablar del “tendero de los deseos” como técnica en nuestra intervención docente. Gracias a la información recibida por parte de los alumnos, podemos ir modificando y reorientando nuestra actuación docente para que ésta se ajuste al nivel y características del grupo y además a sus expectativas, consiguiendo aprendizajes motivadores, que partan de sus intereses, en un clima acogedor y agradable que ofrezca diferentes situaciones propicias para mejorar la calidad docente.

Los instrumentos utilizados para recoger estos datos fueron el diario de la maestra y las hojas de registro. El diario de la maestra permite registrar de forma periódica y detallada aquella información relevante referente al proceso de enseñanza. Las hojas de registros nos permiten anotar de manera numérica el grado de satisfacción e insatisfacción por parte de los alumnos, a través del número de pinzas colocadas en cada deseo. El análisis de datos se ha realizado organizando toda la información en torno a tres grandes categorías: (1) evolución del trabajo del alumnado; (2) superación personal y potencialidad del aprendizaje dialógico entre iguales; y, (3) evolución como docente.

## Procedimiento

En la tabla 3 se explica el procedimiento de innovación e investigación seguido a lo largo de todo el curso escolar.

Tabla 3.

*Desarrollo de la experiencia y su estudio*

Fase	Cuando	Actividades de aprendizaje y técnicas e instrumentos de evaluación
1	Trimestres 1º y 2º	Trabajo de estimulación temprana y aprendizaje vivenciado con el grupo de niños y niñas. Se van introduciendo paulatinamente algunas propuestas de evaluación formativa.
2	Tercer trimestre	Desarrollo de la experiencia, recogida de datos sistemática y evaluación de resultados en los tres ámbitos establecidos.
3	Verano	Análisis de datos recogidos, elaboración de informe de resultados y toma de decisiones para el siguiente curso académico

## Resultados

### Evolución del Trabajo de los Alumnos

Inicialmente hubo una buena acogida por la novedad de la propuesta, optando por ella la mitad de la clase. Una semana después, el resto de niños se fueron animando poco a poco, sumándose a la propuesta de la doble vía para poder conseguir la cara sonriente. En dos semanas toda el aula estaba inmerso en la experiencia y en muy poco tiempo se comenzaron a observar buenos resultados en las producciones de los niños (ver figuras 11, 12, 13 y 14); tal como estaba planificado, de forma dialogada y razonada se decide quién es merecedor de tal premio. Son niños muy respetuosos y siempre miran por el beneficio de sus compañeros, evitando en todo momento caer en la tentación de la competición. No a todos los niños se exige lo mismo, para atender correctamente a los diferentes ritmos de aprendizaje; por ejemplo, el niño que realiza el trabajo de la figura 11 le cuesta más que al resto escribir palabras o frases, por lo que decidió realizar un elaborado dibujo relacionado con los medios de transporte (eje de la unidad que en ese momento se estaba trabajando).

Un ejemplo interesante puede ser lo ocurrido con Toni (figura 14). En su caso, en el diálogo con sus compañeros se consideró que podría haberlo hecho mejor, dado que es un niño con muy buenas aptitudes; sin embargo, los propios compañeros decidieron que se merecía una pequeña recompensa, por lo que se le puso un bien con un color rojo intenso “para que se viera bien” (diario de aula, 11/04/14), como apuntó uno de sus compañeros. Esta circunstancia particular no supuso una desmotivación para el niño, sino un reto para esforzarse por conseguir más caras sonrientes, que reflejan unos trabajos de mesa estupendos. Esta pequeña anécdota muestra lo que de forma generalizada se consiguió en el aula, un compromiso por parte de los alumnos de fuerza de voluntad y esfuerzo por mejorar su trabajo. En otras palabras: autonomía y responsabilidad.

De forma general, conforme avanzaba los días y la experiencia, se observó que la calidad de los trabajos de los alumnos iba mejorando de forma evidente; las fichas y producciones diarias estaban más elaboradas y mucho más completas, pidiendo continuamente que se les pusiera por detrás de la ficha sumas, restas, series, números romanos, etc., para poder ampliar y conseguir su deseada cara sonriente. Además sus ideas y propuestas eran escuchadas como podemos ver en la figura 20, donde todos coincidían en el deseo de realizar más bingos en el aula.



*Figura 20. Bingo de los viernes.*

Todos los viernes después del recreo, dedicamos un rato muy agradable a jugar al bingo, fomentando por otra parte, el trabajo de forma significativo de los números del 1 al 90. Señalar que el currículo de Educación Infantil establece que en 3º curso del segundo ciclo de educación infantil los niños

deben conocer los número del 1 al 9, lo que en este caso supera con creces la consecución de dicho objetivo.

Al final del curso, la diferencia era notable en cuanto a calidad y superación personal entre estas producciones y las de los trimestres anteriores; hasta el punto de que muchos padres transmitieron su sorpresa y gratitud por la evolución de sus hijos en sus aprendizajes.

Poco a poco se fue generando en el aula un clima de superación y motivación personal, que dio lugar a unos resultados muy positivos y esperanzadores. A través de otras experiencias también habíamos intentado trabajar dicho clima, pero los resultados no fueron tan llamativos y significativos como en este caso. Desarrollar este tipo de actitudes en edades tan tempranas no es tarea fácil, no obstante, a través de esta experiencia el resultado fue sumamente gratificante. Entendemos que se trata de un aspecto muy importante, puesto que nos encontramos en edades clave, donde es fundamental una buena adquisición de actitudes y valores y su interiorización para el resto de su periodo escolar.

Se llevan a cabo reuniones periódicas con las familias, la más importante al principio y final de cada trimestre. Durante todas las reuniones estaban presente tanto alumnos como padres. Para que las familias tomaran consciencia del avance real de sus hijos se solía realizar la siguiente dinámica:

1. Explicación de la puesta en práctica del programa de estimulación cognitiva.
2. Demostración de resultados conseguidos en el aprendizaje de lecto-escritura, lógico-matemática y conocimiento del entorno. Se lleva a cabo por parte de los propios alumnos.
3. Explicación de las estrategias seguidas en el aprendizaje de nuevos conocimientos, para que los padres pudieran reforzarlo desde casa.

Al finalizar cada reunión, las familias tenían una idea bastante clara de los resultados conseguidos y sobre todo, se les dotaba de estrategias para reforzarlos siguiendo líneas de actuación conjunta con la maestra.

La comunicación entre las familias y el docente era diaria y constante. Existe una hora semanal dedicada a tutorías formales con las familias, pero también aprovechamos las salidas y entradas de los alumnos para mantener una comunicación permanente. Ambas situaciones nos ha permitido seguir



un control riguroso, valorando el grado de satisfacción e insatisfacción de las familias con la experiencia.

De forma general, las familias afirman que la evolución de los niños es constante, siendo notable el cambio de actitud frente a las tareas de casa. Principalmente observaron una mayor autonomía a la hora de realizar tareas en el hogar, un afán de superación realizando tareas extra para conseguir caras sonrientes y una mayor predisposición para realizar las tareas sin tener que insistir en que lo hicieran.

La mayoría de los padres constataron que sus hijos no sólo evolucionaron notablemente en los aprendizajes que se llevaban a cabo en la escuela, sino que además vieron cómo eran capaces de aplicar los aprendizajes a la vida real.

A lo largo de la experiencia todas las familias mostraron y expresaron su grado de satisfacción en algún momento (reuniones individuales, momentos no formales, reuniones grupales), así como una gran colaboración en todo lo requerido por la tutora.

### **Superación Personal y Potencialidad del Aprendizaje Dialógico entre Iguales**

Durante estos tres meses pudimos observar como a través de este sistema de evaluación formativa y compartida iban mejorando notablemente “el trabajo autónomo, la capacidad de superación personal y su dedicación a las tareas” (diario de aula 23/05/11). Son el tipo de expresiones y palabras que más se repitieron en el diario de aula.

Es habitual que ésta etapa educativa despierte dudas sobre la posible realización de una evaluación formativa, por ser niños de 5-6 años de edad y con una menor autonomía que en otros ciclos. Sin embargo, la experiencia llevada a cabo nos recuerda el enorme potencial y capacidades que presentan los alumnos de 0-6 años, etapa clave donde las ganas por aprender son insaciables y sus capacidades mayores de lo que suele suponerse. Conforme pasaba el tiempo, los buenos resultados y al feed-back constante lograron añadir la motivación necesaria, culminando en un ambiente cálido e ideal, donde las ganas por superarse fueron creciendo día a día.

Fue muy positivo observar la responsabilidad que fueron adquiriendo y el compromiso hacia la experiencia. Entendemos que hay varios aspectos

del proceso que fueron claves para conseguir desarrollar dichas actitudes: sentirse partícipes de la experiencia, siendo escuchadas sus opiniones y sugerencias, fijando ellos mismos las reglas de partida, reforzando sus logros, aprendiendo de los errores, etc.

La responsabilidad que desarrollaron en el compromiso que se pactó en las asambleas, a través de contratos dialogados, hicieron que se diera lugar a andamiaje entre los propios alumnos, es decir, las limitaciones de unos eran suplidas con la ayuda de sus compañeros, que día a día provocó una autonomía por parte de todo el alumnado y una mayor colaboración entre ellos.

### **Evolución como Docente**

Esta experiencia nos ha permitido dar un paso más en todo lo relacionado a la evaluación. Ha sido un punto de inflexión para comenzar a entender la evaluación como un instrumento al servicio del maestro para generar aprendizaje, un medio más para evolucionar como docentes. Hemos podido comprobar el gran potencial educativo que poseen los sistemas de evaluación formativa y compartida a la hora de mejorar los procesos de E-A y los aprendizajes del alumnado, en todos los ámbitos de desarrollo. En este sentido, los resultados encontrados coinciden con los señalados por Black y Wilian (1998a, 1998b), que tras su metainvestigación afirman que la evaluación es el elemento didáctico que más puede influir en el aprendizaje del alumnado.

Los cambios logrados han sido muy positivos para todos los implicados en el proceso de E-A (alumnado, profesorado, familias). Esta experiencia nos anima a investigar, a aprender de los errores y aciertos, a reconducir el proceso de E-A en base a los resultados, pero, sobre todo, a confiar en las posibilidades de nuestro alumnado. Nos ha permitido ir aprendiendo las claves para entender esta nueva forma de evaluación, dar un paso más allá de los modelos tradicionales, centrados de forma exclusiva en la calificación (Álvarez, 2000, 2001; Freire, 1997; Santos-Guerra, 1993, 2003), lo cual ha enriquecido el proceso educativo en todos los niveles, ganando en calidad.

La satisfacción que produce ver los logros adquiridos por los alumnos (el conseguir alcanzar metas que en muchas ocasiones parecen inalcanzables, desarrollar y afianzar actitudes y valores), son aspectos

tremendamente valiosos que hacen confiar y apostar por una evaluación formativa y compartida.

Tal como se explica en los anexos del Decreto 122: “La permanente preparación, la investigación, la necesaria innovación educativa y la apertura a las experiencias novedosas de otros países” (BOCyL 02/01/08), no es posible sin la figura del maestro investigador. La manera de crecer, de avanzar, de hablar de educación de calidad, comienza con los aciertos y los errores de los docentes, a través de experiencias como la aquí presentada, que nos permite reflexionar sobre la propia experiencia vivida.

Como maestra del grupo de niños y niñas de infantil, algunas de las ventajas que hemos podido comprobar a lo largo de esta experiencia son las siguientes: aprendizajes significativos, contenidos aplicables, participación activa, fomento de la responsabilidad del alumno, ciclos de investigación-acción por parte de los docentes. Sin embargo, si tuviéramos que resumir en pocas palabras lo que realmente esta experiencia nos ha aportado, esta peculiar aventura, es la creación de un ambiente muy especial donde se respira un gran afán de superación. Todos los alumnos, sin excepción, muestran continuamente su ilusión y ganas por conseguir una cara sonriente, por mejorar en sus fichas, por aprender, por seguir “creciendo” (en el sentido más amplio del término). Ellos mismos son conscientes de sus pequeños logros día a día, lo que supone una motivación constante.

Por todo lo expuesto anteriormente, podemos afirmar que ha sido una experiencia realmente formativa, una nueva manera de abrir los ojos ante una forma de evaluación diferente, una evaluación que realmente construye conocimiento y mejora la docencia. Por este motivo, queremos remarcar que un poquito de esfuerzo por parte de todos, con ganas e ilusión, son tres pilares sólidos, fuertes y adecuados para construir grandes proyectos.

### **Conclusiones**

Los resultados encontrados demuestran que resulta perfectamente viable poner en práctica sistemas de evaluación formativa y compartida desde edades tempranas, como es el segundo ciclo de educación infantil. Además, los datos recogidos a lo largo de la experiencia muestran como este sistemas de evaluación genera en el alumnado motivación, autonomía, compromiso hacia la tarea y superación personal, además de ayudar a los docentes a desarrollarse profesionalmente, fomentar los procesos de

reflexión y, por tanto, mejorar su propia práctica docente. Así mismo, los resultados nos indican como una evaluación formativa y compartida, encaminada a generar aprendizaje y fomentar el dialogo entre iguales, permite a los alumnos mejorar la calidad de sus producciones, adquirir una responsabilidad colectiva y generar un compromiso hacia la experiencia; tres pilares sólidos que han permitido la mejora notable del aprendizaje del alumnado.

Consideramos que este trabajo puede ser especialmente relevante para el profesorado de educación infantil en activo, así como para el alumnado de formación inicial del profesorado, especialmente para los estudiantes de grado de educación infantil, así como para los investigadores especializados en la temática de la evaluación formativa y compartida. Como posible prospectiva nos planteamos seguir investigando los efectos que generan estos procesos combinados de estimulación temprana y evaluación formativa en los aprendizajes instrumentales básicos a lo largo de los tres años de segundo ciclo de educación infantil.

### Referencias

- Álvarez Méndez, J. M. (2000). *Didáctica, Currículo y Evaluación*. Madrid: Miño y Dávila.
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Córdoba Rodríguez, I., de Diego, J., Fons Esteve, M., Giner Gomis, A., Jorba Bisbal, J., Mir, B., ... Calatayud Salom, A. (2000). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Black, P, & Wilian, D. (1998a). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 80(2), 139-148. doi:10.1177/003172171009200119
- Black, P. & Wilians, D. (1998b). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-74. doi:10.1080/0969595980050102
- Decreto 122/2007 del 27 de Diciembre por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial del Estado*, 1, de 2 de enero de 2008, pp. 6-

16. Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/es/curriculo/curriculo-segundo-ciclo-educacion-infantil>
- Dunn, K. E., & Mulvenon, S. W. (2009). A Critical Review of Research on Formative Assessment: The Limited Scientific Evidence of the Impact of Formative Assessment in Education. *Practical, Assessment, Research & Evaluation*, 14(7), 1-13. Recuperado de <http://pareonline.net/getvn.asp?v=14&n=7>
- Doman, G. (2008). *Como multiplicar la inteligencia de su bebé*. Madrid: EDAF.
- Estalayo, V., & Vega, R. (2001). *El método de los Bits de inteligencia*. Madrid: Edelvives.
- Fernández Sierra, J. (1996). ¿Evaluación? No, gracias, calificación. *Cuadernos Pedagogía*, 243(1), 92-97.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la Educación: Cultura, Poder y Liberación*. Barcelona: Paidós-MEC.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán & A. I. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: su Teoría y su práctica* (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Latorre, A., & González, R. (1987). *El maestro investigador. La investigación en el aula*. Barcelona: Grao.
- López-Pastor, V. M. (2000). *La evaluación compartida. Estudio de casos en primaria, secundaria y formación del profesorado*. Sevilla: MCEP.
- López-Pastor, V. M. (Coord.) (2004.). *La Educación Física en Educación Infantil*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López-Pastor, V. M. (Coord.) (2006). *La Evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López-Pastor, V. M. (Coord.) (2009). *La Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

- López-Pastor, V. M., Aldama, B., Miguel Arroyo, Á, Gómez, S., Galán, R., Hidalgo, ... Archila, M. T. (2002). Una experiencia de evaluación de actividades motrices en Educación Infantil. *Aula de Innovación educativa*, 115, 19-23. Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/aula/115-la-evaluacion-de-la-educacion-fisica-como-proceso-de-mejora/una-experiencia-de-evaluacion-de-actividades-motrices-en-educacion-infantil>
- López-Pastor, V. M., Aldama, B., Miguel Arroyo, Á, Gómez, S., Galán, R., Hidalgo, ... Archila, M. T. (2003). Una experiencia de evaluación de actividades motrices en Educación Infantil. En VV, AA., *La Educación Física desde una perspectiva interdisciplinaria* (pp. 55-64). Barcelona: Graó.
- López-Pastor, V. M., Monjas, R., Manrique, J. C., Barba, J. J., & González, M. (2008). Implicaciones de la evaluación en los enfoques de educación física cooperativa. El papel de la evaluación formativa y compartida en la necesaria búsqueda de coherencia. *Cultura y Educación*, 20(4), 457-477. doi:10.1174/113564008786542208
- Pérez, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. (Tesis doctoral, Universidad de León, España).
- Sadler, R., & Harlen, W. (2008). *Formative assessment and the design of instructional systems*. London: SAGE.
- Samartí, N. (2007). *Evaluar para aprender: 10 ideas claves*. Barcelona: Grao.
- Santos Guerra, M. A. (1993). *La evaluación: un proceso de dialogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- Santos Guerra, M. A. (1997). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.
- Santos Guerra, M. A. (2003). *Una flecha en la diana: la evaluación como aprendizaje*. Madrid: Narcea.

**Sofía García Herránz** is PhD. candidate at the Department of Musical, Artistic and Corporal Expression, University of Valladolid and Kindergarten Teacher at the CRA Campos de Castilla (Cantimpalos, Segovia) Spain.

**Víctor M. López Pastor** is Professor at the Department of Musical, Artistic and Corporal Expression, University of Valladolid, Faculty of Education, Segovia, Spain. ORCID id. [0000-0003-2681-9543](https://orcid.org/0000-0003-2681-9543)

**Contact Address:** Víctor M. López Pastor, Universidad de Valladolid, Campus María Zambrano, Plaza de la Universidad, 1, 40004 Segovia, Spain. Email: [vlopez@mpc.uva.es](mailto:vlopez@mpc.uva.es)