



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Segovia

Trabajo de Fin de Grado

Grado en Educación Infantil

**Una experiencia de Evaluación Formativa y Compartida en el
área de psicomotricidad en Educación Infantil. El teatro de
sombras y las danzas.**

Alumna: Lucía Casal Martínez

Tutores: Miriam Molina Soria y Víctor M. López-Pastor

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	6
2. OBJETIVOS	7
3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO	8
3.1. Relación con las competencias específicas del título de grado en educación infantil real decreto 861/2010, de 2 de julio.	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
4.1. Evaluación Formativa y Compartida en educación	11
4.1.1. ¿Qué es evaluar? ¿Qué es calificar?.....	11
4.1.2. Tipos de evaluación.....	13
4.2. La Evaluación Formativa y Compartida.....	13
4.2.1. Técnicas de participación del alumnado en el proceso de Evaluación Formativa y Compartida.....	15
4.3. La importancia de la Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado	15
4.4. La evaluación formativa y compartida en educación infantil.....	18
4.4.1. La evaluación en el currículo de educación infantil.....	18
4.4.2. Experiencias de Evaluación Formativa y Compartida en Educación Infantil.....	20
4.5. Recursos didácticos.....	27
4.5.1. Teatro de sombras	27
4.5.2. Danzas infantiles.....	28
5. DISEÑO DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA PARA UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE PSICOMOTRICIDAD	30
5.1. Contextualización	30
5.2. Objetivos del programa.....	30
5.3. Contenidos del programa	31
5.4. Metodología del programa.....	32
5.4.1. Temporalización de las sesiones	34
5.5. Desarrollo de las sesiones	34
5.6. Atención a la diversidad.....	39
5.7. Evaluación del programa	40
6. EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	41
6.1. Evaluación del alumnado.....	43
6.1.1. Datos escritos en el diario del profesor	43
7. CONCLUSIONES	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Competencias generales de grado y su justificación</i>	9
Tabla 2. <i>Competencias específicas de grado y su justificación</i>	10
Tabla 3. <i>Tipos de evaluación</i>	13
Tabla 4. <i>Ventajas que comprende la EFyC (a partir de López-Pastor, 2017)</i>	14
Tabla 5. <i>Técnicas de participación del alumnado en su proceso de evaluación</i>	15
Tabla 6. <i>Criterios de calidad que marcan la evaluación en Educación Infantil</i>	18
Tabla 7: <i>Experiencias de EFyC en EI</i>	20
Tabla 8: <i>Las cuatro técnicas básicas del teatro de sombras</i>	27
Tabla 9. <i>Estructura de las sesiones</i>	33
Tabla 10. <i>Temporalización de las sesiones</i>	34
Tabla 11. <i>Recursos que trabajar en cada sesión</i>	34
Tabla 12. <i>Sesión 1: Teatro de sombras</i>	34
Tabla 13. <i>Sesión 2: Teatro de sombras</i>	36
Tabla 14. <i>Sesión 3: Teatro de sombras</i>	37
Tabla 15. <i>Sesión 4: Danzas</i>	37
Tabla 16. <i>Sesión 5: Danzas</i>	38
Tabla 17. <i>Sesión 6: Danzas</i>	38
Tabla 18. <i>Evaluación del alumnado</i>	41
Tabla 19. <i>Estructura de las sesiones de la propuesta de intervención llevada a cabo</i>	42

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado (TFG) se presenta una experiencia de Evaluación Formativa y Compartida en un aula del segundo curso de Educación Infantil (EI). Se pretende averiguar si este proceso de evaluación es útil para el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Para ello, se ha llevado a cabo un programa de intervención que ha durado dos semanas y que ha consistido en la autoevaluación del alumnado y en la evaluación compartida en el aula, donde los niños han compartido un diálogo con la maestra. Los resultados muestran que: (1) los alumnos han comprendido este sistema de evaluación, (2) se ha producido un avance y evolución en el proceso de aprendizaje del alumnado, (3) la influencia de las emociones en el proceso de autoevaluación del alumnado y (4) el papel participativo de los niños y niñas de Educación Infantil.

PALABRAS CLAVE

Evaluación Formativa, Evaluación Compartida, Autoevaluación, Coevaluación.

ABSTRACT

This Final Degree Project (TFG) presents an experience of Formative and Shared Evaluation in a classroom of the second year of Early Childhood Education. The aim is to find out if this evaluation process is useful for the teaching-learning process of the students. For this purpose, a two-week intervention program was carried out, consisting of student self-evaluation and shared evaluation in the classroom, where the children shared a dialogue with the teacher. The results show that: (1) the students have understood this evaluation system, (2) there has been an advance and evolution in the students' learning process, (3) the influence of emotions in the students' self-evaluation process and (4) the participatory role of children in Early Childhood Education (EI).

KEY WORDS

Formative Evaluation, Shared Evaluation, Self-Evaluation, Co-Evaluation.

1. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo Fin de Grado (TFG) se desarrolla una experiencia de Evaluación Formativa y Compartida (EFyC). Para ello se llevará a cabo un programa de intervención en un aula de Educación Infantil (EI) de un colegio de Segovia.

Teniendo en cuenta la guía para la elaboración de TFG del curso 2021/2022, el trabajo se ha estructurado de la siguiente forma:

Para comenzar se expone un resumen que conformará el primer capítulo de este TFG.

En el segundo capítulo se desarrollan los objetivos que persigue este TFG.

En el tercer capítulo, se puede encontrar una justificación personal y profesional que ayuda a comprender el tema elegido.

En el cuarto capítulo se expone una fundamentación teórica basada en diferentes autores sobre la EFyC en la etapa de Educación Infantil y los recursos utilizados en el programa de intervención.

En el capítulo cinco se explica un programa de intervención para realizar en un aula de EI. En este capítulo se incluyen los objetivos y contenidos de dicho programa y la metodología utilizada.

El sexto capítulo comprende el sistema de EFyC diseñado para la recogida y análisis de datos del propio programa de intervención.

Después, en el capítulo siete, se realiza un análisis del trabajo, teniendo en cuenta sus posibilidades y limitaciones. También se establecen unas conclusiones y consideraciones finales.

Por último, se encuentra el listado de referencias bibliográficas, así como los anexos del TFG.

2. OBJETIVOS

En este TFG se pretende llevar a cabo un programa de intervención de Evaluación Formativa y Compartida (EFyC) en un aula de Educación Infantil.

Para conseguirlo se han establecido los siguientes objetivos:

- Comprender qué es la EFyC y qué aspectos debe tener en cuenta un maestro para desarrollar estos sistemas de evaluación en las aulas de EI: técnicas de participación del alumnado, ventajas e inconvenientes.
- Diseñar, poner en práctica y analizar los resultados de un programa de intervención de EFyC en EI.

Teniendo en cuenta estos objetivos, en el siguiente capítulo: “Justificación del tema elegido”, se exponen los motivos de la elección de este tema para realizar el TFG.

3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El motivo principal por el que he elegido el tema de EFyC es por el desconocimiento que tienen los maestros de EI acerca del sistema de EFyC. La realización de un TFG sobre el sistema de EFyC puede ser una ayuda para aquellos docentes que tengan la intención de incluir la participación del alumnado en el propio proceso de evaluación, produciendo una mejora en su proceso de aprendizaje, de la práctica docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el colegio no pude ser partícipe de mi propio proceso de evaluación, ni en la etapa de EI ni en la etapa de Educación Primaria. Sin embargo, a lo largo de mi estancia en el instituto sí fui partícipe de mi evaluación y de la de mis compañeros en algunas asignaturas: rellenando rúbricas de autoevaluación o aportando feedback a mis compañeros junto a otros (coevaluación). También, durante mis cinco años de aprendizaje universitario he podido colaborar en el sistema de evaluación que se desarrollaba en algunas asignaturas, con el objetivo de producir mejoras en mi aprendizaje.

Una vez completada mi formación como docente de Educación Primaria en la Universidad de Valladolid, todavía no he terminado de comprender qué lleva a algunos docentes a que sus alumnos sean partícipes de su proceso de evaluación. Éstos se diferencian de otros compañeros, también profesionales en el ámbito educativo, que no comparten esta forma de evaluar, siendo ellos mismos los que adjudican un valor numérico a los aprendizajes del alumnado.

Como perspectiva inicial, creo que en EI es muy complicado ser objetivos con el proceso de evaluación del alumnado sin conocer cómo se siente ante su propio aprendizaje, pero no tengo un conocimiento suficiente como para dominar este tema sin informarme de manera previa.

Por este motivo, a lo largo de este TFG me gustaría comprender qué es la EFyC y conocer qué visiones tienen de ella los propios docentes. Además, me encantaría investigar sobre estos sistemas con el fin de realizar una propuesta práctica que pudiera llevar a cabo en un centro educativo con alumnos de EI.

3.1. Relación con las competencias específicas del título de grado en educación infantil real decreto 861/2010, de 2 de julio.

En este TFG se pretende desarrollar algunas de las distintas competencias relacionadas con el título de Grado en Educación Infantil. Éstas aparecen en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establece el plan de estudios que regula las enseñanzas del Grado de Educación Infantil que está cursando la maestra que realiza el programa de intervención de este TFG. Estas competencias se justifican en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de enseñanzas universitarias oficiales. En concreto, en este TFG se garantizarán, como mínimo las siguientes competencias básicas, en el caso del Grado, y aquellas otras que figuren en el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior, MECES:

Tabla 1. *Competencias generales de grado y su justificación*

COMPETENCIAS GENERALES	PRESENCIA EN EL TFG
a)-Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	Demostraré conocer y comprender los conocimientos sobre el sistema de EFyC y los recursos de psicomotricidad durante las sesiones prácticas en el aula y en la posterior exposición oral de su TFG. Así mismo, demostraré haberme informado a partir de diferentes fuentes como libros de texto, revistas científicas u otros documentos oficiales que ofrezcan datos sobre este campo de estudio.
b)-Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio	Me informaré de manera previa sobre el sistema de EFyC y utilizaré estos conocimientos durante la puesta en práctica de mi experiencia de EFyC. Todo ello lo realizaré a través de la elaboración del marco teórico de este TFG y de la resolución de los problemas que puedan surgir en el aula de psicomotricidad, demostrando haber adquirido las competencias necesarias que debe poseer un maestro.
c)-Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.	Realizaré este trabajo durante la recopilación de datos del marco teórico de su TFG. Estos datos serán relevantes y tratarán sobre distintas experiencias de EFyC, lo que me permitirá analizar juicios en la puesta en práctica de mi propuesta didáctica, con el fin de obtener unos resultados propios de este sistema de evaluación.
d)-Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.	-Realizaré este trabajo durante la puesta en práctica de las sesiones del programa de intervención de este TFG. Demostraré que tengo la capacidad de transmitir ideas y comunicarme con el alumnado con el fin de que éstos reflexionen sobre su proceso de evaluación a través de la EFyC, aportando también soluciones que consigan resolver los problemas que surjan en la experiencia. -Durante la puesta en práctica de estas sesiones, estableceré diálogos con otros profesionales de la educación con el fin de que me ayuden a reflexionar y hacer una autocrítica constructiva de mi trabajo - En la exposición oral final de este TFG, comunicaré los datos más relevantes del mismo.

e)-Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.	-Desarrollaré las habilidades necesarias en las distintas sesiones de psicomotricidad (comunicación con el alumnado, organización del espacio del aula, aportación de contenidos, etc.) para poder poner en práctica un sistema de EFyC con autonomía en un futuro.
--	---

Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, en la Tabla 2 se reflejan las competencias específicas que esta maestra de EI pretende conseguir con la puesta en práctica de este TFG. Estas competencias se dividen en dos: (1) Competencias específicas de información básica, que pretenden explicar los valores y normas que un maestro debe fomentar en el aula y (2) Competencias específicas didáctico-disciplinares, que concretan aspectos didácticos que un maestro debe conocer para impartir cualquier área de trabajo.

Tabla 2. *Competencias específicas de grado y su justificación*

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	PRESENCIA EN EL TFG
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE INFORMACIÓN BÁSICA	
4-Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos.	-Fomentaré la convivencia en el aula a partir de paradas de reflexión en las sesiones y durante las asambleas. Ambas se utilizarán para hacer recapacitar al alumnado sobre su actitud y sobre el compañerismo con el prójimo. Además, reflexionaré con el alumnado y en los momentos de asamblea en el caso de haber sucedido algún conflicto.
5-Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia	-Reflexionaré sobre aspectos emocionales, y valores conductuales durante la EFyC. Permitiré al alumnado establecer conclusiones sobre su comportamiento y cómo éste influye en las normas del aula y en el respeto hacia los compañeros.
8-Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las bases y desarrollos que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia.	-Permitiré al alumnado realizar distintos gestos que conlleven higiene y salud (acudir al lavabo/baño, beber agua, poner/quitar la chaqueta, entre otros). Además, estableceré diálogos con el alumnado que permitirán conocer su forma de actuar y construir la personalidad del niño.
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DIDÁCTICO DISCIPLINARES	
1-Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.	Me informaré a través del Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en Castilla y León. La consulta de esta ley me ayudará a conocer los objetivos, contenidos y criterios de evaluación que necesito trabajar con el programa de intervención que se llevará a cabo.
3-Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos.	Utilizaré en las sesiones de la intervención distintos espacios que los alumnos deberán entender como contextos de aprendizaje. En ellos, recalcaré que todos los niños deben participar en la sesión comprendiendo normas de igualdad, equidad y respeto. Para ello, todos los alumnos deberán realizar las mismas actividades. Además, me adaptaré a las necesidades y los gustos del alumnado, promoviendo actividades

	basado en temas que les produzca interés y motivación durante las sesiones.
7-Conocer las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia.	Utilizaré tecnologías de la información actuales y adaptadas a las actividades que se realizan durante el segundo recurso utilizado en la intervención: las danzas. Además, el TFG se llevará a cabo a través de un programa informático (Microsoft Word).

Fuente: Elaboración propia.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo se realiza una revisión bibliográfica sobre la evaluación y los sistemas de EFyC. Para comenzar, se encuentra un primer epígrafe en el que se detalla la confusión entre los términos de evaluación y calificación, los diferentes tipos de evaluación y se profundiza en la EFyC, haciendo hincapié en las técnicas de participación del alumnado en su proceso de evaluación. En el segundo epígrafe se expone la importancia de la EFyC en la Formación Inicial del Profesorado (FIP) de EI; y en el tercer epígrafe, se especifican las experiencias de EFyC llevadas a cabo en aulas de EI. Por último, en el epígrafe cuatro se realiza una revisión bibliográfica sobre el teatro de sombras y danzas infantiles, ya que son los recursos didácticos con los que se diseña el programa de intervención de este TFG.

4.1. Evaluación Formativa y Compartida en educación

En este primer apartado se pretende introducir la EFyC desde lo global hacia lo específico. En primer lugar, se trata la diferencia entre evaluación y calificación, con el fin de comprender este sistema. Más tarde se enumeran distintos tipos de evaluación útiles en el desarrollo del proceso de aprendizaje de cualquier etapa educativa.

4.1.1. ¿Qué es evaluar? ¿Qué es calificar?

A lo largo de la historia se han dado gran cantidad de concepciones sobre la evaluación. En su mayoría, las definiciones que se atribuyen a este término tienen grandes similitudes, lo que facilita su entendimiento. Además, las distintas acepciones de la palabra se complementan entre sí consiguiendo un significado más enriquecedor.

En el ámbito educativo la evaluación se concibe como un procedimiento útil para el maestro y para el alumnado. Una de las formas de entender la evaluación es como una posibilidad que permite a los niños exponer cómo se sienten en su situación de

aprendizaje y que facilita a los maestros comprender a sus alumnos. Además, se expresa que su objetivo principal es tomar decisiones informadas y realistas acerca del proceso de enseñanza - aprendizaje de los aprendices (Sattler, 2008).

Sin embargo, cuando hablamos de evaluación no se debe asemejar este término educativo con el momento de calificación, pues este último se rige por una valoración (en su mayoría cuantitativa) más restringida de la conducta del alumno y de sus logros, a través de una “puesta de notas” y sin tener en cuenta el proceso de aprendizaje (Ruiz, 2009). Por lo tanto, la evaluación se puede y se debe entender como un procedimiento donde no es necesaria la calificación (López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017).

Si viviésemos de cerca la realidad de las escuelas, podríamos darnos cuenta de cómo gran cantidad de profesionales educativos no conocen realmente lo que implica la evaluación y se basan en llevar a cabo un sistema de calificación, sin tener en cuenta los conocimientos que adquieren los alumnos a lo largo de su proceso de aprendizaje (Fernández, 2019). Desde hace unos años, esta controversia entre ambos procedimientos ha llevado a autores como López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) a afirmar que debemos entender la evaluación y la calificación de los contenidos como dos procesos distintos para poder cambiar nuestra práctica profesional.

Por este motivo, surgen diferentes aclaraciones conceptuales donde se tratan nuevos tipos de evaluación educativa. Todos ellos dejan de lado los conceptos tradicionales de la evaluación basada en la calificación, y comienzan a interpretar la evaluación educativa como un proceso pedagógico. Surgen así diferentes conceptos sobre la evaluación que se detallan en el siguiente epígrafe.

Por otro lado, y haciendo referencia a la etapa de EI, debemos tener en cuenta la imposibilidad de la utilización de un sistema de calificación. Esto se debe a lo establecido por el Real Decreto 1630/2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de EI, en cuyo artículo 7, destinado al proceso de evaluación, se afirma lo siguiente:

- En el segundo ciclo de la Educación infantil, la evaluación será global, continua y formativa. La observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación.
- La evaluación en este ciclo debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño o niña. A

estos efectos, se tomarán como referencia los criterios de evaluación de cada una de las áreas (p. 3).

4.1.2. Tipos de evaluación

López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) describen distintos tipos de evaluación dependiendo del fin con el que el docente los utilice, aunque entre éstos existan relaciones:

Tabla 3. *Tipos de evaluación*

Evaluación Formadora	La idea del docente se basa en conseguir que el alumnado auto-reflexione sobre su aprendizaje y sea consciente de cómo aprende. Esta evaluación permite a los alumnos conocer qué y cómo debe trabajar para poder aprender, con el fin de controlar su proceso de aprendizaje.
Evaluación Orientada al Aprendizaje y Evaluación para el aprendizaje	La primera se refiere a la evaluación cuyo objetivo es el aprendizaje de los alumnos, así como la segunda hace hincapié en que no solo se debe controlar la adquisición de contenidos y competencias, sino que la evaluación debe servir para mejorar el aprendizaje.
Evaluación Alternativa	Se refiere a todas aquellas técnicas y métodos de evaluación que innoven y no se asimilen en la metodología tradicional (basada en las calificaciones constantes). Este tipo de evaluación abarca los conceptos anteriores.
Evaluación Auténtica	El docente busca darle importancia a la utilización de técnicas, instrumentos y actividades de evaluación. Además, todo ello debe estar adaptado a los alumnos, quienes lo utilizan para auto – evaluarse en las distintas actividades y contenidos que se llevarían a cabo en un aula real.
Evaluación Integrada	El docente comparte la idea de una evaluación que debe incluirse dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje de un alumno.

Fuente: Elaboración propia.

Es curioso como estos autores determinan que gran parte de estos términos y sus prácticas educativas se recogen en un mismo concepto: la “Evaluación Formativa”; aunque cada tipo de evaluación aporta distintos matices de carácter propio.

4.2. La Evaluación Formativa y Compartida

López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) afirman que la Evaluación Formativa pretende mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado. Para que sea así, García-Herranz y López-Pastor (2016) entienden la Evaluación Formativa como un proceso donde se revisan y se mejoran tres aspectos: (1) mejora del aprendizaje del alumnado; (2) mejorar y perfeccionar de la práctica docente; y (3) mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en el aula.

Moll (2018) afirma que la Evaluación Formativa se trata de un proceso de evaluación útil para aprender y que debe permitir al alumnado regular su proceso de

aprendizaje. Se pretende que el único implicado no sea el docente, si no que haya una conexión maestro-alumno. Este autor considera que, tras realizar una actividad en el aula, el docente proporciona un feedback al alumnado de lo que ha hecho bien y de lo que puede mejorar. Moll (2018) cree que esto también produce una mejora en la predisposición del alumnado; por lo que afirma que la Evaluación Formativa se identifica como la manera de “Evaluar para aprender, evaluar para autorregularse” (p.1).

Por otro lado, la Evaluación Compartida se contempla como una posibilidad que facilita el trabajo y la participación del alumnado en el aula (García-Herranz y López-Pastor, 2016). López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) explican: “la Evaluación Compartida son los procesos de diálogo que mantiene el profesor con su alumnado sobre la evaluación de los aprendizajes y los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar” (p. 45).

López-Pastor (2009) afirma que la Evaluación Compartida se puede llevar a cabo a partir de tres vías de trabajo: (1) trabajo individual, (2) trabajo por grupos; (3) trabajo a través del grupo-clase o por asamblea. Además, se lleva a cabo una experiencia de Evaluación Compartida en el aula para su asignatura del máster. Esta consiste en la participación del alumnado con el fin de elaborar un instrumento de evaluación y poder así calificar el trabajo llevado a cabo en el aula. Por ello, la Evaluación Compartida, además de hacer protagonista al alumnado, desarrolla su autonomía y la capacidad de gestionar su propio aprendizaje.

Si bien la Evaluación Formativa y la Evaluación Compartida tienen múltiples ventajas por separado, López-Pastor (2017) explica que la EFyC unifica estas ventajas, considerando beneficioso este proceso de evaluación:

Tabla 4. *Ventajas que comprende la EFyC (a partir de López-Pastor, 2017)*

Ventajas de la EFyC
Mejora del aprendizaje del alumnado
Mejora de las competencias del alumnado (autonomía personal, autorregulación, procesos de aprender a aprender)
Capacidad de análisis crítico del alumnado
Formación de personas cívicas, responsables y democráticas
Mejora del clima del aula y capacidad para resolver problemas
Necesidad de tener coherencia con las convicciones educativas del profesorado y sus proyectos curriculares.

Fuente: Elaboración propia (a partir de López-Pastor, 2017).

Pascual-Arias et. al. (2019) afirman que la utilización de sistemas donde se incluyan ambos tipos de evaluación permite al alumnado comprender sus propias

competencias y facilitar un aprendizaje continuo al profesorado, ya que se enfocan en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en el aula.

Además, otros autores como García-Herranz y López-Pastor (2016) manifiestan que la EFyC es un modelo alternativo que cree en la evaluación como un proceso importante que se debe practicar y donde se debe implicar al alumnado para poder conseguir mejoras.

4.2.1. Técnicas de participación del alumnado en el proceso de Evaluación Formativa y Compartida

Como ya se ha mencionado anteriormente, la participación del alumnado en su proceso de evaluación es muy importante en los sistemas de EFyC. Según López-Pastor (2009) y López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017) algunas técnicas de participación del alumnado en su proceso de evaluación son:

Tabla 5. *Técnicas de participación del alumnado en su proceso de evaluación*

CONCEPTOS	EXPLICACIÓN
<i>Autoevaluación</i>	Es la evaluación que realiza el estudiante sobre sí mismo. Puede ser individual o grupal.
<i>Coevaluación</i>	Es la evaluación que se realiza entre iguales. Puede ser individual o grupal.
<i>Evaluación compartida</i>	Es un proceso de diálogo que se realiza entre el docente y el alumnado sobre la evaluación de los aprendizajes y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Puede ser individual o grupal.
<i>Autocalificación</i>	Proceso en el que el alumnado fija la calificación que cree merecer a partir de los criterios de calificación establecidos.
<i>La calificación dialogada</i>	Proceso en el que el alumnado y el profesorado dialogan sobre la nota final, a partir de los criterios de calificación.

Fuente: Elaboración propia a partir de López-Pastor (2009) y López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017).

4.3. La importancia de la Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado

A lo largo de la carrera profesional de un maestro se plantean distintos procesos de aprendizaje que debe desarrollar para que su formación sea enriquecedora y se adapte a las circunstancias de su aula. Sin duda, uno de los aprendizajes que un docente debe actualizar a medida que pasa el tiempo es el conocimiento sobre los nuevos sistemas de evaluación, ya que los que utilizan no son lo suficientemente eficaces en el proceso de aprendizaje de su alumnado. Como bien afirma Hortigüela-Alcalá et al. (2019), un buen maestro debe conocer sus debilidades para poder mejorarlas. Además, revelan que sus metodologías y sistemas de evaluación no siempre van a servir en el aula y, por esta razón,

tanto estos autores como los futuros docentes han de estar en continuo avance y adaptación. Sin embargo, ¿qué tipo de formación están recibiendo los futuros maestros? ¿Tienen un aprendizaje sobre sistemas de evaluación? ¿Para qué les puede ayudar los conocimientos sobre la utilización de distintos sistemas de evaluación en el aula en un futuro?

Los docentes en formación consideran que la utilización de los sistemas de EFyC en la FIP les ha ayudado a desarrollar diferentes competencias profesionales de cara a su futura puesta en práctica en un aula (Martínez et al., 2015; Gallardo-Fuentes et al., 2019). En este sentido, Molina (2017) realiza un estudio con 17 maestros de Educación Primaria (EP) con el objetivo de conocer la transferencia de los sistemas de EFyC en la FIP. Como resultados expone: (1) parece que los alumnos universitarios que han experimentado en su FIP sistemas de EFyC posteriormente lo reproducen en su aula; (2) los maestros están de acuerdo en que los sistemas de EFyC mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y le permite ser más consciente de él; (3) los maestros afirman que estos sistemas de EFyC suponen una mayor carga de trabajo para los docentes; (4) los maestros son más conscientes de la importancia de la participación vivencial y experiencial del alumnado en su proceso de evaluación.

Hamodi y López-Pastor (2012) consideran que la FIP permite a los docentes tener una perspectiva que comprenda la participación del alumnado en el aula. Además, manifiestan cómo estos, durante su formación, perciben las repercusiones positivas que puede tener el alumnado cuando se utiliza el sistema de EFyC.

Martínez et al. (2015) realizan un análisis sobre una experiencia de Evaluación Formativa donde los alumnos universitarios y en formación son partícipes desde la perspectiva de aprendiz. La Red de Evaluación Formativa y Compartida (REFYCE) se ha creado con el fin de promover la utilización en las aulas de distintos sistemas de EFyC. A través de ella, profesores universitarios implementan en sus asignaturas este sistema de evaluación. Los resultados muestran que los alumnos, a través de la propia vivencia, son capaces de encontrar distintas ventajas: (1) un seguimiento más individualizado del profesor hacia el alumno, (2) un mayor aprendizaje, (3) mayor motivación y (4) mayor participación y protagonismos del alumnado. En esta misma experiencia se destacan los siguientes inconvenientes a la hora de implementar este sistema de evaluación: (1) la dificultad por parte del docente de negociar un sistema a aplicar de acuerdo con todos los

alumnos y (2) la individualización del seguimiento con la valoración del esfuerzo y de la continuidad de cada alumno en el trabajo (Martínez-Mínguez et al., 2015, p. 66).

Por otro lado, Gallardo-Fuentes et al. (2020) también realizan un análisis sobre una experiencia de EFyC llevada a cabo con estudiantes universitarios con el objetivo de potenciar los sistemas de EFyC en la FIP. En esta experiencia participan 25 alumnos de una universidad pública de Chile. El sistema de evaluación está centrado en el aprendizaje del alumnado con la finalidad de reforzar y orientar el esfuerzo de este proceso de aprendizaje. Como resultado a esta experiencia, el alumnado destaca las siguientes ventajas del sistema de EFyC: (1) ser un sistema que ofrece alternativas para todos los estudiantes; (2) ser un sistema consensuado con los estudiantes; y (3) ser un sistema que evalúa todos los aspectos posibles del saber (asistencia obligatoria, continuidad, comprensión previa, exigencia de esfuerzo, trabajo en grupo, proceso de calificación, cúmulo de trabajo, etc.). Asimismo, el alumnado también destaca como inconvenientes: (1) la asistencia continua, (2) el trabajo que se puede acumular y (3) la desproporción trabajo/créditos ECTS.

Por último, en diversos trabajos que se realizan sobre la importancia de los sistemas de EFyC en la FIP (López-Pastor et al. 2007; Pérez et al. 2008; o Zaragoza et al. 2009) se defiende la necesidad del carácter formativo en la evaluación universitaria junto con procesos de participación del alumnado en su evaluación (la autoevaluación, la autocalificación, la calificación dialogada) frente a otras prácticas tradicionales de evaluación regidas por una calificación final. Valles et al. (2011), desde la REFYCE creen que en la formación de enseñanza universitaria se deberían realizar distintos cambios en los procesos de evaluación:

- Avanzar hacia una evaluación continua y formativa, superando el actual modelo predominante, que es de carácter final y sumativo.
- Evaluar también el proceso de aprendizaje (tanto individual como colectivo), y no sólo del aparente producto final de cada uno de los alumnos por separado.
- Evaluar los diferentes tipos de aprendizaje y competencias a desarrollar.
- Utilizar la evaluación para mejorar, para aprender más y mejor, y no sólo como control final del aprendizaje del alumnado de cara a su calificación (p. 139).

Valles et al. (2011) explican que, si esto se cumpliera en los procesos de evaluación de la enseñanza universitaria, mejoraría el aprendizaje de los futuros docentes,

los cuales podrían implementar estos aspectos en los distintos sistemas de evaluación de sus futuras aulas de EI.

4.4. La evaluación formativa y compartida en educación infantil

En EI la evaluación debe ser un proceso marcado por criterios de calidad. Estos aspectos se han ido transformando gracias a distintas experiencias realizadas en esta etapa en algunos centros educativos reales, hasta llegar a conformarse por completo. En la siguiente tabla se exponen seis criterios de calidad de la evaluación que defiende López-Pastor (2004), dentro de una propuesta concreta de educación física en EI.

Tabla 6. *Criterios de calidad que marcan la evaluación en Educación Infantil.*

Criterios de calidad evaluativa		Característica
1.	Adecuación	Pretenden que el sistema de evaluación y sus instrumentos se adecúen a las características de los alumnos y al diseño curricular.
2.	Relevancia	La información es útil y significativa para los aprendices y para el maestro.
3.	Veracidad	Cumple los criterios para ser creíble y veraz.
4.	Formativa	Pretende mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje y la actuación correspondiente de los individuos implicados.
5.	Integrada	Con doble sentido: el sistema de evaluación y sus instrumentos comprenden una evaluación continua; así como la continua implicación del maestro y del alumnado.
6.	Ética	Respeto al alumno y utiliza un sistema de evaluación en el que se implica al alumnado.

Fuente: López–Pastor (2004).

4.4.1. La evaluación en el currículo de educación infantil

En la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), se establecen una serie de requisitos que deben cumplir el currículo de cada una de las etapas educativas y donde el proceso de evaluación juega un papel importante: *“se especifica cómo EI es una etapa sin calificación y pretende realizar una evaluación continua con la cual se aporte información sobre la consecución de aprendizajes a las familias”* (p. 58465).

En esta misma línea, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), en su Artículo 20, especifica cómo debe ser la evaluación durante la etapa de EI: *“La evaluación del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje”* (p. 122888).

En el Artículo 7 del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de EI y a través del cual se programa esta intervención, se expone que la evaluación en el segundo ciclo de esta etapa debe ser: *“la evaluación será global, continua y formativa”*. Y, también añade que: *“La*

observación directa y sistemática constituirá la técnica principal del proceso de evaluación” (p. 3).

En los Anexos I y II, correspondientes al artículo 9 del Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establecen la ordenación y enseñanzas mínimas de la Educación Infantil a partir del curso 2022-2023, se presentan las competencias, los criterios de evaluación y los saberes básicos propios de EI. Se ha de exponer que este Real Decreto está aprobado y vigente pero no se implanta hasta el próximo curso, por lo que esta intervención no se programa en base al mismo. De igual modo, es de utilidad saber que en este Real Decreto se entiende que la evaluación en EI “*supone el inicio del proceso de adquisición de las competencias clave para el aprendizaje permanente que aparecen recogidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018*” (p.9). Además, se afirma que estas competencias “*tienen, por tanto, carácter transversal: ninguna se corresponde directa y unívocamente con una única área; y todas se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en las distintas áreas. Este carácter transversal de las competencias favorece el enfoque globalizado propio de la etapa de Educación Infantil*” (p.10).

Ahora bien, a nivel autonómico, en el Artículo 6 del Decreto 122/2007, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de EI en Castilla y León, se explica de manera muy detallada cómo debe ser la evaluación en esta etapa educativa:

Durante el curso, la evaluación continua del proceso de desarrollo y aprendizaje de cada uno de los escolares orienta la intervención pedagógica, proporciona criterios de programación y permite establecer medidas correctoras o en su caso de progreso, atendiendo al ritmo individual de cada niño. (p. 3)

Los alumnos y la familia son parte indiscutible de este proceso de evaluación. Es importante que el niño sepa claramente lo que se espera de él; que conozca, con ayuda del adulto, sus logros y dificultades y que valore los resultados de su esfuerzo. Por otra parte, es necesario que las familias tengan una información precisa y periódica sobre el progreso de sus hijos y sobre la programación escolar, para que puedan colaborar de manera coordinada con el centro en la educación de los niños. (p. 4)

Por todo ello, el currículo de EI, tanto a nivel nacional como a nivel autonómico, da una gran importancia a la evaluación.

4.4.2. Experiencias de Evaluación Formativa y Compartida en Educación Infantil

Los sistemas de EFyC en la etapa de EI son viables, ya que cumple con los criterios de calidad que hemos señalado anteriormente (véase Tabla 7). En la etapa de EI se han publicado diferentes experiencias sobre el uso de sistemas de EFyC (García-Herranz, 2012; García-Herranz, 2016; Castro y Casado, 2017; Silva, 2017; Rodríguez y Barba, 2017; García, 2021 y Fernández – Garcimartín, 2019) que han logrado resultados muy positivos. Desde los inicios en los que se puso en práctica la EFyC en aulas de EI, han tenido gran relevancia las técnicas utilizadas por alumnos y maestros para conseguir un seguimiento del trabajo realizado en el aula y de la evaluación de ambas partes. En distintos análisis de algunas experiencias llevadas a cabo en colegios reales, se afirma la utilidad de estas técnicas de evaluación como una posibilidad que ayuda al maestro y a los alumnos/as a tener consciencia sobre su evaluación en el aula. Por este motivo, todos estos individuos deben conocer su función (López–Pastor, 2004). En la siguiente tabla se recogen algunas de las experiencias desarrolladas en las aulas de EI:

Tabla 7: *Experiencias de EFyC en EI*

García-Herranz (2012)	Esta experiencia de EFyC se ha puesto en práctica desde el año 2008 hasta el año 2012 con alumnos desde 1º hasta 3º del segundo ciclo de EI. El centro donde se realiza es un colegio público ubicado en la zona rural de la provincia de Segovia. Este centro escolar cuenta únicamente con 3 aulas de EI, lo que resulta ser útil para comparar los resultados finales de todas las clases. Los resultados obtenidos muestran múltiples ventajas como (1) el alcance de los objetivos curriculares a todos los niños/as; y (2) el despertar de actitudes valiosas (autonomía, superación personal o compromiso con la tarea, entre otros).
García-Herranz (2016)	En este artículo se presenta una experiencia de EFyC llevada a cabo en el tercer curso del segundo ciclo de EI, con 14 niños de entre 5 y 6 años. Los resultados obtenidos muestran mejoras en el trabajo autónomo del alumnado, además de en su capacidad de superación personal y su dedicación a las tareas propuestas.
Castro y Casado (2017)	En esta experiencia de EFyC se desarrolla en el CRA Ribera del Porma, en la provincia de León. El centro escolar está formado por cuatro localidades donde se imparten tanto la etapa educativa de EI como de EP. En concreto, la vivencia se lleva a cabo con 12 estudiantes de 5 años (segundo curso del segundo ciclo de EI). Los resultados de esta experiencia demuestran: (1) una mejora de la eficacia de los procesos de aprendizaje, (2) un incremento de su autonomía y menor dependencia del profesor, (3) una mayor implicación del alumno en su proceso de aprendizaje y (4) el respeto por los distintos ritmos de aprendizaje.
Silva (2017)	La experiencia de EFyC ha sido desarrollada en el colegio público Arcipreste de Hita (El Espinar, Segovia). La experiencia de evaluación se ha llevado a cabo con 21 niños de EI. Tras realizar esta experiencia se puede concluir que a través de la EFyC (1) los alumnos tienen un aprendizaje positivo y valoran más el trabajo junto a sus compañeros, (2) los alumnos son capaces de realizar una autoevaluación y realizar una evaluación junto al maestro, (3) los niños son capaces de observar lo que sucede en el aula, y (4) los alumnos son capaces de justificar sus valoraciones a través de frases elaboradas.
Rodríguez y Barba (2017)	El centro educativo donde se lleva a cabo esta experiencia de EFyC se llama CEO El Mirador de la Sierra de Villacastín (Segovia), ubicado en el medio rural. En total

	<p>participan 12 niños de entre tres y cinco años (3 de tres años, 6 de cuatro años y 3 de cinco años). Cabe destacar que todos los alumnos de EI de los tres cursos se encuentran en un solo aula.</p> <p>Los resultados obtenidos en esta experiencia muestran cómo a través de este sistema de EFyC, los alumnos (1) tienen mayor consciencia de la calidad de sus fichas individuales; (2) avanzan más o menos rápido en base al apoyo y los ánimos de los compañeros; (3) mejoran la socialización y (4) instauran una tutorización con los alumnos mayores del centro.</p>
Fernández – Garcimartín (2019)	<p>El centro en el que se trabaja esta experiencia de EFyC se llama CEIP Fray Juan de la Cruz y se sitúa en la ciudad de Segovia y 23 alumnos de la etapa de EI son los que desarrollan esta experiencia.</p> <p>Los resultados obtenidos en esta experiencia muestran que la EFyC favorece (1) la manera autónoma de aprender por parte de los alumnos, (2) el incremento de confianza maestro–alumno de manera recíproca, (3) el aprendizaje real y formativo a partir de las actividades planteadas, (4) el conocimiento individualizado de cada alumno y (5) el continuo aprendizaje del alumnado.</p>
García (2021)	<p>Esta experiencia de EFyC se ha llevado a cabo en el CEIP “Atalaya” de Palazuelos de Eresma, Segovia. Esta se ha desarrollado con 16 niños de la clase de primero de EI (3 años).</p> <p>Los resultados de esta experiencia muestran que a través de EFyC (1) los alumnos adquieren conocimientos sobre el proyecto y (2) los alumnos muestran una predisposición notable que facilita el proceso de enseñanza–aprendizaje.</p>

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se explican detalladamente las distintas experiencias (García-Herranz, 2012; García-Herranz, 2016; Castro y Casado, 2017; Silva, 2017; Rodríguez y Barba, 2017; Fernández-Garcimartín, 2019; y García, 2021):

Propuesta 1: (García-Herranz, 2012). La primera experiencia se vivencia como una posibilidad donde los alumnos pueden elegir el modo de elaboración de sus producciones en el aula (en este caso de manera “sencilla” o “compleja”).

- La forma “sencilla” de trabajar requiere menos esfuerzo y tiempo, pero realizan la tarea.
- La forma “compleja” de trabajar requiere más tiempo y dedicación a la hora de realizar la tarea.

La forma en la que los alumnos deciden trabajar les permite conocer el grado de consecución que tienen en la actividad. Por este mismo motivo la recompensa que reciben (carita sonriente o carita muy sonriente) es según el trabajo realizado en el aula:

- Forma “sencilla” y bien hecha: carita sonriente.
- Forma “compleja” y bien hecha: carita muy sonriente.

Todo el alumnado participa, junto con la profesora, en el reparto de recompensas que se lleva a cabo en asamblea y a través de la EC. Además, los propios alumnos también

reciben feedback de sus compañeros. Esto les hace conocer cómo pueden trabajar en el aula y lo que pueden conseguir, por lo que aprenden a autoevaluarse.

Como resultados se encuentran distintas ventajas respecto al alumnado: (1) permite alcanzar los objetivos curriculares a todos los niños/as; y (2) se despiertan actitudes valiosas (autonomía, superación personal o compromiso con la tarea, entre otros).

Respecto al docente, se destacan distintas ventajas: (1) Aprendizaje y evolución docente a nivel profesional; y (2) mejora de la formación del docente a través de la experiencia, generando conocimientos. Sin embargo, como inconveniente, se refleja que los maestros deben tener la capacidad de adaptarse al horario, aunque en EI es más fácil por la organización del tiempo en momentos y no en materias.

Propuesta 2: (García-Herranz, 2016). La segunda experiencia pretende desarrollar un aprendizaje vivenciado como parte de su proceso de aprendizaje donde se estimula al alumnado y se favorece el desarrollo de sus capacidades. Esta experiencia presenta un aprendizaje a través de los sentidos, donde utilizando una metodología vivencial, se tratan situaciones para conocer el entorno.

Para trabajar la EFyC, alumnos y docente son partícipes de este sistema de evaluación. Para ello, la docente utiliza: (1) un cuaderno de profesor, donde recoge información sobre lo ocurrido en la sesión y (2) una hoja de registro, donde se recogen los aspectos interesantes ocurridos en las sesiones. Además, utiliza distintas técnicas para comprobar la evolución del alumnado: (1) la observación directa y (2) realización de fotografías y vídeos durante el desarrollo del proyecto.

Por otro lado, el alumnado realiza tres cambios en su sistema de evaluación para poder trabajar con una EFyC: (1) acuerdo de normas claras; (2) generar procesos de diálogo docente – alumno o alumno – alumno; (3) existencia de un feedback por parte del grupo clase y de la maestra.

Se acuerda que existen dos maneras de trabajar:

- La manera sencilla: se realiza la tarea lo mejor posible.
- La manera compleja: se realiza la tarea lo mejor posible y, al terminar, por el otro lado de la hoja se debe realizar cualquier otro material que haga comprender al maestro que el alumno ha entendido lo trabajado en clase (un dibujo, una palabra,

etc.). Si esto está bien, tienen la oportunidad de conseguir una carita sonriente (refuerzo positivo).

Cabe destacar las asambleas grupales dialógicas, donde los alumnos y la docente se intercambian impresiones de cada sesión. Los resultados muestran que la principal ventaja que se ha encontrado es la superación personal y la potencialidad del aprendizaje dialógico entre iguales, donde se observa cómo a través del sistema de EFyC los alumnos mejoran en su trabajo autónomo, su capacidad de superación personal y su dedicación a las tareas propuestas. Respecto al docente, se percibe una evolución notable en la práctica relacionada a los sistemas de EFyC, donde comienza a entender la evaluación como un servicio que debemos proporcionar los maestros para promover en nuestro alumnado un aprendizaje más autónomo.

Propuesta 3: (Castro y Casado, 2017). La tercera experiencia presenta un sistema de EFyC basado en la coevaluación, con la que se proporcionan feedback entre iguales para mejorar o cambiar los fallos cometidos. La figura del docente es necesaria en situaciones concretas y actúa como observador ante las situaciones cotidianas. Los resultados muestran distintas ventajas sobre el proceso del aprendizaje del alumnado:

- Mejora de la eficacia de los procesos de aprendizaje
- Incremento de su autonomía y menor dependencia del profesor
- Implicación del alumno en su proceso de aprendizaje
- Respeto por los distintos ritmos de aprendizaje
- Los alumnos establecían sus propias metas, difíciles, pero no imposibles.

Se reflejan también los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado en el aula.

Respecto a los docentes, destacan dos ventajas: (1) el aprendizaje sobre cómo aportar feedback de calidad; y (2) el aprendizaje sobre cómo transmitir la información. En cambio, destaca como inconveniente el plantear un ritmo distinto de trabajo ante grupos muy dependientes del docente.

Propuesta 4: (Silva, 2017). La cuarta experiencia tiene como propósito llevar a cabo una EFyC basada en tres procesos, para los cuales se utilizan distintas técnicas de participación del alumnado en su proceso de evaluación:

- Evaluación entre iguales: los niños trabajan por parejas aportándose información e ideas entre ellos de cómo mejorar:

- Autoevaluación: cada alumno debe reflexionar de manera individual cómo se han llevado a cabo las normas acordadas en la realización de la actividad propuesta.
- Evaluación compartida: cada niño habla con la maestra sobre la valoración de su pareja y sobre su valoración.

Los resultados obtenidos muestran distintas ventajas en relación con el alumnado: (1) aprendizaje positivo; (2) capacidad de valoración entre compañeros; (3) capacidad de autoevaluación; (4) capacidad de llevar a cabo una evaluación común junto a la maestra; (5) desarrollo de la capacidad de observación y atención para posteriormente realizar una valoración; (6) capacidad para justificar sus valoraciones mediante frases elaboradas y (7) mejora de la implicación en la tarea.

Además, se han obtenido algunas ventajas respecto a la labor del docente: (1) capacidad de escuchar y comprender las valoraciones de sus alumnos y (2) valoración de la implicación de sus alumnos en el proceso de evaluación.

Propuesta 5: (Rodríguez y Barba, 2017). Conociendo la disposición que tenían antes de realizar la experiencia (por edades) se organiza el aula de una nueva forma, estableciendo grupos de cuatro personas e intergeneracionales. De esta forma se lleva a cabo la quinta propuesta:

1. Al inicio de la clase se le proporciona a cada alumno una “tarjeta de evaluación”
2. Una vez conocidas las tareas a realizar, cada alumno trabaja de forma individual, rellenando una ficha. Una vez terminada la ficha, el alumno no puede acudir al profesor para que le dé un feedback, sino que tiene dos opciones:
 - Opción A: Considerar que su trabajo está bien, consultárselo a sus compañeros de grupo, que lo valoren positivamente y le pongan un *gomets* en la tarjeta de evaluación.
 - Opción B: si considera que su tarea está bien, pero sus compañeros no lo valoran así, por lo que deben darle información para que pueda estar bien.
3. Conseguidos los cuatro *gomets* de las cuatro fichas realizadas de manera individual, pueden acudir a la maestra a que les dé el visto bueno. Si esto sucede, comienzan a ayudar a sus compañeros (que no han terminado su tarea individual) trabajando por mesas cooperativas, de manera que deben conseguir que todos los alumnos del grupo (de la mesa) lleguen a tener los 4 *gomets* en su tarjeta de evaluación.

En esta experiencia se encuentran distintas ventajas respecto al alumnado: (1) mayor consciencia de la calidad de sus fichas individuales; (2) aumento de la velocidad en base al apoyo y los ánimos de los compañeros; (3) mejora de la socialización y (4) instauración de una tutorización de alumnos mayores a pequeños.

Respecto al docente, se concluyen las siguientes ventajas: (1) mejora del proceso de enseñanza–aprendizaje contando con un aprendizaje entre iguales y (2) proporción de una mayor participación de los alumnos en el aula.

Propuesta 6: (Fernández – Garcimartín, 2019). En esta experiencia se trabaja la familia como centro de interés y a través de dos intervenciones: (1) en torno a un centro de interés basado en la idea de Los Centros de Interés en Infantil (2013); y (2) un trabajo autónomo a partir de un recurso japonés llamado Kamishibai y los cuentacuentos infantiles. Se llevan a cabo cinco sesiones.

El sistema de evaluación se trata de una EFyC en la que se utilizan distintas técnicas e instrumentos para evaluar al alumnado. Las técnicas utilizadas son la observación al participante por parte del maestro, la evaluación entre iguales, la reflexión docente y la evaluación del proceso de enseñanza–aprendizaje, una evaluación compartida y una evaluación individual. Los instrumentos utilizados son el cuaderno del profesor y las fichas de seguimiento, la ficha de coevaluación o evaluación entre iguales, el diario del profesor y un informe final del cuaderno del aula, una rúbrica de aprendizaje y una escala graduada para la autoevaluación, respectivamente.

En la exposición de resultados se muestra según la evaluación de la maestra, un 60.8% de los alumnos han alcanzado todos o la mayoría de los criterios de la rúbrica y cómo un 30.4% está “en proceso” de adquirir la totalidad de contenidos y objetivos planificados.

En cuanto al proceso de aprendizaje se ha observado una evolución notable y positiva gracias a los momentos de diálogo entre alumnos.

Respecto a las autoevaluaciones se puede observar qué percepción tiene cada alumno de su aprendizaje, en su mayoría posicionado en un valor alto de aprendizaje (87% del alumnado), así como un valor de “en proceso” a un 13% del alumnado.

Las principales ventajas que se han encontrado son: (1) la manera autónoma de aprender por parte de los alumnos, (2) el incremento de confianza maestro–alumno de

manera recíproca, (3) el aprendizaje real y formativo a partir de las actividades planteadas, (4) el conocimiento individualizado de cada alumno y (5) el continuo aprendizaje del alumnado.

Entre los inconvenientes, se han encontrado: (1) el escaso tiempo de aplicación del sistema de EFyC, (2) el desconocimiento por parte de la tutora y de los alumnos del sistema de EFyC, (3) el numeroso grupo de alumnos y (4) el desconocimiento sobre una posible adaptación del sistema de EFyC a Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEES).

Propuesta 7: (García, 2021). En esta experiencia se trabaja un proyecto relacionado con los animales. Se lleva a cabo a través del Aprendizaje Basado en Proyectos y la estructura de las sesiones siguen el siguiente orden: (1) explicación de actividades a realizar; (2) desarrollo de las actividades; y (3) autoevaluación del alumnado.

A lo largo de esta experiencia se utilizan distintas actividades como murales, rincones, bits o lectura de cuentos. Todas ellas pueden hacerse grupal o individualmente. Para evaluar esta experiencia, se sigue el siguiente proceso:

- Evaluación por parte del alumnado: al final de cada sesión se dedica un tiempo para que los alumnos realicen su autoevaluación a través de una escala gráfica escrita en una cartulina individual.
- Evaluación por parte del docente: el docente utiliza cuatro instrumentos para desarrollar su evaluación: (1) un cuaderno del profesor, con el que se planifican actividades, se recogen observaciones, se escriben anotaciones y se reflexiona una vez terminada cada sesión; (2) una escala verbal y grupal, que pretende evaluar el grado de consecución de los objetivos marcados; (3) una lista de control grupal, que hace referencia al valor actitudinal del alumnado; y (4) una escala numérica grupal, con las que se pretende valorar de forma generalizada el proyecto.

Se establecen distintos resultados respecto a los alumnos y al docente:

- Respecto al alumnado: (1) los alumnos adquieren conocimientos sobre el proyecto, (2) los alumnos muestran una predisposición notable que facilita el proceso de enseñanza–aprendizaje.

- Respecto al docente: (1) sirve para poder mejorar su futura labor docente; (2) supone una alta carga de trabajo; (3) supone un grado de conocimiento y formación sobre la EFyC por parte del docente.

4.5. Recursos didácticos

En este apartado se tratan dos posibles recursos a trabajar del área psicomotriz en EI. Se incluyen en este marco teórico debido a que la intervención práctica de EFyC que se lleva a cabo con este TFG trabaja dos recursos concretos: el teatro de sombras y las danzas. Se explican las características importantes de cada uno de ellos en los apartados 4.5.1 y 4.5.2.

4.5.1. Teatro de sombras

Según Martín y López–Pastor (2007) el teatro de sombras nos permite trabajar la capacidad expresiva de los alumnos de nuestro aula. Además, a través este recurso se pueden trabajar otros contenidos psicomotrices y expuestos en el currículum oficial de EI, como el esquema corporal, la percepción y estructuración espacio-temporal, etc.

Uno de los contenidos que trabajan en la propuesta que se lleva a cabo en EI para desarrollar el ámbito psicomotriz en el alumnado es la expresión corporal. Para trabajar la expresión corporal, uno de los recursos que se ha utilizado en el aula es el Teatro de Sombras. El teatro de sombras es un ejercicio corporal que puede potenciar el aprendizaje y motivar al alumnado en nuestras aulas. A través de su utilización en sesiones de psicomotricidad en EI se pretende que alumnado, entre otros aspectos, descubra y conozca su propio cuerpo, desarrollando movimientos creativos y consiguiendo un dominio de su cuerpo (Godall, 1998).

Barba-Martín (2002) explica que, si se trabaja el Teatro de Sombras en EI, los alumnos deben conocer las 4 técnicas básicas:

Tabla 8: *Las cuatro técnicas básicas del teatro de sombras*

1. Mirar a la sombra proyectada, para conocer lo que ven los demás
2. La distancia del foco (cuanto más cerca del foco, más grande es la sombra)
3. La distancia del telón (Cuánto más cerca del telón se está más se aprecia el detalle del relieve)
4. Se debe actuar de perfil para que los gestos se vean con claridad

Fuente: Elaboración propia.

Conociendo que las sombras de objetos también pueden ayudar al individuo a realizar figuras más detalladas, López-Pastor (2007) nos explica cómo incorporar elementos a la hora de llevar a cabo una representación de teatro de sombras:

- Mantener la mirada en la sombra del objeto con el que se trabaja.
- Conocer las posibilidades de posición del objeto o el cuerpo.
- Conocer las posibilidades de distancia respecto del foco.
- Conocer la posibilidad de trabajar con objetos.
- Explorar las posibilidades de crear sombras con otros compañeros.

Por último, el teatro de sombras también comprende distintas ventajas que permiten desarrollar integralmente al alumnado. López-Pastor y Lacruz (2007) proponen las siguientes:

- El teatro de sombras desencadena el proceso creativo en el alumnado. Con la imagen proyectada se genera una gran ilusión en los alumnos.
- El teatro de sombras necesita pocos medios: el material que se demanda es mínimo, sin embargo, la utilización de mayor cantidad de material potencia la creatividad en las representaciones.
- El teatro de sombras requiere una escasa exigencia técnica, es decir, es apta para todo el alumnado.
- El teatro de sombras favorece la desinhibición: todos colaboran (espectadores y expositores) y proporciona de esta manera satisfacción y bienestar. (p.115)

4.5.2. Danzas infantiles

El término *danza* se utiliza en distintos ámbitos sociales y, en gran medida, tiene una relación directa con el *baile*. Según la RAE (2022), *danza* proviene de *danzar*, lo cual se dice de una persona que ejecuta movimientos acompasados o baila. Además, autores como Fuentes (2006) destacan que la danza tiene la capacidad de ser una verdadera vía de expresión del ser humano, manifestación social y cultural.

En este sentido, Gómez-Ortega (2014) trata cinco componentes que constituyen la forma en la que el individuo se mueve para lograr expresarse con el cuerpo: (1) el cuerpo, (2) el espacio, (3) la energía, (4) el tiempo y (5) la interrelación. Todos estos elementos se relacionan entre sí, siendo cada uno de ellos necesarios para un desarrollo integral de la expresión corporal de la persona.

4.5.2.1. Danzas en Educación Infantil

En EI las danzas se ven respaldadas por el Bloque 4 sobre el lenguaje corporal del Decreto 122/2007 (por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León). En este bloque se especifica la importancia

de la representación de danzas y bailes individuales o en grupo, teniendo en cuenta el ritmo y la espontaneidad. Sabiendo que el propio currículo de EI cree este contenido como importante, es el docente quien debe dar a conocer las danzas en el aula.

Por otro lado, Viciano y Arteaga (2007) explican cuáles son los objetivos generales de utilizar la danza en el desarrollo corporal expresivo de los alumnos de EI:

- Vivenciar el ritmo por el movimiento espontáneo.
- Integrar estructuras rítmicas basadas con movimientos organizados.
- Experimentar las posibilidades de movimiento de nuestro cuerpo de manera globalizada.
- Diferenciar estructuras rítmicas y adaptar el movimiento a ellas.
- Experimentar las posibilidades de movimiento expresivo-creativo, y su relación con el ritmo.
- Explorar las calidades del movimiento corporal a través del ritmo.
- Observar e interpretar el lenguaje expresivo de los otros.
- Conocer y utilizar las distintas manifestaciones del movimiento expresivo.
- Adaptar el movimiento a variaciones de estructuras rítmicas.
- Crear secuencias sencillas de movimiento adaptadas a distintos ritmos.
- Elaborar coreografías sencillas para danzas y bailes populares. (p.128)

Conociendo los objetivos del trabajo de las danzas en EI, debemos ser conscientes de los beneficios que estas pueden aportar a nuestro alumnado. Cuicas (2022) afirma que el trabajo de las danzas con niños entre los 3 y los 6 años favorece en distintos aspectos su desarrollo corporal: (1) el sentido del equilibrio, (2) el ritmo, (3) la conciencia y el valor de su cuerpo, (4) la espontaneidad y (5) el desarrollo emocional.

Teniendo en cuenta estos beneficios, autores como Peña de Hornos y Nicolás, (2019) expresan cómo el alumnado de EI participa de manera activa en las sesiones donde se trabaja la danza. Creen que este recurso potencia el interés por aprender y le dan un valor educativo ante los contenidos de lenguaje corporal expuestos en el currículo de EI. Además, estos autores explican que el trabajo psicomotriz a través de la danza es fundamental para el desarrollo integral del alumno y piensan que es necesario que el profesorado lleve a cabo esta práctica en su aula.

5. DISEÑO DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN FORMATIVA Y COMPARTIDA PARA UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE PSICOMOTRICIDAD

5.1. Contextualización

Durante el periodo de Prácticum II en la etapa educativa de EI, una docente en formación lleva a cabo una experiencia de EFyC. El centro educativo en el que se realiza se sitúa en Segovia y se trata de un centro católico y privado, aunque EI es una etapa de entidad concertada.

El aula donde se sitúa la docente en prácticas es la tutoría de su maestra tutora y está compuesta por veintitrés niños del primer curso del segundo ciclo de EI (2ºA de EI). En relación con la interculturalidad del alumnado del aula, 19 de los alumnos son de nacionalidad española, una niña es procedente de Paraguay, una niña tiene nacionalidad alemana y dos niños son procedentes de Perú. Por lo general, las familias de los alumnos que desarrollan esta experiencia tienen un nivel socioeconómico medio-alto.

En este grupo de alumnos de EI no hay ACNEAE (Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo), aunque se sospecha de dos niños con retraso madurativo que están en un seguimiento y estudio actual por parte del equipo de orientación del centro.

Para llevar a cabo esta experiencia, la docente en prácticas programa seis sesiones del área de psicomotricidad en torno a dos recursos:

- El teatro de sombras en EI
- Las danzas en EI

5.2. Objetivos del programa

El programa de intervención diseñado se basa en los objetivos generales de etapa del Real Decreto 1630/2006, que a su vez se concretan en el Decreto 122/2007 que recoge los contenidos del segundo ciclo de EI perteneciente a la comunidad de Castilla y León. Por ello, los objetivos didácticos que persigue este programa son:

- Trabajar el esquema corporal, la expresión corporal, la percepción espacial y temporal, las capacidades coordinativas y la manipulación de objetos a través de los recursos del teatro de sombras y las danzas.

- Hacer reflexionar al alumnado sobre su puesta en práctica en el aula, siendo conscientes de su aprendizaje.
- Conocer los recursos del teatro de sombras y las danzas infantiles.

Además, el docente tiene como objetivos: (1) mejorar el aprendizaje del alumnado y el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de un sistema de EFyC; y (2) Perfeccionar la práctica docente a partir de los datos recopilados en los instrumentos de evaluación diseñados.

5.3. Contenidos del programa

El programa de intervención diseñado se basa en los bloques de contenidos que se establecen en el Real Decreto 1630/2006, que a su vez se concretan en el Decreto 122/2007. Por ello, los contenidos didácticos que se trabajan en este programa son:

- Comprensión del esquema corporal desarrollando un control y conocimiento de su propio cuerpo.
- Utilización consciente del cuerpo para expresarse.
- Desarrollo de la percepción espacial: orientación, situación, tamaño y forma de los objetos y dirección del movimiento que realiza en el teatro de sombras y en las danzas.
- Desarrollo de la percepción temporal: expresión sonora a través de la coordinación corporal, el ritmo, la intensidad y la duración de una melodía.
- Progreso de las capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: (1) óculo-manual, (2) óculo-pédica y (3) óculo-cefálica.
- Manipulación de objetos a través de la creatividad y la representación de figuras.
- Reflexión sobre la consecución de las actividades y sobre la conducta que se ha tenido en el aula.

5.4. Metodología del programa

Para el diseño de este programa se tienen en cuenta los principios metodológicos del Real Decreto 1630/2006, que a su vez se concreta en el Decreto 122/2007. Los principios de intervención educativa que la escuela actual debe seguir en EI comprenden la contribución al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Por ello, las prácticas metodológicas que se siguen en esta intervención aportan una entidad propia que difiere en varios aspectos de otros tramos educativos. En concreto, esta intervención educativa se adecuará al nivel de desarrollo y al ritmo de aprendizaje de los niños y niñas de esta etapa educativa. Se considera esencial proporcionar tiempo a los procesos de maduración individual, sin afán de acelerar el curso normal del desarrollo y del aprendizaje de cada alumno. Para que exista una buena relación entre el acto de enseñar y el hecho de aprender es necesario proponer fórmulas diversas de actuación ajustadas 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. La tarea docente no debe basarse en un método o metodología concretos, si no que cualquier decisión que toma el docente respecto a la forma de poner en práctica la sesión debe responder a una intencionalidad educativa clara.

Según Almanza (2010) existen numerosas propuestas metodológicas para organizar los distintos contenidos de psicomotricidad que se trabajan en el aula. Esta autora considera que las dos más interesantes son:

- Metodología dirigida: el docente programa distintas sesiones psicomotrices en base a unos contenidos y unas actividades concretas que los alumnos deben trabajar obligatoriamente en el aula. Este se encarga de motivar al alumnado y de explicar el modo de realizar las actividades. Por último, reúne a todos los alumnos y realiza una reflexión en modo de asamblea donde comenta con el alumnado las situaciones encontradas en la ejecución de las actividades.
- Metodología libre: el docente no programa las sesiones, pero sí proporciona al alumnado un material y un espacio concretos. El alumnado explora y utiliza el material descubriendo lo que se puede realizar con él. El docente finaliza las sesiones a través de una relajación o un dibujo final.

A lo largo de esta experiencia, la maestra en prácticas se basa en estos dos tipos de metodologías para llevar a cabo sus sesiones; dependiendo de los objetivos y de los contenidos a tratar de cada sesión.

Se ha de tener en cuenta que la metodología utilizada por el maestro de psicomotricidad en esta clase es mayoritariamente la *metodología libre*, aunque éste ha puesto facilidades para que la maestra en prácticas utilice la que ella considere necesaria.

En este programa de intervención se van a presentar seis sesiones con las que se trabaja la psicomotricidad a través del teatro de sombras y las danzas. El hilo conductor de las sesiones es *los animales de la jungla*. Dicho programa se evalúa a través de un sistema de EFyC. Las tres primeras sesiones están dedicadas al *teatro de sombras* en EI. Las tres últimas sesiones trabajan las *danzas* en EI.

La estructura de las sesiones que se lleva a cabo es la considerada por López-Pastor (2004) (ver tabla 9):

Tabla 9. *Estructura de las sesiones.*

Momento 1	Momento 2	Momento 3
<p><i>ASAMBLEA INICIAL</i></p> <p>Se lleva a cabo un saludo y en la asamblea se pregunta sobre lo trabajado en la sesión anterior (hace referencia al diálogo), se explica la normativa de la sesión y también se pueden observar los dibujos realizados en casa para recordar sesiones anteriores a través de la expresión plástica.</p>	<p><i>ACTIVIDAD MOTRIZ</i></p> <p>Es una fase de exploración libre con un primer contacto con los materiales. Posteriormente, se desarrollan las actividades programadas para la sesión. La maestra guía el aprendizaje y aporta el feedback constante de forma oral.</p>	<p><i>ASAMBLEA FINAL</i></p> <p>El alumnado verbaliza las acciones realizadas durante la sesión respetando el turno de palabra. El alumnado realiza una autoevaluación sobre las acciones que ha realizado en la sesión. Por último, los alumnos recogen la sala y se despiden de la maestra.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de López-Pastor (2004).

En estas sesiones se pretende que los alumnos de esta clase de EI se muestren motivados e interesados. Para ello se considera necesario que éstos tengan un papel activo y participativo a lo largo de la experiencia. Todo ello se realiza a través del aprendizaje experiencial y, en ocasiones, exploratorio. Se aspira a que el alumnado sea capaz de desarrollar competencias motrices y expresivas y que consiga resolver problemas desarrollando un cierto grado de autonomía.

Por otro lado, es importante recalcar la labor docente. Se pretende que ésta esté presente en el proceso de enseñanza – aprendizaje del alumnado. Sin embargo, es

importante que su papel sea de guía, facilitador de ayuda al alumnado cuando lo necesite y resolutor de dudas que surjan.

5.4.1. Temporalización de las sesiones

En esta experiencia se llevan a cabo a lo largo de dos semanas. En la primera semana se trabajan cuatro sesiones y la segunda semana, dos sesiones. Esto es debido a la distribución de tiempo dedicado al área psicomotriz en este colegio. Las sesiones de esta experiencia tienen una temporalización establecida y está organizada de la siguiente forma:

Tabla 10. *Temporalización de las sesiones*

NÚMERO DE SESIÓN	FECHA DE LA PUESTA EN PRÁCTICA
SESIÓN 1	09/05/2022
SESIÓN 2	10/05/2022
SESIÓN 3	11/05/2022
SESIÓN 4	13/05/2022
SESIÓN 5	16/05/2022
SESIÓN 6	17/05/2022

Fuente: Elaboración propia.

5.5. Desarrollo de las sesiones

Se han elegido el teatro de sombras y las danzas para trabajar en estas sesiones debido a la innovación que va a suponer para los alumnos de este grupo. Las sesiones de esta experiencia se van a organizar a partir de los recursos a trabajar, tal y como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 11. *Recursos que trabajar en cada sesión.*

SESIÓN 1	Descubrimiento de los animales de la jungla a través del teatro de sombras
SESIÓN 2	Creación corporal de animales de la jungla a través del teatro de sombras
SESIÓN 3	Creación corporal de animales de la jungla a través del teatro de sombras
SESIÓN 4	Descubrimiento de la Madre Tierra a través de la danza
SESIÓN 5	Creación corporal de gestos de animales a través de la danza
SESIÓN 6	Descubrimiento del fuego a través de la danza

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se muestra el desarrollo de las ocho sesiones que se han diseñado para llevar a cabo en esta experiencia. Cada sesión se expone en una tabla donde se explica la metodología utilizada y las actividades a desarrollar.

Tabla 12. *Sesión 1: Teatro de sombras*

SESIÓN 1: TEATRO DE SOMBRAS
METODOLOGÍA
Libre

<p>En la sala de psicomotricidad están situados el foco y la sábana del Teatro de Sombras.</p> <p>En la esquina izquierda del fondo de la sala se situarán otros utensilios (aros, conos, pelotas, bolas pequeñas, ladrillos, colchonetas, etc.). A partir del primer día, este es el lugar donde se colocan los materiales principales (el foco y la tela) y los materiales adicionales para crear sombras más concretas y complejas como aros, pelotas, conos, un dado, bolas pequeñas, varios bancos o botellas.</p> <p>Hay dos lugares donde se sitúan los niños: (1) delante del telón se colocan los espectadores de las sombras, cuyo espacio estará delimitado por tres bancos suecos y (2) detrás del telón exponen los creadores de sombras.</p> <p>Aunque esta primera sesión tiene como principal finalidad el descubrimiento y la experimentación con el recurso, ya que es importante que los alumnos vivencien el rol de espectador y de actor.</p> <p>El desarrollo de la sesión sigue la siguiente estructura:</p>	
<p>ASAMBLEA INICIAL</p>	<p>Los alumnos y la docente se sientan en asamblea mientras el foco está apagado (para que los niños, al entrar en la clase, no descubran las sombras antes de empezar). Una vez sentados, la maestra se levanta a encender la lámpara e invita a sus alumnos a que miren qué materiales ven. Entre todos deben observar que hay un foco o lámpara y una tela (telón). La maestra les pregunta a los alumnos para qué pueden servir estos materiales con el fin de que comprendan que el foco se utiliza para dar luz y la sábana para crear sombras.</p> <p>Posteriormente, la maestra introduce el tema del teatro de sombras: los animales de la jungla.</p>
<p>ASAMBLEA MOTRIZ</p>	<p>en primer lugar, la docente aclarará que existen dos espacios: (1) los bancos de espectadores, que formarán una “U”; y (2) detrás del telón (el escenario), donde se sitúan los actores. Para acceder al escenario los niños entran por el lado derecho y salen por el lado izquierdo. De esta forma, según salen por el lado izquierdo del telón, se sientan en el extremo izquierdo de los bancos. Estos dos espacios formarán un circuito cerrado por el que deberán pasar todos los alumnos.</p> <p>En segundo lugar, solo dos alumnos comienzan situándose delante del foco y detrás de la tela, mientras los demás compañeros observan desde el lugar del espectador (delante del telón y sobre los bancos suecos). Estos dos alumnos que se sitúan detrás del telón realizan la acción de un animal de la jungla que se les ocurra en el momento. A su vez, los alumnos que se sitúan en los bancos deben adivinar qué están intentando representar sus compañeros. Posteriormente, los alumnos van rotando (los que actúan, salen por el lado izquierdo, se sientan en los bancos y después observan) y en cada situación son dos niños diferentes los que realizan una acción de un animal que se les ocurra de la jungla (la maestra recuerda que deben pasar detrás del telón por el lado derecho de la tela). Para guiar el aprendizaje, la maestra puede realizar distintas preguntas:</p> <p>Por ejemplo: Niño 1, ¿Qué animal quieres representar? ¿Cómo crees que puedes hacerlo?</p> <p>Los alumnos que están creando la sombra pueden coger los materiales que necesiten y experimentar qué sucede con ellos cuando los sitúan delante del foco y en algún lugar de su cuerpo. En el momento en el que un alumno coge un material, la docente sigue guiando el aprendizaje, con el fin de conseguir que comprenda que la unión de la expresión corporal con un material puede crear una sombra diferente. Por ejemplo: un niño en cuadrupedia y con un cono en la cabeza puede representar un unicornio.</p> <p>Algunas de las indicaciones que da la tutora son:</p> <ol style="list-style-type: none"> (1) ¿Cómo podemos crear la sombra de un gorila? (2) ¿Y si ponéis un cono en vuestra cabeza? ¿Ahora os recuerda a algo? (3) ¿Si os subís a un banco y os tumbáis encima? ¿Qué animal parece? (4) ¿Cómo podríais representar las garras de un león? (5) ¿Y si reptáis por el suelo mientras estiráis los brazos? (6) ¿Y si extendéis la mano delante de la cara y la movéis? (7) ¿Se os ocurre algún animal que podamos crear? <p>En esta sesión no se pretende que se cree nada en concreto, pero se puede preguntar al alumnado qué quiere crear y darle un material que les permita potenciar su imaginación (como en el ejemplo anterior).</p>

ASAMBLEA FINAL	Se reflexiona sobre las cosas que han descubierto sobre el teatro de sombras. Al finalizar la verbalización de la sesión se realiza el proceso de autoevaluación y coevaluación del alumnado (véase apartado 5.7. en el que se encuentran los instrumentos de evaluación y su explicación).
----------------	--

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13. *Sesión 2: Teatro de sombras*

SESIÓN 2: TEATRO DE SOMBRAS	
METODOLOGÍA	
Dirigida	
<p>La disposición de la sala está igual que en la sesión anterior. Siguen existiendo dos espacios donde se sitúan los niños: (1) delante del telón se colocan los espectadores de las sombras y (2) detrás del telón se están los creadores de sombras.</p> <p>El desarrollo de la sesión sigue la siguiente estructura:</p>	
ASAMBLEA INICIAL	<p>Los niños realizan una lluvia de ideas para recordar la sesión anterior junto a la maestra clase anterior. La maestra hace hincapié en los elementos principales del teatro de sombras: telón y foco; y presenta lo que se va a trabajar en esta sesión.</p>
ACTIVIDAD MOTRIZ	<p>En esta sesión todos los niños comienzan la sesión delante del telón, ocupando un rol de espectadores.</p> <p>Todos los niños participan en la explicación de esta sesión.</p> <p>El tema de las representaciones es el mismo que en la sesión anterior: los animales de la jungla.</p> <p>La maestra hace levantarse a cinco niños que se sitúan por detrás del telón, delante y a poca distancia del foco, representando un animal. Después, realizan el mismo gesto, pero más lejos del foco. Los demás alumnos, que son espectadores, deben descubrir qué sucede y qué animal se representa. A través de esta experiencia, los alumnos conocen la técnica de <i>distancia al foco</i>.</p> <p>Estos niños se sientan y la maestra elige otros cinco niños que se colocan delante del foco y en posición frontal de su cuerpo, representando otro animal. Estos mismos alumnos, posteriormente, realizan el mismo gesto con una posición lateral de su cuerpo. Los alumnos espectadores observan qué sucede e intentan adivinar el animal que representan sus compañeros y, junto con la explicación de la maestra, se trabaja la segunda técnica del teatro de sombras: <i>la posición lateral del cuerpo</i>.</p> <p>Otros cinco niños salen y cogen varios elementos: un cono, un ladrillo, un aro y una botella. Los alumnos ponen delante de su cuerpo estos elementos mientras representan la acción de un canguro. De esta forma los alumnos espectadores observan que la <i>superposición de elementos</i> genera una única sombra y no una individualidad de las sombras de cada elemento. Esto se refiere a la tercera técnica del teatro de sombras y se explica a través de lo observado por los niños espectadores.</p> <p>Otros alumnos que salen y se sitúan detrás del telón se encargan de realizar una acción determinada: en este caso, recrear a unos animales que sean gigantes. Para poder recrearlo y saber si lo están haciendo bien, estos alumnos deben <i>mirar su sombra en el telón</i>. Posteriormente, explican lo que han tenido que hacer a los demás niños de la clase, que están como espectadores. Se trata de la cuarta técnica del teatro de sombras.</p> <p>Todos estos conceptos los niños los experimentan y los descubren a medida que se desarrolla la sesión, comprobando que lo que dice la maestra es cierto. Además, una vez terminada la explicación, cada alumno sale detrás del telón y realiza la acción o gesto de un animal de la jungla con la que pueden experimentar las diferentes técnicas del teatro de sombras.</p>

ASAMBLEA FINAL	Se reflexiona sobre las cosas que se han trabajado. Cada alumno realiza su autoevaluación y, a su vez, se lleva a cabo una evaluación entre iguales, tal y como puede verse en el apartado 5.7.
----------------	---

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14. *Sesión 3: Teatro de sombras*

SESIÓN 3: TEATRO DE SOMBRAS	
METODOLOGÍA	
Dirigida	
La disposición de la sala está igual que en la sesión anterior. Siguen existiendo dos espacios donde se sitúan los niños: (1) delante del telón se colocan los espectadores de las sombras y (2) detrás del telón están los creadores de sombras. El desarrollo de la sesión sigue la siguiente estructura:	
ASAMBLEA INICIAL	Los alumnos y la docente se sientan en asamblea y la maestra recuerda lo trabajado los días anteriores junto con los alumnos, a través de una lluvia de ideas. También se recuerdan las cuatro técnicas del teatro de sombras trabajadas en la sesión anterior. La maestra presenta lo que se va a trabajar a continuación.
ACTIVIDAD MOTRIZ	Esta sesión se planifica en base al mismo tema: los animales de la jungla. Los alumnos se sientan en el suelo y la maestra reparte a cada alumno una tarjeta de un animal. Por parejas, la maestra pide a cada alumno representar el animal que le ha tocado, por lo que éstas deben situarse detrás del telón para que los demás niños lo vean. Una posibilidad es que la docente ayude a potenciar la imaginación ayudando a representar un animal de la jungla. Para realizar el teatro, la maestra debe estar atenta y aportar el feedback necesario para que los alumnos utilicen las técnicas que aprendieron en la sesión anterior Ej. Si representan una serpiente y lo hacen con una perspectiva frontal, la maestra puede reconducir al alumno y recordarle lo que se habló en la sesión anterior: “acuérdate de que si te pones de frente no se ve todo tu cuerpo” (segunda técnica: posición de perfil). Los alumnos espectadores deben averiguar qué animal se está representando. Según los alumnos vayan representando su animal, van rotando y se sitúan de espectadores para que escenifique la siguiente pareja. De esta forma también se potencian los roles de espectador y de actor o creador de escenas.
ASAMBLEA FINAL	Se reflexiona sobre las cosas que se han trabajado y se verbaliza la sesión recordando qué animales se han representado. Cada alumno realiza su autoevaluación y, a su vez, se lleva a cabo una evaluación entre iguales, tal y como puede verse en el apartado 5.7.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15. *Sesión 4: Danzas*

SESIÓN 4: DANZAS	
METODOLOGÍA	
Dirigida	
Esta sesión se realiza en un espacio grande y alejado de las aulas: el patio. Para poder llevar a cabo esta sesión se necesitan dos materiales: un altavoz y un dispositivo que pueda conectarse al mismo para producir música. El desarrollo de la sesión sigue la siguiente estructura:	
ASAMBLEA INICIAL	La maestra expone al alumnado el tema a tratar: las danzas. Se seguirá el hilo conductor de las anteriores sesiones: los animales de la jungla. Entre alumnos y docente se hace una pequeña lluvia de ideas sobre los contenidos que conocen de las danzas. Posteriormente la maestra pregunta a los niños qué les gustaría trabajar.

ACTIVIDAD MOTRIZ	Esta parte de la sesión se lleva a cabo en el patio del centro. La maestra explica que la jungla está en la Tierra y que, a su vez, los animales de la jungla también están en la Tierra. Se trata de concienciar a los niños de que deben valorar y cuidar la “Madre Tierra” porque así también valorarán y cuidarán a los animales. La disposición de los alumnos junto con la profesora es en forma de círculo y el altavoz se coloca en medio, con el objetivo de que todos escuchen la música. La maestra se sitúa dentro del círculo para que los alumnos vean sus pasos y puedan imitarla. Los pasos de este baile son sencillos, aunque requieren cierta coordinación que los alumnos deben conseguir. Bajo la canción “Madre Tierra” (Chayanne) la maestra enseña a los alumnos un baile sencillo y repetitivo que bailan los animales de la jungla. Consiste en mover las manos y los pies con gestos sencillos.
ASAMBLEA FINAL	Se reflexiona sobre las cosas que se han trabajado. Cada alumno realiza su autoevaluación y, a su vez, se lleva a cabo una evaluación entre iguales, tal y como se explica en el apartado 5.7.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 16. Sesión 5: Danzas

SESIÓN 5: DANZAS	
METODOLOGÍA Dirigida	
Esta sesión se realiza en el mismo espacio y con los mismos materiales que la sesión anterior. Además, la disposición de los alumnos y la maestra también es la misma que en la sesión anterior. El desarrollo de la sesión sigue la siguiente estructura:	
METODOLOGÍA Libre	
ASAMBLEA INICIAL	Maestra y alumnos se sientan en asamblea y se recuerda, entre todos, lo trabajado en la sesión anterior. La maestra presenta lo que se va a realizar a continuación
ACTIVIDAD MOTRIZ	La maestra se pone de pie y los niños también deben levantarse. Ésta va a mostrar a los alumnos la melodía de “Costa Blear” (DJ Maretimo). Es una melodía que sigue un ritmo constante con el que se pueden realizar distintas combinaciones de movimientos corporales. La maestra realiza con todos ellos unos pocos movimientos al ritmo de la música y en corro (tocarse la cabeza, dar palmas, chiscar los dedos, etc). A continuación, la maestra avisa de que se van a realizar movimientos al ritmo de la música, pero deben ser gestos que hagan los animales. La maestra empieza realizando el gesto de un pájaro que todos los niños deben repetir al unísono y, posteriormente, uno por uno, los alumnos escogen un movimiento de distintos animales (gorila, serpiente, león, caballo, tigre, elefante, jirafa, puma, etc.) que todos los compañeros deben repetir a continuación. De esta forma y en círculo, cada alumno realiza un movimiento con el cuerpo al ritmo de la música. La maestra tiene preparados 23 bits de distintos animales y da la oportunidad de coger uno al niño que no se le ocurra ningún gesto. <u>Asamblea final:</u>
ASAMBLEA FINAL	Se reflexiona sobre las cosas que se han trabajado. Cada alumno realiza su autoevaluación y, a su vez, se lleva a cabo una evaluación entre iguales, tal y como se explica en el apartado 5.7.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17. Sesión 6: Danzas

SESIÓN 6: DANZAS	
METODOLOGÍA Dirigida	
Esta sesión se realiza en el mismo espacio y con los mismos materiales que las dos anteriores sesiones. El desarrollo de la sesión sigue la siguiente estructura:	

ASAMBLEA INICIAL	La maestra y los alumnos se sientan en asamblea y entre todos recuerdan lo trabajado en las sesiones anteriores: la importancia del ritmo, de los movimientos del cuerpo, de la coordinación con los compañeros, etc. La maestra explica el tema que se va a llevar a cabo en la sesión: las danzas de los humanos en la jungla. Se trabaja la danza del fuego, que los humanos en la jungla lo utilizan para llamar a los animales.
ACTIVIDAD MOTRIZ	En el medio del círculo la maestra sitúa unos palos y unos papeles de seda rojos entre los palos, simulando una hoguera. Empieza a sonar la melodía “Danza del fuego” (MusiGauanas). La maestra y los alumnos se levantan y comienzan a andar en círculo cogidos de las manos y pisando fuerte con los pies al ritmo de la música. La maestra cambia de dirección y comienzan a andar en otro sentido. A continuación, se sueltan de las manos y sacuden los brazos hacia dentro y hacia fuera del círculo al ritmo de la melodía. Cambian de dirección y realizan este mismo paso. Posteriormente se vuelven a coger de las manos y, en posición lateral dan dos pasos hacia la izquierda y uno hacia la derecha. Repiten este paso hasta seis veces. Terminan la melodía agachándose cogidos de las manos, tocando el suelo y bajando la cabeza.
ASAMBLEA FINAL	En una asamblea, se reflexiona sobre las cosas que se han trabajado. Cada alumno realiza su autoevaluación y, a su vez, se lleva a cabo una evaluación entre iguales, tal y como se explica en el apartado 5.7.

Fuente: Elaboración propia.

5.6. Atención a la diversidad

Según el Real Decreto 1630/2006, en cualquier situación escolar se adoptan las medidas necesarias para establecer la inclusión en el aula. La inclusión se define como (1) la acción o el defecto de incluir; poner algo o alguien dentro de una cosa o de un conjunto, o dentro de sus límites (RAE, 2022). En concreto, en este grupo no se debe llevar a cabo ningún procedimiento de adaptación, ya que ninguno de los niños que en él se encuentran son ACNEAE, pero en todo momento se garantiza el principio de inclusión de todos y cada uno de los niños.

Tal y como señala el Decreto 122/2007, esta intervención contemplará como principio la diversidad del alumnado adaptando la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses y estilo cognitivo de los niños y niñas del aula, dada la importancia que en estas edades adquieren el ritmo y el proceso de maduración. Además, según lo planteado por la Consejería de Educación, se busca que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos para este ciclo, arbitrará las medidas necesarias para aquellos alumnos que precisen una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, o por condiciones personales.

5.7. Evaluación del programa

Para este programa de intervención se ha diseñado un sistema de EFyC. Es decir, se entiende la evaluación como un proceso con el que se pretende mejorar el aprendizaje del alumnado y del maestro (Evaluación Formativa). Todo ello a partir de la participación de los alumnos y de la docente durante el proceso (Evaluación Compartida).

En este caso concreto, tendremos en cuenta tanto la evaluación del alumnado como la evaluación del docente:

a) Evaluación del alumnado: la docente realiza un seguimiento de cada uno de los alumnos. Utiliza los siguientes instrumentos:

- **Diario de la profesora**: durante toda la experiencia de EFyC tiene un diario que va completando a través de la observación directa y sistemática. En él, la maestra reflexiona sobre lo ocurrido en cada sesión, aspectos que le han llamado la atención, dudas de los alumnos o resolución de problemas, entre otros aspectos.
- **Lista de control grupal con escala numérica**: la maestra tiene una ficha de observación con todos los nombres de los alumnos. En esta ficha de observación se encuentra una escala numérica de cinco niveles: (1-5). El 1 es el mínimo y el 5 es el máximo (véase Anexo 1: Ficha de observación con escala numérica). Además, en esta ficha se exponen distintos criterios de evaluación relacionados con los contenidos que se trabajan en el programa de intervención y con el grado de consecución de los objetivos de la misma, respetando así la coherencia curricular que debe existir en toda intervención educativa.

Además, se lleva a cabo un proceso de autoevaluación por parte del alumnado durante la asamblea final de cada sesión. Esta autoevaluación dura diez minutos y está compuesta por dos partes:

- **Autoevaluación 1: Reflexión de la consecución de la sesión**: en la pared se sitúa una escala gráfica formada por tres emoticonos: (1) una cara feliz, (2) una cara con boca recta y (3) una cara triste (Anexo 2). Debajo de cada emoticono se sitúan 23 velcros donde cada niño puede poner su nombre (también escritos en un trozo de cartulina y con velcros). Los alumnos, haciendo reflexión sobre su grado de consecución de la actividad, deben situar su nombre en un velcro debajo de una de las caritas dependiendo de si:

- (1) Han adquirido los contenidos que se trabajaban en la sesión y han aprendido algo nuevo.
 - (2) No han adquirido muy bien lo que se trabajaba en la sesión y necesitan trabajarlo más, pero les ha producido interés y les ha gustado.
 - (3) No han adquirido nada de lo que se ha trabajado en la sesión ni han aprendido
- **Autoevaluación 2: Reflexión sobre su actitud:** al lado de su nombre, en cada autoevaluación los alumnos tienen la opción de poner una de estas tres pegatinas:
 - (1) Pegatina verde: si creen que han estado atentos, han tenido interés, no han molestado a sus compañeros, etc.
 - (2) Pegatina amarilla: si creen que pueden mejorar su comportamiento en algún aspecto.
 - (3) Pegatina roja: si creen que su comportamiento no ha sido nada adecuado y tienen que cambiarlo por completo.

Todo este proceso de autoevaluación se realiza en asamblea, donde cada niño va saliendo a colocar su nombre en el velcro y su pegatina. La maestra, pregunta a cada niño debajo de qué emoticono cree que debe poner su nombre y qué pegatina debe poner. Si en algún aspecto la maestra y el alumno correspondiente no están de acuerdo, la maestra pregunta al resto de alumnos si lo que este alumno dice es cierto y entre ellos deben dialogar hasta llegar a una conclusión. Todo ello con el fin de que, si existe algún alumno que deba mejorar o cambiar algún aspecto, se comente entre iguales y se propongan soluciones entre toda la clase y la maestra (proceso de coevaluación).

En la siguiente tabla se detallan las técnicas y los instrumentos de evaluación al alumnado:

Tabla 18. *Evaluación del alumnado.*

TÉCNICA	INSTRUMENTO
-Autoevaluación	Escala gráfica formada por tres pegatinas de colores
	Escala gráfica formada por tres emoticonos
-Observación directa y sistemática	Diario del profesor
	Ficha de observación grupal con escala numérica

Fuente: Elaboración propia.

- b) Evaluación de la docente: la evaluación del docente se va a realizar a través de un proceso de autoevaluación y de coevaluación. La ficha de observación con escala numérica utilizada por la maestra para su autoevaluación y por su tutor (coevaluación), es la misma.

- **Autoevaluación de la docente:** al finalizar cada sesión, la maestra debe rellenar una lista de control donde aparece la consecución de las competencias docentes. Además, existirá un apartado de observaciones donde podrá escribir distintas ideas o situaciones que debe mejorar (Anexo 3).
- **Evaluación a la docente por parte del maestro de psicomotricidad (coevaluación):** al comenzar la experiencia, el maestro del área debe evaluar, a través de una lista de control (basada en el Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado de CyL (2011)), la consecución de las competencias docentes de la maestra que pone en práctica esta intervención. El maestro de psicomotricidad debe devolver esta lista de control rellena a la maestra en prácticas al finalizar cada sesión. Esto se trata de una coevaluación entre docentes (Anexo 3).

6.EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado se muestran los resultados obtenidos del programa de intervención diseñado. Este capítulo se estructura en dos grandes bloques: (1) la evaluación del alumnado, y (2) la evaluación del docente. En cada uno de estos apartados se exponen y analizan los datos recogidos por los instrumentos de evaluación diseñados en el programa de intervención.

La estructura de las sesiones que se lleva a cabo es la considerada por López-Pastor (2004). Cabe destacar que la sesión se divide de la siguiente forma:

Tabla 19. *Estructura de las sesiones de la propuesta de intervención llevada a cabo*

ESTRUCTURA DE LAS SESIONES	PUESTA EN PRÁCTICA
Asamblea Inicial	Se lleva a cabo un saludo y en la asamblea se pregunta sobre lo trabajado en la sesión anterior y se explica la normativa de la sesión.
Actividad motriz	El alumnado explora libremente y a continuación se desarrollan las actividades programadas para la sesión. La maestra guía el aprendizaje aportando feedback de forma oral.
Asamblea final	En asamblea, el alumnado verbaliza las acciones realizadas en la sesión y realiza una autoevaluación sobre las mismas. Por último, se recoge la sala y los niños se despiden de la maestra.

Fuente: Elaboración propia a partir de López-Pastor (2004).

6.1. Evaluación del alumnado

6.1.1. Datos escritos en el diario del profesor

El instrumento del diario del profesor se encuentra en los Anexos 4, 5, 6, 7, 8 y 9. A lo largo de este apartado se analizan los datos recopilados en este instrumento.

Sesión 1 - (09/05/2022)	
Contenido a trabajar	Teatro de sombras



Figura 1: Situación de los materiales



Figura 2: Disposición del aula

En primer lugar, la escenografía del aula de psicomotricidad ha sido muy llamativa para el alumnado, ya que los niños nunca habían trabajado con el teatro de sombras. Esto ha provocado un cierto descontrol de los niños, que han observado el espacio sorprendidos e inquietos. Una vez sentados y más calmados, la docente ha explicado qué es el teatro de sombras y todo lo que tenían que hacer en la sesión.

A lo largo de la sesión, la maestra ha realizado a algunos alumnos distintas indicaciones para guiar su aprendizaje, como la pregunta:

¿Qué animal quieres representar? Representálo como te lo imaginas.

Con esta indicación, los alumnos que ha tenido dificultades para representar el animal han solventado la situación (niños 1,3,4,5,15,19 y 23).

Por otro lado, un niño se puso a llorar, aunque finalmente pidió ayuda a la maestra (niño 12); otro niño, se sentó en el suelo y no supo reaccionar, por lo que la maestra le enseñó a mover los pies y las manos (niño 17); y, por último, otro niño se quedó

paralizado porque no sabía qué ejercicio realizar, y finalmente, imitó un ejercicio que representó la maestra (niño 21).

Respecto a la percepción espacial, el niño 1 concebía dónde se situaba él en cada momento, pero a la hora de representar preguntó:

- *Pero ¿dónde están los demás? ¿me ven?*

Esto es muestra de que este niño no estaba seguro de dónde se situaba el público. Además, el niño 3 no entendía que debía ponerse delante del foco, ya que se situaba siempre a un lado. Y, en la misma línea, el niño 12 conocía dónde estaba el público, pero, al actuar, él no sabía cuál era su rol.

Respecto a las capacidades coordinativas, se pudo percibir cómo los niños 4 y 5 deben trabajar más el control motriz de las manos y de los pies. Ambos sólo utilizaban la mano derecha para realizar las acciones y les costaba saltar con los pies juntos. Además, los niños 12 y 21 tenían cierta inseguridad al realizar los gestos y movimientos coordinativos; y el niño 17 comprendía lo que tenía que realizar y observaba, pero no era capaz de moverse y crear gestos.

Se destaca el niño 20, que utilizó un cono para simbolizar un unicornio.

Tras realizar la sesión, los alumnos afirman haber comprendido distintos aspectos: (1) los materiales del teatro de sombras: su colocación y su uso; (2) el lugar por dónde se entra y por dónde se sale del telón para poder representar; (3) los dos roles del teatro de sombras (espectador y actor); (4) la utilización del cuerpo para realizar las representaciones; (5) cómo debían deslizarse en los bancos; y (6) la importancia de la atención por parte del público para poder adivinar las representaciones.

Una vez terminada la Actividad Motriz, se ha dado paso a la Asamblea Final, donde se ha realizado el sistema de EFyC. Durante su puesta en práctica, los alumnos han estado atentos a cada situación y, aunque al principio les ha costado decidir, finalmente han tenido motivos suficientes que definían adecuadamente su valoración. Dos niños (niño 17 y niña 21) han escogido una pegatina equivocada y, tras escuchar algunos puntos de vista de sus compañeros, han decidido coger la pegatina correcta.

En esta sesión no ha dado tiempo a que los alumnos ayuden a recoger la sala, pero la maestra ha avisado de que en la siguiente sesión deberán hacerlo. Finalmente, recogió

la sala la maestra en prácticas mientras el maestro titular llevaba a los alumnos a su aula cotidiana.

Un aspecto de mejora que ha valorado la maestra en prácticas ha sido el cambio de foco, ya que el utilizado en esta sesión no ha iluminado lo suficiente y las sombras no han sido muy detalladas.

Sesión 2 - (10/05/2022)	
Contenido a trabajar	Teatro de sombras



Figura 3: Representaciones



Figura 4: Representaciones



Figura 5: Recogida del aula

En primer lugar, siendo un aspecto que se debía mejorar de la primera sesión, se ha podido cambiar el foco de luz para que éste alumbrase más y pudiera desempeñar mejor su función. Esto ha producido un cambio significativo en el aprendizaje del alumnado, que ha comprendido mejor las representaciones, ya que se podían apreciar de una forma más detallada todas las sombras.

Ante la situación de inseguridad de representación de algunos niños, se volvió a seguir el mismo esquema que en la sesión anterior. La maestra preguntó:

- *¿Qué animal quieres representar? Representalo como te lo imaginas*

Tras esto, los alumnos comenzaron a crear sin ningún inconveniente.

Otra situación relevante ha sido la pregunta realizada por el niño 17:

- *¿Dónde estáis?*

Éste se ha dirigido al público verbalmente, pero dando espaldas, por lo que no ha sabido realizar el rol de actor.

Otro aspecto significativo de esta sesión ha sido la utilización, por primera vez, de los materiales de la sala para la representación de las sombras, ya que en la primera sesión no dio tiempo. Se han utilizado distintos elementos como (1) un balón para representar un gorila embarazado, (2) un cono para simbolizar un unicornio o (3) un ladrillo para representar una piedra.

Al finalizar la sesión los alumnos ayudaron a recoger la sala.



Figura 6: Recogida del aula

Sesión 3 - (11/05/2022)	
Contenido a trabajar	Teatro de sombras



Figura 7: Representación “en un Castillo”

A lo largo de esta sesión se ha podido percibir un sentimiento general de cansancio respecto al recurso utilizado. Este sentir se analiza posteriormente en la autoevaluación docente. Al finalizar las actividades, los alumnos han ayudado a recoger.

Un aspecto para destacar de esta sesión es la realización de la Asamblea Final en un espacio distinto: la clase habitual. Esto se debe a una confusión por parte del docente

titular. Éste pensaba que la hora del fin de sesión eran las 11:00 y, realmente, eran las 11:15.

Durante la evaluación, los alumnos escucharon atentamente las indicaciones de la maestra, que explicó que la autoevaluación la volverían a realizar de manera individual. Los alumnos supieron reflexionar sobre sus capacidades y sobre su propia conducta.

Sesión 4 - (13/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas



Figura 8: Danza “Madre Tierra”



Figura 9: Danza “Madre Tierra”

En esta sesión, el alumnado está motivado y muestra un gran interés por su puesta en práctica, ya que las danzas se llevan a cabo en el patio del colegio. Los alumnos querían realizar la sesión en el patio central (que comunica con una gran cantidad de aulas), pero han comprendido que se debía hacer en un patio alejado de otras aulas, con el objetivo de que la música no molestase a otros compañeros del centro.

Uno de los aspectos a destacar de esta sesión es el momento en el que se ha puesto en práctica: un viernes a última hora. Esto ha tenido una repercusión positiva ya que los niños se han desfogado con las danzas, pero también ha supuesto un descontrol y una falta de atención en la Asamblea Final debido al cansancio del alumnado.

Sesión 5 - (16/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas

En esta sesión sucedieron distintos acontecimientos: (1) la puesta en práctica en un nuevo patio, mucho más amplio y elegido por la maestra porque daba la sombra; los alumnos estuvieron más cómodos ya que el círculo se pudo hacer más amplio y ellos tenían más espacio para poder realizar los distintos movimientos; y (2) la Asamblea Final se realizó en el suelo del patio, lo que permitió a los niños atender de una forma más distendida y comprender el espacio como lugar de juego y de aprendizaje.

Sesión 6 - (17/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas

Esta sesión se realiza en el mismo patio que en la sesión anterior que, creyendo que volvería a haber sombra, la maestra ha querido repetir la situación. Sin embargo, en esta ocasión ha hecho demasiado calor, por lo que la maestra ha buscado, al final de la sesión, otro espacio con sombra, lo que ha supuesto que los alumnos estén más concentrados en el proceso de evaluación.

Conclusión del diario del profesor de todas las sesiones prácticas

Tras haber realizado un análisis de la información escrita por la docente en su cuaderno del profesor, se puede observar cómo ésta ha tenido que adaptarse a las situaciones cotidianas del aula e incluso cómo se ha dado cuenta de aspectos de cada sesión que se debían mejorar en clases posteriores (como el cambio de foco de luz o un lugar con sombra para realizar la intervención). Además, gracias a esta recopilación de datos se puede comprender la evolución general del alumnado, sus comportamientos y su actitud en el aula. Por esto, se puede afirmar que existe un enriquecimiento personal del maestro y, además, hay una comprensión hacia el alumnado que conlleva anotar la información relevante de cada clase en este instrumento de evaluación.

6.1.2. Datos obtenidos en las fichas de observación

A través de las fichas de observación (Anexo 1), la maestra ha comprobado la consecución de los contenidos que se han evaluado en las distintas sesiones. A continuación, se analizarán algunos procesos de desarrollo que han destacado en el aula y en los que se ha hecho más hincapié.

Sesión 1 - (09/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas

En esta primera sesión de teatro de sombras, la maestra pretendía trabajar la exploración. Sin embargo, tuvo que ayudar y guiar a 11 niños para que pudieran realizar su representación. De estos 11 niños, 8 se quedaron mirando a la maestra durante unos segundos, sin saber qué representación realizar. Por este motivo, la maestra ha valorado el control y en conocimiento de su cuerpo con 3 puntos sobre 5. Además, no existe una percepción temporal, lo que ha sido evaluada con un 1 sobre 5.

Sesión 2 - (10/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas

En esta sesión, los niños 3,4,5,12,17,20 y 21 siguen sintiendo cierta inseguridad y miran a la maestra antes de realizar la representación. Esto ha sido valorado por la maestra con 3 puntos en el ítem referido al control y conocimiento de su cuerpo. Por otro lado, destacan los niños 1, 14, 15, 19, 21 y 23, que no miran a la maestra antes de realizar la acción, a diferencia de la puesta en acción en la primera sesión. Esto muestra la seguridad que estos niños presentan en esta segunda sesión, lo que ha sido valorado por la maestra con 5 puntos.

En cuanto a la percepción espacial, los niños 1 y 3 ya comprenden perfectamente dónde se deben situar y la ubicación del público, por lo que la valoración de la maestra ha sido un 5. Sin embargo, el niño 17 todavía duda y sigue sin conocer su rol de actor,

por lo que la maestra sigue guiándole el aprendizaje, haciendo que la imite. Esto ha sido valorado por la maestra con un 3 en el ítem referido a la percepción espacial.

El niño 21 tiene dificultades para concentrarse, lo que le influye a la hora de realizar los movimientos motrices. Esto ha sido valorado por la maestra con un 3, ya que también le ha causado repercusiones a nivel coordinativo, como el uso de una sola mano o tropezarse por no prestar atención.

Respecto al uso de materiales en la sesión, 14 niños utilizan un material y la representación se entiende perfectamente, esto ha sido valorado con un 5 por parte de la maestra; 6 niños cogen un material, pero no saben cómo utilizarlo, por lo que la maestra debe darles ideas. Esto ha sido valorado con un 2; y 3 niños no cogen material para realizar sus representaciones, lo que ha sido valorado por la maestra con un 1. Todo ello en el ítem referido a la utilización de materiales.

Como en la sesión anterior, no existe una percepción temporal, por lo que ningún alumno tiene una valoración en este ítem.

Sesión 3 - (11/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas

En esta sesión, destacan los niños 3, 4, 5, 12 y 17, los cuáles no miran a la maestra antes de realizar las representaciones. Esto es una muestra de que ya comprenden lo que deben realizar y han trabajado su creatividad en sesiones anteriores. Esto ha sido valorado por la maestra con un 5 sobre 5. Sin embargo, los niños 20 y 21 vuelven a mirar a la maestra con cierta inseguridad, por lo que la maestra les ha valorado con un 3.

Por otro lado, se puede observar cómo los niños 11 y 14 no sitúan los objetos del espacio y realizan las representaciones únicamente con el cuerpo (valorado con 1 punto sobre 5). El niño 17, en esta ocasión, se coloca a un lado de la luz, lo que ha sido valorado por la maestra con un 3, ya que ha mejorado con respecto a la sesión anterior. Se puede observar cómo los niños 1, 2 y 6 utilizan la distancia al foco para representar su teatro, lo que ha sido valorado por la maestra de una forma muy positiva, con un 5.

Los niños 4, 5, 8, 9 y 20 han progresado adecuadamente en sus capacidades coordinativas. Los niños 4 y 5 saltan adecuadamente con los pies juntos, aunque, en ocasiones; los niños 8 y 9 realizan movimientos espontáneos y con un uso excesivo de la fuerza que les hace perder el control motriz. Todo ello ha sido valorado por la maestra con un 5. El niño 17 realiza la representación de un gorila apoyando las piernas y moviendo los brazos, lo que ha sido valorado por la maestra con un 5 en los ítems de coordinación óculo-pédica y óculo-manual; aunque la coordinación óculo-cefálica debe mejorar, ya que se mira a él mismo y no mira la sombra, lo que ha sido valorado con un 3.

Además, 19 de los 23 niños cogen materiales y los utilizan adecuadamente. Esto ha sido valorado con un 5. Pero 3 niños no cogen materiales, lo que ha sido valorado con un 1; y, 1 niño coge un elemento, pero no lo sabe utilizar, por lo que debe ser guiado por la maestra. Éste ha sido valorado con un 2.

Sesión 4 - (13/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas

Esta sesión tiene unos resultados sorprendentes. Destacan, ante todo, las dos parejas de gemelos (niños 4 y 5; niños 8 y 9). Respecto a las capacidades coordinativas, ambas parejas de gemelos realizan acciones muy fuertes que provocan movimientos corporales aleatorios con las manos y los pies, aunque se puede percibir cómo intentan imitar a la maestra. Esto también les sucede a los niños 17 y 20. Todos ellos han sido evaluados con un 3 sobre 5.

También se puede observar cómo el niño 20, en ocasiones, confunde la dirección en situaciones de izquierda-derecha, aunque los conceptos delante-detrás sí lo identifica adecuadamente. Está evaluado por la maestra con un 4.

Ningún alumno manipula con objetos porque no es necesario en esta sesión. Esto es evaluado por la maestra con un 1.

Un aspecto positivo es la coordinación del ritmo y del movimiento de todos los alumnos. Conocen la canción y se mueven adecuadamente al ritmo de la música. Además, también son conscientes de la situación espacial donde se encuentran y cómo deben

expresarse a través del cuerpo. Por lo que los ítems de concepción espacial y temporal están valorados con 5.

Sesión 5 - (16/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas

Como situación a destacar surge una mejora en la coordinación óculo-pédica de una pareja de gemelos (niños 4 y 5) y del niño 20. Estos niños realizan los movimientos con menos fuerza, lo que les permite controlar sus gestos, aunque no por completo. Además, la niña 4 también mejora en su coordinación óculo-manual, a diferencia de su hermano. La maestra valora estas condiciones con un 4. Sin embargo, la segunda pareja de gemelos (niños 8 y 9) no presentan una clara evolución y, al igual que el niño 17, siguen realizando acciones muy fuertes y descontroladas, lo que sigue siendo evaluado por la maestra con un 3.

De forma general, 17 niños tienen unas capacidades coordinativas favorables y progresan adecuadamente, lo que ha sido evaluado por la maestra con un 5 en estos criterios de evaluación. Destaca la creatividad de los niños 1 y 6, realizando pasos de baile que gustan a todos los niños, lo que ha sido valorado por la maestra con un 5 en el ítem sobre este tema. Además, todos los niños tienen buena percepción temporal, a excepción de los niños 8, 9 y 17.

No se necesita la manipulación de objetos, lo que se ha valorado con un 1. Además, los niños comprenden adecuadamente que deben utilizar el cuerpo para realizar las danzas, lo que ha sido evaluado con un 5 en el ítem que corresponde al conocimiento del esquema corporal.

Sesión 6 - (17/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas

En esta sesión se pudo percibir el control de la fuerza de las manos y de los pies de los niños 4 y 9, lo que les permitió realizar movimientos más detallados. Esto ha sido

valorado con un 5. El niño 5 consiguió establecer un control de la fuerza de sus pies, pero seguía realizando movimientos aleatorios con las manos, lo que ha sido valorado con un 3 en el ítem de la coordinación óculo-manual. Los niños 8 y 17 siguen en proceso de mejora de su control óculo-pédico y óculo-manual y siguen siendo valorados con un 3 sobre 5. El niño 20 controla adecuadamente su manos y pies, pero tiene una clara confusión de los conceptos izquierda y derecha. Esto sigue siendo valorado con un 4 en el ítem referido a la percepción espacial.

Destaca la expresión corporal a través de la música de todos los niños del aula, siguiendo el ritmo durante toda la melodía. Esto ha sido valorado con un 5 en el ítem referido a la percepción temporal. Además, los niños también conocen la situación espacial donde se ha realizado la sesión y la dirección del movimiento de la danza (exceptuando el niño 20), lo que ha sido evaluado con un 5 en el ítem referido a la percepción espacial.

No se necesita ningún material, por lo que todos los alumnos tienen un 1.

Conclusión de las fichas de observación de todas las sesiones prácticas

Como resultados generales, todos los niños del aula se encuentran en un proceso de desarrollo motriz, aunque se ha percibido un desarrollo motriz más lento en los niños 4, 5, 8 y 9, así como en un niño con índices de retraso madurativo (niño 17) y en el niño 20, que, en ocasiones, se ha visto afectado por su predominio sobre el hemisferio izquierdo, aún sin tener la lateralidad definida (ej. en la dirección del movimiento).

Gracias a este instrumento de evaluación la docente ha sido capaz de evaluar el proceso motriz del alumnado. Como se puede observar, desde la primera sesión hasta la última, gran cantidad de niños han evolucionado positivamente en distintos aspectos motrices: los niños 4 y 5 han progresado en sus capacidades coordinativas, el niño 20 ha conseguido interiorizar la conciencia espacial y temporal y, niños como el 17 o el 23 han potenciado la comprensión de su esquema corporal, entre otros. Por este motivo, se puede afirmar la utilidad de este instrumento de evaluación, que permite recopilar distintos datos que reflejen esta evolución motriz.

6.1.3. Autoevaluación de los niños de cada sesión

Sesión 1 - (09/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas



Figura 10: EFyC sesión 1



Figura 11: EFyC sesión 1

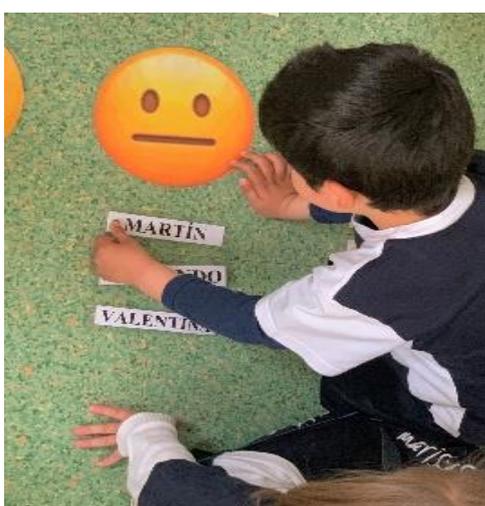


Figura 12: Autoevaluación del alumnado



Figura 13: Resultados. Autoevaluación del alumnado

En esta sesión la docente ha presentado el sistema de evaluación. Les ha enseñado a los alumnos los instrumentos necesarios para poder realizarla y cómo debían utilizar estos elementos (carita, nombre y *gomet*). Con el fin de tener una mayor reflexión, la maestra les ha dejado un minuto para pensar debajo de qué carita debían poner su nombre y, de uno en uno, ha ido llamando a cada niño, que ha tenido que poner su nombre debajo de una carita. Todos ellos han entendido el proceso de evaluación y, aunque les ha costado decidir el sitio correcto, finalmente tenían razones suficientes para poner su nombre debajo de la carita correspondiente.

Respecto al *gomet* que ha tenido que escoger cada niño y con el que evaluaban su comportamiento, han sido conscientes de qué actitud han tenido durante la sesión, aunque con excepciones. En el caso del Niño 17, que había escogido una pegatina verde, han sido sus compañeros los que han comentado:

- *Tiene que coger una amarilla porque se ha levantado muchas veces y no nos dejaba trabajar.*

Tras esto, la docente ha explicado que ese aspecto es el que el Niño 17 debe mejorar y, por eso debía coger una pegatina amarilla, lo que finalmente el niño entendió. Esto mismo pasó con el caso de la Niña 21, que había escogido una pegatina verde y sus compañeros afirmaban:

- *Tiene que coger una amarilla porque no levantaba la mano para hablar*

Esto ha supuesto un proceso de coevaluación entre alumnos y, además, esta opinión también la ha compartido la maestra, lo que ha supuesto que la niña haya acabado comprendiéndolo y cogiendo la pegatina amarilla.

Los **resultados, a nivel general**, han sido positivos. 17 alumnos se situaron debajo de la cara sonriente, 3 debajo de la cara sin emoción y 3 debajo de la cara triste. Los alumnos de la cara sonriente afirmaban haber entendido la sesión; los alumnos de la cara sin emoción afirmaban que muchas representaciones no las habían entendido porque “las sombras casi no se veían”; y los 3 niños que no entendieron en qué había consistido la sesión se situaron debajo de la carita triste.

Por otro lado, 17 niños se pusieron la pegatina verde porque afirmaban haber tenido un buen comportamiento. Así mismo, 6 niños eran conscientes de que su comportamiento debía mejorar en aspectos como (1) no molestar, (2) no gritar, y (3) no levantarse.

En asamblea, se realizó una **evaluación compartida** donde algunos niños afirmaban que (1) no debían moverse tanto del banco (como lo había hecho, por ejemplo, el niño 17), (2) que no debían gritar cuando adivinaban las representaciones (como había hecho, por ejemplo, la niña 21) y (3) que no debían hablar con los compañeros de otra cosa (como habían hecho muchos niños en distintas ocasiones).

Sesión 2 - (10/05/2022)

Contenido a trabajar

Danzas



Figura 14: Autoevaluación del alumnado

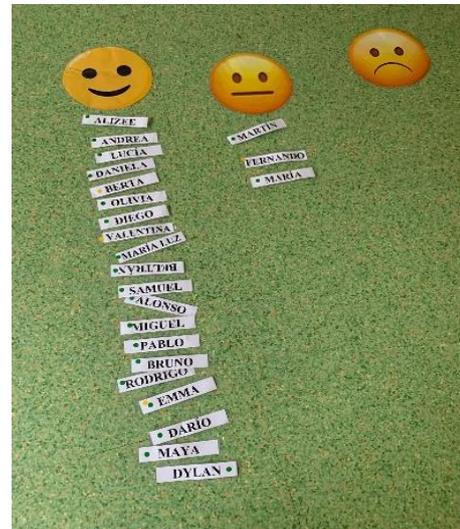


Figura 15: Resultados. Autoevaluación del alumnado

En esta sesión y, adaptándose a las circunstancias del aula, la docente ha decidido que los alumnos se autoevalúen de una forma más seguida, proporcionándoles, por grupos de cinco niños, su nombre, el cual han tenido que poner debajo de una carita. No se ha podido realizar de uno en uno ya que solo se disponía de siete minutos para realizar la evaluación. Esta decisión ha agilizado el procedimiento. Todos los niños han sabido colocar su nombre debajo de una carita y explicar los motivos que tenían.

Respecto a las pegatinas, todos los niños han recibido el color que ellos han creído que se merecen. En concreto, la niña 21 ha preguntado a la maestra qué color escoger (si amarillo o verde). Esta niña es la que, en la sesión anterior creía merecer otro color que finalmente no cogió y, en esta ocasión, no tenía muy claro cuál debía coger. Para decidir qué color cogía se ha apoyado en la evaluación entre iguales durante el tiempo de la evaluación compartida, por lo que se explica a continuación. El niño 17, que en la sesión anterior se había colocado una pegatina verde, en esta ocasión ha cogido una pegatina amarilla porque, afirma “me he levantado muchas veces”. Esto ha supuesto que sea realmente consciente de que no ha conseguido mejorar lo que necesitaba para tener una pegatina verde. Por otro lado, la niña 13, se ha colocado una pegatina amarilla porque, afirma:

- *Me he enfadado mucho y me he ido del banco.*

Siendo consciente de su comportamiento y conociendo que esto será lo que tendrá que mejorar en la próxima sesión.

En esta sesión se han dado como **resultados generales** 20 niños que han comprendido la sesión completamente y 3 niños que creen haber entendido la sesión, pero no el significado de algunas representaciones.

Teniendo como referencia la primera sesión, las tres niñas que no habían entendido nada, en esta segunda sesión lo han comprendido completamente, quedando la carita triste vacía. Dos de los niños que se situaron bajo la carita sin emoción en la anterior sesión, se volvieron a situar debajo de la misma y han afirmado que entendían el teatro de sombras, pero no algunas representaciones. La maestra ha explicado que cada niño representa con el cuerpo como cree que debe ser y que los demás niños posiblemente lo hubieran representado de manera diferente, lo que podía ser el motivo de su no entendimiento.

Respecto a los *gomets*, 20 niños se han colocado la pegatina verde y tres se han colocado la pegatina amarilla. Los tres niños que se han colocado la pegatina amarilla han afirmado:

- *Tenemos que sentarnos más en los bancos, no estar tanto tiempo de pie porque si no, no dejamos ver.*

Con el fin de evaluar los aspectos positivos y negativos de la sesión, se ha realizado la **evaluación compartida**. Para comenzar, destacaron como punto importante (1) la escucha activa y (2) hablar levantando la mano. Esta ocasión ha aprovechado para hacer referencia a la autoevaluación de la niña 21, que no ha sabido cómo evaluar su comportamiento; ésta se ha situado en el medio del círculo y ha preguntado a sus compañeros qué pegatina creían que se debía poner. Varios niños han afirmado:

- *Hoy no has gritado, tienes que ponerte la pegatina verde*

La maestra la ha explicado delante de toda la clase que el aspecto que debía mejorar, lo había conseguido y la niña ha decidido ponerse la pegatina verde.

Además, en esta parte de la evaluación y bajo la pregunta de la maestra:

- *¿Qué podemos mejorar?*

Los alumnos han concluido lo siguiente:

- (1) *Tenemos que levantar siempre la mano para hablar, como hemos hecho hoy, y no a veces.*
- (2) *Cuando salimos del telón tenemos que sentarnos y no quedarnos de pie.*

Sesión 3 - (11/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas



Figura 16: Representaciones



Figura 17: Autoevaluación del alumnado

Los alumnos han llevado a cabo la evaluación de manera individual, a la vez que han explicado los motivos por los que se han puesto debajo de cada carita. Ninguno de ellos ha tenido dudas respecto a dónde situar su nombre. Dos de los niños que no habían entendido completamente la sesión anterior, en esta sesión se han colocado bajo la carita sonriente y, han explicado “hoy he entendido todas las representaciones”. Sin embargo, una de las niñas que en la anterior sesión se había colocado bajo la carita sin expresión, se ha vuelto a colocar bajo esta carita y su reflexión ha sido la misma “entiendo el teatro de sombras, pero no he entendido lo que han hecho (la niña 4 y el niño 16)”. La maestra ha vuelto a explicar que cada uno lo hace como sabe y que lo importante es conocer en qué consiste el teatro de sombras. Por otro lado, dos niñas que se habían colocado en las dos anteriores sesiones bajo la carita sonriente, en esta ocasión han puesto su nombre bajo la carita sin expresión por el mismo motivo.

Respecto a los *gomets*, todos los alumnos han sido conscientes de su comportamiento, comprendiendo cómo se habían comportado en cada momento. El

alumno 17, tras tres sesiones, sigue eligiendo la pegatina amarilla. Tras preguntarle, afirma “es que no puedo parar de moverme”. Esto le hace consciente de su situación personal y piensa que puede mejorarlo. Por otro lado, la alumna 21, ha vuelto a poner una pegatina verde ya que seguía levantando la mano para hablar. La alumna 13 se ha puesto una pegatina verde, ya que, ha afirmado “hoy no me he ido de los bancos”. La maestra y sus compañeros, tras coincidir en que había mejorado lo que debía, también han creído que debía ponerse una pegatina verde.

En esta sesión, como **resultados generales**, 19 niños han situado su nombre debajo de la carita sonriente. Algunos de los motivos han sido: (1) me han salido muy bien los gestos, (2) he conseguido hacer un elefante (imagen), (3) he aguantado encima de la silla sin caerme, (4) me he acercado al foco para hacer el mono más grande y (5) he conseguido hacer un castillo con ladrillos (imagen). Todas las conclusiones que han sacado los niños llevan un aprendizaje implícito: (1) el dominio corporal, (2) la expresión corporal, (3) el trabajo del equilibrio, (4) trabajo de una de las técnicas del teatro de sombras y (5) creación de sombras a través de un conjunto de elementos; respectivamente.

Sin embargo, cuatro niñas han situado su nombre debajo de la carita sin expresión. Algunos de los motivos que han dado han sido: (1) no he entendido la sombra que ha hecho (la niña 4); (2) yo no he entendido la sombra que ha hecho (el niño 16).

Además, en esta sesión 19 niños se han colocado una pegatina verde con motivos como (1) he levantado la mano para hablar, (2) no he molestado a mis compañeros, (3) no me he levantado del banco cuando no podía y (4) he escuchado. Cuatro niños se han colocado la pegatina amarilla bajo los motivos: (1) me he movido mucho y (2) no tengo que gritar.

Respecto al momento de evaluación compartida, los alumnos han destacado aspectos que deben mejorar como (1) colocar los materiales después de usarlos, (2) recoger todos juntos, (3) levantar la mano para hablar, (4) no pegar, (5) quedarse sentado en el banco, (6) escuchar mejor, (7) hablar sin chillar hacer un hueco en los bancos a los niños que terminan de actuar, (8) actuar cuando toque y (9) no lanzar los materiales.

Sesión 4 - (13/05/2022)

Contenido a trabajar

Danzas



Figura 18: Danza “Madre Tierra”



Figura 19: Autoevaluación del alumnado

Los alumnos se han autoevaluado individualmente y de uno en uno. En esta autoevaluación los alumnos que se han situado bajo la carita sonriente han afirmado: (1) haber sabido realizar los pasos del baile y (2) haber seguido el ritmo de la música. Sin embargo, cuatro de las niñas de la clase han situado su nombre bajo la carita sin emoción y su reflexión se ha basado en dos aspectos: (1) los pasos de baile iban muy rápido y no las daba tiempo a realizarlos y (2) no conocían la canción. Una de ellas, la niña 7, ha afirmado que ella cree que lo puede hacer mejor, por lo que ha colocado su nombre también bajo esta carita.

Respecto a las pegatinas, han sido cuatro los niños que se han colocado una pegatina amarilla. En concreto, destaca el niño 17, que ha seguido levantándose cuando no se podía. Este niño ha sido consciente de la situación y es un aspecto que quiere mejorar. La niña 21 ha vuelto a hablar sin respetar el turno de palabra y, junto con la valoración de sus compañeros, ha comprendido que debía volver a ponerse la pegatina amarilla. Es importante destacar cómo la reflexión realizada junto con sus compañeros la ha ayudado a cambiar de opinión.

En esta sesión, como **resultados generales**, 19 niños han colocado su nombre debajo de la carita sonriente, siendo conscientes de que habían comprendido el objetivo de la sesión: trabajar La Madre Tierra a través de las danzas. Estos niños han reflexionado sobre que: (1) las danzas se realizan con el cuerpo, (2) la danza la ha creado la maestra, (3) los pasos de la danza se hacen al ritmo de la música y (4) hay que escuchar la música

para poder bailarla. Por otro lado, 4 niños han puesto su nombre debajo de la carita sin expresión.

Además, 19 niños se han colocado la pegatina verde, como signo de su buena actitud en la sesión y 4 niños se han colocado la pegatina amarilla como signo de poder mejorar algún aspecto.

Durante la Asamblea Final se ha dado un momento de **diálogo y evaluación compartida** entre la maestra y el alumnado. Entre todos han afirmado tres aspectos positivos de la sesión: (1) todos han participado en la danza, (2) todos han comprendido que hay que seguir el ritmo de la música, (3) todos han sabido que hay que mover el cuerpo para poder bailar. Además, destacaron dos aspectos a mejorar: (1) no se debe hacer un paso aleatorio, si no repetir el paso que hace la maestra y (2) hay que esperar el momento correspondiente para realizar el paso de baile que se quiera (minuto 1 de la canción).

Sesión 5 - (16/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas



Figura 20: Autoevaluación del alumnado



Figura 21: Autoevaluación del alumnado

Tras realizar la sesión, los alumnos se han evaluado uno por uno y han colocado su nombre debajo de la carita correspondiente. En esta sesión ha existido un caso particular: la niña 7. En la mayoría de las sesiones esta niña ha colocado su nombre debajo de la carita sin emoción y su motivo siempre ha sido:

- *Porque puedo hacerlo mejor.*

En esta ocasión ha sucedido lo mismo y la maestra ha explicado en la asamblea que según ellos crezcan, las cosas siempre se pueden mejorar, por lo que estaba de acuerdo con la visión de esta niña.

Respecto a los *gometes*, 18 niños se han colocado la pegatina verde bajo las reflexiones (1) me he portado bien, (2) no he hablado con mis compañeros, (3) he atendido a la maestra y (4) he estado atento a que me tocara el turno. Sin embargo, cuatro niños se han colocado la pegatina amarilla ya que han creído que tenían aspectos que mejorar. En concreto, el alumno 17, sigue pensando que puede moverse menos, pero que no lo intenta.

Durante la Asamblea Final se ha dado un momento de diálogo y **evaluación compartida** entre la maestra y el alumnado. Entre todos han afirmado tres aspectos positivos de la sesión: (1) todos han participado en la danza, (2) todos han creado al menos un paso de baile, y (3) todos han sabido mover el cuerpo para poder bailar. Además, destacaron dos aspectos a mejorar: (1) no se debe hacer un paso aleatorio, si no repetir el paso que ha creado un niño y (2) hay que esperar al turno correspondiente para realizar el paso de baile que haya creado cada niño.

Sesión 6 - (17/05/2022)	
Contenido a trabajar	Danzas



Figura 22: Resultados. Autoevaluación del alumnado

Los alumnos se autoevaluaron colocando su nombre debajo del emoticono correspondiente. En este caso, la mayoría de los alumnos lo situaron debajo de la carita sonriente, bajo las reflexiones: (1) he entendido la danza del fuego, (2) he sabido mover las manos y los pies y (3) lo he hecho en coordinación con mis compañeros. Sin embargo, cuatro niños pusieron su nombre debajo de la carita triste porque (1) se habían quedado sentados en un banco, ya que se habían enfadado con la maestra por realizar la sesión en el patio donde había columpios y ésta había afirmado que en ese momento los columpios

no se podían utilizar; y (2) no habían participado en la sesión debido a su enfado, por lo que no habían entendido a la maestra.

Respecto a los *gomet*, los cuatro niños que no habían participado en la sesión cogieron pegatinas diferentes. Dos de ellos rojas porque (1) no habían participado y además habían molestado a sus compañeros. Y otros dos niños cogieron la pegatina amarilla porque (2) aunque no habían participado en la sesión, se habían quedado callados mirando a sus compañeros. Los demás niños de la clase se colocaron una pegatina verde.

Tras realizar la autoevaluación y en asamblea, los alumnos y la maestra han **dialogado** los aspectos positivos y los aspectos a mejorar de la sesión. Como aspectos positivos se han destacado: (1) que la maestra haya enseñado los pasos de baile para que todos los niños pudieran hacerlo, (2) hacer la sesión en el patio, (3) hacer el baile en forma de corro, porque se puede ver la cara de todos los niños y (4) que la maestra suplente también haya participado en el baile. Como aspectos a mejorar han destacado: (1) que todos los niños tienen que participar en la sesión, (2) que no se puede molestar a los compañeros y (3) que hay que dejar espacio suficiente para que otros niños puedan bailar tranquilos.

Conclusión de la autoevaluación de todas las sesiones prácticas

Una vez comprendido el proceso de evaluación recorrido por los alumnos durante estas seis sesiones, se puede observar cómo se ha generado un sistema de evaluación basado en la participación del alumnado. Esto ha supuesto que estos niños tengan confianza en sí mismos, haciéndoles conscientes de sus facultades y de sus posibles mejoras. En definitiva, se puede percibir cómo niños de cuatro años pueden llegar a ser muy críticos y reflexivos con su trabajo diario, lo que es posible que favorezca su proceso de aprendizaje.

6.2. Evaluación docente

La docente ha realizado su ficha de autoevaluación al finalizar cada sesión. Se puede observar cada una de ellas en los Anexos 16-21.

6.2.1. Datos recogidos en la autoevaluación docente

- Sesión 1

La maestra ha rellenado su ficha de autoevaluación y ha compartido sus impresiones con el maestro de psicomotricidad al final de la sesión. Ha decidido que para la siguiente sesión se va a cambiar el foco por uno que alumbre más.

En su ficha de autoevaluación ha expuesto distintas **competencias docentes que ha logrado conseguir**: (1) cómo ha sido capaz de adaptar su programación a la situación del aula, ya que el alumnado se mostraba muy excitado e inquieto; (2) cómo ha utilizado los materiales del aula de psicomotricidad, algunos de ellos reutilizados como botellas, rollos de papel, etc.; y (3) el trabajo junto con el profesor titular de psicomotricidad.

Como **aspectos a mejorar** destaca que, a pesar de que “Los animales de la jungla” es un tema atractivo para el alumnado, no es una temática demandada por los alumnos.

Por último, en la ficha de autoevaluación queda reflejado cómo era innecesario el uso de dispositivos digitales.

- Sesión 2

En la ficha de autoevaluación se han reflejado las siguientes **impresiones positivas**: (1) esta sesión al ser más teórica ha permitido a la maestra mostrar sus conocimientos sobre el recurso de teatro de sombras; (2) la maestra ha realizado una autocrítica al finalizar la sesión y hablando con el maestro titular; y (3) la temática se ha intentado adaptar a los gustos de los alumnos. En este caso los alumnos pidieron trabajar “lugares” donde se pudieran situar los animales de la jungla, aunque la temática general seguía siendo la misma, elegida por la maestra. Por este motivo la maestra ha marcado el ítem “a veces”.

Por último, en esta sesión tampoco se utilizaron dispositivos digitales, por lo que la maestra ha marcado el ítem “no”.

- Sesión 3

Algunas de **las impresiones positivas** que más destaca son: (1) la mejora del clima de silencio, lo que la ha permitido tener una mayor facilidad para comunicar la situación que estaba ocurriendo en el aula a todos los niños; (2) seguir trabajando junto el profesor titular de psicomotricidad; y (3) haber utilizado en esta sesión una temática

que se ajusta más a la demanda del alumnado. En concreto, se interesó por sus gustos el día anterior, preguntándoles qué les gustaría aprender; el objetivo marcado por la docente, a lo largo del paso de las sesiones, es la consecución de un clima tranquilo. Por este motivo, (4) en esta sesión la maestra puso más hincapié en promover la escucha, haciendo que los alumnos levanten la mano antes de hablar y (5) ha destacado como situación comunicativa la posición en la que esta se ha puesto para hablar con los niños que iban haciendo de *actores*, situándose en frente de la tela y teniendo una visión de ambos roles.

La maestra destaca como **aspectos a mejorar**: (1) la realización de la Asamblea Final en el mismo lugar donde se ha realizado en las anteriores sesiones, ya que cree que esto proporcionaría una estabilidad actitudinal en el alumnado; y (2) intercalar distintos recursos de psicomotricidad en las distintas horas semanales. Esta autocrítica constructiva la ha concluido la maestra tras observar cómo los alumnos estaban desmotivados después de haber vivido tres días seguidos trabajando el mismo recurso.

Por último, la docente marcó “no” a la utilización de dispositivos digitales, lo que era innecesario.

- *Sesión 4*

Tras finalizar la sesión la maestra ha rellenado su ficha de autoevaluación, donde ha destacado como **aspectos positivos**: (1) la capacidad de empatía, (2) la utilización de temáticas llamativas, como la canción de Madre Tierra, ya que era conocida y muy movida; (3) la utilización de un espacio abierto (como el patio) para llevar a cabo la sesión; y (4) la utilización de dispositivos digitales como el altavoz y el móvil.

Sin embargo, destaca dos **aspectos a mejorar**: (1) la realización de la sesión en otra hora semanal, ya que a última hora del viernes los niños se encuentran muy inquietos; y (2) la agilidad en el sistema de evaluación, aspecto que también ha estado marcado por el cansancio de los niños.

- *Sesión 5*

Tras realizar la sesión y tras mantener una conversación con el maestro titular, la maestra en prácticas se ha autoevaluado, destacando cuatro **aspectos positivos**: (1) la capacidad de comunicar más fácilmente, marcada por el comportamiento positivo de los alumnos; (2) la tranquilidad que ofrece un espacio al aire libre para realizar una sesión y una puesta en común, (3) la utilización constante de las manos para realizar signos

gestuales que facilitaban el entendimiento de la sesión a los alumnos; y (4) la acción espontánea de movimientos corporales por parte de los alumnos, que ayuda a fomentar su creatividad.

La maestra no destaca ningún **aspecto a mejorar**, ya que el alumnado se ha adaptado adecuadamente a la situación del aula y no ha surgido ningún imprevisto. Además, la maestra se ha encargado de que todos los alumnos participasen y realizaran la sesión de manera adecuada.

- *Sesión 6*

La maestra realizó una autoevaluación al finalizar la sesión. También estuvo reflexionando junto a la maestra de suplencia. Destacó los siguientes **aspectos positivos**: (1) la posibilidad de contar con una maestra titular diferente que le diese su punto de vista sobre una sesión de su intervención y, en concreto sobre el sistema de EFyC; (2) el trabajo en conjunto con esta maestra titular; (3) la implicación de los niños y de las maestras en la sesión; (4) el comportamiento de los alumnos, mayoritariamente positivo; y (5) la utilización de un espacio al aire libre, que permite moverse con facilidad.

Por otro lado, destacó un **aspecto a mejorar** (1) el cambio necesario de ubicación, debido al calor, debería haberlo realizado antes.

Conclusión de la autoevaluación docente de todas las sesiones prácticas

El análisis de este instrumento durante estas seis sesiones refleja los aspectos positivos del proceso de enseñanza de la maestra de prácticas. Se puede observar cómo ésta ha conseguido implicarse totalmente con los alumnos, ha evolucionado de manera positiva en su forma de expresión y ha tenido una gran capacidad de autocritica al finalizar cada sesión. Esto la ha ayudado a cambiar los distintos aspectos que, por sí misma, creía que debía mejorar.

6.2.2. Coevaluación por parte del profesor de psicomotricidad

A lo largo de las sesiones la maestra en prácticas contaba con el apoyo de un maestro especialista en Educación Física, el cual ha rellenado la misma ficha de observación de competencias docentes con el fin de realizar ciclos de evaluación. Además, al final de las sesiones se ha llevado a cabo un proceso de diálogo donde, entre ambos, destacaban los aspectos positivos y a mejorar de cada sesión. Las fichas de observación rellenas por el maestro coevaluador se encuentran en los anexos (7-12).

- *Sesión 1*

El maestro de psicomotricidad ha recibido la ficha de coevaluación al final de la sesión y ha evaluado a la maestra en base a los criterios expuestos en la ficha de evaluación.

En esta tabla se observa que el maestro ha expuesto distintas **competencias docentes** que tiene la maestra en prácticas: (1) un gran potencial, siendo muy empática con los alumnos (anexo 7); y (2) la capacidad de tomar decisiones en base a sus conocimientos. En este caso se ha percatado de cómo a los niños les podía la emoción y la forma en la que la maestra ha sabido reaccionar, reconduciendo esas sensaciones y utilizándolas para motivar al alumnado.

- *Sesión 2*

El docente especialista **coincide con la maestra** en que ésta ha transmitido de manera adecuada los contenidos teóricos sobre el teatro de sombras, así como en que era innecesario el uso de dispositivos digitales.

Por otro lado, el maestro titular afirma algunas **impresiones positivas** como: (1) que la docente en prácticas ha realizado una muy buena autocrítica constructiva de su trabajo y que esto lo ha comprobado tras hablar con ella al finalizar la sesión; (2) el uso adecuado del sistema de EFyC para evaluar su sesión; (3) el código lingüístico que utiliza la maestra, siendo muy adaptado y utilizando signos lingüísticos; y (4) de manera previa a la conversación entre maestros, éste expuso que la maestra en prácticas debe ajustarse más a las temáticas demandadas por los alumnos. Sin embargo, la maestra en prácticas finalmente le ha explicado que se ha intentado ajustar a sus demandas trabajando “lugares”, que es la situación que han pedido los alumnos, por lo que éste ha cambiado de opinión.

El maestro de psicomotricidad añade que la maestra en prácticas **debe mejorar** la toma de decisiones que ha llevado a cabo en esta sesión, ya que ha habido cierto descontrol al final de la sesión sobre si volver a realizar o no más representaciones y donde la docente ha tenido que recurrir al maestro de psicomotricidad para decidirlo.

- *Sesión 3*

En la evaluación que realizó el maestro tutor **coincidía con la maestra** en prácticas en que: (1) el clima de aula había permitido una comunicación más fácil con el alumnado; y en que, (2) no es necesario el uso de dispositivos digitales.

Éste destaca como **aspectos positivos** que (1) tras hablar con la maestra en prácticas al finalizar la sesión, ésta hace una muy buena autocrítica constructiva de su trabajo; (2) se ha adaptado a la situación del aula y al gusto del alumnado, así como ha motivado al alumnado en todo momento, (3) promueve de una forma considerable la empatía, el saber escuchar y la resolución de problemas; y (4) emplea un lenguaje adecuado y gestos que favorecen el entendimiento de sus palabras.

Por otro lado, como **aspecto a mejorar** el maestro tutor afirma que se deben mezclar varios recursos (como: sesión de danzas- sesión de teatro de sombras- sesión de danzas-etc.), ya que, como se refleja en el diario del profesor, los alumnos tenían cierta actitud de cansancio con el trabajo del mismo recurso durante tres sesiones seguidas. El maestro tutor ha pensado que, si ambos recursos se intercalasen, los alumnos estarían más motivados.

- *Sesión 4*

Por otro lado, destaca como **aspectos positivos**: (1) la implicación de la maestra en las sesiones; (2) la utilización de un espacio amplio y al aire libre; (3) la integración de dispositivos digitales como el altavoz; y (4) la estimulación y motivación por parte de la maestra en prácticas hacia el alumnado.

El maestro titular coincide con la maestra en prácticas en un **aspecto a mejorar**: (1) la capacidad de adaptación de la programación a la situación de los alumnos, ya que

la alteración de los niños en el aula ha supuesto una falta de escucha hacia la maestra; y **añade** como aspecto a mejorar (2) que, aunque la canción sea conocida, la temática podría ser demandada por el alumnado.

- *Sesión 5*

El maestro titular de psicomotricidad **coincide con la maestra** en prácticas en un aspecto positivo: (1) la cercanía y la facilidad de comunicación por parte de la docente en prácticas.

El compañero ha añadido otro **aspecto positivo** (2) la reflexión y autocrítica de la maestra tras finalizar las sesiones.

En esta sesión, el maestro titular coincide en que no existe ningún **aspecto a mejorar**, porque la sesión se ha desarrollado sin ningún imprevisto y ha tenido resultados realmente positivos.

- *Sesión 6*

En esta sesión, el maestro titular de psicomotricidad ha sufrido un accidente leve en un dedo de la mano, por lo que ha tenido que acudir a urgencias y la profesora sustituta, también del ámbito de psicomotricidad, se ha responsabilizado de coevaluar a la maestra en prácticas. La maestra suplente ya ha trabajado en otras ocasiones con esta maestra en prácticas, aunque es la primera vez que ha visualizado una sesión de este programa de intervención.

Esta compañera destacó como **aspecto positivo**: (1) el uso de un sistema de EFyC que hiciera comprender al alumnado su proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque reflejó en la ficha de evaluación que ella lo trabajaría durante más tiempo.

Como **aspectos a mejorar**, esta maestra suplente coincidió con la maestra en prácticas en: (1) utilizar otro entorno más adecuado; y que (2) quizás el papel utilizado para la realización de la autoevaluación del alumnado podría ser reciclado.

Conclusión de la coevaluación de la maestra de todas las sesiones prácticas

Tras haber realizado un trabajo complementario al de la maestra tutora, se puede afirmar que la coevaluación del maestro titular de psicomotricidad ha ayudado a la maestra en prácticas a comprender muchas de sus fortalezas y debilidades. Ante todo, este maestro ha sido un pilar fundamental con el que la maestra ha hecho una autocrítica constructiva de su trabajo. La potencialidad de la expresión oral ha sido uno de los aspectos que el coevaluador ha destacado como potencial, entre otros.

7. CONCLUSIONES

En este capítulo se analiza la consecución de los objetivos planteados en un inicio en esta intervención con el fin de comprobar si se han obtenido los resultados esperados.

El primer objetivo de este TFG se refiere a la comprensión de la EFyC y los aspectos que un maestro debe tener en cuenta para desarrollar estos sistemas de evaluación en el aula. Para comprender este sistema de evaluación, la maestra en prácticas ha consultado fuentes primarias y se ha informado de las características principales de este sistema de evaluación a través de la Red Nacional de Evaluación Formativa y Compartida en Educación. Además, en el capítulo de Referencias Bibliográficas se puede observar los distintos documentos que esta maestra ha utilizado para la realización de este trabajo.

El segundo objetivo se refiere al diseño, la puesta en práctica y el análisis de un programa de intervención de EFyC en EI en un centro escolar durante el periodo de prácticas de una alumna de Grado de Educación Infantil. Como se ha podido comprobar, se ha llevado a la práctica un programa de intervención compuesto por seis sesiones durante el mes de mayo de 2022 en el Colegio Marista “Nuestra Señora de la Fuencisla”. Los resultados obtenidos muestran una evolución y un avance del proceso de aprendizaje de los alumnos de segundo de EI, por lo que se ha comprobado que el sistema de EFyC ha ayudado a favorecer su desarrollo integral.

En primer lugar, los niños de EI son capaces de comprender fácilmente un sistema de EFyC, siempre y cuando esté adaptado a sus necesidades y nivel evolutivo. En seis sesiones se ha podido percibir cómo el alumnado de EI conoce este sistema de evaluación y sus funciones, a pesar de no haber trabajado con estos instrumentos en todo el curso escolar.

En segundo lugar, considero que este sistema de evaluación es un método que no tiene resultados inmediatos, sino que los resultados siempre se ven inmersos en un proceso. Si en seis sesiones se ha podido percibir un cambio en el proceso de evaluación y aprendizaje del alumnado, este sistema, alargado en el tiempo, posiblemente tendría resultados todavía más positivos.

También se debe tener en cuenta la influencia de emociones dentro del proceso de autoevaluación del alumnado. En el caso de necesitar una mejora, el maestro debe ser

consciente de que, en ocasiones, las emociones del alumnado juegan un papel importante. El docente debe guiar el aprendizaje dando a entender de manera explícita al alumnado que los aspectos que mejorar no son una situación negativa, sino positiva y proponer este hecho al alumnado como un reto a cumplir, sin herir los sentimientos del niño.

Por último, quiero destacar el papel fundamental del alumnado de EI, el cual debe participar de manera activa en la realización de las sesiones y, en concreto, en el sistema de EFyC. Este necesita tener una actitud positiva, prestando atención y favoreciendo la escucha. Esto es un aspecto para destacar en la evaluación del alumnado.

Además de cumplir con los objetivos planteado, la realización de este TFG ha facilitado a la maestra el cumplimiento de las competencias generales y específicas de su grado en EI; todas ellas expuestas en el capítulo de justificación del trabajo.

La principal limitación de este trabajo ha sido la escasez de tiempo para ponerlo en práctica, ya que las primeras semanas de prácticum se necesitan para conocer el contexto escolar. Además, las últimas semanas, en las que se realizó la intervención, se llevaron a cabo las fiestas del centro, lo que supuso alguna modificación en el horario habitual de psicomotricidad del alumnado. También, el desarrollo de otras Unidades Didácticas ha supuesto tener que realizar esta intervención a final del prácticum.

Tras haber realizado este programa de intervención, siento que, como docente, tengo un mayor control sobre este tipo de sistema de evaluación. Por ello, me gustaría seguir formándome sobre este tema para poder utilizarlo en un futuro en aulas de EI. Además, como futura línea de intervención, se podría poner en práctica este sistema de evaluación para comprobar los resultados a lo largo de un curso escolar.

Por último, este trabajo puede ser interesante para los maestros de EI que realicen sistemas de EFyC en sus aulas y quieran empezar a implementarlos. Además, puede ser de utilidad para los alumnos de la FIP de EI.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cuicas, Z. (2022). *Los beneficios de la danza en los niños*. Eresmama blog. <https://eresmama.com/los-beneficios-de-la-danza-en-los-ninos/>
- Decreto 122/2007, de 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 de Castilla y León*, de 02 de enero de 2008.
- Fernández, C. (2019). *Diálogo y escucha en Educación Infantil: una experiencia de Evaluación Formativa y Compartida* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid.
- Fernández, C., López – Pastor y Pascua, C. (2019). La evaluación formativa y compartida en educación infantil. consecuencias del uso de dos metodologías diferentes. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 5(2), 54 – 59. https://www.researchgate.net/publication/335999622_La_evaluacion_formativa_y_compartida_en_Educacion_Infantil_Consecuencias_del_uso_de_dos_metodologias_diferentes
- Fuentes, A. (2006). *El valor pedagógico de la danza*. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia]. Servicio de Publicaciones. https://issuu.com/escenavirtual/docs/el_valor_pedag_gico_de_la_danza
- García – Herranz, S. (2012). *La estimulación cognitiva en educación infantil: un programa de intervención en el segundo ciclo* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid.
- Godall, T. (1998). La sombra corporal. El reconocimiento de la propia expresión en el espacio exterior a uno mismo. *Publicaciones. Escuela Universitaria del Profesorado de Melilla*, (28), 777-786. <https://portalrecerca.uab.cat/en/publications/la-sombra-corporal-el-reconocimiento-de-la-propia-expresi%C3%B3n-en-el>
- Gómez – Ruiz, M.A. y Quesada, V. (2017). Coevaluación o Evaluación Compartida en el Contexto Universitario: La Percepción del Alumnado de Primer Curso. *Revista*

Iberoamericana de Evaluación Educativa (ResearchGate), 10(2), 9-30.
<https://www.researchgate.net/publication/320742886>

Hamodi – Galán, C. y López – Pastor, A. (2012). La evaluación formativa y compartida en la Formación Inicial del Profesorado desde la perspectiva del alumnado y de los egresados. *Psychology, Society, & Education*, 4(1), 103-116.
<http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2888/vista%20Hamodi%20Galán.pdf?sequ>

Hortigüela – Alcalá, D. y Gutiérrez, C. (2017). Aclaración de los términos implicados en el proceso de evaluación educativa. En V.M. López – Pastor y A. Pérez – Pueyo, *Buenas prácticas docentes. Evaluación Formativa y Compartida en educación. Experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 70-90). Universidad de León.

Ibarra, M.S., Rodríguez, G., y Gómez, M.A. (2010). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/eu/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2012/re359/re359-11.html>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, por el que se establecen las normas generales de educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 04 de mayo de 2006.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020.

López – Pastor, V.M. (2009). *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*, 190-198. Narcea, S.A. Ediciones.

López – Pastor, V.M. & Pérez – Pueyo, A. (2017). *Buenas prácticas docentes. Evaluación Formativa y Compartida en educación. Experiencias de éxito en todas las etapas educativas (e-book)*. Universidad de León. <https://sosprofes.es/wp-content/uploads/2017/06/Libro-ULE-Buenas-Pr%C3%A1cticas-Docentes-L%C3%B3pez-Pastor-P%C3%A9rez-Pueyo-coord.-2017.pdf>

López – Pastor, V.M. (2004). *La Educación Física en Educación Infantil*. Miño y Dávila.

- López – Pastor, V.M. (2017). *Evaluación formativa y compartida: evaluar para aprender y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje (ResearchGate)*. Universidad de León.
- López, C. y Canales Lacruz, I. (2007). El teatro de sombras en Educación Física. *Tándem*, 23, 113 - 119. <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/2263883>
- Martín, M.I. y López – Pastor, V. (2007). Teatro de sobras en educación infantil: un proyecto para el festival de Navidad. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 12, 1-25. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=que+es+el+teatro+d+e+sombras&btnG=
- Martínez – Mínguez, L., Vallés, C. y Romero – Martín, M. (2015). Estudiantes universitarios: ventajas e inconvenientes de la evaluación formativa. *Revista d' innovació educativa*, 14, 59 – 70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5116000>
- Mir, V. y Gómez, M. T. (2016.) *Evaluación y postevaluación en educación infantil: cómo evaluar y qué hacer después*. Narcea <https://elibro-net.ponton.uva.es/es/ereader/uva/46071?page=17>
- Molina, M. (2017). *La transferencia de la evaluación formativa y/o compartida desde la formación inicial del profesorado de Educación Física a la práctica real en Educación Primaria*. (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Valladolid.
- Molina, M. y López – Pastor, V.M. (2017). La transferencia de la evaluación formativa y compartida desde la formación inicial del profesorado de educación física a la práctica real en Educación Primaria. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*. 3(2), 626–621. <https://www.mendeley.com/catalogue/f07127f0-85af-3e82-a94d-f9e8870c7152/>
https://www.researchgate.net/publication/318416597_La_transferencia_de_la_evaluacion_formativa_y_compartida_desde_la_formacion_inicial_del_profesorado_de_educacion_fisica_a_la_practica_real_en_Educacion Primaria
- Moll, S. (2018, 23 de octubre). Evaluación Formativa. ¿Qué es? ¿Cuál es su finalidad? Justifica tu respuesta Blog. <https://justificaturespuesta.com/evaluacion-formativa-finalidad/>

- Pallares, C. (2013) *El Teatro de Sombras*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3200/TFG-B.233.pdf;sequence=1>
- Peña de Hornos y Nicolás, (2019). Danza en educación infantil: opinión de los docentes. *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)*. 36, 239-244. <https://www.retos.org/>
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). <http://www.rae.es/rae.html>
- Ruiz, M.C. (2009). Evaluación VS Calificación. *Innovación y experiencias educativas*. 16, 1-10. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20DEL%20CARMEN_RUIZ_1.pdf
- Sattler, J. M. (2008). *Evaluación infantil: fundamentos cognitivos*. Manual Moderno. <https://elibro-net.ponton.uva.es/es/ereader/uva/100387?page=36>
- Seckel, M.J. (2013, 17 de febrero). Evaluación Compartida. *Mjseckel Blog*. <http://mjseckel.blogspot.com/2013/02/evaluacion-compartida.html>
- Silva, I. (2017). *La evaluación formativa y compartida: Desde la formación inicial del profesorado hacia su aplicación en Educación Infantil* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Valladolid.
- Silva, I. y Fernández, B. (2017). Una experiencia de evaluación formativa y compartida en educación infantil: aprendiendo a evaluar con los iguales y con la maestra. En V. M. López-Pastor y A. Pérez-Pueyo, *Buenas prácticas docentes. Evaluación Formativa y Compartida en educación. Experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp.140-148). Universidad de León.
- Valles, C., Ureña, N., y Ruiz, E. (2011). La Evaluación Formativa en Docencia Universitaria. Resultados globales de 41 estudios de caso. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)*. 9(1), 135 – 158. https://www.researchgate.net/publication/321922249_La_Evaluacion_Formativa_en_Docencia_Universitaria_Resultados_globales_de_41_estudios_de_caso
- Viciano, V. y Arteaga, M. (2007). *Las actividades coreográficas en la escuela*. Danzas, Bailes, Funky, Gimnasia-Jazz. INDE.

9. ANEXOS

ÍNDICE

Anexo 1. Ficha de observación con escala numérica de cada sesión.....	77
Anexo 2. Escala gráfica: emoticonos de la autoevaluación del alumnado.....	78
Anexo 3. Lista de control de autoevaluación y coevaluación por parte del docente de psicomotricidad, basada en el Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado de CyL.....	78
Anexo 4. Cuaderno del profesor. Sesión 1.....	79
Anexo 5. Cuaderno del profesor. Sesión 2.....	80
Anexo 6. Cuaderno del profesor. Sesión 3.....	81
Anexo 7. Cuaderno del profesor. Sesión 4.....	82
Anexo 8. Cuaderno del profesor. Sesión 5.....	83
Anexo 9. Cuaderno del profesor. Sesión 6.....	84
Anexo 10: Ficha de observación sesión 1. Teatro de sombras.....	85
Anexo 11: Ficha de observación sesión 2. Teatro de sombras.....	86
Anexo 12: Ficha de observación sesión 3. Teatro de sombras.....	87
Anexo 13: Ficha de observación sesión 4. Danza “Madre Tierra”.....	88
Anexo 14: Ficha de observación sesión 5. Danza creativa.....	89
Anexo 15: Ficha de observación sesión 6. Danza del fuego.....	90
Anexo 16: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 1.....	91
Anexo 17: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 2.....	92
Anexo 18: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 3.....	93
Anexo 19: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 4.....	94
Anexo 20: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 5.....	95
Anexo 21: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 6.....	96
Anexo 22: Ficha de coevaluación docente. Sesión 1.....	97
Anexo 23: Ficha de coevaluación docente. Sesión 2.....	98
Anexo 24: Ficha de coevaluación docente. Sesión 3.....	99
Anexo 25: Ficha de coevaluación docente. Sesión 4.....	100
Anexo 26: Ficha de coevaluación docente. Sesión 5.....	101
Anexo 27: Ficha de coevaluación docente. Sesión 6.....	102

Anexo 1. Ficha de observación con escala numérica de cada sesión

2ºA DE EDUCACIÓN INFANTIL - 09/05/2022 – 17/05/2022

Escala numérica: (1) MÍNIMO – (5) MÁXIMO

	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4	Niño 5	Niño 6	Niño 7	Niño 8	Niño 9	Niño 10	Niño 11	Niño 12	Niño 13	Niño 14	Niño 15	Niño 16	Niño 17	Niño 18	Niño 19	Niño 20	Niño 21	Niño 22	Niño 23	
Trabaja el esquema corporal desarrollando un control y conocimiento de su propio cuerpo																								
Utiliza el cuerpo para expresarse																								
Desarrolla la percepción espacial: orientación, situación, tamaño y forma de los objetos y dirección del movimiento que realiza en el teatro de sombras y en las danzas.																								
Desarrolla la percepción temporal: expresión sonora a través de la coordinación corporal, el ritmo, la intensidad y la duración de una melodía.																								
Progresar en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-manual																								
Progresar en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-pédica																								
Progresar en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-cefálica.																								
Manipula objetos a través de la creatividad y la representación de figuras.																								

Anexo 2. Escala gráfica: emoticonos de la autoevaluación del alumnado

(1)	(2)	(3)
		

Anexo 3. Lista de control de autoevaluación y coevaluación por parte del docente de psicomotricidad, basada en el Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado de CyL

COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.				
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.				
	Es empática				
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.				
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.				
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.				
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.				
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.				
	Trabaja en conjunto con otros profesionales				
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.				
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.				
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.				
	Propone y formula nuevas ideas.				
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.				
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.				
	Utiliza signos gestuales				
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos				
COMPETENCIA DIGITAL	Integra dispositivos digitales en la experiencia				

Sesión 1.

- Escenografía Uamativa
- Inquietud
- Cambio de foco

Aspectos comprendidos

- Materiales del TdS.
 - Lugar de entrada (salida del telón)
 - Roles
 - Se utiliza el cuerpo
 - Utilidad de los bancos
 - Atención (público)
- Los alumnos no recorren la sala

EF y C.

- Al principio → les cuesta decidir
- Al final → motivos suficientes
- Niño 17 → pegatina equivocada (V→A)
- Niña 21 → pegatina equivocada (V→A)

 → 17 alumnos

 → 3 alumnos

 → 3 alumnos

Sesión 2

- Cambio de foco ✓
 - ↳ mayor comprensión de las representaciones
- Utilización de los materiales
 - Balón → aprula embarazada
 - Cono → unicornio
 - Ladrillo → piedra(Hay fotos).
- Los alumnos si recogen la sala hoy.

EF y C

- (7 mins) → todos los niños de 5 en 5.
Pegatinas → uno x uno

Ev. dialogada

- "Tenemos que levantar la mano"
- "Ya no nos levantamos"

Niño 17 → pegatina amarilla

Niña 21 → indecisa → verde (EC)

Niña 13 → amarilla (se va del banded)

😊 20 alum.

😐 3 alum

☹️ 0 alum

Sesión 3

- Al entrar → sentir general de cansancio

• Resultados

→ Buenos gestos

→ Hacer un esfuerzo

→ Aguantar encima de la silla.

EC.

• Colocar los materiales después de usarlos.

• Recoger juntos

• Levantar la mano para hablar

• No pegar

• Quedarse sentado

• Escuchar +

• Hablar sin chillar

• Actuar cuando toque

• No lanzar los materiales.

 19 alum

 4 alum

Sesión 4

- Patio alejado y a la sombra
- Última hora → dispersos
- Son conscientes de que no escuchan
- Autoevaluación en clase
- Baile dirigido
- Canción conocida → los motivos

 19 alumnos.

 4 alumnos

SESIÓN 5

- Patio nuevo $\left\{ \begin{array}{l} + \text{amplio} \\ \text{da la sombra} \end{array} \right.$
↳ + cómodos

- Asamblea final en el suelo del patio

lugar: aprendizaje + juego

- No hay objetos
- Muy bien el ritmo
- Creatividad (niños 1 y 3).
- EFyC
 - Uno x uno
 - Niña 7 "puedo hacerlo mejor".

SESIÓN 6

- Mismo patio que en la última sesión
- Buscar sitio con sombra
 - ↳ alumnos más atentos
- Demandado color.

 8 alum

 1 alum

 4 alum

Tabla 10: Ficha de observación sesión 1. Teatro de sombras

SESIÓN 1: Teatro de sombras																							
	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4	Niño 5	Niño 6	Niño 7	Niño 8	Niño 9	Niño 10	Niño 11	Niño 12	Niño 13	Niño 14	Niño 15	Niño 16	Niño 17	Niño 18	Niño 19	Niño 20	Niño 21	Niño 22	Niño 23
Trabaja el esquema corporal desarrollando un control y conocimiento de su propio cuerpo	3	5	3	3	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	3	5	2	5	3	3	2	5	3
Utiliza el cuerpo para expresarse	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	2	5	5	5	2	5	5
Desarrolla la percepción espacial: orientación, situación, tamaño y forma de los objetos y dirección del movimiento que realiza en el teatro de sombras y en las danzas.	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	2	5	5	5	3	5	5
Desarrolla la percepción temporal: expresión sonora a través de la coordinación corporal, el ritmo, la intensidad y la duración de una melodía.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-manual	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5	3	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-pédica	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5	4	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-cefálica.	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5	4	5	5
Manipula objetos a través de la creatividad y la representación de figuras.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1

Tabla 11: Ficha de observación sesión 2. Teatro de sombras

SESIÓN 2: Teatro de sombras																							
	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4	Niño 5	Niño 6	Niño 7	Niño 8	Niño 9	Niño 10	Niño 11	Niño 12	Niño 13	Niño 14	Niño 15	Niño 16	Niño 17	Niño 18	Niño 19	Niño 20	Niño 21	Niño 22	Niño 23
Trabaja el esquema corporal desarrollando un control y conocimiento de su propio cuerpo	5	5	3	3	3	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	2	5	5	4	3	5	5
Utiliza el cuerpo para expresarse	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	2	5	5	5	3	5	5
Desarrolla la percepción espacial: orientación, situación, tamaño y forma de los objetos y dirección del movimiento que realiza en el teatro de sombras y en las danzas.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5
Desarrolla la percepción temporal: expresión sonora a través de la coordinación corporal, el ritmo, la intensidad y la duración de una melodía.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-manual	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-pédica	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-cefálica.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	3	5	5
Manipula objetos a través de la creatividad y la representación de figuras.	2	5	1	1	1	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	2	5	2	2	2	5	5

Tabla 12: Ficha de observación sesión 3. Teatro de sombras

SESIÓN 3. Teatro de sombras																							
	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4	Niño 5	Niño 6	Niño 7	Niño 8	Niño 9	Niño 10	Niño 11	Niño 12	Niño 13	Niño 14	Niño 15	Niño 16	Niño 17	Niño 18	Niño 19	Niño 20	Niño 21	Niño 22	Niño 23
Trabaja el esquema corporal desarrollando un control y conocimiento de su propio cuerpo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5
Utiliza el cuerpo para expresarse	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Desarrolla la percepción espacial: orientación, situación, tamaño y forma de los objetos y dirección del movimiento que realiza en el teatro de sombras y en las danzas.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	3	5	4	5	5	5	5
Desarrolla la percepción temporal: expresión sonora a través de la coordinación corporal, el ritmo, la intensidad y la duración de una melodía.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-manual	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-pédica	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-cefálica.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5
Manipula objetos a través de la creatividad y la representación de figuras.	5	5	5	5	5	5	2	5	5	1	5	5	5	1	5	5	1	5	5	5	5	5	5

Tabla 13: Ficha de observación sesión 4. Danza “Madre Tierra”

SESIÓN 4. Danza “Madre Tierra”																							
	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4	Niño 5	Niño 6	Niño 7	Niño 8	Niño 9	Niño 10	Niño 11	Niño 12	Niño 13	Niño 14	Niño 15	Niño 16	Niño 17	Niño 18	Niño 19	Niño 20	Niño 21	Niño 22	Niño 23
Trabaja el esquema corporal desarrollando un control y conocimiento de su propio cuerpo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Utiliza el cuerpo para expresarse	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Desarrolla la percepción espacial: orientación, situación, tamaño y forma de los objetos y dirección del movimiento que realiza en el teatro de sombras y en las danzas.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
Desarrolla la percepción temporal: expresión sonora a través de la coordinación corporal, el ritmo, la intensidad y la duración de una melodía.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Progresas en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-manual	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Progresas en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-pédica	5	5	5	3	3	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5
Progresas en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-cefálica.	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5
Manipula objetos a través de la creatividad y la representación de figuras.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 14: Ficha de observación sesión 5. Danza creativa

SESIÓN 5. Danza creativa																							
	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4	Niño 5	Niño 6	Niño 7	Niño 8	Niño 9	Niño 10	Niño 11	Niño 12	Niño 13	Niño 14	Niño 15	Niño 16	Niño 17	Niño 18	Niño 19	Niño 20	Niño 21	Niño 22	Niño 23
Trabaja el esquema corporal desarrollando un control y conocimiento de su propio cuerpo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Utiliza el cuerpo para expresarse	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Desarrolla la percepción espacial: orientación, situación, tamaño y forma de los objetos y dirección del movimiento que realiza en el teatro de sombras y en las danzas.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Desarrolla la percepción temporal: expresión sonora a través de la coordinación corporal, el ritmo, la intensidad y la duración de una melodía.	5*	5	5	5	5	5*	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-manual	5	5	5	4	3	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-pédica	5	5	5	4	4	5	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-cefálica.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Manipula objetos a través de la creatividad y la representación de figuras.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 15: Ficha de observación sesión 6. Danza del fuego

SESIÓN 6. Danza del fuego																							
	Niño 1	Niño 2	Niño 3	Niño 4	Niño 5	Niño 6	Niño 7	Niño 8	Niño 9	Niño 10	Niño 11	Niño 12	Niño 13	Niño 14	Niño 15	Niño 16	Niño 17	Niño 18	Niño 19	Niño 20	Niño 21	Niño 22	Niño 23
Trabaja el esquema corporal desarrollando un control y conocimiento de su propio cuerpo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Utiliza el cuerpo para expresarse	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Desarrolla la percepción espacial: orientación, situación, tamaño y forma de los objetos y dirección del movimiento que realiza en el teatro de sombras y en las danzas.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Desarrolla la percepción temporal: expresión sonora a través de la coordinación corporal, el ritmo, la intensidad y la duración de una melodía.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-manual	5	5	5	4	3	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-pédica	5	5	5	4	4	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	5	5
Progresión en sus capacidades coordinativas que estimulan las realizaciones motrices: óculo-cefálica.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Manipula objetos a través de la creatividad y la representación de figuras.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Anexo 16: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 1

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE - SESIÓN 1					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			Hablando con el profesor al final de la clase
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			Muy nerviosos
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.		X		Los del aula de psicomotricidad
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			Con el profesor de psicomotricidad
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.		X		Les gusta pero no lo han pedido
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITA	Integra dispositivos digitales en la experiencia			X	No era necesario

Anexo 17: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 2

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE - SESIÓN 2					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			Esta sesión es más teórica
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			He hablado con el profesor al final de la sesión
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			De EFyC
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.	X			Materiales del aula de psicomotricidad
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			El profesor habitual
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.		X		Me pidieron "lugares" pero el tema es general
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			Conociendo las inquietudes del alumnado
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			Demasiado expresiva
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITA	Integra dispositivos digitales en la experiencia			X	

Anexo 18: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 3

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE - SESIÓN 3					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			Mayor clima de silencio
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			Junto al profesor de psicomotricidad
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.	X			
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.	X			Los "lugares" donde pueden estar los animales de la jungla
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			Hice más hincapié en que deben levantar la mano para hablar.
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			Pregunté ayer a los niños
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			Foco – telón Utilizo el lado de dentro.
COMPETENCIA DIGITA	Integra dispositivos digitales en la experiencia			X	

Anexo 19: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 4

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE - SESIÓN 4					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.		X		Debería haber hecho la evaluación en otro momento y no en viernes a última hora
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			Se ha hecho un poco largo
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.			X	Innecesario
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			Con el docente titular
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.	X			Canción conocida y muy divertida
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			Realización en el patio
COMPETENCIA DIGITA	Integra dispositivos digitales en la experiencia	X			El altavoz y el teléfono móvil

Anexo 20: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 5

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE - SESIÓN 5					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			Hoy más fácil por el comportamiento de los niños
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			Individual a nivel aula
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.			X	Ninguno
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.	X			Querían crear ellos
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			Con las manos
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITA	Integra dispositivos digitales en la experiencia	X			Móvil y altavoz

Anexo 21: Ficha de autoevaluación docente. Sesión 6

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE - SESIÓN 6					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.		X		Tendría que haber cambiado de ubicación
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			Con el maestro de psicomotricidad
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			El lugar no era el adecuado. Hacía mucho calor.
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			EFyC
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.			X	Ninguno, no es necesario
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.	X			
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITA	Integra dispositivos digitales en la experiencia	X			

Anexo 22: Ficha de coevaluación docente. Sesión 1

COEVALUACIÓN - SESIÓN 1					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			Como era la primera vez que los niños participaban, les podía la emoción.
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			
	Es empática	X			Muy empática
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.	X			
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.	X			
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITA	Integra dispositivos digitales en la experiencia			X	

Anexo 23: Ficha de coevaluación docente. Sesión 2

COEVALUACIÓN - SESIÓN 2					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.		X		
COMPETENCIA INTRA INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			Hablando con ella al finalizar la sesión
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			Muy adecuado
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.	X			
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.		X		Preguntar a los niños que les gustaría hacer
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			De lado/ balones gordos, flacos/
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			Muy bien
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			Muy adaptado
	Utiliza signos gestuales	X			Muy expresiva
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITAL	Integra dispositivos digitales en la experiencia			X	

Anexo 24: Ficha de coevaluación docente. Sesión 3

COEVALUACIÓN - SESIÓN 3					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			Hoy mucho mejor
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			Muy reflexiva
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			Se adapta a cualquier situación
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			Muy motivadora
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.	X			
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.	X			
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITAL	Integra dispositivos digitales en la experiencia			X	

Anexo 25: Ficha de coevaluación docente. Sesión 4

COEVALUACIÓN - SESIÓN 4					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.		X		A los niños les ha pillado más alterados y en la evaluación no se ha tenido la escucha necesaria
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.		X		
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.		X		
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITAL	Integra dispositivos digitales en la experiencia	X			

Anexo 26: Ficha de coevaluación docente. Sesión 5

COEVALUACIÓN - SESIÓN 5					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			
COMPETENCIA INTRA E INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			Muy cercana
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			Siempre
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.	X			
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			Reflexiona mucho
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.	X			
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.	X			
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO - COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITAL	Integra dispositivos digitales en la experiencia	X			

Anexo 27: Ficha de coevaluación docente. Sesión 6

COEVALUACIÓN - SESIÓN 6					
COMPETENCIA	ÍTEM	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACIONES
COMPETENCIA CIENTÍFICA	Es capaz de mostrar cómo integra y construye su conocimiento a partir de las reflexiones y toma de decisiones que realiza en las sesiones.	X			
COMPETENCIA INTRA INTERPERSONAL	Es capaz de comunicar y escuchar a los alumnos.	X			
	Es empática	X			
	Realiza una autocrítica constructiva de su trabajo.	X			
COMPETENCIA DIDÁCTICA Y ATENCIÓN ALA DIVERSIDAD	Es capaz de adaptar su programación a las situaciones del aula.		X		Quizás en otro entorno más adecuado (sombra)
	Estimula y motiva al alumnado hacia el aprendizaje.	X			
	Aplica un sistema de evaluación adecuado.	X			Me encanta
COMPETENCIA ORGANIZATIVA Y GESTIÓN DEL AULA	Utiliza materiales reciclados para la consecución de las sesiones.		X		Quizás papel para reciclar
	Trabaja en conjunto con otros profesionales	X			
	Utiliza temáticas demandadas por los alumnos.		X		
COMPETENCIA EN GESTIÓN DE CONVIVENCIA	Promueven la equidad, la empatía, el saber escuchar, la tolerancia y la afectividad para resolver situaciones.	X			
COMPETENCIA DEL TRABAJO EN EQUIPO	Se implica y se compromete en las sesiones.	X			
	Propone y formula nuevas ideas.	X			
COMPETENCIA DE INNOVACIÓN Y MEJORA	Diseña instrumentos de evaluación que contribuyan a su progreso educativo.	X			
COMPETENCIA LINGÜÍSTICO COMUNICATIVA	Emplea un código lingüístico adecuado.	X			
	Utiliza signos gestuales	X			
	Maneja el espacio y las distancias interpersonales en los actos comunicativos	X			
COMPETENCIA DIGITAL	Integra dispositivos digitales en la experiencia	X			