



MASTERPROF UMH
UNIVERSITAS *Miguel Hernández*

MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO
ESO Y BACHILLERATO, FP Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

TRABAJO FIN DE MÁSTER

La evaluación continua en Economía: diseños y planificaciones alternativas y su eficacia

Estudiante: Patricia Belmonte Terrés

Especialidad: Economía y Administración de Empresas

Tutor: Carlos Gutiérrez Hita

Curso académico: 2023-24

Resumen

En este Trabajo Final de Máster, se han identificado y explorado diferentes métodos o herramientas para llevar a cabo un proceso de evaluación continua efectiva en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. A través de un análisis, se han identificado métodos y estrategias que pueden mejorar tanto la comprensión del progreso del estudiante como su experiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se han identificado los aspectos positivos que tienen influencia en los/las estudiantes y aquellos aspectos en los que hay que trabajar para que ni ejerzan un impacto negativo. Seguidamente, se han realizado dos propuestas de situaciones de aprendizaje concretas que ejemplifican la aplicación práctica de estas herramientas en el contexto educativo, una de ellas para la materia de Taller de Economía de 3º ESO y la otra de la materia de Economía de 1º de Bachillerato. Estas dos situaciones de aprendizaje, no solo ofrecen un marco teórico sólido, sino que también proporcionan orientación práctica para docentes y profesionales que pretenden aplicar estrategias de evaluación continua en el aula. Por último, el trabajo busca promover un enfoque más integral y dinámico hacia la evaluación en la educación secundaria, con el objetivo de fomentar un aprendizaje significativo y continuo para todos/as los/as estudiantes.

Palabras clave: evaluación, evaluación continua, alumnado, herramientas de evaluación.

Abstract

In this Master's thesis, different methods or tools have been identified and explored to carry out the process of effective continuous assessment in Compulsory Secondary Education students. Through analysis, methods and strategies have been identified that can improve both the understanding of student progress and the student's experience of the teaching-learning process. Furthermore, the positive aspects that have an influence on students and those aspects that need to be worked on so that they do not have a negative impact have been identified. Next, two specific learning situations have been proposed that exemplify the practical application of these tools in the educational context, one of them for the subject of Taller de Economía in 3rd ESO and the other for the subject of Economics in 1st Bachillerato. These two learning situations not only provide a solid theoretical framework, but also offer practical guidance for teachers and professionals interested in applying continuous assessment strategies in the classroom. Ultimately, the work aims to promote a more holistic and dynamic approach to assessment in secondary education, with the goal of fostering meaningful and continuous learning for all students.

Keywords: assessment, continuous assessment, students, assessment tools.

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Revisión bibliográfica	5
3. Revisión de experiencias de evaluación continua.....	7
3.1 Debates en grupo	7
3.2 Resolución de problemas.....	8
3.3 Juegos de rol	8
3.4 Presentaciones/exposiciones orales	9
3.5 Estudio de casos	10
3.6 Mapas conceptuales.....	10
3.7 Proyectos.....	11
4. Propuesta	12
5. Conclusiones	19
6. Referencias	20



I. Introducción

En el ámbito educativo actual, la evaluación continua tiene un papel esencial para comprender y mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado. Tradicionalmente, las técnicas o herramientas de evaluación estaban centradas en medir el grado de aprendizaje de los contenidos en un momento concreto, el papel del docente consistía en la emisión de conocimientos y el del alumno/a en su asimilación. Sin embargo, en la enseñanza actual, la evaluación continua presenta estrategias y herramientas diversas para analizar e identificar el proceso del alumnado a lo largo del tiempo. El papel del profesorado en este caso, es de orientador y de facilitador del proceso de aprendizaje, ya no depende únicamente de sus conocimientos. Por otro lado, el alumnado pasa a adoptar un rol mucho más activo y participativo en el proceso. Este cambio de paradigma, tiene en cuenta el dinamismo del proceso de aprendizaje, reconociendo su faceta cambiante, continua, diversa y heterogénea. Actualmente, el alumnado pasa a ser el centro del proceso de aprendizaje, lo que ha supuesto un cambio en las metodologías docentes, ya no solamente están basadas en la enseñanza, sino también en el aprendizaje.

El concepto de evaluación puede ser muy amplio y contener muchas variantes. Podemos definir evaluación como el “Proceso de recogida y análisis de la información relevante para descubrir cualquier faceta de la realidad educativa y formular un juicio sobre su adecuación a un patrón o criterio, previamente establecido, como base para toma de decisiones” (De la Orden, 1982) o como un “Acto de valorar una realidad, formando parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de las características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas, y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio de valor emitido” (Pérez Juste, 1986).

En el contexto educativo y según 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), su artículo 20 establece que “la evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje”. El proceso de aprendizaje ya no tiene un único objetivo del dominio de los conocimientos, si no que se basa en el desarrollo de unas determinadas competencias, habilidades, capacidades y destrezas. En este contexto, resulta fundamental reflexionar sobre el sistema o método de evaluación, ya que debe estar correctamente diseñado y estructurado para poder determinar si el alumnado ha alcanzado, como objetivo, los conocimientos planificados por el/la docente además de las competencias clave. La evaluación, tradicionalmente se ha orientado más hacia los resultados, basándose en un enfoque conductista. En la actualidad, los profesionales consideran que es más adecuado implementar métodos de evaluación orientados al proceso de enseñanza. Este cambio, hace posible la introducción de mejoras en este proceso de los/las estudiantes. Por esta razón, el sistema de evaluación continua ha ido adquiriendo importancia hasta llegar a convertirse en el centro del proceso de evaluación más cercano a los enfoques constructivistas. De este modo, el método de evaluación continua se percibe como una estrategia de evaluación que está más enfocada al proceso completo de aprendizaje que a una evaluación en un momento concreto del



curso educativo. Además, fomentar la motivación del alumnado está considerada como una de las funciones fundamentales de la evaluación. Investigaciones muestran que la participación activa de los/las estudiantes en el proceso de evaluación hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más efectivo (Stiggins, 2002). Debido a la influencia que puede tener la forma de evaluación en las características del alumnado como su autoestima o motivación, este proceso debe tener una atención adecuada a su importancia.

En base a esto, en este trabajo, se propone estudiar y analizar el papel de la evaluación continua en el proceso educativo, así como identificar diferentes herramientas y diseños de formas de evaluación para analizar la influencia que tienen en la práctica docente y en el desarrollo educativo de los/as estudiantes, concretamente en el contexto de la enseñanza de la Economía, desarrollando dos situaciones de aprendizaje incorporando algunas de estas herramientas de evaluación continua.

Mediante la implementación de la propuesta de intervención se espera obtener una mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado al tener un control constante sobre su progreso. Además, se espera realizar un aprendizaje personalizado debido a que, al tener esta verificación continua, el/la docente puede adaptar las metodologías de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales del alumnado. En conclusión, se espera que la puesta en práctica de la propuesta de intervención, ayude a desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje más efectivo, significativo y centrado en el alumno/a. El desarrollo de la propuesta se puede desarrollar en cualquier centro educativo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato, concretamente para 3ºESO y 1º de Bachillerato, ya que no se necesitan materiales muy específicos.

El resto del trabajo se estructura como sigue. La sección 2 realiza una revisión bibliográfica de la evaluación continua en el contexto educativo. Seguidamente, en el punto 3 se lleva a cabo una revisión bibliográfica sobre experiencias de evaluación continua. La sección 4 desarrolla una propuesta de intervención en el aula comprendida por dos situaciones de aprendizaje. El documento finaliza con las conclusiones del trabajo.

2. Revisión bibliográfica

El marco teórico de este trabajo está basado en una revisión de la literatura relacionada con las herramientas de evaluación en el ámbito educativo. Se analizan diferentes enfoques teorías y modelos que proporcionan una base conceptual sólida para comprender las prácticas asociadas con la evaluación continua. Se ha descubierto que la evaluación continua, particularmente en forma de evaluación sumativa continua, mejora el entorno de aprendizaje de los estudiantes, a pesar de la carga adicional para el personal (Trotter, 2006). Sin embargo, la eficacia de la evaluación continua para facilitar el aprendizaje de los estudiantes depende de la calidad y el uso de la retroalimentación (Hernández, 2012). Esto está apoyado por Saff (2004), quien encontró que las pruebas continuas, una forma de evaluación continua, mejoraban significativamente la tasa de éxito al completar las tareas de programación. Para lograr la mejora continua en una organización, Kaye y Anderson (1999) enfatizan la necesidad de un enfoque planificado



e integrado, con un enfoque en los requisitos de las partes interesadas, la medición del desempeño y una cultura de innovación.

Según Cerda Gutiérrez (2003), podemos distinguir entre tres tipos de formas de evaluación:

- Evaluación integral: considera como evaluable todos los factores que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando la participación del alumnado, el/la docente y el equipo directivo.
- Evaluación cualitativa: permite analizar la calidad y las características subjetivas del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Evaluación continua: se desarrolla durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Considera, dentro de dicho proceso, el antes (evaluación diagnóstica), el durante (evaluación formativa) y el final (evaluación sumativa), con el fin de poder realizar cambios y ajustes en él.

En base a lo anterior, la evaluación diagnóstica está relacionada con la evaluación inicial del alumnado, se utiliza para obtener información y conocer desde qué conocimientos, competencias y habilidades parte el alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tras esto, el siguiente paso del proceso evaluativo se encuentra la evaluación formativa, de la que se obtiene información de cómo se va desarrollando el proceso y el avance de la consecución de los objetivos planteados al inicio de curso. El/la docente, puede ir modificando el proceso en función de la información que obtenga del alumnado, tomando decisiones para mejorar el desarrollo educativo. Este tipo de evaluación, se “utiliza para orientar y dirigir de manera correcta un proceso ya empezado, permite identificar las mejoras y progresos además de los inconvenientes del proceso” (Manrique, 2009). Por último, la evaluación sumativa es la evaluación final del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuyos objetivos son: verificar la consecución de los objetivos planteados y constatar qué grado de eficacia ha tenido el proceso.

Estudios como el de Talanquer (2015) nos muestran que las metodologías tradicionales utilizadas en la enseñanza tienen una baja efectividad en el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje enriquecedor y significativo para el alumnado.

López-Pastor (2017) manifiesta que, en la actualidad, el/la docente tiene como reto principal pasar de los modelos tradicionales de evaluación basados en la realización de exámenes y pruebas con el objetivo de establecer una calificación a modelos de evaluación continua formativa, con el fin de la mejora de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. La implementación de este tipo de evaluación en el aula no es una labor sencilla ya que para realizar este método de evaluación es necesario tener experiencia, pero, en este caso, el/la docente actual no lo ha experimentado en su formación inicial y profesional (López et al., 2020). Es por ello por lo que implica modificar las herramientas de evaluación, desde los conceptos más teóricos hasta el desarrollo de las prácticas. (Bizarro, Sucari y Quispe-Coaquira, 2019).

Como se ha comentado anteriormente, las formas o herramientas de evaluación tradicionales ya no son funcionales. Es por esto por lo que han experimentado un cambio y se han incorporado técnicas e instrumentos utilizados en las actividades cotidianas dentro del aula del centro educativo. Estas nuevas herramientas, tienen como principal



objetivo la recopilación de evidencias y muestras de la forma en la que el alumnado desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje y realizan tareas o actividades sobre un tema concreto. Según Delgado y Oliver (2006), éstas nuevas metodologías y enfoques posibilitan lo siguiente:

- Destacar las habilidades, destrezas y puntos fuertes de los alumnos/as con el objetivo de ofrecer refuerzos en los casos en los que sean necesarios.
- Identificar las áreas de mejora y las necesidades individuales de los estudiantes con el objetivo de ofrecer refuerzos en los casos en los que sean necesarios.
- Valorar los diferentes ritmos de aprendizaje, así como las experiencias culturales y educativas del alumnado.
- Aumentar la probabilidad de superar la materia, al tener evaluaciones más frecuentes y de menor contenido.

En base a esto, los autores consideran importante que los/las estudiantes adquieran la capacidad de resolver problemas en diversas situaciones y entornos, ya sea en su vida cotidiana o bajo un contexto establecido por el/la docente con un propósito específico. Al aplicar métodos de evaluación, es fundamental considerar lo siguiente:

- Deben ser objetivos, confiables y precisos, lo cual implica utilizar herramientas diseñadas de forma adecuada.
- La elección de las tareas de evaluación debe plasmar, de forma clara, lo que se ha enseñado.
- El/a la docente debe explicar al alumnado los criterios de evaluación y asegurarse de la comprensión de estos.
- Es necesario que los/las estudiantes comprendan los requisitos y las formas adecuadas de rendimiento.
- Los/las estudiantes deben ser conscientes de que sus desempeños serán comparados con los estándares establecidos previamente.

3. Revisión de experiencias de evaluación continua

A continuación, se presentan algunos ejemplos de actividades que pueden integrarse durante el curso escolar para proporcionar una retroalimentación continua y significativa sobre el progreso y desempeño del alumnado a lo largo de todo el período. Es importante seleccionar actividades que sean apropiadas para los objetivos de aprendizaje y que fomenten la participación activa y el compromiso de los/las estudiantes. Además, se van a mostrar algunos aspectos positivos y negativos de cada herramienta de evaluación que el/la docente debe tener en cuenta a la hora de utilizarlas.

3.1 Debates en grupo

Se puede entender esta herramienta como el proceso de considerar múltiples puntos de vista y alcanzar un juicio (Rai, 2011). Que un/a participante de esta actividad resulte ganador/a, no es uno de los objetivos de ella. Lo que se quiere alcanzar, principalmente, es que se construya y se asiente el conocimiento de un determinado tema de manera grupal. El objetivo final no tiene por qué ser la elección de una respuesta o una

conclusión definitiva, sino que contribuya a comprobar qué grado de dominio se tiene sobre el tema planteado, qué aspectos faltan por cubrir o mejorar, etc. De esta forma, se fomenta el interés, la motivación y la investigación sobre el tema discutido, pudiendo llegar incluso, al finalizar la actividad, a cambiar la convicción o punto de vista inicial que se tenía sobre la postura defendida en un principio (Orihuela y Sierra, 2020).

Tabla 1: Beneficios e inconvenientes de los debates en grupo.

Beneficios	Inconvenientes
Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico	Dominio de la discusión por parte de algunos/as estudiantes
Mejora de habilidades de comunicación	Falta de inclusión de todos los estudiantes
Fomento de trabajo en equipo y la colaboración	Conflictos interpersonales
Apoyo al aprendizaje activo y participativo	Necesidad de tiempo y planificación

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Edukalink.

3.2 Resolución de problemas

Para Gaulin (2001) la resolución de problemas implica considerar aquellas situaciones que demandan reflexión, búsqueda, investigación y donde para responder hay que pensar en las soluciones y definir una estrategia resolutoria que no tiene por qué llegar, a una respuesta rápida e inmediata. El surgimiento del enfoque de resolución de problemas como interés educativo nace como consecuencia de considerar el proceso de aprendizaje como una construcción social que incluye formulación de ideas, pruebas y experimentos con base en un proceso creativo y generativo. El proceso de enseñanza desde este enfoque busca hacer énfasis en actividades que plantean situaciones problemáticas cuya resolución exige analizar, descubrir, proponer hipótesis, confrontar, reflexionar, argumentar y compartir ideas.

Tabla 2: Beneficios e inconvenientes de la resolución de problemas

Beneficios	Inconvenientes
Fomento de la creatividad y la innovación	Frustración y desmotivación
Desarrollo de habilidades de colaboración y comunicación	Necesidad de tiempo y recursos
Mejora de la autoconfianza y la autoeficacia	Necesidad de orientación y apoyo
Preparación para el mundo real	Necesidad de tiempo y planificación

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Unir: ABP.

3.3 Juegos de rol

Este tipo de actividad es una técnica de aprendizaje activo en la cual se representa una situación determinada de la vida real. Mediante esta simulación, el alumnado tiene la capacidad de adquirir contenidos más complejos, aplicando estos conceptos al escenario creado. El/la docente debe dotar a cada uno de los/las participantes en la actividad de la información necesaria para el desarrollo del juego y su papel dentro de la representación.

Durante la actividad, el alumnado debe interactuar entre sí mismo, ejerciendo el rol de su personaje (motivaciones, deseos, intereses...). Estos juegos "promueven o ayudan a promover la participación generalizada, creando situaciones en que se rompen los convencionalismos sociales, promueven dos roles nuevos independientemente del tradicional participante, que son el de coordinador y el de observador" (David, J. 1997).

Además, esta relación o interacción de los alumnos/as con otros/as, fomenta el desarrollo de habilidades como el liderazgo, la comunicación activa, la escucha y el trabajo en equipo. Por otro lado, esta actividad “permite al alumno/a una organización de ideas de tal suerte que pueda extraer aquellas consideradas como fundamentales para relacionarlas con otras situaciones, haciendo que el aprendizaje sea significativo” (Barbato, 1999). Así, el alumnado se enriquece de la ampliación, por parte del docente, de metodologías y estrategias de enseñanza, que contribuyen a su desarrollo.

Tabla 3: Beneficios e inconvenientes de los juegos de rol

Beneficios	Inconvenientes
Desarrollo de habilidades sociales y emocionales	Tiempo y recursos
Fomento de la creatividad y la imaginación	Posibles estereotipos o sesgos
Promoción del pensamiento crítico y la toma de decisiones	Dificultades en la evaluación
Exploración de identidades y perspectivas	Confusión entre la realidad y la representación de la misma (juego)

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Redalyc: Los juegos de rol en el aula.

3.4 Presentaciones/exposiciones orales

Mediante este tipo de prácticas, el/la docente es capaz de realizar una evaluación al alumno/a, identificando si es capaz de explicar o comunicar de manera correcta, coherente y con lenguaje adecuado unos conceptos de estudio determinados. Para la realización de esta actividad, el alumnado deberá adquirir habilidades como la capacidad de síntesis, la organización de conceptos o la capacidad de analizarlos. Además, esta herramienta puede estar relacionada con otras como los debates, por ejemplo. Esta actividad, además, resulta ser una estrategia de gran influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la reflexión sobre el mismo (Benoit y Ortiz, 2020). La evaluación de esta actividad oral debe tener en cuenta aspectos que van desde los argumentos que se utilizan, la forma de comunicarlos, hasta los recursos materiales utilizados como apoyo para la exposición (Cooper et al., 2020; Costigan y Brink, 2020; Verano et al., 2016). Cuando el/la docente utiliza las presentaciones/exposiciones orales como una herramienta de evaluación, es fundamental que esté bien planificada, estructurada y definida en base a los objetivos que se pretenden. De esta forma, servirá para contribuir, de manera efectiva, al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 4: Beneficios e inconvenientes de las presentaciones/exposiciones orales

Beneficios	Inconvenientes
Desarrolla el lenguaje oral	Nerviosismo y ansiedad. No se muestra el verdadero conocimiento de los contenidos
Ayuda a ordenar las ideas y a intercambiarlas: los estudiantes aprenden a organizar sus ideas, a expresarse con claridad y a controlar la ansiedad.	Más enfoque sobre la forma que sobre el contenido
Fortalece la autoestima: Sentirse protagonista favorece el concepto que tienen de sí mismos.	Tiempo limitado
Promueve el papel de creador frente al de consumidor	Limitación tecnológica en caso de apoyo visual

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF).

3.5 Estudio de casos

Esta actividad se centra en estudiar, examinar, tomar decisiones y buscar soluciones eficaces sobre problemas reales de actualidad o simuladas y que está abierta distintas interpretaciones. Además, este tipo de actividades favorecen el acercamiento de los alumnos/as a situaciones concretas que tienen la posibilidad de vivir en su vida personal o profesional y darle las herramientas para el proceso del pensamiento crítico y la búsqueda de una solución. Esto también permite identificar los errores anteriormente cometidos y poder establecer un nuevo camino a seguir. A través de la realización de esta actividad, se favorece el aprendizaje activo del alumnado, se fomenta el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado y a fortalecerlo con el paso del tiempo. (Albarrán y Díaz. 2021).

Tabla 5: Beneficios e inconvenientes del estudio de casos	
Beneficios	Inconvenientes
Participación activa	Requiere mucho tiempo
Multidisciplinar	Dificultad para tener información completa
Trabajo en grupo	Dificultad de moderación de las discusiones sobre soluciones alternativas
Ausencia de solución única	Los casos particulares no sirven como modelo general

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Serena Tyler.

3.6 Mapas conceptuales

Los mapas conceptuales son el diseño o la representación esquemática del resumen de unos contenidos. Estos contenidos se suelen organizar de una manera jerárquica dentro del diseño. Esta actividad se puede considerar como un instrumento valioso para la representación del conocimiento, ayuda a reconocer de forma visual los conceptos más importantes, las relaciones entre ellos y su forma de organización de la información, representada de forma jerárquica según determinados criterios, su importancia, por ejemplo (González, 2008; Novak y Gowin, 1988). Asimismo, algunos estudios muestran esta actividad fomenta la reflexión, favorecen la comprensión y la diferenciación de conceptos (Pontes, Serrano y Muñoz, 2015; Pontes, 2012; Valadares, 2013). Además, estudios como el de Cárdenas-Contreras (2021), nos muestra que la incorporación de esta herramienta es fundamental para la enseñanza de contenidos teóricos. Es por ello por lo que es esencial que los/las docentes enfoquen sus metodologías a las necesidades del alumnado para que adquieran la motivación necesaria para desarrollar un aprendizaje significativo.

Tabla 6: Beneficios e inconvenientes de los mapas conceptuales	
Beneficios	Inconvenientes
Contribuye al desarrollo de habilidades para la representación conceptual	Dificultad para algunos/as estudiantes
Permiten elaborar modelos aproximados de la estructura de las ideas en la memoria	Necesidad de tiempo y esfuerzo
Ofrecen una representación espacial de los contenidos, que ayuda a su retención	Limitaciones en la representación de ideas
Elevan la motivación hacia el objeto de aprendizaje	Enfoque excesivo en la forma sobre el contenido

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Valdés, M., Menéndez, L., & Valdés Pardo, V. (2006).

3.7 Proyectos

La realización de un proyecto como actividad educativa consiste en la planificación, la búsqueda de información, el análisis de datos y la realización de una labor, estudio o acción, donde los alumnos/as son responsables de planificar, llevar a cabo y valorar cada etapa del proceso. El/la docente debe facilitar los medios, ejercer de guía y organizar la actividad para que el alumnado pueda ser capaz de proponer y encontrar soluciones a determinados problemas. Concretamente, las tareas que los alumnos/as deben desarrollar son:

- Planificar el desarrollo del proyecto.
- Establecer responsabilidades en el grupo.
- Proponer una solución.
- Analizar la viabilidad de las alternativas.
- Justificar las decisiones tomadas.

Esta actividad permite realizar una evaluación formativa continua, es decir, valorar el desarrollo del proceso de aprendizaje del alumnado durante todo el curso educativo (Lloscos, 2015). Además, el alumno/a desempeña un rol activo en su evaluación y en la de su grupo de trabajo (López, 2018).

Tabla 7: Beneficios e inconvenientes de la realización de proyectos	
Beneficios	Inconvenientes
Aumento de la motivación	Necesidad de tiempo y recursos
Conexión entre el centro educativo y la realidad	Necesidad de adecuada planificación para no desviarse del plan de estudios
Aumenta comunicación y habilidades sociales	Competencia negativa entre compañeros/as
Visualizar conexión entre disciplinas (actividad transversal)	Dificultad de seguimiento por parte del docente

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Maldonado Pérez (2008).

Para finalizar este apartado, cabe destacar la función esencial que desempeña la retroalimentación en el proceso educativo del alumnado, particularmente en el proceso de evaluación. La retroalimentación o “feedback” es una manera de hacerle llegar al alumno/a, por parte del docente, la información analizada sobre su proceso de enseñanza-aprendizaje. Se puede considerar como una acción formativa ya que ayuda al estudiante en el desarrollo de nuevos conocimientos. Esta práctica debe ser continua y estar estrechamente unida al proceso de evaluación (Canabal y Margalef, 2017). Una adecuada retroalimentación es capaz de animar al alumnado y motivarlo, creando una confianza en él para que sea capaz de desarrollar su proceso de aprendizaje en base a sus propios conocimientos con apoyo continuo del docente.

La retroalimentación hace posible un intercambio de ideas e información que fomenta la buena comunicación entre profesores/as y alumnos/as, enriqueciendo proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la construcción de forma conjunta de nuevos conocimientos. En base a esto, esta práctica se convierte en un componente esencial

para enriquecer el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Para que se realice de una forma adecuada, se debe proporcionar al alumno/a comentarios constructivos y específicos, la retroalimentación no solamente tiene la función de informar sobre su progreso, sino que también facilita la reflexión, el crecimiento y la autorregulación del aprendizaje. De esta forma, su importancia trasciende más allá de una simple devolución de resultados de la valoración del proceso en un comentario concreto, fomentando así un entorno de aprendizaje colaborativo y significativo (Moraga y Castro, 2020).

4. Propuesta

La incorporación de métodos y herramientas de evaluación continua en la enseñanza de la economía en las distintas materias de los centros educativos, es de gran importancia para promover un proceso de enseñanza-aprendizaje activo y significativo. En este caso, la evaluación no se limita a un simple procedimiento en el que se miden los conocimientos adquiridos en un momento concreto, sino que se convierte en una herramienta dinámica que promueve el desarrollo cognitivo y la comprensión íntegra de los conceptos económicos. En este contexto, se van a desarrollar algunas situaciones de aprendizaje diseñadas, concretamente, para la materia de Economía de 1º de Bachillerato y la materia de Taller de Economía de 3º ESO, donde, como en otras materias, la aplicación de métodos de evaluación continua ha demostrado ser altamente efectiva en el fortalecimiento del proceso educativo y en la promoción del pensamiento crítico y analítico en los/las estudiantes. A través de estas situaciones de aprendizaje, se mostrará cómo la combinación de actividades prácticas, retroalimentación constante y evaluaciones formativas contribuye significativamente al logro de los objetivos de aprendizaje y al desarrollo de habilidades relevantes en el campo de la economía.

Situación de aprendizaje A			
Título	Materia	Nivel	Nº Sesiones
Debate	Economía	1º Bachillerato	4

A.1. Identificación de la situación de aprendizaje

A.1.1. Descripción

El objetivo de esta situación de aprendizaje es que los alumnos/as de 1º de Bachillerato adquieran conocimientos sobre políticas económicas y desarrollen habilidades de debate y argumentación.

A.1.2. Tareas previstas

- Agrupación del alumnado en 5 grupos de 5 personas.
- Búsqueda de información sobre el tema presentado.



- Asignación de roles a cada participante.
- Realización del debate.
- Examen.

A.1.3. Valoración del proceso de aprendizaje

- Participación en clase a partir de la observación del profesor/a (10%).
- Exposición oral en el debate de una forma correcta y con lenguaje económico de la actividad realizada (40%).
- Evaluación del grado de aprendizaje de los contenidos (50%).

A.1.4. Contexto: Educativo.

A.2. Concreción curricular

A.2.1. Competencias clave

- Competencia en comunicación lingüística (CL): interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos.
- Competencia digital (CD): uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC): supone comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas y por medio de una amplia gama de manifestaciones artísticas y culturales.

A.2.2. Competencias específicas

- CE 2: Identificar y analizar el funcionamiento del mercado, analizar sus fallos e interpretar la repercusión de estos en el entorno, y argumentar el papel del Estado para afrontarlos.
- CE 4: Analizar el funcionamiento básico del sistema financiero describiendo los efectos sobre la economía real, distinguiendo los factores que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos financieros y la búsqueda de fuentes de financiación y reconociendo la importancia del comportamiento ético de los distintos participantes en la actividad financiera.



A.2.3. Criterios de evaluación

- 2.1 Describir el funcionamiento del mercado y la naturaleza de las transacciones que tienen lugar en él, analizando elementos como la oferta, la demanda, los precios, los tipos de mercado y los agentes implicados y justificando sobre su importancia como fuente de mejora económica y social.
- 2.4 Describir las funciones del Estado en la economía relacionando su actuación con los fallos del mercado a partir de hechos, sucesos o acontecimientos concretos.
- 4.1 Interpretar el funcionamiento básico del sistema financiero analizando sus efectos sobre la economía real a través del estudio de hechos o acontecimientos concretos, reflexionando acerca de los mismos.
- 4.2 Analizar los elementos que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos y recursos financieros, apreciando los riesgos actuales relacionados con la desinformación, manipulación y adicción.

A.2.4. Saberes básicos

- Bloque 4 Las políticas económicas.
- Subbloque 4.1 El estado y la política económica.
- Subbloque 4.2 Política fiscal.
- Subbloque 4.3 Sistema financiero.
- Subbloque 4.4 Política monetaria.

A.2.5. Estrategias metodológicas

- Aprendizaje cooperativo.
- Expresión oral (Debate).
- Clase magistral.

A.2.6. Medios y recursos

- Recursos bibliográficos sobre políticas económicas (libros de texto, artículos, sitios web confiables, etc.).
- Ordenadores o dispositivos electrónicos (aula de informática).
- Cronómetro.
- Fichas con roles asignados para los participantes del debate.

A.2.7. Resultados de aprendizaje

- Trabajar de forma cooperativa.
- Realizar una búsqueda de información.



- Presentar al resto de clase su posición sobre el tema presentado con argumentos informados.
- Mejora de la expresión oral del alumno/a.

A.2.8. Niveles de respuesta educativa para la inclusión

- **Nivel I:** se dirige a toda la comunidad educativa. Incluye a docentes, madres, padres y personal de apoyo. Tienen el objetivo de crear un entorno inclusivo donde atiendan las necesidades individuales del alumnado.
- **Nivel II:** está dirigido a todo el alumnado de grupo clase. Implican apoyos ordinarios como propuestas pedagógicas que den respuesta a la diversidad del grupo.
- **Nivel III:** apoyos ordinarios adicionales para un alumno/a o grupo de alumnos/as.
- **Nivel IV:** apoyos específicos adicionales para alumnos/as con necesidades específicas.

A.3. Desarrollo situación de aprendizaje

Esta situación de aprendizaje se va a realizar después de haber tratado en clase los contenidos del bloque 4 Las políticas económicas. Concretamente:

- El Estado y la política económica.
- La política fiscal.
- El sistema financiero.
- La política monetaria.

Clase nº1: Aula de informática. Se dividirá al grupo de 25 alumnos/as en 5 grupos de 5. Se le asignará por sorteo a cada grupo una postura sobre una política económica específica. Realizan una búsqueda de información relevante sobre la política económica asignada (objetivos, elementos, efectos...).

Clase nº2: Aula de informática. Terminan la búsqueda de información mientras que preparan argumentos para respaldar su postura en el debate.

Clase nº3: Debate. Cada equipo presenta sus argumentos principales de manera ordenada y coherente, utilizando evidencia y ejemplos concretos. Después de las presentaciones iniciales, los equipos tienen la oportunidad de responder a los argumentos del equipo contrario y plantear contraargumentos. El docente guiará una reflexión final sobre el debate, invitando a los/las estudiantes a compartir sus impresiones y conclusiones sobre las políticas económicas discutidas.

Clase nº4: Prueba escrita. Se realizará un examen de 15 preguntas tipo test y 2 de desarrollo para evaluar el grado de adquisición de los contenidos tratados.

Temas para el debate:

- Equipo 1: A favor de una política fiscal expansiva para estimular el crecimiento económico.
- Equipo 2: A favor de una política monetaria flexible que promueva la estabilidad de precios.
- Equipo 3: A favor de políticas de inversión pública en infraestructura como motor de desarrollo.
- Equipo 4: A favor de políticas de redistribución de la riqueza para reducir la desigualdad.
- Equipo 5: A favor de políticas de liberalización económica para atraer inversión extranjera y promover la competencia.

Situación de aprendizaje B			
Título	Materia	Nivel	Nº Sesiones
Juego de rol	Taller de Economía	3º ESO	7

B.1. Identificación de la situación de aprendizaje

B.1.1. Descripción

Esta situación de aprendizaje se desarrolla con el objetivo de que el alumnado aplique los conocimientos teóricos a situaciones prácticas de gran utilidad para la vida real y su futura vida laboral. Además, involucrarlos/as activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se sientan más motivados/as.

B.1.2. Tareas previstas

- Agrupación del alumnado en 5 grupos de 5 personas.
- Búsqueda de información sobre los datos requeridos.
- Asignación de roles a cada participante (entrevistado/a y entrevistador/a).
- Realización del debate.
- Examen.

B.1.3. Valoración del proceso de aprendizaje

- Participación en clase a partir de la observación del profesor/a (10%).
- Exposición oral en el debate de una forma correcta y con lenguaje económico de la actividad realizada (30%).
- Evaluación del grado de aprendizaje de los contenidos (60%).

B.1.4. Contexto: Educativo y profesional.



B.2. Concreción curricular

B.2.1. Competencias clave:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL): interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos.
- Competencia digital (CD): uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): capacidad de reflexionar sobre uno mismo para autoconocerse, aceptarse y promover un crecimiento personal constante; gestionar el tiempo y la información eficazmente; colaborar con otros de forma constructiva; mantener la resiliencia; y gestionar el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC): supone comprender y respetar el modo en que las ideas, las opiniones, los sentimientos y las emociones se expresan y se comunican de forma creativa en distintas culturas y por medio de una amplia gama de manifestaciones artísticas y culturales.
- Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM): permite desarrollar y aplicar la perspectiva y el razonamiento matemáticos con el fin de resolver diversos problemas en diferentes contextos.

B.2.2. Competencias específicas

- CE 4. Identificar los principales indicadores macroeconómicos relacionados con el mercado de trabajo, la redistribución de la renta, el crecimiento y los precios que le hagan comprender su realidad, utilizando fuentes y herramientas básicas de análisis.

B.2.3. Criterios de evaluación

- 4.2 Describir los mecanismos básicos del funcionamiento del mercado de trabajo, identificando los signos de desigualdad de género de forma crítica.
- 4.1 Identificar algunos indicadores macroeconómicos básicos de la economía, analizando datos contrastados y valorando aquellos que tienen en cuenta aspectos redistributivos y sociales

B.2.4. Saberes básicos

- Bloque 3.1. El entorno laboral.
- El mercado de trabajo. Ocupación y desempleo.
- Búsqueda de trabajo: currículum y entrevista laboral.



B.2.5. Estrategias metodológicas

- Aprendizaje cooperativo.
- Expresión oral (entrevista).
- Clase magistral.
- Gamificación (juego de rol).

B.2.6. Medios y recursos

- Recursos bibliográficos sobre políticas económicas (libros de texto, artículos, sitios web confiables, etc.).
- Ordenadores o dispositivos electrónicos (aula de informática).
- Cronómetro.
- Fichas con roles asignados para los participantes (entrevistado/a y entrevistador/a).

B.2.7. Resultados de aprendizaje

- Realizar búsqueda de información.
- Redacción y preparación de entrevista de trabajo (desde el punto de vista de entrevistador/a como entrevistado/a).
- Identificación de las diferencias del mercado laboral entre distintos países.

B.2.8. Niveles de respuesta educativa para la inclusión

- **Nivel I:** se dirige a toda la comunidad educativa. Incluye a docentes, madres, padres y personal de apoyo. Tienen el objetivo de crear un entorno inclusivo donde atiendan las necesidades individuales del alumnado.
- **Nivel II:** está dirigido a todo el alumnado de grupo clase. Implican apoyos ordinarios como propuestas pedagógicas que den respuesta a la diversidad del grupo.
- **Nivel III:** apoyos ordinarios adicionales para un alumno/a o grupo de alumnos/as.
- **Nivel IV:** apoyos específicos adicionales para alumnos/as con necesidades específicas.

B.3. Desarrollo situación de aprendizaje

Clase nº I: El/la docente introducirá los contenidos del Bloque 3 Variables económicas y sociales. Concretamente, el mercado de trabajo, la ocupación y el desempleo.



Clase nº2: Aula de informática. Se agrupará al alumnado en 5 grupos de 5 y se le asignará a cada grupo, por sorteo, un país. Deberán realizar una búsqueda de los datos de población desempleada (diferenciando entre hombres y mujeres) durante los últimos 10 años, calcular la tasa de paro y realizar un gráfico para representar su evolución.

Clase nº3: Un/a integrante del grupo, seleccionado al azar por parte del docente, presentará los datos al resto de sus compañeros/as y se realizará una comparación y puesta en común de las diferencias entre los países. Todo esto con ayuda del profesor/a.

Clase nº4: El/la docente introducirá los contenidos del Bloque 3 Variables económicas y sociales. En este caso, la búsqueda de trabajo: currículum y entrevista laboral. Se introducirá brevemente la actividad a desarrollar en próximas sesiones.

Clase nº5: Aula de informática. En esta sesión, el/la docente repartirá a cada alumno/a una tarjeta con el rol asignado (sorteo). En esta tarjeta aparecerá si el alumno/a va a ser el entrevistado o el entrevistador. En el caso de ser el entrevistado, en la tarjeta se describirá el perfil de la persona a representar. Por el contrario, en el caso de ser el entrevistador/a, se describirá a la persona que su empresa ficticia está buscando para incorporar.

Durante la sesión, los alumnos/as, buscarán información vía Internet y diseñarán un modelo de entrevista (entrevistadores/as) o un currículum (entrevistados/as).

Clase nº6: Se realizarán las entrevistas (duración: 7'-10' cada una). Se mezclarán todos/as con todos/as para llevar a cabo la actividad.

Clase nº7: Examen. Evaluación del grado de aprendizaje. Constará de 20 preguntas tipo test, con dos de ellas de respuesta abierta para que justifiquen su respuesta.

5. Conclusiones

El proceso de evaluación en el contexto educativo, ya no solo se limita a un momento del tiempo concreto, sino que se integra de forma continua durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno/a (evaluación diagnóstica, formativa y sumativa). En base a esto, existen diversidad de herramientas que los/las docentes pueden utilizar en las aulas para la evaluación continua del alumnado como los debates en grupo, el análisis de casos, la realización de proyectos, las presentaciones o exposiciones orales, la realización de mapas conceptuales o los juegos de rol. Estas herramientas de evaluación tienen influencias muy positivas en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, aunque también se debe tener en cuenta algunos inconvenientes para que no tengan un impacto negativo en ellos/as. Además, estas herramientas pueden ser aplicadas en cualquier materia ya que son actividades que se pueden utilizar de forma transversal. En el caso de este trabajo, se han utilizado para la materia de Economía para 3º ESO y 1º Bachillerato. Finalmente, cabe destacar que un aspecto fundamental en el proceso de evaluación es la retroalimentación al alumno/a de su proceso de aprendizaje.

Es mejor una retroalimentación negativa que una ausencia de esta para que este proceso sea efectivo y significativo.

6. Referencias

Albarrán, F. & Díaz, C. (2021). Metodologías de aprendizaje basado en problemas, proyectos y estudio de casos en el pensamiento crítico de estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 25(3), 10.

Barbato, M. (1999). El juego es algo serio (pp. 75-85). En C. Pregnam (comp.). *Juego, aprendizaje y creatividad*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación.

Bizarro, W., Sucari, W., y Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 1.

Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 149-170.

Cárdenas-Contreras, G. E. (2021). El Mapa Conceptual como Estrategia Pedagógica en el Aprendizaje de Conceptos Disciplinarios de Economía. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 74-79.

Cooper, L., Border, R. y Vessey, J. (2021). A Longitudinal Analysis of Student Learning Gains in Oral Competency. *Basic Communication Course Annual*, 33(10), 160-195.

Costigan, R. y Brink, K. (2020). Developing Listening and Oral Expression Skills: Pillars of Influential Oral Communication. *Journal of Management Education*, 44(2), 129-164.

David, J. (1997). *Juegos creativos para la vida moderna* (4ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Lumen Humanitas.

Delgado, A. y Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(1).

Educalink (2021). Debate en clase: qué es, ventajas y por qué promoverlo. La educación de tus hijos en tus manos. Recuperado de https://www.educalinkapp.com/blog/debate-en-clase/#Cuales_son_lasventajas_de_un_debate_en_clase_y_por_que_promoverlo/https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pdacj820.pdf

Fortea Bagán, M.A. (2019): Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias. Colección Materiales para la docencia Universitaria (MDU) nº 1. Unitat de Suport Educatiu de la Universitat Jaume I



Gaulin, C. (2001). Tendencias actuales de la resolución de problemas. *Sigma*, 19, 51-63.
<https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf>

González, Fermín. (2008). El mapa conceptual y el diagrama UVE. Recursos para la Enseñanza Superior en el siglo XXI. Editorial: Narcea.

Grande de Prado, M., & Abella García, V. (2010). Los juegos de rol en el aula. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11(3), 56-84.

Hernández, R. (2012). Does continuous assessment in higher education support student learning? *Higher Education*, (64), 489-502.

Iglesias Varela, B. et al (2013) Metodologías innovadoras e inclusivas en educación secundaria: los grupos interactivos y la asamblea de aula. *Tendencias pedagógicas* n° 21 pp 63-78

Kaye, M., y Anderson, R., (1999). "Continuous Improvement: the ten essential criteria". *International Journal of Quality & Reliability Management*, 16(5), 485-506.

Lloscos-Audi, M. (2015). La metodología basada en proyectos: una solución innovadora para afrontar los cambios sociológicos del siglo XXI. (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de La Rioja.

López-Jauregui, L. (2018). Metodología Aprendizaje Basado en proyectos (ABP). *Didáctica*, Grupo Master. Recuperado de <https://didactia.grupomasterd.es/blog/numero-12/metodologia-aprendizaje-basado-en-proyectos-abp>

López-Pastor V. (2017). Buenas prácticas docentes: evaluación formativa (Grupo IFAH). Ciudad de León: 2017.

LOUI, M. (1999). Role Playing in an Engineering Ethics Class.

Maldonado Pérez, Marisabel. Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, Vol. 14, Núm. 28, septiembre-noviembre, 2008, pp. 158-180 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela

Manrique, I. (2009). La evaluación procesal y su rol en el cambio en la educación superior. *Educación*, 18(34), 19-38.

Novak, Joseph Donald y Gowin, Bob. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca

Orihuela, F.y Sierra, C. (2020). Una experiencia de innovación docente: el debate académico en Administración de Empresas. *Revista de Estudios Socioeducativos*. 8, 64-77.



Pontes, Alfonso. (2012). Representación y comunicación del conocimiento con mapas conceptuales en la formación del profesorado de ciencia y tecnología. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 9(1), 108-125.

Pontes, Alfonso, Serrano, Rocío y Muñoz, Juan Manuel. (2015). Los mapas conceptuales como recurso de interés para la formación inicial del profesorado de enseñanza secundaria: Opiniones del alumnado de ciencias sociales y humanidades. *Educación XXI*, 18(1), 99-124.

Smith, J. (2019). El impacto del cambio climático en la biodiversidad. *Revista de Ecología Ambiental*, 15(2), 112-125.

Stiggins, Richard (2002), "Assessment crisis: the absence of assessment for learning", en *Phi Delta Kappan*, pp. 758-765.

Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26(3), 177-179.

Trotter, E. (2006). Student perceptions of continuous summative assessment. *Assessment & Evaluation In Higher Education*, 31(5), 505-521.

Unir (2023). ¿Qué es el aprendizaje basado en problemas? *Unir revista*. Recuperado de <https://www.unir.net/educacion/revista/aprendizaje-basado-en-problemas/>

Valadares, José. (2013). Concept maps and the meaningful learning of science. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 4, 180-194. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691703001205>

Valdés, M., Menéndez, L., & Valdés Pardo, V. (2006). Los mapas conceptuales: un recurso para el aprendizaje apoyado en tecnologías. *Bit de píxel. Revista de Medios y Educación*, (28), 89-97.

ZAMORA, R. (s.f.). Los juegos de simulación, una herramienta para la formación. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/6895.pdf>