

**Laura Cañadas - Nina Hidalgo**

*Coordinadoras*

**Materiales docentes  
para el empleo de metodologías y procesos  
de evaluación formativa  
en la formación inicial de profesorado**

Rosario Cerrillo  
Laura Cañadas  
Tamara Esquivel-Martín  
Andrea De La Fuente Silva  
Rocío Garrido Martos  
Irene Guevara-Herrero  
Nina Hidalgo  
Elena López-De-Arana  
María Matarranz

Paula Ors-Uriol  
Saray Peña-Hernández  
José Manuel Pérez-Martín  
Soledad Rappoport  
Esther Santos-Calero  
Javier Sevil-Serrano  
Gema Villanueva-Alonso  
Maite Zubillaga-Olague

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com) o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido elaborado en el marco del proyecto de innovación docente *Diseño de materiales para la mejora de competencias investigadoras y docentes en la formación inicial del profesorado*, financiado por la Convocatoria de Proyectos de Innovación Docente de la Universidad Autónoma de Madrid (FPYE\_009.22\_INN).

**Nota editorial:** Las opiniones expresadas en el presente libro son responsabilidad exclusiva de los autores.



*Licencia Creative Commons  
reconocimiento, no comercial, compartirigual*

© Copyright by  
Los autores  
Madrid, 2023

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es> - <http://www.dykinson.com>

ISBN: 978-84-1170-656-8  
DOI: 10.14679/2305

*Preimpresión realizada por los autores*

## Capítulo 10

# Pautas y orientaciones para la elaboración de un sistema de evaluación formativa del aprendizaje

LAURA CAÑADAS<sup>1</sup> - ESTHER SANTOS-CALERO<sup>1</sup> -  
MAITE ZUBILLAGA-OLAGUE<sup>1</sup> - JAVIER SEVIL-SERRANO<sup>2</sup>

<sup>1</sup> *Universidad Autónoma de Madrid, España*

<sup>2</sup> *Universidad de Extremadura, España*

DOI: 10.14679/2315

---

---

## 1. Introducción

La evaluación es un elemento fundamental e intrínseco de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La planificación del proceso de evaluación debe ser paralela a la elaboración de la programación y/o unidad didáctica/situación de aprendizaje, existiendo una coherencia entre la metodología que empleemos y el proceso de evaluación que nos permita analizar el grado de desempeño alcanzado por el alumnado en un periodo formativo.

No debe confundirse en estos procesos la evaluación con la calificación. Aunque tradicionalmente se han empleado indistintamente ambos términos, sus funciones y finalidades son diferentes. Por un lado, la evaluación, en su concepción más amplia, se define como un proceso sistemático de recogida de información para poder emitir un juicio de valor sobre el desempeño del alumnado. La finalidad de este juicio de valor es expresar el grado de adquisición de los conocimientos, destrezas y habilidades del alumnado, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso respecto a los criterios de evaluación establecidos al comienzo del periodo de enseñanza y aprendizaje (Alcaraz, 2015). Por otro lado, la calificación, es la expresión cuantitativa (numérica: 5, 6, 7, etc.) o cualitativa (insuficiente, suficiente, bien, notable y sobresaliente)<sup>13</sup> del juicio de valor emitido en la evaluación. Por tanto, el establecimiento de una calificación siempre va precedido de un proceso de evaluación, sin embargo, la evaluación no siempre debe llevar asociada una calificación posterior (López-Pastor, 2017).

En las últimas décadas numerosos estudios han mostrado que los procesos de evaluación pueden tener un gran impacto en la mejora de la autorregulación, la autonomía o el aprendizaje del alumnado. Por ello, han surgido diferentes propuestas que buscan hacer frente a las prácticas tradicionales de evaluación, empleando esta como un medio de aprendizaje y no exclusivamente con fin calificativo. Entre ellas, destaca la evaluación formativa, que ha sido ampliamente abordada desde la investigación, mostrando resultados muy positivos en la mejora del aprendizaje del alumnado. Esta busca recoger información sobre el aprendizaje del alumnado y la enseñanza con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Andrade et al., 2019; Boud et al., 2018). Con

---

<sup>13</sup> La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) señala que los resultados de la evaluación se expresarán en los términos siguientes: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.

ello se busca, entre otras cosas, que el alumnado aprenda más, regulando su aprendizaje a través del feedback o retroalimentación facilitada durante el proceso (López-Pastor y Sicilia-Camacho, 2017). Asimismo, el profesorado puede ser más consciente de las dificultades de aprendizaje del alumnado. Para que esto sea así, debe existir una sistematización de los procesos de evaluación, a través del desarrollo de un sistema de evaluación que debe incluir la concreción de la evaluación del aprendizaje, la evaluación de la enseñanza, del proceso de enseñanza y aprendizaje y la metaevaluación. En este material nos vamos a centrar únicamente en la evaluación del aprendizaje abordando, en primer lugar, las características de los procesos de evaluación formativa, recogiendo después una serie de orientaciones para el desarrollo de un sistema de evaluación formativa del aprendizaje del alumnado y seguidamente, los beneficios mostrados por la investigación en relación con el empleo de estos procesos. Finalmente, se ejemplificará cómo construir de forma específica un sistema de evaluación formativa del aprendizaje para una situación de aprendizaje en la etapa de Educación Primaria, concluyendo con algunas fuentes para ampliar información sobre el tema.

## 2. Características de los procesos de evaluación formativa

Para la concreción de la evaluación del aprendizaje en un sistema de evaluación formativa se deben tomar decisiones sobre las funciones con las que se llevará a cabo la evaluación, los momentos en los que se desarrollará, qué se evaluará en cada momento en relación con los criterios de evaluación, qué procedimientos e instrumentos se emplearán y quién/es participará/n en el proceso, entre otros (Bizarro et al., 2019; López-Rodríguez, 2013). A continuación, se detallan cada uno de estos elementos:

— **Funciones de la evaluación:** hace referencia a la finalidad con la que evaluamos (Zubillaga-Olague y Cañadas, 2021). Así tenemos:

- o **Diagnóstica:** permite identificar el punto de partida del alumnado en relación con los diferentes elementos que van a ser importantes para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta función no está limitada a la valoración del grado de conocimientos previos y puede abarcar cualquier aspecto relevante para el proceso de enseñanza y aprendizaje (actitudes, intereses, factores sociales, culturales, motrices, etc.). Es fundamental para conocer el punto de partida y poder realizar adaptaciones en la planificación docente. También, permite que el alumnado sea más consciente de la progresión en su aprendizaje, favoreciendo su percepción de competencia.
- o **Formativa:** tiene como fin recopilar información sobre el desempeño del alumnado durante el desarrollo de los aprendizajes y, a partir de estas evidencias, retroalimentarle para que pueda mejorar.
- o **Sumativa:** permite valorar el grado de adquisición de los aprendizajes en un momento determinado del proceso de enseñanza y aprendizaje, estableciendo en qué medida se han alcanzado los criterios de evaluación. Tiene una función social ya que permite valorar si el desempeño de los/as estudiantes se ajusta a las metas educativas del sistema.

— **Momentos de la evaluación:** hace referencia al periodo temporal en los que se desarrollarán acciones de evaluación.

- o **Inicial:** la evaluación que se realiza al comienzo de un periodo formativo (curso, situación de aprendizaje/unidad didáctica, sesión/clase, etc.).
- o **Continua o procesual:** la que se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- o **Final:** la que se desarrolla al término de un periodo formativo.

En la mayoría de las ocasiones existe una coincidencia entre el momento de la evaluación y la función con la que se realiza. Así, la evaluación diagnóstica se produce al inicio de un periodo formativo, la evaluación formativa se da durante el proceso y la evaluación sumativa al final. Sin embargo, esto no siempre es así ya que la evaluación sumativa también puede darse durante el proceso, con pruebas parciales que únicamente busquen certificar el nivel de desempeño del alumnado en dicho momento. También la evaluación formativa podría darse al final de un periodo formativo, cuando se retroalimenta al alumnado para que emplee esa información en futuras situaciones de aprendizaje donde vaya a tener que emplear dichos aprendizajes.

— **Qué evaluamos:** Para poder determinar qué debemos evaluar, hay que tener en cuenta el marco curricular del que partimos. Tomando como referencia la 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) y de forma más específica el Real Decreto 95/2022 y el Real Decreto 157/2022, el referente para valorar el grado de adquisición de los aprendizajes son los criterios de evaluación. Estos, a su vez, pueden concretarse en indicadores de evaluación que permitan tener una secuenciación dentro del ciclo y las situaciones de aprendizaje de cada criterio de evaluación, que permita evaluarlo en progresión de dificultad.

— **Actividades de evaluación:** Para poder valorar el grado de desarrollo y/o adquisición de los criterios/indicadores de evaluación, deben plantearse actividades donde el alumnado pueda mostrar lo aprendido. Estas actividades deben suponer una demanda cognitiva al alumnado de características similares a lo que se ha estado trabajando. Actividades muy sencillas no permitirán valorar si se han adquirido adecuadamente los aprendizajes, mientras que actividades muy complejas no mostrarán qué sabe o saber hacer el alumnado, dado que no estarán al alcance de todos/as. Además, estas actividades deben tener un carácter competencial, es decir, que no evalúen únicamente la adquisición de conocimientos, sino también el uso de estos y, por tanto, deben circunscribirse en situaciones lo más parecidas a aquellas donde deberán emplear dichos aprendizajes.

— **Procedimientos e instrumentos de evaluación:** para poder realizar una evaluación sistemática de los aprendizajes del alumnado es necesario contar con información fiable. Para ello es importante emplear procedimientos e instrumentos variados, adaptados a la situación de aprendizaje y que permitan valorar el nivel de logro de la forma más objetiva y justa posible. Cabe destacar que no se puede considerar la utilización de un único procedimiento ni instrumento de evaluación ya que el carácter multidimensional de los aprendizajes (los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes) conlleva la necesidad de emplear procedimientos e instrumentos adaptados a aquello que se quiere evaluar.

- o Procedimientos: medios que se utilizan para la recogida de información. Pueden ser de tres tipos:
  - i. Escritos: cuaderno de clase, trabajos, portafolios, reflexiones escritas, exámenes de desarrollo o tipo test, diario, etc.
  - ii. Orales: debates, exposiciones, preguntas de clase, exámenes orales, etc.
  - iii. Observacionales: pruebas prácticas, role playing, etc.
- o Instrumentos: permiten realizar una valoración de forma objetiva del nivel de logro alcanzado por una persona en relación con el aprendizaje esperado (Pérez-Pueyo et al., 2017). Deben escogerse teniendo en cuenta qué se quiere evaluar, la materia y el nivel educativo en la que se desarrolle la evaluación, el alumnado con el que se cuente y las metodologías que se hayan implementado durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para conseguir mayor objetividad será recomendable triangular la información entre

varios agentes para valorar el mismo aprendizaje. Los instrumentos de evaluación deben tomar como referencia en su construcción los indicadores de evaluación concretados a partir de los criterios de evaluación. Pueden recoger exactamente esos indicadores o una concreción simplificada de los mismos. Esto dependerá del nivel de especificidad de los indicadores de evaluación.

iv. Tipos (ejemplos): Lista de control, rúbrica, ficha de observación, escalera de metacognición, diana de evaluación, etc.

#### — **Agente/s participante/s en el proceso:**

Aunque en la realidad educativa es habitual que solo evalúe y/o califique el docente, es conveniente también involucrar al alumnado en su evaluación.

- o **Heteroevaluación:** es el proceso por el que el profesorado valora el trabajo o el desempeño del alumnado.
- o **Autoevaluación:** hace referencia a la evaluación que un/a estudiante o grupo de estudiantes realiza sobre su propio trabajo, su proceso de aprendizaje, etc. Esto le permitirá aprender a detectar las dificultades y establecer mecanismos de mejora, desarrollando en última instancia la capacidad de autorregular sus aprendizajes y aprender de forma autónoma (McDonald y Boud, 2003). Para que el proceso resulte satisfactorio, se realice con seriedad y genere beneficios, se debe introducir al alumnado en la autoevaluación de forma progresiva. Para ello, se le deben dar pautas e informarle de los criterios de evaluación, en primer lugar. Además, debemos cerciorarnos de que han comprendido los indicadores de los instrumentos de evaluación y cómo emplearlo, cediendo cada vez más responsabilidad al alumnado (Cañadas et al., 2021; Lorente-Catalán y Kirk, 2014).
- o **Coevaluación:** hace referencia a la evaluación de un/a estudiante a otro/a o de un grupo de estudiantes entre sí (intergrupar) o a otro grupo (intragrupar) sobre su proceso, trabajo, resultado, etc. (Topping, 2009). Al igual que en la autoevaluación, la implicación del alumnado en estos procesos contribuirá a desarrollar aprendices autónomos, siendo más conscientes de los criterios que se pretende conseguir, errores habituales, etc. En este caso, el aprendizaje que desarrolla el alumnado puede tener una doble función, dependiendo del rol que asuma. En el rol de evaluador/a, se deberá identificar la calidad del trabajo de la otra persona, dándole feedback sobre su desempeño y tomando como referencia unos criterios previamente establecidos; en el rol de evaluado/a se deberá emplear el feedback que se reciba para mejorar su desempeño y regular su aprendizaje (Li et al., 2010)
- o **Evaluación compartida:** son los procesos de diálogo entre el profesorado y el alumnado sobre el aprendizaje, el proceso de enseñanza y aprendizaje, el trabajo realizado, etc. Esta forma puede venir precedida de procesos previos de autoevaluación o coevaluación, y permite al profesorado responsabilizar al alumnado en su proceso de evaluación (López-Pastor, 2017).

Junto con la concreción de estos elementos en el sistema de evaluación formativa, debe tenerse en cuenta las cinco estrategias clave que Wiliam y Leahy (2015) recogen como necesarias para que exista una verdadera evaluación formativa. Es decir, no vale con una buena programación del proceso de evaluación, sino que, posteriormente, deben aplicarse estrategias en el aula que permitan que el alumnado aprenda más y mejor. Estas 5 estrategias son:

- (1) **Clarificar, compartir y comprender los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación con el alumnado:** se debe dar información al alumnado, en un lenguaje compren-

sible, sobre los objetivos a conseguir y el sistema de evaluación a emplear, ayudándoles a ser conscientes de lo que se espera de ellos en el proceso de enseñanza y aprendizaje;

- (2) **Fomentar debates, preguntas y tareas en clase que pongan en evidencia el aprendizaje del alumnado:** se deben generar tareas (curriculares y no curriculares) donde se evidencie el aprendizaje del alumnado;
- (3) **Dar feedback durante el proceso:** el feedback se puede definir como la información que se transmite para aprender más. A partir del conocimiento de los objetivos de aprendizaje y/o criterios de evaluación, el alumnado debe recibir información sobre su progreso, en qué punto está con respecto a estos y qué le falta para alcanzarlos. Además, debe tener información sobre cómo avanzar en su aprendizaje y así reducir la brecha existente entre el punto en el que se encuentra y el que quiere alcanzar;
- (4) **Implicar al alumnado en su propio aprendizaje y evaluación e (5) implicar al alumnado en el aprendizaje y evaluación de sus compañeros/as,** a través de los procedimientos indicados previamente.

Finalmente, una vez concretado el proceso de evaluación debe delimitarse el sistema de calificación en relación con los elementos curriculares. Para ello debe tenerse en cuenta lo indicado en las órdenes de evaluación de cada Comunidad Autónoma.

### 3. Orientaciones para el desarrollo de un sistema de evaluación en una situación de aprendizaje

Para diseñar un sistema de evaluación formativa deben tenerse en cuenta una serie de pasos, donde ir integrando los aspectos vistos anteriormente.

1. A partir de la secuenciación curricular establecida en la situación de aprendizaje (fase de programación), debe haberse concretado la relación entre competencias clave, descriptores operativos, competencias específicas, saberes básicos y criterios de evaluación (Tabla 1).

**Tabla 1.**

*Propuesta de tabla para la secuenciación de elementos curriculares en una situación de aprendizaje*

Competencia/s específica/s	Competencias clave y descriptores operativos	Saberes básicos	Criterios de evaluación

2. A partir de los criterios de evaluación seleccionados en una situación de aprendizaje pueden concretarse indicadores de evaluación específicos. Lo ideal es que estos indicadores se establezcan siguiendo una progresión a lo largo del ciclo en todas las situaciones de aprendizaje donde vaya a ser evaluado dicho criterio de evaluación. En caso de trabajar alguno de los criterios



de evaluación en una situación de aprendizaje aislada, únicamente deben concretarse los indicadores para dicha situación (Tabla 2)

**Tabla 2.**

*Propuesta de tabla para establecer la relación entre criterios de evaluación e indicadores de evaluación*

Criterios de evaluación	Indicadores de evaluación
Criterio 1.1	Indicador 1.1.1.
	Indicador 1.1.2.
	Indicador 1.1.3.
	Indicador 1.1.4.
Criterio 3.2	Indicador 3.2.1.
	Indicador 3.2.2.
	Indicador 3.2.3.

Nota: el número de indicadores puede variar en función del criterio de evaluación

3. Establecer en relación con dichos indicadores de evaluación los siguientes elementos:
  - a. Momento y función de la evaluación
  - b. Qué actividades se emplearán para que el alumnado muestre lo aprendido
  - c. Cómo se recogerá la información en dichas situaciones de evaluación (procedimientos e instrumentos)
    - i. Se puede concretar cómo se dará el feedback
  - d. Quién/es va/n a evaluar
  - e. Si lleva o no asociada calificación

**Tabla 3.**

*Propuesta de tabla para la construcción de un sistema de evaluación formativa para el aprendizaje*

Función y momento	Qué se evaluará	Actividad a emplear	Procedimientos e instrumentos	Quién/es evaluará/n
P.ej. Diagnóstica e inicial (1º Sesión)	Indicadores de evaluación	Actividades que se realizarán para recoger información	Procedimientos e instrumentos asociados	Persona/s responsables de realizar la evaluación

**Aspectos que tener en cuenta en la elaboración del sistema de evaluación formativa** (adaptado de López-Pastor, 2009):

- Debe ser **adecuado** a la programación establecida y al nivel de desarrollo del alumnado.
- Debe estar **integrada** en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las actividades de evaluación no tienen por qué ser distintas a las actividades de enseñanza y aprendizaje trabajadas, sino que una de estas puede servir también como actividad de evaluación.



- Debe tener un **impacto sobre el aprendizaje** del alumnado.
- Debe ser **viable** llevarlo a la práctica. No debe suponer una carga de trabajo inasumible para el profesorado o el alumnado.
- Es recomendable que un mismo aprendizaje pueda evaluarse con **varios instrumentos** y en **diferentes momentos** del proceso, para asegurar que el aprendizaje ha sido adquirido.
- Deben existir momentos explícitos para **dar feedback** al alumnado y que este feedback pueda ser empleado para mejorar el aprendizaje durante el periodo formativo.
- La implicación **del alumnado** debe hacerse de forma progresiva, asegurando que tiene las capacidades para asumir dicha responsabilidad.

#### 4. Beneficios de la evaluación formativa sobre el aprendizaje

La evaluación formativa se ha convertido en uno de los aspectos centrales de discusión, reflexión y debate pedagógico en los últimos años (Alonso-Martín, 2007). En la práctica, es un proceso dinámico, bidireccional y reflexivo en el que el profesorado y alumnado comparten y discuten sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, valoran su desempeño y tratan de promover una mejora en el aprendizaje del alumnado (Bizarro et al., 2019). Los estudios indican que una evaluación formativa de calidad tiene beneficios en el aprendizaje del alumnado. Su empleo favorece que el alumnado sea consciente de en qué momento y lugar de aprendizaje se encuentra y hasta dónde debe llegar, contribuyendo a aumentar su motivación por seguir superándose y mejorar en su proceso de aprendizaje, siendo este más significativo, duradero y enriquecedor (Azpilicueta y Amorin, 2020; Tay, 2015).

Son diversas las experiencias que se han llevado a cabo en las aulas de Educación Infantil, Educación Primaria donde se implementan procesos de evaluación formativa (López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017). Entre estas, García-Herranz (2017) y Castro-Bayón (2017) incluyeron la evaluación formativa en las aulas de segundo ciclo de educación infantil para trabajar el área del lenguaje. Su propuesta mostró una **mejora significativa en la eficacia del proceso de aprendizaje, además de proporcionar una mayor autonomía al alumnado**. El desarrollo de la evaluación formativa en esta etapa tan temprana hizo que la responsabilidad, el compromiso y la dedicación del alumnado hacia sus tareas de lectoescritura y aprendizaje de las palabras aumentase, favoreciendo alcanzar con éxito los objetivos y competencias programadas para esta etapa (Castro-Bayón et al., 2017; García-Herranz y Castro-Bayón, 2017).

Las propuestas prácticas llevadas a cabo en Educación Primaria destacan también el potencial educativo de la evaluación formativa en el **incremento del rendimiento escolar** del alumnado (Jiménez-Yuste et al., 2017). La evaluación, desde su perspectiva formativa, permite que el alumnado sea consciente del proceso formativo desde el principio hasta el final, favoreciendo la **autorregulación del aprendizaje**. Así, proporciona al alumnado mayor autonomía en la toma de decisiones y permite atender a los distintos ritmos, trabajando de manera individualizada y proporcionando actividades que se ajusten a las necesidades del alumnado. Entre los aspectos positivos a destacar, Herranz-Sancho (2017) y Barrientos-Hernán (2017) señalan el valor del feedback, ayudando tanto al alumnado como al profesorado a tomar conciencia de sus puntos fuertes y débiles y otorgando la información necesaria para modificar y mejorar su desempeño en la tarea (Bizarro et al., 2019). Esto permite que el alumnado realice un análisis crítico sobre su tarea y promueve la reflexión, ya que el alumnado desarrolla destrezas cognitivas y metacognitivas al re-

flexionar sobre la eficacia de su proceso de aprendizaje y el de sus compañeros/as, lo que aumenta su motivación por mejorar en el proceso de aprendizaje (Jiménez-Yuste, 2017).

Además, la evaluación formativa puede utilizarse para proporcionar información de forma sistemática y detallada a las familias del alumnado, más allá de otorgar una calificación final, lo que facilita que tengan una visión clara y real del desempeño del alumnado y sean conscientes de los aspectos a mejorar (Osorio-Sánchez y López-Mendoza, 2014). Esto contribuye a fomentar una atención individualizada y favorece a que las familias pueda ayudar al alumnado en la consecución de los logros de aprendizaje. Esto tiene especial importancia en el caso del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, donde la información recabada podrá ayudar a proporcionar adaptaciones en función de sus necesidades (Martin et al., 2022). Baumert et al. (2012) señalan que el diagnóstico temprano y la respuesta a las necesidades del alumnado, a través del análisis de evaluación formativa, es importante para evitar que aquellos/as estudiantes con dificultades se atrasen aún más con respecto a sus compañeros/as.

Silva-Rodríguez y Fernández de Lucas (2017) añaden que **involucrar al alumnado** en dicha evaluación formativa, a **través de procesos tanto de autoevaluación como de coevaluación**, supone un valor añadido. Esto permite que este sea participante activo y **asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje**, favoreciendo el **aprendizaje autónomo y la autorregulación**. En esta línea, Martin et al. (2022) señalan que las prácticas efectivas de evaluación formativa incluyen oportunidades para emplear la retroalimentación, ampliar el pensamiento, revelar el razonamiento, crear metas de forma colaborativa con el alumnado y participar en la evaluación por pares. Los resultados muestran que la implicación del alumnado en estos procesos favorece tanto la colaboración con sus iguales y las relaciones interpersonales como el propio desarrollo personal y motivación del alumnado.

Por todo esto, el desarrollo de prácticas de evaluación formativa resulta muy favorecedor para la etapa de educación infantil y primaria, ya que permite respetar los diferentes ritmos de trabajo y aprendizaje del alumnado y adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de cada uno (Azpilicueta-Amorín, 2020; Baumert et al., 2012).

## 5. Ejemplo de un sistema de evaluación formativa en Educación Primaria

A continuación, se plantea un ejemplo de sistema de evaluación formativa para una situación de aprendizaje de 12 clases de Pound Fitness<sup>14</sup> desde el área de Educación Física. Esta se enmarca dentro de las actividades artístico-expresivas, dirigida a un curso de 6º de Educación Primaria. En la siguiente tabla, se exponen los **elementos curriculares** de 3º ciclo que se toman como referencia para el planteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en su caso, del sistema de evaluación. Para ello, se toma como referencia el Real Decreto 157/2022 y el Decreto 61/2022 de la Comunidad de Madrid (Tabla 4). Se trabajarán los objetivos de etapa b), j), k) y m).

---

<sup>14</sup> El pound fitness es una modalidad de fitness que combina ejercicios de tipo aeróbico, Pilates y yoga, con golpear el aire al ritmo de la música con baquetas como las de los baterías.

**Tabla 4.**

*Relación de los elementos curriculares de la situación de aprendizaje de Pound Fitness*

Competencias específicas	Competencias clave y descriptores operativos	Bloques y saberes básicos	Criterios de evaluación
1. Adoptar un estilo de vida activo y adecuado practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud, así como medidas que fomenten la responsabilidad durante la práctica motriz.	STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CE3.	A. VIDA ACTIVA Y SALUDABLE - Vida saludable: aproximación a los efectos de los malos hábitos relacionados con la salud e influencia en la práctica de actividad física. Aceptación de distintas tipologías corporales para practicar en igualdad, actividades físico-deportivas según la competencia motriz.	1.1. Reconocer los efectos beneficiosos a nivel físico, social y mental de la actividad física como paso previo para su integración en la vida diaria.
2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución, para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.	STEM1, CPSAA4, CPSAA5.	C. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN SITUACIONES MOTRICES - Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; equilibrio estático y dinámico en situaciones complejas crecientes; organización espacial del propio cuerpo y de sus compañeros (percepción de distancias y trayectorias, orientación en el espacio), temporal (simultaneidad y sucesión de acciones) y espacio-temporal (ritmo, ajuste perceptivo en el envío y en la intercepción de trayectorias de móviles). - Capacidades condicionales: capacidades físicas básicas y resultantes (coordinación, equilibrio y agilidad). - Creatividad motriz: identificación de estímulos internos o externos que exijan un reajuste instantáneo de la acción motriz.	2.1. Desarrollar proyectos motores de carácter individual o grupal, definiendo metas, secuenciando acciones, introduciendo cambios, si es preciso, durante el proceso, y generando producciones motrices de calidad, valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido.  2.3. Adquirir un control y dominio corporal, empleando los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa y haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial. Tomar conciencia de la importancia de la atención selectiva y la anticipación perceptiva en situaciones de juego regladas y su transferencia a situaciones cotidianas.
3. Desarrollar procesos de regulación e interacción en el marco de la práctica motriz, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia.	CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3	D. AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL E INTERACCIÓN SOCIAL EN SITUACIONES MOTRICES - Habilidades sociales: estrategias de trabajo en equipo para la resolución de conflictos en situaciones motrices colectivas. Respeto y tolerancia a las diferencias individuales, adjudicación de roles, liderazgo, aceptación de responsabilidades. - Identificación, abordaje y rechazo de conductas discriminatorias y contrarias a la convivencia en situaciones motrices.	3.4. Convivir mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales, de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante cualquier tipo de diversidad, haciendo hincapié en el fomento de la igualdad.
4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones a la cultura, para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.	CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.	E. MANIFESTACIONES DE LA CULTURA MOTRIZ - Usos comunicativos de la corporalidad: comunicación de sensaciones, sentimientos, emociones e ideas complejas. El significado de diferentes movimientos, posturas. Lenguaje corporal. - Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter expresivo.	4.4. Reproducir y crear composiciones con o sin soporte musical, y comunicar diferentes sensaciones, emociones e ideas, de forma estética y creativa, desde el uso de los recursos rítmicos y expresivos de la motricidad

**Tabla 5.**

*Relación entre los criterios de evaluación del currículum y los indicadores de evaluación de la situación de aprendizaje*

Criterios de evaluación	Indicadores de evaluación
1.1. Reconocer los efectos beneficiosos a nivel físico, social y mental de la actividad física como paso previo para su integración en la vida diaria.	1.1.1. Identifica todos los elementos que configuran el Pound Fitness. 1.1.2. Conoce los beneficios del Pound Fitness para la promoción de la actividad física y la salud.
2.1. Desarrollar proyectos motores de carácter individual o grupal, definiendo metas y secuenciando acciones, introduciendo cambios, si es preciso durante el proceso, y generando producciones motrices de calidad, valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido.	2.1.1. Aplica habilidades motrices básicas y golpes de baqueta de forma adecuada, atendiendo a los espacios, y tiempos marcados por distintos ritmos y estilos musicales. 2.1.2. Desarrolla la estructuración espacio-temporal a partir de la elaboración y representación de secuencias rítmicas de Pound Fitness: relaciones cuerpo-objeto-entorno, lateralidad, ritmo, etc.. 2.1.3. Aporta ideas, presenta iniciativa y toma decisiones de forma conjunta con el resto.
2.3. Adquirir un control y dominio corporal, empleando los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa y haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial. Tomar conciencia de la importancia de la atención selectiva y la anticipación perceptiva en situaciones de juego regladas y su transferencia a situaciones cotidianas.	2.3.1. Desarrolla movimientos coordinados y equilibrados, tomando el control de su lateralidad y conceptos y nociones espaciales de su entorno cercano. 2.3.3. Establece relaciones cuerpo-objeto-entorno adecuadas a las exigencias del medio y de las actividades.
3.4. Convivir mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales, de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante cualquier tipo de diversidad, haciendo hincapié en el fomento de la igualdad.	3.4.1. Coopera con los compañeros/as del grupo en la creación y representación de secuencias rítmicas y coreografías. 3.4.2. Respeta a los demás, ayuda y escucha siempre que lo necesitan, atendiendo a sus posibilidades y limitaciones. 3.4.3. Utiliza el diálogo como medio para la resolución de conflictos.
4.4. Reproducir y crear composiciones con o sin soporte musical, y comunicar diferentes sensaciones, emociones e ideas, de forma estética y creativa, desde el uso de los recursos rítmicos y expresivos de la motricidad	4.4.1. Atiende a conceptos como ritmo, secuencia rítmica, frase musical o coreografía, introduciendo golpes con baqueta al ritmo de distintos estilos musicales. 4.4.2. Toma iniciativa en la creación y desarrollo de las coreografías y actividades rítmicas. 4.4.3. Representa secuencias rítmicas y coreografías de forma coordinada en ritmo y con el resto de los compañeros/as. 4.4.4. Recupera el ritmo, si lo pierde, a través de la escucha. 4.4.5. Ejecuta movimientos de mayor exigencia introduciéndolos en distintos ritmos y estilos musicales más complejos y exigentes.

**Tabla 6.**  
Relación de elementos de la situación de aprendizaje

Metodología	Atención a la diversidad
Estrategia: global, analítica y mixta. Técnicas (estilos de enseñanza): — Instrucción directa (mando directo modificado y asignación de tareas). — Indagación o búsqueda (descubrimiento guiado, resolución de problemas y libre exploración). Retos. Modelo pedagógico: estilo actitudinal.	Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Adaptaciones específicas para alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE)
	Recursos
	Espaciales: pista polideportiva y gimnasio. Humanos: docente, alumnado y apoyos. Materiales: baquetas (palos de madera), discos, altavoces y hojas de evaluación.
Interdisciplinariedad	Transversalidad
Educación Artística (Música); Valores Sociales y Cívicos.	Emprendimiento; Educación Cívica y Constitucional; Coeducación.
Secuenciación de sesiones	
Sesión 1. Inicio de la situación de aprendizaje Coreografías de Pound Fitness. Sesión 2, 3 y 4. Actividades rítmicas de desinhibición y coreografías de Pound Fitness. <i>Reto 1</i> : creación de secuencias rítmicas en pequeños grupos. Creación de grupos aleatorios. Sesión 5, 6 y 7. Representación <i>Reto 1</i> . <i>Reto 2</i> : creación de una coreografía de Pound Fitness conjunta. Grupos creados a partir de sociograma. Sesión 8. Cierre de la SA. Representación en gran grupo <i>Reto 2</i> .	

En la Tabla 7 se concreta el sistema de evaluación a partir de los elementos curriculares. Se establecen tres finalidades y momentos para evaluar coincidiendo, en este caso, la evaluación diagnóstica con el momento inicial, la formativa durante todo el proceso y la sumativa con el momento final. A continuación, se explica brevemente cómo se desarrolla el sistema de evaluación.

**Evaluación diagnóstica:** se plantean actividades rítmicas y coreografías sencillas que el alumnado debe reproducir para conocer el punto de partida respecto a los diferentes criterios y/o indicadores de evaluación relacionados con las actividades artístico-expresivas, nivel de desinhibición, creatividad, competencia motriz y conocimientos previos a nivel conceptual. La realiza el docente (heteroevaluación) a través de la observación en el cuaderno docente y de preguntas al alumnado.

**Evaluación formativa:** se plantean los retos 1 y 2 de creación y representación de secuencias rítmicas y coreografías de Pound Fitness, para realizar, posteriormente, situaciones de mayor complejidad. Participan el docente (heteroevaluación) y el alumnado (autoevaluación grupal e individual) en la preparación de los retos propuestos. El docente utiliza el diario docente y una rúbrica (Tabla 10) para evaluar el aprendizaje del alumnado, otorgando feedback durante todo el proceso. En cada reto, el alumnado realizará una autoevaluación grupal e individual a través de una lista de control (Tabla 8), para evaluar su participación y actitud durante la intervención y desarrollo de los retos. Puede emplearse la aplicación “[Plickers](#)” para evaluar el aprendizaje conceptual del alumnado.

**Tabla 7.**

*Tabla resumen del sistema de evaluación en la situación de aprendizaje.*

Función y momento		Qué se evalúa	Actividad a emplear	Procedimientos	Instrumentos	Quién/es evalúa/n
Diagnóstica e inicial Sesión 1		I*-1.1.1.	Asambleas	Preguntas orales	Lista de control	Docente (heteroevaluación)
		I-2.1.1.; 2.1.2.; 2.3.1.; 2.3.3.	Coreografías de calentamiento. Actividades rítmicas de desinhibición	Observación		
Formativa y procesual	4	I- 2.1.1.; 2.1.2.; 2.1.3. I- 2.3.1.; 2.3.3. I- 3.4.1.; 3.4.2.; 3.4.3. I-4.4.1.; 4.4.4.	Actividades rítmicas de Pound Fitness <i>Preparación de Reto 1:</i> Creación de secuencias rítmicas en pequeños grupos.	Observación	Lista de control (Tabla 8)	Alumnado (autoevaluación grupal e individual)
	10	I-1.1.1.; 1.1.2.  I-2.1.1.; 2.1.2. I-3.4.1.; 3.4.2.; 3.4.3. I-4.4.1.; 4.4.2.; 4.4.3.; 4.4.4.; 4.4.5.	Asamblea  Actividades coreográficas de Pound Fitness <i>Preparación de Reto 2:</i> Creación de una coreografía conjunta.	Preguntas orales  Observación	Plickers  Rúbrica (Tabla 10)	Docente (heteroevaluación)
Sumativa y final	7	I-2.1.1.; 2.1.2.; 2.1.3. I-2.3.1.; 2.3.3. I-3.4.1.; 3.4.2.; 3.4.3. I-4.4.1.; 4.4.4.	<i>Reto 1:</i> Representación.	Observación	Lista de control (Tabla 8)  Rúbrica (Tabla 10)	Alumnado (autoevaluación grupal e individual)
	12	I-1.1.1.; 1.1.2. I-2.1.1.; 2.1.2. I-3.4.1.; 3.4.2.; 3.4.3. I-4.4.1.; 4.4.2.; 4.4.3.; 4.4.4.; 4.4.5.	<i>Reto 2:</i> Representación.	Observación	Escala numérica (Tabla 9) Rúbrica (Tabla 10)	Docente (Heteroevaluación)

\*I=Indicador

**Evaluación sumativa:** se plantea la representación final de una secuencia rítmica creada de forma conjunta para conocer el grado de adquisición de los diferentes criterios y/o indicadores de evaluación. Participa el docente (heteroevaluación), recogiendo la información a través de la observación, utilizando la rúbrica (Tabla 10) y el diario docente. El alumnado autoevalúa individual y grupalmente la adecuación de la propuesta y su implicación al final del proceso a través de una escala numérica (Tabla 9).

Por último, se presentan los distintos instrumentos que se emplearían en el sistema de evaluación (Tablas 8, 9 y 10). Estos se construyen a partir de la concreción de los indicadores de evaluación propuestos en elementos más específicos y, en el caso de los instrumentos de auto y coevaluación, comprensibles para el alumnado.



**Tabla 8.**

*Lista de control a través de una autoevaluación grupal e individual en el Reto 1*

Indicadores (autoevaluación grupal)	Sí	A veces	No
¿Ha participado todo el grupo en la creación del Reto 1?			
¿Ha participado todo el grupo en la representación del Reto 1?			
¿Ha sido fácil tomar decisiones en el grupo?			
¿Hemos tenido en cuenta la opinión de todos y todas las integrantes del grupo?			
¿Han surgido conflictos durante la creación del Reto 1?			
¿Se han resuelto con facilidad estos conflictos?			
Indicadores (autoevaluación individual)	Sí	A veces	No
¿He participado en la creación del Reto 1?			
¿He participado en la representación del Reto 1?			
¿Me he sentido escuchado y ayudado en el grupo?			
¿Me ha resultado fácil comunicarme en el grupo?			
¿Se ha tenido en cuenta mi opinión?			
¿He ayudado a los compañeros y compañeras cuando lo han necesitado?			
¿Me ha interesado/motivado la propuesta del Reto 1?			
¿Me ha gustado trabajar con el equipo?			

**Tabla 9.**

*Escala numérica para la autoevaluación del alumnado.*

Ítems	1	2	3	4
Me ha gustado trabajar Pound Fitness.				
He podido realizar todas las actividades que se han propuesto.				
Me ha resultado difícil seguir las clases o realizar las secuencias y coreografías.				
Me ha gustado trabajar con mis compañeros/as en grupo para crear secuencias rítmicas y coreografías.				
He trabajado con compañeros/as con los que no había trabajado antes.				
Me he sentido escuchado y ayudado.				
Me he sentido parte del grupo.				

\*1 (nada); 2 (poco); 3 (bastante); 4 (totalmente).



Tabla 10.

Rúbrica de evaluación para el aprendizaje del alumnado

	Principiante (1 punto)	Experto (2)	Hacker (3)
<b>Pound Fitness y actividad física</b>	No conoce el Pound Fitness, ni los elementos que caracterizan esta nueva tendencia de actividades artístico-expresivas para la promoción de actividad física. Presenta dificultades en el establecimiento de relaciones cuerpo-objeto, así como en el desarrollo de la lateralidad, para la ejecución del movimiento coordinado y equilibrado en el desarrollo de las actividades y representación de secuencias rítmicas y coreografías. No atiende a conceptos como ritmo, secuencia rítmica, frase musical o coreografía, ni introduce los golpes con baqueta al ritmo.	Conoce el Pound Fitness y los elementos que caracterizan esta actividad, aunque no conoce los beneficios que aporta para la promoción de actividad física y salud. Establece relaciones cuerpo-objeto, aunque con dificultades en la realización del movimiento coordinado y equilibrado, atendiendo a las exigencias del entorno y de las actividades. Presenta dificultades en el desarrollo de la lateralidad, aunque utiliza adecuadamente conceptos espaciales. Presenta dificultades en la utilización del cuerpo y el movimiento como medios de expresión. Atiende a conceptos como ritmo, secuencia rítmica, frase musical o coreografía, pero introduce golpes con baqueta al ritmo con dificultades y a destiempo	Conoce el Pound Fitness e identifica y nombra todos los elementos que configuran esta actividad. Conoce los beneficios de esta nueva tendencia para la promoción de actividad física y salud. Establece relaciones cuerpo-objeto-entorno adecuadas a las exigencias del medio y de las actividades; desarrolla movimiento coordinado y equilibrado, tomando el control de su lateralidad y conceptos y nociones espaciales de su entorno cercano; utiliza el cuerpo y el movimiento adecuadamente como medio de expresión y comunicación. Atiende a conceptos como ritmo, secuencia rítmica, frase musical o coreografía, introduciendo golpes con baqueta al ritmo de distintos estilos musicales.
<b>Estructuración espacio-temporal</b>			
<b>Baile y movimiento</b>	Representa secuencias rítmicas y coreografías, ejecutando el movimiento de forma descoordinada, en ritmo y con el resto de compañeros y compañeras; creando dificultades en el movimiento y utilización del espacio durante la actividad. No conoce distintos estilos musicales ni variaciones de ritmos.	Representa secuencias rítmicas y coreografías de forma coordinada, aunque en ocasiones va fuera de ritmo. Aplica habilidades motrices básicas y golpes de baqueta de forma adecuada, atendiendo a los espacios, y tiempos marcados por el ritmo y estilos musicales sencillos. Presenta dificultades en incorporar los movimientos en ritmos y estilos musicales más complejos y exigentes.	Representa secuencias rítmicas y coreografías de forma coordinada en ritmo y con el resto de compañeros y compañeras. Si se va de ritmo es capaz de recuperarlo a través de la escucha. Aplica habilidades motrices básicas y golpes de baqueta de forma adecuada, atendiendo a los espacios, y tiempos marcados por distintos ritmos y estilos musicales. Ejecuta movimientos de mayor exigencia introduciéndolos en distintos ritmos y estilos musicales más complejos y exigentes.
<b>Participación</b>	Presenta una actitud negativa y desmotivada; no atiende a las normas del aula ni a las indicaciones del docente. No participa en la realización de las actividades ni de los retos.	Presenta una actitud desmotivada, aunque participa en la realización de las actividades que se plantean; atiende a las normas e indicaciones del docente para la realización de las actividades, aunque se distrae. Presenta interés en el aprendizaje, aunque se frustra si no alcanza el resultado esperado o lo que quiere. Se deja llevar por las indicaciones de los compañeros y compañera. No aporta nuevas ideas.	Presenta atención y una actitud positiva, de interés y motivada para la realización de tareas y retos que se plantean. Valora el esfuerzo, con actitud de autosuperación y perseverancia en el aprendizaje. Toma iniciativa en la creación y desarrollo de las coreografías y actividades rítmicas. Participa con independencia al nivel de destreza y el resultado. Ayuda y motiva a los compañeros y compañeras siempre que lo necesitan.
<b>Convivencia y trabajo en grupo</b>	No participa en el grupo para la creación o representación de coreografías. Presenta un comportamiento disruptivo generando un inadecuado clima de aula. No respeta a los compañeros y compañeras.	Presenta reticencias para trabajar en grupo con determinados compañeros y compañeras, generándose conflictos entre ellos y ellas. Aporta opiniones para la creación y representación de secuencias rítmicas y coreografías en algunas ocasiones, aunque no suele tomar decisiones. Utiliza el diálogo como medio para la resolución de conflictos, y ayuda y escucha a los compañeros y compañeras siempre que lo necesitan.	Coopera con los compañeros y compañeras del grupo en la creación y representación de secuencias rítmicas y coreografías. Aporta ideas, presenta iniciativa y toma decisiones de forma conjunta con el resto. Respeta a los demás, ayuda y escucha siempre que lo necesitan, atendiendo a sus posibilidades y limitaciones. Utiliza el diálogo como medio para la resolución de conflictos.

## 6. Material de ampliación

- Nuevos modelos de evaluación: <https://www.youtube.com/watch?v=6dqUjO3ktXQ>
- Evaluación formativa en el blog Edufisaludable: <https://edufisaludable.com/es-mas-importante-la-meta-o-el-camino-la-evaluacion-formativa-en-educacion-fisica/>
- Temática de evaluación formativa en el Blog de Investigación Docente: <https://investigaciondocente.com/?s=formativa>
- ¿Cómo emplear la evaluación formativa para fomentar la motivación y el aprendizaje? <https://edufisaludable.com/como-emplear-la-evaluacion-para-fomentar-la-motivacion-y-el-aprendizaje/>
- López-Pastor, V.M. y Pérez-Pueyo, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León. Accesible desde: <https://buleria.unileon.es/handle/10612/5999>
- Vídeo sobre evaluación formativa: <https://www.youtube.com/watch?v=dSc8Pn0cPsA>
- Video sobre instrumentos de evaluación: <https://www.youtube.com/watch?v=HhgM01ef9kg&t=106s>

## 7 Agradecimientos

Este trabajo se llevó a cabo bajo la financiación del contrato FPI-UAM disfrutado por Maite Zubillaga-Olague.

## 8. Referencias

- Alcaraz, N. (2015). Evaluación versus calificación. *Revista Aula de Encuentro*, 17(2), 209-236.
- Alonso-Martín, P. (2007). Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula. *Revista de investigación educativa*, 25(2), 389-402.
- Andrade. H. L., Bennett, R. Y., y Cizek, G. J. (2019). *Handbook of formative assessment in the disciplines*. Routledge.
- Azpilicueta-Amorín, M. (2020). Los beneficios de una correcta evaluación formativa en el autoaprendizaje de los alumnos. *Journal of Supranational Policies of Education*, (12), 2-25. <https://doi.org/10.15366/jospoe2020.12.001>
- Baumert, J., Nagy, G., y Lehmann, R. (2012). Cumulative advantages and the emergence of social and ethnic inequality: Matthew effects in reading and mathematics development within elementary schools. *Child Development*, 83(4), 137-1367.
- Bizarro, W., Sucari, W., y Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educativa*, 1(3), 1-17. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Boud, D., Dawson, P., Bearman, M., Bennett, S., Joughin, G., y Molloy, E. (2018). Reframing assessment research: through a practice perspective. *Studies in Higher Education*, 43(7), 1107-1118. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1202913>
- Cañadas, L., Valencia-Peris, A., y Sevil-Serrano, J. (2021). Cómo aplicar la evaluación formativa para favorecer la motivación y el aprendizaje en Educación Física. En L. García-González (Coord.). *Cómo motivar en educación física: Aplicaciones prácticas para el profesorado desde la evidencia científica* (pp. 159-178). Servicio de Publicaciones, Universidad de Zaragoza.

- Casado-Berrocal, O. M., y Pérez-Pueyo, A. (2017). El aprendizaje de la ortografía a través de la evaluación formativa. En López-Pastor, V.M. y Pérez-Pueyo, A. (Eds.). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 194-206). Universidad de León.
- Castro-Bayón, B., Casado-Berrocal, O. M., y Pérez-Pueyo, A. (2017). La evaluación formativa en el aprendizaje de la lectoescritura en Educación Infantil. En López-Pastor, V.M. y Pérez-Pueyo, A. *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 128-139). Universidad de León.
- Decreto 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.
- Herranz-Sancho, M. (2017). La participación del alumnado en los procesos de Educación Primaria: autoevaluación y evaluación compartida. En López-Pastor, V.M. y Pérez-Pueyo, A. (Eds.). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 180-193). Universidad de León.
- Herrero-González, D., López-Pastor, V.M., y Manrique-Arribas, J.C. (2020). La Evaluación Formativa y Compartida en contextos de Aprendizaje Cooperativo en Educación Física en Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(44), 213-222.
- Jiménez-Yuste, A., Martín-Toledo, A., Llorente-Gonzalo, M., Peinado-Ramírez, M., Gutiérrez-Crespo, M., Domínguez-Calderón, V., y Duque-Arroyo, B. (2017). El papel de la evaluación formativa en los grupos interactivos en una comunidad de aprendizaje. En López-Pastor, V.M. y Pérez-Pueyo, A. (Eds.). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 160-168). Universidad de León.
- 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).
- Li, L., Liu, X., y Steckelberg, A.L. (2010). Assessor or assessee: How student learning improves by giving and receiving peer feedback. *British Journal of Educational Technology*, 41(3), 525-536. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00968.x>
- López-Pastor, V. M. (Coord.) (2009). *La Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Narcea
- López-Pastor, V. M. (2017). Evaluación formativa y compartida: evaluar para aprender y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje. En V.M. López-Pastor., y Á. Pérez-Pueyo. (Coords). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 34-68). Universidad de León.
- López-Pastor, V. M., y Sicilia-Camacho, A. (2017). Formative and shared assessment in higher education. Lessons learned and challenges for the future. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(1), 77-97. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1083535>
- López-Rodríguez, M A. (2013). La evaluación de la enseñanza y los aprendizajes en la Educación Física. Consideraciones en torno a un sistema de evaluación formativa. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 43, 70-77.
- Lorente-Catalán, E., y Kirk, D. (2014). Making the case for democratic assessment practices within a critical pedagogy of physical education teacher education. *European Physical Education Review*, 20(1), 104-119. <https://doi.org/10.1177/1356336X13496004>
- Martin, C. L., Mraz, M., y Polly, D. (2022). Examining elementary school teachers' perceptions of and use of formative assessment in mathematics. *International electronic Journal of Elementary Education*, 14(3), 417-425. <https://doi.org/10.26822/iejee.2022.253>
- McDonald, B., y Boud, D. (2003). The impact of self-assessment on achievement: The effects of self-assessment training on performance in external examinations, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 10(2), 209-220. <https://doi.org/10.1080/0969594032000121289>
- Orden 130/2023, de 23 de enero, de la Vicepresidencia, Consejería de Educación y Universidades, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid.
- Osorio-Sánchez, K. y López-Mendoza, A. (2014). La retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes en edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30.
- Pérez-Pueyo, Á., López-Pastor, V.M., Hortigüela, D. y Gutiérrez-García, C. (2017). Aclaración de los términos implicados en el proceso de evaluación educativa. En V.M. López-Pastor., y Á. Pérez-Pueyo. (Coords).

*Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 70-91). León: Universidad de León.

Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Reyes, V. (2019). Experiencia “tricantina” de evaluación formativa y compartida en Educación Primaria. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8, 132-141.

Rodríguez-Martín, M. y Barba-Martín, J.J. (2017). LA evaluación entre iguales en un aula de escuela rural con los tres cursos de infantil juntos. En López-Pastor, V.M. y Pérez-Pueyo, A. (Eds.) *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 150-156). Universidad de León.

Silva-Rodríguez, I. y Fernández de Lucas, B. (2017). Una experiencia de evaluación formativa y compartida en educación infantil: aprendiendo a evaluar con los iguales y con la maestra. En López-Pastor, V.M. y Pérez-Pueyo, A. (Eds.). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (pp. 140-149). Universidad de León.

Tay, H. Y. (2015). Setting formative assessment in real world contexts to facilitate self-regulated learning. *Educational Research for Policy and Practice*, 14. <https://doi.org/10.1007/s10671-015-9172-5>

Topping, K.J. (2009). Peerassessment. *Theory into Practice*, 48, 20-27. <https://doi.org/10.1080/00405840802577569>

William, D., y Leahy, S. (2015). *Embedding formative assessment: Practical techniques for K-12 classrooms*. West Palm Beach, FL: Learning Sciences International.

Zubillaga-Olague, M. y Cañadas, L. (2021). Finalidades de los procesos de evaluación y calificación en educación física. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 14(29), 124-135. <https://doi.org/10.25115/ecp.v14i29.4398>