

ESTIMULACIÓN TEMPRANA, APRENDIZAJE VIVENCIAL Y EVALUACIÓN FORMATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL

García Herranz, Sofía ¹ | López-Pastor, Víctor Manuel ²

RESUMEN

En el presente artículo se presentan los resultados obtenidos tras diseñar, poner en práctica y evaluar la utilización de sistemas de evaluación formativa y compartida en el segundo ciclo de educación infantil, concretamente en el 3º curso del 2º ciclo de educación infantil, ligadas a una metodología de estimulación temprana y aprendizaje vivencial. El objeto de estudio podría dividirse en las siguientes cuestiones: (1) ¿Es viable utilizar sistemas de evaluación formativa y compartida en alumnos de 5-6 años?; (2) ¿Ayudan a mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado? Los resultados muestran que si es viable desarrollar este tipo de sistemas en educación infantil y que ayudan a mejorar considerablemente el aprendizaje del alumnado, así como el clima de trabajo en clase.

Palabras claves: Aprendizajes significativos, motivación, evaluación formativa, evaluación compartida, investigación acción.

EXPERIENTIAL LEARNING AND FORMATIVE ASSESSMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT

In comes are presented in this article the results obtained after designing, implementing and evaluating the use of shared and formative assessment methods in early years education with pupils aged five to six, taught through experiential learning. The focus of the study could be divided into the following questions: (1) is it feasible to use methods of shared and formative assessment with 5 and 6 year old pupils? (2) Do these assessment methods improve the process of learning? The results show that development of these formative methods in early year's education are feasible and they help to improve the student learning and the working environment in classroom.

Key Words: Significant Learning, Motivation, Formative Assessment, Shared Assessment, Action-Research

¹ Maestra de Educación Primaria en el CEIP "Marqués de Lozoya"(Torrecaballeros, Segovia, España). Doctoranda de Pedagogía en la Facultad de Educación de Segovia E-mail: sofy_gh@msn.com

² Profesor Titular de la Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid (España) E-mail: vlopez@mpc.uva.es

1. Introducción

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”.

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 ello, 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 (2001, p. 32), *todos somos inteligentes y esta inteligencia es potencial*. 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, 1999, p.57)

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. De dicha reflexión se extrae la siguiente conclusión, cuantos más sentidos intervengan en la actividad más significativo es el aprendizaje. Por todo ello se comenzó a trabajar bajo un lema propio: “**CINCO SENTIDOS, CINCO VENTANAS AL MUNDO**”.

A continuación presentamos dos experiencias que, a grandes rasgos, sintetizan la idea de este epígrafe.

- Pintamos con yogur (figura 1)
- Las estaciones se cuelan por nuestras ventanas (figura 2)



Figura 1. Pintamos con yogur. Cuantos más sentidos intervengan, más significativo es el aprendizaje: olemos, tocamos, saboreamos, vemos... con yogur. Aprendemos descubriendo



Figura 2. Las estaciones se cuelan por la ventana: No hay nada más significativo que no haya entrado antes por los sentidos, como bien afirmó Pérez (1949, p.17) "5 sentidos, 5 ventanas luminosas sobre las cosas externas".

2. Estado de la cuestión

2.1 Evaluación formativa

A lo largo de estos últimos diez años, son numerosos los autores que han publicado sobre evaluación formativa y compartida, especialmente en el ámbito de la docencia universitaria y el espacio europeo de educación superior. (Bonsón y Benito, 2005; López, 2006; Pérez, 2005; Zabalza, 2002). En las distintas publicaciones podemos encontrar estrategias, métodos y técnicas aplicables para desarrollar una evaluación formativa y compartida, además de afrontar los problemas más habituales que pueden derivar al desarrollarlos en contextos de aprendizaje en los que se aboga por planteamientos más tradicionales, donde la evaluación promueve una evaluación sumativa final y puntual.

Como señala López, en la evaluación formativa se promueve el *feed-back* durante el proceso, la posibilidad de mejora, la autoevaluación y la evaluación de compañeros, así como la reflexión. (López, 2006). Podríamos decir, que este tipo de evaluación es entendida como una modalidad de dinámicas dialógicas y evaluativas que se establecen con el alumnado sobre sus procesos de aprendizaje.

Podemos encontrar distintas aclaraciones sobre dicho término (Álvarez, 2001). “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” (Álvarez, 2001, p.12). De igual manera señala: “Sólo cuando aseguramos el aprendizaje podremos 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, 2001, p.12).

En la misma línea, López (2012) realiza la definición de este mismo concepto afirmando “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”(p.120).

2.2 Evaluación y aprendizaje

Ausubel (1963, p.71) afirmaba que el “aprendizaje significativo es aquel que se produce cuando el contenido a aprender está contextualizado”, es decir cuando es cercano a los intereses y necesidades de los niños, por tanto consideramos que es imprescindible que exista una coherencia entre la metodología utilizada y una evaluación de calidad.

No tiene sentido que exista una evaluación formativa y compartida si de forma paralela no se esté llevando a cabo 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 experiencia aprenda jugando y descubriendo.

Al plantearnos como 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 un tipo de evaluación tan concreto como es la evaluación formativa y compartida. Como bien señaló Samartí (2005, p.23) “dime qué y cómo evalúas y te diré qué y cómo enseñas”. Por este motivo, consideramos fundamental detenernos 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 “Evaluación compartida y aprendizaje vivenciado en Educación Infantil. Una experiencia de evaluación formativa en Educación Infantil”.

Como recoge el Decreto 122/2007, del 27 de diciembre por el que se establece el currículo de E.I. en C y L “Unos 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)”. (Decreto 122, 2007, p.13). 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 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 (competencias)”. (López, Monjas, Manrique y González, 2008, p.7).

La relación que se establece entre ambos hechos además de curiosas nos parece especialmente SINGIFICATIVA puesto que nos hace pensar que de cierta manera a lo largo de la trayectoria de la educación se ha perdido un poco el sentido de lo que realmente es necesario en los procesos de enseñanza-aprendizaje y ha tomado más protagonismo la evaluación “tradicional”.

Estas ideas son el eje vertebrador de la educación infantil. Podríamos decir que a lo largo de estos años, ha pasado desapercibido algo tan importante que cae por su propio peso: partir de sus intereses y motivaciones, que ellos sean el motor de su aprendizaje, vivenciar el aprendizaje a través de experiencias (a través de los sentidos); en definitiva, propiciar un ambiente y un contexto donde se dé lugar un aprendizaje significativo.

Sin embargo, nos encontramos en un momento donde se tiende a calificar, a que los alumnos demuestren una serie de conocimientos que se imponen a través de unos objetivos académicos cerrados, lo que implica memorizar y demostrar lo que eres capaz

de retener para escribirlo en un examen, pero donde nunca nos hemos parado a preguntar ¿qué les interesa? ¿Qué es lo que realmente suscita su interés?

Debemos involucrar a nuestros alumnos, donde ellos sean los protagonistas y por tanto donde deban tener una responsabilidad. Es en este punto donde una evaluación formativa y compartida tiene mucho sentido. Como señala Samartí (2005, 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.

Por tanto, como acertadamente 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 la necesidad de nuevos métodos de enseñanza?

3. Metodología

3.1 Objeto de estudio

Este artículo tiene un doble objeto de estudio:

- 1) ¿Es viable utilizar sistemas de evaluación formativa y compartida en alumnos de 5-6 años?
- 2) ¿Este tipo de sistemas y procesos de evaluación formativa ayuda a mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado?

3.2 Contexto

El colegio de referencia, está situado en un contexto rural, ubicado en un pueblo de la provincia de Segovia. Actualmente consta de 5 unidades de Educación Infantil, 6 de Educación Primaria y 2 de ESO. Concretamente, en Educación Infantil hay constituidas 3 aulas, distribuidas por edades, una por nivel. La experiencia girará en torno al último trimestre del tercer curso de educación infantil (5-6 años) en mi propia aula.

Las familias de los alumnos participantes en la experiencia están muy implicados en la educación de los niños, mostrando gran interés e implicación en su educación. Esta circunstancia permitió desde un inicio, que la experiencia se viera reforzada desde casa, previa reunión donde se explicó pautas y criterios a seguir.

La clase consta de 14 alumnos de los cuales 7 son niños y 7 niñas. El ritmo de aprendizaje del aula de forma general es muy bueno, exceptuando el caso de dos niños, los cuales 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 realizado adaptaciones significativas. Una de las medidas que se tomaron desde el inicio de su escolaridad, ha sido y es el apoyo de la maestra de audición y lenguaje. No ha existido ningún problema, por parte de estos alumnos, de seguir la dinámica de la experiencia propuesta.

3.3 Aprendiendo a elegir desde Educación Infantil

En numerosas ocasiones hemos señalado que la evaluación entendida como formativa y compartida debe generar aprendizaje. Siendo coherente con esta idea se plantea en la propia aula varias vías de aprendizaje, evaluación y calificación. Los niños de este grupo están acostumbrados a realizar dos asambleas diarias. Son en estas asambleas dialogadas donde es presentada la propuesta, abierta a sugerencias y posibles cambios acordes con sus propias expectativas.

Se explica que existen dos formas de realizar los trabajos de mesa (fichas) ya sean del método o elaboradas por la tutora:

- (a) Una más sencilla: realizar la ficha lo mejor posible, demostrando lo que saben (como se ha hecho hasta el momento).
- (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 “valiosísima” cara sonriente (este tipo de *gomet* siempre se ha utilizado como refuerzo positivo, dándoselo cuando realmente se lo han merecido lo que para ellos supone un gran premio).

En el ejemplo mostrado en la Figura 3 se puede comprender mejor lo anteriormente expuesto.



Figura 3. Aprendiendo a elegir desde educación infantil: distintas formas de realizar una misma actividad para conseguir una cara sonriente.

La propuesta fue aceptada con mucha ilusión y ganas por ponerla en marcha. Cada uno de ellos explicó al resto de sus compañeros la “tarea adicional” que consideraron oportuna realizar para conseguir la cara sonriente. Algunos de los resultados se presentan en las anteriores imágenes, donde de nuevo, de forma dialogada y compartida, se decide con buen juicio (son niños muy respetuosos, que siempre miran por el beneficio de sus compañero) quien es merecedor de tal premio, evitando en todo momento, caer en la tentación de la competición. No se debe exigir a todos los niños lo mismo, puesto que como bien es sabido debe atenderse a los diferentes ritmos de aprendizaje. Por este motivo, Oscar (figura 6) que le cuesta más que al resto de compañero escribir palabras o frases, decidió realizar un elaborado dibujo relacionado con los medios de transporte (eje de la unidad que en ese momento se estaba trabajando). En cambio, en el caso de Teresa se consideró, previo dialogo con sus compañeros, que podría haberlo hecho mejor (es una niña con muy buenas aptitudes); sin embargo, los propios compañeros decidieron que se merecía una pequeña recompensa, por lo que se la puso un bien con un color rojo intenso (“para que se viera bien”, como apuntó uno de sus compañeros). Decir, que esta circunstancia particular no supuso una desmotivación, todo lo contrario, sino un reto para esta niña, la cual, a fecha de hoy puede presumir de coleccionar una ristra de caras sonrientes y 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.

3.4 Sistemas de evaluación

Para poder poner en práctica este tipo de experiencia sobre evaluación formativa y compartida, debemos hablar, en primer lugar de las técnicas e instrumentos que se han utilizado. En este caso, la técnica utilizada fue la observación directa y sistematizada del día a día. De igual manera, los instrumentos empleados fueron las producciones diarias de los alumnos (fichas elaboradas por la tutora, actividades planteadas en la asamblea resultas en la pizarra,...) junto con el portafolios final (cuadernos y fichas del método).

Haciendo un balance de lo expuesto anteriormente, nos gustaría mostrar los aspectos claves que se han tenido en cuenta en este sistema de evaluación:

- **Fijar siempre unas reglas claras de partida:** donde el alumno las conozca previamente y éstas sean consensuadas de manera dialogada entre todos (alumnos y maestro).
- **Generar procesos de diálogo:** puesto que no debemos olvidar que los alumnos tienen mucho que decir. Por tanto sus aportaciones son una fuente de información muy valiosa que debemos aprovechar. En la medida que los alumnos formen parte a través de sus opiniones y sugerencias, posiblemente el grado de implicación y motivación sobre la experiencia será proporcional, pasando a ser una fuente de motivación extra en la experiencia.
- **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.

3.5 Evaluación del proceso de enseñanza/aprendizaje

Consideramos importante que exista una alta coherencia entre los elementos que conforman todo el proceso de enseñanza/aprendizaje, desde la propia programación didáctica (objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología) hasta los pasos seguidos día a día en este proceso de enseñanza/aprendizaje, evaluando resultados y evaluando el propio sistema de evaluación (meta-evaluación). Por tanto defendemos la figura del maestro investigador, el cual puede ir cambiando y perfeccionando aquellos aspectos que lo requieran de su propia práctica docente, a través de ciclos y espirales

de investigación-acción. Es decir, deberemos ir aprendiendo de nuestros errores y aciertos: “Si no hubiera errores que superar, no habría posibilidades de aprender” (Samartí, 2005, p.3).

Un instrumento muy útil para tal fin es llevar un diario de aula y/o anecdótico. En este caso se ha utilizado desde el mes de febrero del 2011 hasta la actualidad y ha sido un valioso recurso para ir salvando deficiencias y redireccionando continuamente la práctica docente en función de los pequeños logros conseguidos.

Nos gustaría invitar al lector de esta experiencia a plantearse la siguiente cuestión: ¿hasta qué punto la investigación en el aula ha mejorado y está mejorando la calidad de la educación?, en nuestra opinión la respuesta es sencilla y clara: en todo. Consideramos imprescindible que todos los docentes debemos dedicar el tiempo adecuado y necesario a replantearnos nuestra propia práctica docente, revisando y reflexionando sobre la misma. Es por este motivo que para poder evaluar el proceso de enseñanza debemos reflexionar sobre los acontecimientos transcurridos durante esta experiencia y, siendo coherente con lo observado, actuar en consecuencia (como se explicará en las imágenes siguientes).

Para tal fin se considera imprescindible la recogida de información a través de la observación directa. Sin embargo, para dar credibilidad y objetividad a los datos recogidos, nos valemos de un observador externo, como puede ser un alumno en prácticas o, en este caso concreto, la maestra de apoyo:

Una solución al problema de evaluar la participación podría consistir en traer un observador exterior, cuya tarea consistía en describir, del modo más preciso posible, las variaciones en la atención del estudiante [...] Por consiguiente, y pese a las dificultades obvias, el empleo de un observador exterior es muy recomendable. (La Torre y González 1987, pp. 124)

En este caso, como instrumentos utilizados podemos destacar los siguientes:

- **Hoja de registro.** La recogida de información sistemática tras una posterior reflexión de los datos obtenidos, permite llevar a cabo la autoevaluación de la tutora.
- **Filmaciones.** Es un instrumento que tiene una doble labor: por un lado de cara a la actuación del docente, ya que permite mejorar la práctica docente a partir de lo observado y, por otro lado, de cara al alumnado, con el fin de facilitar un *feed-back* externo que haga al alumnado consciente y partícipe del proceso.
- **Tendero de los deseos.** Es un instrumento que sirve para poder recoger una información clara y real del proceso. Evalúa el proceso de enseñanza y se explica detenidamente a continuación.

Con el fin de conseguir una información lo más precisa y objetiva posible del proceso de enseñanza/aprendizaje se plantea a los niños elaborar el “**tendero de los deseos**”. Previamente para la elaboración de esta actividad, es necesario pedir a los padres su colaboración, proporcionando diez pinzas con el nombre de cada niño. Se plantea a los alumnos que cada uno puede escribir tantos deseos como quiera expresando lo que les gustaría y lo que no les gustaría. (Ver figura 4)



Figura 4. Me gusta, no me gusta: deseos para comprobar el grado de acuerdo o desacuerdo de los alumnos.

Una vez escritos los deseos, y siempre previo diálogo en la alfombra, el siguiente paso fue que los niños pusieran una pinza en aquellos deseos con los que estaban de acuerdo. Esta actividad proporcionó una información tremendamente valiosa y útil, puesto que en función del grado de satisfacción e insatisfacción, se pudo modificar y mejorar aquellos aspectos que no eran acogidos con el grado de satisfacción esperado. También sirve para conocer aquellos que resultaban más motivantes. Se pueden ver ejemplos en la figura 5



Figura 5. Tendero de los deseos: reorientamos nuestra acción docente en base a los datos recogidos mediante el tendero de los deseos.

De forma significativa, todos los niños coincidían en que les gustaba jugar al bingo. De este modo, de forma consensuada y escuchando sus sugerencias, se decidió institucionalizar el viernes como el “día del bingo” (figura 6).



Figura 6. 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 significativa de los números del 1 al 90. Hay que tener en cuenta 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, por lo que esta actividad supera con creces la consecución de dicho objetivo.

3.6 Tabla resumen

A continuación presentamos una tabla resumen donde quedan recogidas las principales técnicas e instrumentos utilizados a lo largo de la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje (meta-evaluación), el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje.

Tabla 1. Técnicas e instrumentos utilizados.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
— Generar varias vías de aprendizaje, evaluación y calificación.	— <i>Contratos pedagógicos dialogados</i>
— Tenderos de los deseos	— <i>Producciones de los alumnos</i> — <i>Cuerda y pinzas</i>
— Observación directa	— <i>Registro de datos</i> — <i>Diario de aula</i>
— Filmaciones/Fotografías	— <i>Cámara fotos/disco duro</i>
— Sistema de I-A sobre la práctica docente	— <i>Todos los instrumentos ya citados</i>

4. Resultados

4.1 Evolución del trabajo de los alumnos

La experiencia se desarrolló durante el último trimestre del curso escolar 2010/11 en tercer curso del segundo ciclo de Educación Infantil. Inicialmente hubo una buena acogida por la novedad de la propuesta, acogiéndose a ella la mitad de la clase. Pasada una semana, poco a poco el resto de niños se fueron animando, sumándose a la propuesta de la doble vía para poder conseguir la cara sonriente. En dos semanas, toda el aula estaba inmersa en la experiencia donde en muy poco tiempo los resultados se palpaban en las producciones de los niños.

La calidad de sus trabajos se hacía evidente, las fichas y producciones diarias estaban más elaboradas y mucho más completas, pidiendo continuamente que se les pusieran sumas, restas, series o números romanos por detrás de la ficha, para poder ampliar y conseguir su valiosa cara sonriente.

Al final del curso, la diferencia en cuanto a calidad y sacrificio entre estas producciones y las de los trimestres anteriores era notable. Tal fue así, que muchos padres transmitieron su sorpresa por la evolución de los alumnos y su gratitud.

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; clima que en numerosas ocasiones se intentó trabajar a través de otras experiencias y 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.

Consideramos que este aspecto es muy importante, puesto que nos encontramos en edades claves, donde una buena adquisición de actitudes y valores, son claves para que se adquieran e interioricen a lo largo de toda su vida.

4.2 Superación personal

Trabajo autónomo, superación personal y alta dedicación a las tareas son conceptos claves que se consiguieron durante estos tres meses a través de la evaluación formativa y compartida. Esta etapa educativa despierta dudas sobre la posible realización de una evaluación formativa, por ser niños de 5-6 años de edad y mostrar menor autonomía que en otros ciclos. Sin embargo, no debemos olvidar 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 inigualables.

La responsabilidad que fueron adquiriendo y el compromiso hacia la experiencia fueron asombrosa. Entendemos que el sentirse partícipes, siendo escuchadas sus opiniones y sugerencias, fijando ellos mismos las reglas de partida, reforzando sus logros y aprendiendo de los errores, fueron claves para conseguir desarrollar dichas actitudes.

Conforme pasaba el tiempo el *feed-back* y los buenos resultados lograron añadir la motivación necesaria, culminando en un ambiente cálido e ideal, donde las ganas por superarse fueron creciendo día a día.

La responsabilidad que desarrollaron en el compromiso que se pactó en las asambleas, a través de contratos dialogados, hicieron que se diera lugar al 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.

4.3 Evolución como docente

Esta experiencia nos ha permitido entender como pasar de la tradicional obsesión por la calificación a centrarse en desarrollar procesos de evaluación formativa y compartida, experiencia que ha sido sumamente enriquecedora a todos los niveles. Reflexionando sobre la misma podemos afirmar que el cambio ha sido muy positivo, no sólo para los alumnos y para el propio proceso en sí, sino también a nivel profesional, como docente.

Esta experiencia nos anima a investigar, a aprender de los errores y aciertos, a reconducir el proceso de enseñanza aprendizaje en base a los resultados, pero sobre todo a confiar en las posibilidades de los alumnos. También nos guía y proporciona las claves para entender esta nueva forma de evaluación, lo que ha enriquecido en todos los niveles todo el proceso educativo, añadiendo calidad a la educación.

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.

5. Conclusiones

Respecto a los dos objetos de estudio, los resultados muestran que si es viable utilizar sistemas de evaluación formativa y compartida en alumnos de 5-6 años y que su utilización sistemática ayuda a mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado.

Algunas de las ventajas que hemos podido comprobar a lo largo de esta experiencia son las siguientes: generación de aprendizajes significativos, participación activa del alumnado y fomento de su responsabilidad y autonomía.

Sin embargo, si tuviéramos que resumir en pocas palabras lo que realmente nos ha aportado esta experiencia, esta peculiar aventura, es la creación de un ambiente muy especial donde se respira 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. Ellos mismos son conscientes de sus pequeños logros, lo que está suponiendo una motivación constante.

Además, la generación de estos ciclos de investigación-acción sobre nuestra propia práctica nos ayuda a ir mejorando como docentes y a generar procesos de enseñanza-aprendizaje de mayor calidad educativa.

Por todo lo expuesto anteriormente, podemos afirmar que ha sido una experiencia realmente formativa, ha sido una manera de abrir los ojos ante una nueva forma de evaluación, una evaluación que realmente construye conocimiento y mejorar la docencia.

Finalmente, me gustaría rescatar de mis años de estudiante en la Universidad, una frase que un profesor me enseñó y resume en estas breves palabras el sentido de aquellos que amamos esta profesión:

“Quien planifica por un año, siembra trigo; quien planifica por una década planta árboles; quién planifica por una vida, educa personas” (Taw Wan Su, 300 A.C.)

6. Bibliografía

- Álvarez, J.M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata
- Bonsón, M. y Benito, A. (2005). Evaluación y aprendizaje. En A. Benito y A. Cruz (coords.), *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior* (87-100). Madrid: Narcea.
- 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.
- La Torre y González (1987) *“El maestro investigador. La investigación en el aula”*. Ed. Grao. Barcelona.
- López, V. M. (2000). *La evaluación compartida. Estudio de casos en primaria, secundaria y formación del profesorado*. Sevilla: MCEP.
- López, 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, V. M., Monjas, R., Manrique, J. C., José, J. B., & 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.
- López, V.M (2012). Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society, & Education*, 4 (1), 117-130.
- 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. León: Universidad de León.
- Samartí, N. (2007) *“Evaluar para aprender: 10 ideas claves”*. Ed. Grao. Barcelona.
- 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.
- Zabalza, M. A. (2002). *Diseño curricular en la universidad. Competencias del docente universitario*. Madrid: Narcea.