

## **XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica**

Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014

### **Sesión**

#### **Problemas y retos en el aula: transformando el aprendizaje**

**Coordinador:**

Manuel Jaime Barreiro Gil

(Universidade de Santiago de Compostela)

### *Comunicación*

*Evaluación continua y rendimiento académico: un estudio de caso*

**Autor:**

Ramon Ramon-Muñoz

(Universitat de Barcelona)

# EVALUACIÓN CONTINUA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO: UN ESTUDIO DE CASO

Ramon Ramon-Muñoz  
Universitat de Barcelona  
Departament d'Història i Institucions Econòmiques  
Facultat d'Economia i Empresa  
Av. Diagonal, 690  
08034- BARCELONA  
[ramon@ub.edu](mailto:ramon@ub.edu)

Comunicación presentada al  
**XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica**  
Santiago de Compostela, 26 y 27 de junio de 2014

## **RESUMEN:**

Esta comunicación tiene como objetivo analizar la incidencia de la evaluación continua de los aprendizajes en el rendimiento académico de los alumnos universitarios a lo largo de esta última década. Se centra en el caso de Historia Económica Mundial, una asignatura obligatoria en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona. Aporta nuevas evidencias cuantitativas y cualitativas, y, a diferencia de otros estudios, adopta una perspectiva de largo plazo que permite enriquecer el análisis en torno a los métodos de evaluación y el rendimiento académico.

## **ABSTRACT:**

This paper aims at analysing the impact of continuous assessment of learning on academic achievement in university students over the last decade. It focuses on the case of World Economic History, a compulsory subject in the Faculty of Economics and Business at the University of Barcelona. The paper provides new quantitative and qualitative evidences on the issue, and, unlike other studies, takes a long-term perspective that makes it possible to enrich the analysis on assessment methods and academic achievement.

**PALABRAS CLAVE:** evaluación de los aprendizajes; evaluación continua; rendimiento académico; perspectiva de largo plazo; historia económica

**KEYWORDS:** learning assessment; continuous assessment; academic achievement; long-term perspective; economic history

## 1. Introducción y objetivos<sup>1</sup>

La aplicación de los sistemas de evaluación continua establecidos en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) tenía varios objetivos. Uno de ellos era el de favorecer la mejora del rendimiento académico de nuestros estudiantes. Pero, ¿cómo evaluamos los aprendizajes? ¿qué incidencia tiene el tipo de evaluación empleada en el rendimiento del alumnado? Nuestra comunicación tiene como objetivo final aportar evidencias cuantitativas y cualitativas sobre la incidencia del sistema la evaluación continua en las calificaciones obtenidas por los estudiantes universitarios. Se centra en el caso de Historia Económica Mundial, una asignatura obligatoria en el primer curso de los Grados de Economía y Administración y Dirección de Empresas (ADE) de la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona (UB). Y, a diferencia de otros estudios, adopta una perspectiva de análisis de largo plazo, en la medida en que aporta información referida al período que va desde los cursos 2003-2004 al 2012-2013.

La comunicación que se presenta esta organizada de la siguiente manera. El apartado 2 describe la metodología que se ha seguido en el proceso de recogida y sistematización de la información utilizada. El apartado 3 compara las calificaciones medias de los alumnos que han seguido un proceso de evaluación continua con la de aquellos que han optado por un sistema de evaluación única y profundiza en sus posibles determinantes. El apartado 4 ofrece evidencias sobre los diferentes contenidos, organización, dinámica, metodología y resultados académicos obtenidos por los alumnos durante las clases prácticas (denominadas actualmente clases de tutorización por grupos), muy vinculadas al sistema de evaluación continua. El apartado 5 ofrece las principales conclusiones de este trabajo así como diversas reflexiones para el futuro. En este sentido, el presente estudio pone de manifiesto que la evaluación continua permite mejorar de manera significativa el rendimiento académico del alumno, pero que los mecanismos para llegar a esta mejora parecen más complejos de lo que quizás podría imaginarse.

---

<sup>1</sup> El presente estudio se ha realizado en el marco del Proyecto de Innovación Docente “*Avaluació continuada, rendiment acadèmic i propostes de millora docent: el cas de l’assignatura d’Història Econòmica*” (Vicerectorat de Política Docent i Científica. Programa de Millora i Innovació Docent. Universitat de Barcelona. Ref. 2012PID-UB/174). Este proyecto ha sido coordinado por Ramon Ramon-Muñoz, ha contado con la participación de Marc Badia Miró, Yolanda Blasco Martel, Montserrat Carbonell Esteller, Anna Carreras Marín, Josep Colomé Ferrer, Sergio Espuelas Barroso, Ricard García Orallo, Guillermo Gil-Mugarza Llorente, Jordi Guilera Rafecas, Miquel Gutiérrez Poch, Jordi Planas Maresma, Àlex Sánchez Suárez, Ricard Soto Company, Carles Sudrià Triay, Enric Tello Aragay, Lúdia Torra Fernández, César Yáñez Gallardo, y ha tenido la colaboración de Melisa Luc.

## 2. Evidencias, metodología y principales limitaciones de la información utilizada

La evaluación continua ha adquirido un carácter general desde la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En la Universidad de Barcelona (UB), la nueva normativa sobre Planes Docentes y Evaluación de Aprendizajes, aprobada en mayo de 2012, establecía que *“como norma general, la evaluación es continua y dentro del periodo lectivo fijado para el asignatura, de acuerdo con la secuencia del plan de estudios y el calendario marco aprobado por la Universidad”*. Además, el punto 11.1 de la misma especificaba que *“la evaluación continua incorpora las diversas evidencias indicadas en el plan docente, que se recogen de manera progresiva e integrada a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y que constituyen indicadores significativos y periódicos para el alumnado y el profesorado sobre la evolución y el progreso en el logro de los conocimientos, las habilidades y los valores que son objeto de aprendizaje en la asignatura”*.<sup>2</sup>

**Tabla 1**  
**Criterios de evaluación de la asignatura de Historia Económica Mundial, 2004-05**

<p>1. - Habrá dos tipos diferentes de clases, las teóricas y las prácticas.</p> <p>1.1. - Las clases teóricas consistirán en la presentación y discusión de los temas relacionados en el programa oficial de la asignatura.</p> <p>1.2. - Las clases prácticas consistirán en aproximaciones a temas específicos de la materia, con la intención de aclarar o ampliar los conocimientos generales de la asignatura, utilizando material adecuado en cada caso (textos, gráficos, ejemplos, etc.).</p> <p>2. - El material expuesto en las clases teóricas, junto con el manual de la asignatura, serán objeto de un examen final obligatorio, que constará de seis preguntas. Este examen tendrá dos variantes, según el alumno decida someterse a la evaluación de las clases prácticas o no:</p> <p>2.1- Los alumnos que elijan no someterse a la evaluación de clases prácticas deberán contestar cinco de las seis preguntas, con una puntuación máxima de 10 puntos.</p> <p>2.2- Los alumnos que se hayan sometido a la evaluación de las prácticas, deberán contestar tres preguntas del examen final, que puntuarán sobre 6. Los 4 puntos restantes procederán de los exámenes sobre las prácticas.</p> <p>3. - Las evaluaciones de las prácticas serán 6 a lo largo del curso. Estas evaluaciones podrán ser de carácter colectivo o individual. Cada una de ellas será calificada con un máximo de 1 punto. Para la nota final de prácticas se tendrán en cuenta las 4 mejores puntuaciones. No se repetirá ninguna práctica por ninguna razón ni se podrán acoger a esta opción los alumnos con menos de 4 prácticas realizadas.</p>
--

**Fuente:** Departament d'Història i Institucions Econòmiques. *Pla Docent d'Història Econòmica Mundial. Ensenyament: Economia i Administració i Direcció d'Empreses. Curs 2004/05.*

Generalización no es sinónimo de novedad. A principios del presente milenio, el sistema de evaluación continua ya formaba parte de la práctica docente del Departamento de Historia e Instituciones Económicas (DHIE) de la UB. A tal efecto, el equipo de profesores implicado elaboraron unas normas específicas referidas a este sistema de evaluación, el cual se desarrollaba (y todavía se desarrolla) en el marco de las clases prácticas de la asignatura de

<sup>2</sup> Normativa reguladora dels Plans Docents de les assignatures i de l'avaluació i la qualificació dels aprenentatges (Aprobada por el Consejo de Gobierno de la UB el 8 de mayo de 2012). <http://www.ub.edu/acad/noracad/avaluacio.pdf>.

Historia Económica Mundial (HEM). La tabla 1 relaciona las normas y criterios de evaluación de esta asignatura para el curso 2004-05, unas normas que, con algún cambio, se han mantenido hasta la actualidad.

**Tabla 2**  
**Modelo de ficha para la recogida de información sobre calificaciones**

Dades generals del grup					Dades de l'alumne			Qualificacions obtingudes			
Curs	Grup	Quadri- mestre	Grau	Professor (Cognoms i nom)	Nom	Cognoms	NIUB	Avaluació continuada (sobre 4)	Examen final (sobre 6)	Examen final (sobre 10)	Nota final (sobre 10)

**Fuente:** Elaboración propia.

Lo que ahora interesa destacar es que la realización de las clases prácticas y el proceso de evaluación continua han generado un elevado volumen de información. En este sentido, la primera fase del presente estudio ha consistido en recoger las evidencias que los diversos docentes han podido conservar en torno a las clases prácticas y al proceso de evaluación continua. En concreto, hemos elaborado dos fichas, las cuales se han enviado a los profesores de la asignatura de HEM para que las rellenaran. La primera ficha pretendía recoger el máximo de información posible sobre calificaciones (Tabla 2). Además de datos generales sobre el grupo, intentamos disponer de las calificaciones de los alumnos, distinguiendo según tipo de evaluación y modelo de examen. Así, podríamos distinguir entre las calificaciones de aquellos alumnos que realizaban clases prácticas y seguían el proceso la evaluación continua de las de aquellos que preferían la evaluación única. Los primeros obtenían (y todavía obtienen) el 40 % de la calificación final durante el proceso de evaluación continua y el 60 % restante en la prueba final o de síntesis. Los segundos sólo realizaban una prueba final, que equivalía (y aún equivale) al 100 % de la calificación final.

El número de grupos y alumnos para los que ha sido posible recopilar información cuantitativa se detalla en la tabla 3. Como se observa, nuestra base de datos incluye evidencias desde el curso 2003/04 hasta el primer cuatrimestre del curso 2012/13, casi 40 grupos y más de 4.400 alumnos. Desgraciadamente, el número de grupos (y alumnos) para los que se ha podido disponer de información varía según el curso. Y lo mismo sucede en relación con la calidad de la evidencia recogida. En algunos casos, podemos distinguir las calificaciones según tipo de evaluación y modelo de examen, pero en otros casos no es así.

Sin embargo, el número de observaciones finales con información completa es bastante elevado: supone en torno a la mitad del total de grupos y alumnos listados en la tabla 3.

**Tabla 3**  
**La base de datos: cursos académicos, grupos y número de alumnos para los cuales se dispone de información sobre calificaciones**

Curso académico	Número de grupos	Número de alumnos
2003/04	1	162
2004/05	--	--
2005/06	6	737
2006/07	3	468
2007/08	4	486
2008/09	6	745
2009/10	2	131
2010/11	7	536
2011/12	6	737
2012/13 (1er. cuatrimestre)	4	417
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>4.419</b>

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 4**  
**Modelo de ficha para la recogida de información referida a las clases prácticas y al proceso de evaluación continua**

<b>DADES GENERALS</b>	
Professor (cognoms i nom): _____	
Curs: 20__ / 20__	Grau / Ensenyament: _____
Grup: _____	Número d'estudiants: _____
<b>CONTINGUTS</b>	
1. <b>Descripció dels continguts i objectius</b> (títol de la sessió, objectius, etc.)	
2. <b>Materials que s'han utilitzat</b>	
3. <b>Temps dedicat a l'aula</b> (una sessió d'1:30 hores amb tot el grup, dues sessions d'1 hora amb cada meitat del grup, etc.)	
4. <b>Metodologia i dinàmica utilitzades</b> (treball individual a casa, treball en grup a l'aula, etc.)	
5. <b>Sistema d'avaluació emprat</b> (prova individual tipus test, prova individual amb preguntes a desenvolupar, prova col·lectiva, exposició a classe, etc.)	
6. <b>Valoració</b> (nota mitjana sobre 10 per cada curs que s'han desenvolupat els mateixos continguts i metodologia, i si es considera oportú, comentari/s del professor/a)	

Fuente: Elaboración propia.

La segunda ficha que hemos elaborado (y enviado a los docentes de la asignatura de HEM) se refiere a los contenidos y metodología seguida en las clases prácticas. Es durante el transcurso de estas clases que se realizan los ejercicios y la pruebas para la evaluación continua (Tabla

4). La ficha contiene 6 ítems diferentes: descripción de los contenidos y objetivos de la sesión; materiales que se han utilizado; tiempo dedicado en el aula; metodología y dinámica utilizadas; sistema de evaluación empleado; y valoración del profesor/a. La información recogida debería permitir aproximarnos a un hecho que nos parece relevante: la influencia que puede tener la metodología, dinámica y, sobre todo, el sistema de evaluación que se desarrolla durante las clases prácticas en el rendimiento académico del alumnado y, por tanto, en las calificaciones obtenidas por los estudiantes durante el proceso de evaluación continua.

El número total de fichas recibidas se ha aproximado a la cincuentena. En general, y por razones bastante evidentes, las respuestas han descrito y valorado las experiencias docentes más recientes y no siempre han podido responder a todas las preguntas realizadas. Sin embargo, el material que hemos recogido es de una gran riqueza: permite disponer de una base muy amplia sobre contenidos y modelos de clases prácticas y de sistemas de evaluación asociados a la evaluación continua.

Una vez recogida la información requerida ha sido necesario proceder a su sistematización. En este proceso, se han utilizado métodos estadísticos muy básicos, si bien no descartamos el uso de técnicas econométricas en una posterior revisión de este trabajo. La tarea de sistematización ha sido laboriosa y, como es habitual, ha tenido que hacer frente a varios problemas. Uno de los más importantes se deriva de una modificación introducida durante el curso 2009-10 en el Reglamento de clases prácticas y proceso de evaluación continua de la asignatura de HEM. Con este cambio, el número mínimo de clases y pruebas prácticas a realizar a lo largo del curso se redujo y pasó de 6 a 5. Además, se suprimió la obligatoriedad que tenían los alumnos de realizar un mínimo de cuatro pruebas prácticas si querían mantener para la nota final las calificaciones obtenidas en el proceso de evaluación continua. Esto significa que para antes del curso 2009-10 nuestra base de datos sólo incorpora las calificaciones referidas a la evaluación continua de aquellos alumnos que han realizado un seguimiento regular de la asignatura. En cambio, a partir del curso 2009-10 nuestra base de datos puede incluir también las calificaciones de aquellos alumnos que, paradójicamente, no han realizado un seguimiento regular de la evaluación continua. Generalmente, estos últimos alumnos acaban renunciando al sistema de evaluación continua y, finalmente, optan por la evaluación única. Cuando se produce la renuncia señalada, las puntuaciones obtenidas durante el proceso de evaluación continua dejan de tenerse presentes. Pero esta renuncia no siempre se produce. Por tanto, y como consecuencia de lo señalado, los resultados que ofrecemos para

los cursos posteriores a 2008-09 podrían tener un cierto sesgo que siempre hay que tener presente.

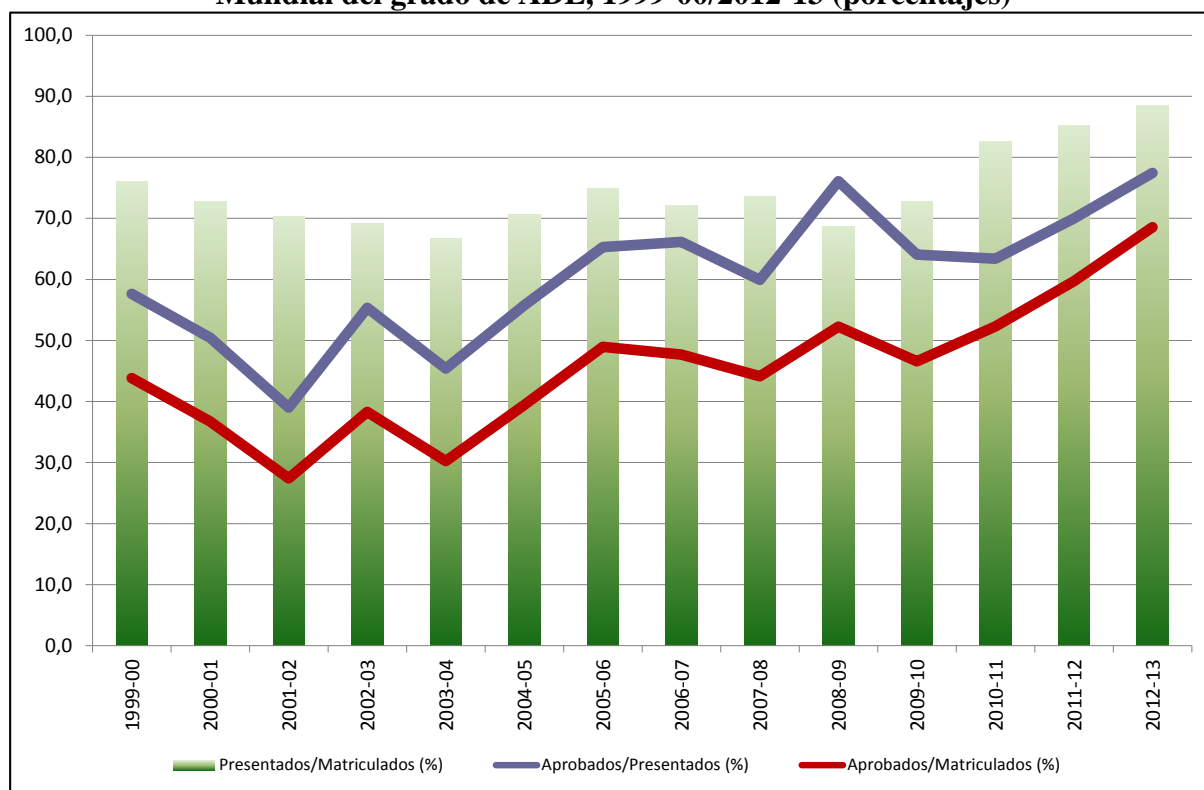
### **3. Evaluación continua y rendimiento académico: primeros resultados**

¿Permite la evaluación continua mejorar de manera significativa el rendimiento académico de los alumnos? Antes de responder a esta pregunta, es necesario ofrecer algunas evidencias sobre la evolución del rendimiento académico en la asignatura de HEM. El gráfico 1 presenta información referida al porcentaje de alumnos que han aprobado dicha asignatura en primera convocatoria, ya sea en relación con el número de alumnos que se han presentado para ser evaluados (tasa de éxito) ya sea en relación con el total de alumnos matriculados (tasa de rendimiento). Los datos se refieren a los cursos 1999-2000 a 2012-13 y sintetizan la información disponible para el conjunto del alumnado matriculado en el actual grado de ADE, el más numeroso de la Facultad de Economía y Empresa de la UB. El gráfico pone de manifiesto un aspecto muy relevante: el rendimiento académico ha experimentado una fuerte mejora durante el período que estamos considerando en este trabajo. Antes del curso 2004-05, sólo la mitad de los alumnos que se presentaban a examen (y una tercera parte del total de alumnos matriculados) conseguía superar la asignatura en primera convocatoria. En cambio, en los últimos tres cursos, el porcentaje de aprobados en relación con los presentados ha sido del 70%, mientras que en relación con los matriculados se ha situado en torno al 60%.

Las razones de esta mejora en el rendimiento académico son diversas y, en el presente estado de la investigación, difíciles de determinar con precisión. Sin negar la influencia de otros aspectos, hay dos factores que, dadas las evidencias disponibles, es necesario destacar. El primero es la elaboración de diversos materiales de apoyo docente: la *Guía Práctica de Historia Económica Mundial* (Departamento de Historia e Instituciones Económicas, 1994) los esquemas sobre los contenidos de las clases que el alumno ha podido consultar a través de los Dossiers Electrónicos, primero, y del Campus Virtual, después, y, finalmente, el manual *Introducción a la Historia Económica Mundial* (Feliu & Sudrià, 2006). Estos materiales han facilitado la asimilación de los contenidos de esta asignatura obligatoria para los estudiantes de primer curso, un hecho que los alumnos suelen reconocer - y valorar positivamente - en las encuestas del alumnado.



**Gráfico 1**  
**Tasas de éxito y de rendimiento académico en la asignatura de Historia Económica Mundial del grado de ADE, 1999-00/2012-13 (porcentajes)**



**Fuentes y notas:** Tasas de éxito = (aprobados/presentados)\*100. Tasas de rendimiento = (aprobados/matriculados)\*100. Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por la *Unitat de Planificació Academicodocent de la Universitat de Barcelona*. Véase también el texto y las notas al pie de página.

El segundo factor que debe mencionarse se refiere a la adopción generalizada y organizada de un sistema de clases prácticas y de evaluación continua en la asignatura de HEM durante el curso 2003-04. La relación entre este hecho y la mejora del rendimiento académico no es siempre automática. Pero es significativo que a medida que se ha ido generalizando la evaluación continua el porcentaje de alumnos suspendidos sobre el total de presentados no ha vuelto a situarse nunca más por debajo del 50%. En el largo plazo, la implantación del sistema de evaluación continua ha favorecido otro proceso: la disminución de los alumnos matriculados que no se presentan a los exámenes para ser evaluados. La ratio presentados / matriculados estuvo disminuyendo entre los cursos 1999-00 y 2003-04, pero tendió a aumentar a partir de entonces, tal vez coincidiendo con la progresiva generalización de la evaluación continua. El aumento más significativo se ha producido, sin embargo, a partir del curso 2010-11, precisamente en el momento en que la Facultad de Economía y Empresa de la UB ha comenzado a impartir los nuevos grados y a adoptar de manera universal el sistema de evaluación continua de acuerdo con el EEES. El porcentaje de aprobados sobre el total de

alumnos matriculados también ha aumentado en este último trienio. Quizás no es tan extraño. El número de alumnos matriculados sujetos a evaluación ha aumentado. Las probabilidades de que más alumnos aprobaran también. Y todo ello ha permitido una mejora del ratio aprobados/matriculados.

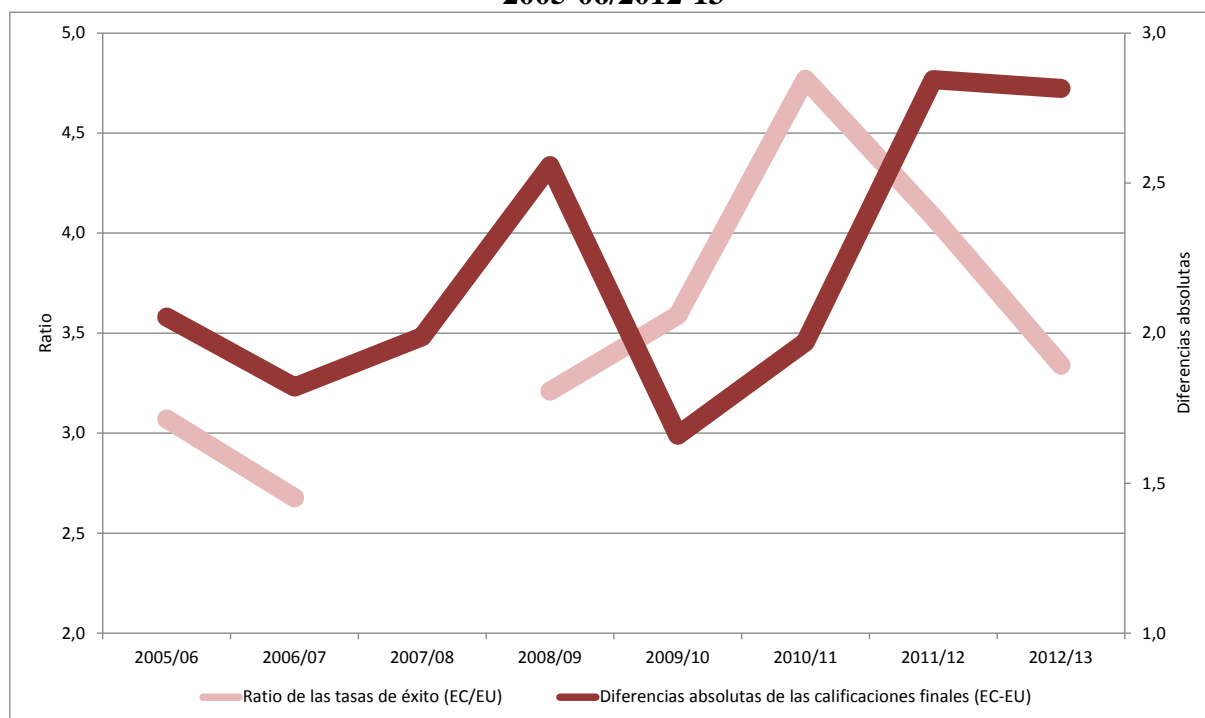
**Tabla 5**  
**Tasas de éxito y calificaciones finales según el tipo de evaluación en la asignatura de Historia Económica Mundial, 2005-06/2012-13**

	Número de observaciones	Evaluación continua (EC)	Evaluación única (EU)	Diferencia (EC)-(EU)	Ratio (EC)/(EU)
<b>Tasa de éxito</b>	1.966	61,9 %	17,9 %	43,9	3,5
<b>Puntuación media (sobre 10 puntos)</b>	2.267	5,5	3,3	2,2	1,7

**Fuentes y notas:** Elaboración propia. Los datos siempre se refieren a los alumnos que se han presentado en primera convocatoria. Véase texto y notas al pie de página.

El análisis de las tasas de éxito y de las calificaciones entre los alumnos que siguen la evaluación continua y aquellos que optan por la evaluación única permite mayor precisión (Tabla 5). Y también nos informa de un hecho que no por conocido deja de ser importante: entre los cursos 2005-06 y 2012-13 la tasa de éxito de los alumnos que siguieron la evaluación continua fue muy superior a la de aquellos que no lo hicieron. Según una muestra de calificaciones para unos 2.000 alumnos de los grados de Economía y ADE, los primeros tuvieron una tasa de éxito superior al 60 %. En cambio, esta tasa apenas alcanzaba el 18% en el caso de los alumnos que optaron por la evaluación continua. Esto es una diferencia de unos 44 puntos porcentuales en comparación con los alumnos que han seguido la evaluación continua, los cuales han obtenido una tasa de éxito 3,5 veces más elevada que los compañeros que han decidido otro sistema de evaluación. Sin duda, se trata de unas diferencias muy notables, pero sólo son ligeramente superiores a las que han encontrado otros estudios (Arribas, 2012: 8). Si en vez de fijarnos en la tasa de éxito, centramos nuestra atención en la calificación final las conclusiones son muy similares. La puntuación media de un alumno que ha seguido la evaluación continua durante el periodo considerado ha sido de 5,5 puntos, es decir, 2,2 puntos más y una nota un 70 % más elevada de lo que hubiera conseguido si no hubiera seguido este sistema de evaluación.

**Gráfico 2**  
**Ratio de las tasas de éxito y diferencias en la calificación final por tipo de evaluación, 2005-06/2012-13**



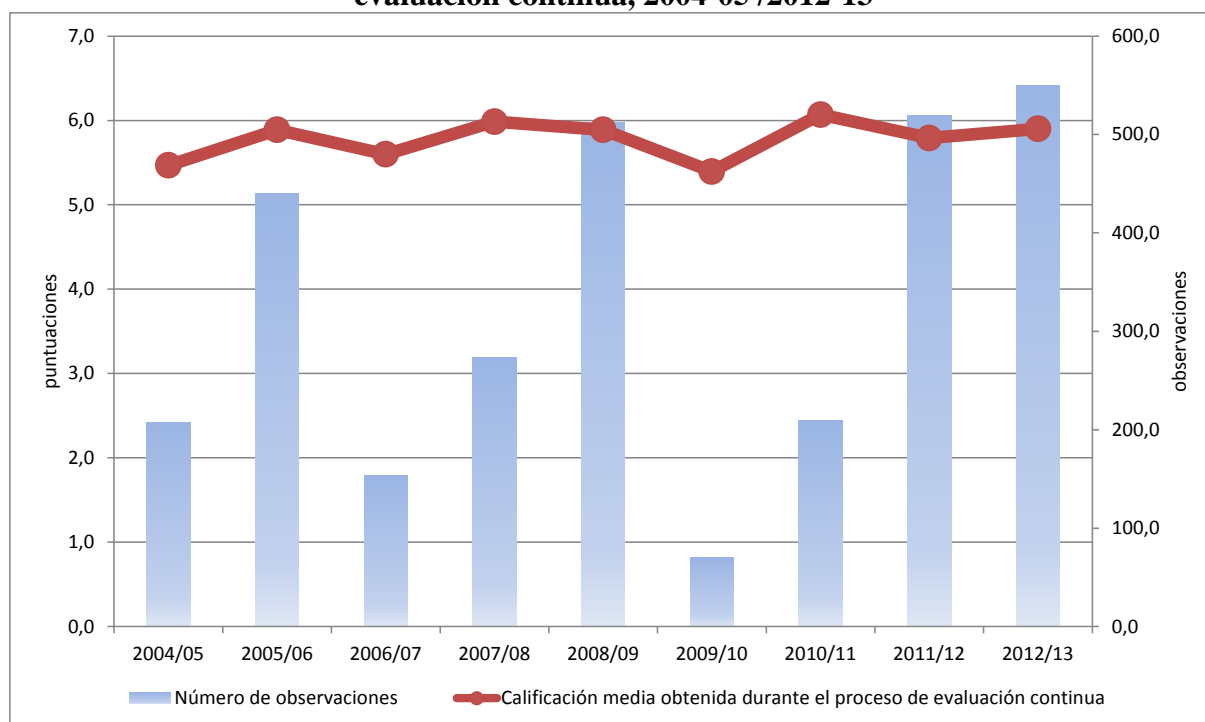
**Fuentes y notas:** EC= Evaluación continua. EU=Evaluación única. Véase también la Tabla 2, el texto y las notas al pie de página.

Evidentemente, las diferencias que acabamos de mencionar no se mantuvieron constantes a lo largo del tiempo. El gráfico 2 lo pone de manifiesto a partir de dos tipos de indicadores. El primero es la ratio de las tasas de éxito de la asignatura, es decir, el resultado de dividir la tasa de éxito de los alumnos que han seguido la evaluación continua entre la de aquellos que han optado por la evaluación única. El segundo indicador hace referencia a la diferencia de puntos entre las calificaciones finales por tipo de evaluación, continua o única.

Los datos muestran dos aspectos interesantes. El primero es que la ratio de las tasas de éxito y la diferencia en las calificaciones medias ha fluctuado bastante a lo largo del período considerado, un aspecto que seguramente hay que relacionarlo con las diferentes características de los grupos y de los profesores titulares que componen la muestra. Así, por ejemplo, en el curso 2009-10 la ratio de las tasas de éxito era del 3,6, pero el curso 2010-11 era del 4,8. Es decir, si en el primero de los cursos mencionados la tasa de éxito de los alumnos que siguieron la evaluación continua fue más del triple que la de aquellos que optaron por la única, en el curso 2006-07 la diferencia entre unos y otros pasó a ser casi cinco veces superior. Lo mismo podría decirse si analizáramos las calificaciones obtenidas en los cursos 2008-09 a 2009-10 y 2010-11 a 2011-12.

El segundo aspecto que llama la atención del gráfico 2 es la tendencia al aumento de la distancia entre aquellos alumnos que siguen la evaluación continua y aquellos que han decidido seguir un sistema de evaluación única. Esta divergencia es especialmente acusada en el caso de las diferencias en las calificaciones medias. Desgraciadamente, no podemos ofrecer una explicación razonada de este fenómeno. De momento, lo único que podemos mencionar es que a partir del curso 2009-10 la calificación media final de los alumnos que siguieron la evaluación continua mejoró en relación con aquellos que siguieron la evaluación única: si en relación a años anteriores la de los primeros aumentaba un 12 % en los tres últimos cursos - de 5,3 a casi 6,0 puntos - la de los segundos apenas lo hacía en un 2% - de 3,3 a 3,4 puntos. En cualquier caso, lo que sí podemos señalar es que esta mejora en la calificación media final de los alumnos que han seguido la evaluación continua no parece tanto que deba vincularse a una mejora en los resultados obtenidos durante las pruebas y ejercicios que se realizan a lo largo del curso en las clases prácticas, los cuales representan el 40 % de la calificación final de la asignatura. Esto es al menos lo que parece deducirse de la información de que disponemos sobre las puntuaciones obtenidas por los alumnos que han seguido el proceso de evaluación continua entre los cursos 2004-05 y 2012-13 (Gráfico 3).

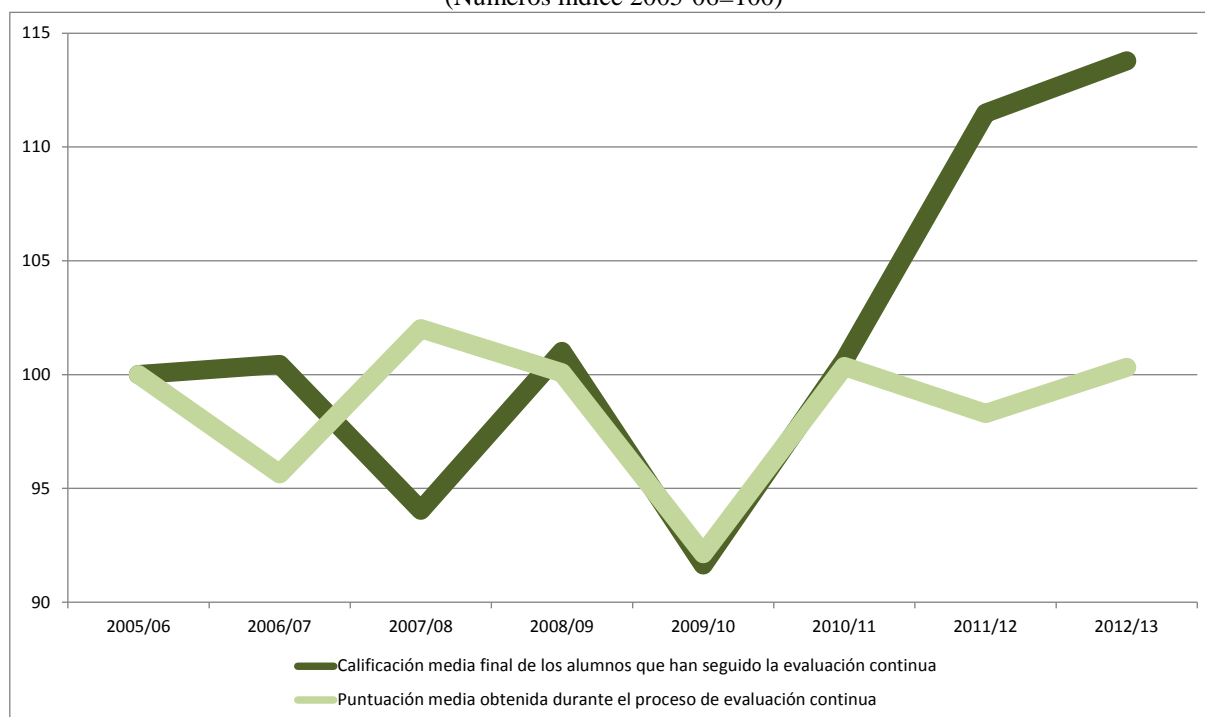
**Gráfico 3**  
**Las puntuaciones obtenidas en las pruebas y ejercicios realizados durante el proceso de evaluación continua, 2004-05 /2012-13**



**Fuentes y notas:** La puntuación máxima es un 10. Las puntuaciones obtenidas durante el proceso de evaluación continua representan un 40 % de la calificación final. Véase también el texto y las notas al pie de página.

En efecto, las puntuaciones que los alumnos han obtenido en las pruebas y ejercicios realizados en el proceso de evaluación continua no han experimentado cambios remarcables durante la última década. Ciertamente, se aprecia una cierta tendencia a aumentar, pero este incremento ha sido extraordinariamente modesto: entre los períodos 2005-06/2009-10 y 2010-11/2012-13 la puntuación media ha aumentado en menos de 0,3 puntos. Esto representa un crecimiento aproximado del 3% entre uno y otro periodo. Se trata de un aumento muy modesto cuando se compara con el que se ha producido en las calificaciones finales de los alumnos que han optado por seguir el proceso de evaluación continua (Gráfico 4). En general, la puntuación media de las pruebas y ejercicios de evaluación continua ha fluctuado en torno a los 5,8 puntos de media, sobre un máximo de 10 puntos posibles, con una desviación máxima de 0,4 décimas durante el curso 2009-10, precisamente el que cuenta con menos observaciones.

**Gráfico 4**  
**Las puntuaciones obtenidas durante el proceso de evaluación continua y la calificación final de la asignatura de Historia Económica entre los alumnos que han seguido la evaluación continua, 2005-06 /2012-13**  
 (Números índice 2005-06=100)

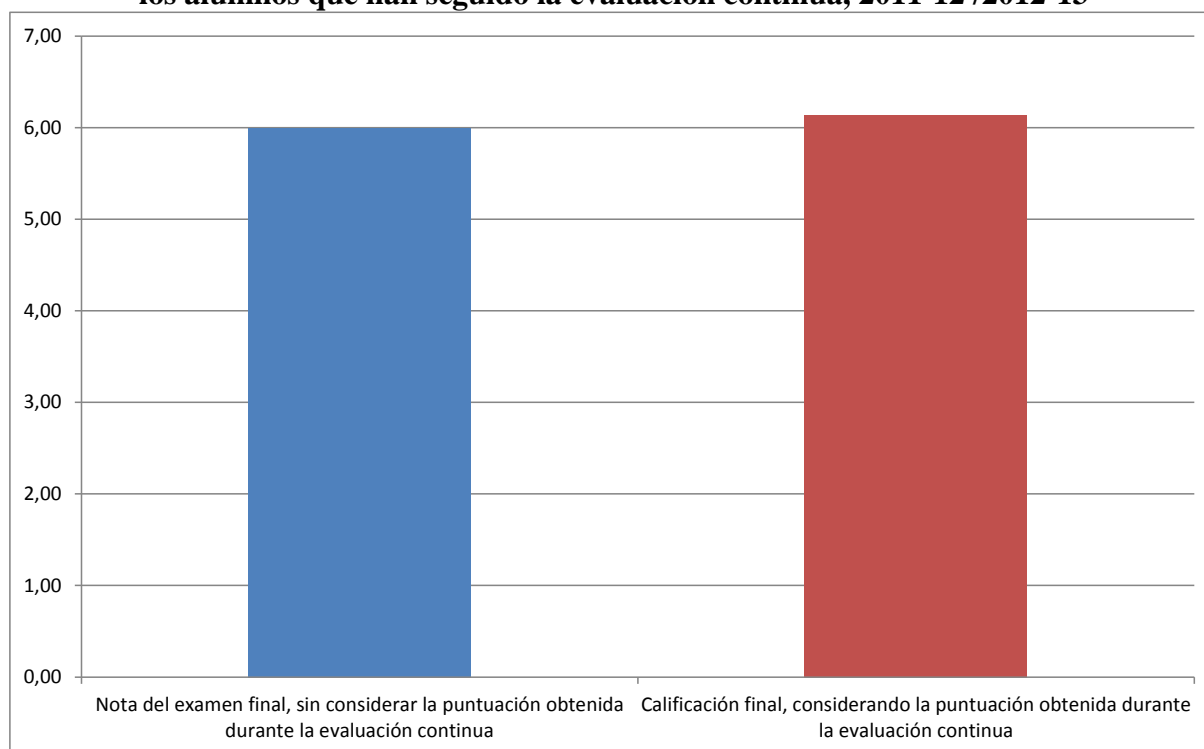


**Fuentes y notas:** La puntuación máxima es un 10. Las puntuaciones obtenidas durante el proceso de evaluación continua representan un 40 % de la calificación final. Véase también el texto y las notas al pie de página.

Ciertamente, los resultados que acabamos de comentar se deben tomar con precaución: pueden estar condicionados por diversos factores. Por ejemplo, el tamaño y la representatividad de la muestra disponible varían a lo largo del tiempo. Además, las puntuaciones medias derivadas de la evaluación continua pueden estar influenciadas por los cambios en la normativa de evaluación continua de la asignatura, una modificación que ya se ha comentado anteriormente, la cual afecta a los últimos cursos y que podría sesgar a la baja dichas puntuaciones. Pero, a pesar de todo ello, no parece que la conclusión general sobre la ausencia de cambios debiera variar significativamente en caso de disponer de más información y de datos más homogéneas.

**Gráfico 5**

**Las puntuaciones obtenidas en el examen final y la calificación final de la asignatura de los alumnos que han seguido la evaluación continua, 2011-12 /2012-13**



**Fuentes y notas:** La puntuación máxima es un 10. Las puntuaciones obtenidas durante el proceso de evaluación continua representan un 40 % de la calificación final, mientras que el 60 % restante se obtiene en el examen final o de síntesis. Véase también el texto y las notas al pie de página.

Y más aún. Una comparación entre la nota del examen final o de síntesis (sin considerar las puntuaciones de la evaluación continua) y la calificación final de la asignatura (considerando las puntuaciones de la evaluación continua) de los alumnos que precisamente han seguido la evaluación continua revela otro aspecto muy interesante (Gráfico 5). El impacto directo de la nota de la evaluación continua sobre la calificación final de la asignatura no parece demasiado

elevado. Esto es lo que indican los resultados sobre una muestra de 700 alumnos de los cursos 2011-12 y 2012-13. La nota media que estos alumnos obtuvieron en la prueba final o de síntesis fue de 6,0 puntos (sobre un máximo de 10 puntos). Esta nota representa el 60 % de la calificación final de la asignatura mientras que el 40 % restante se obtiene, como ya se ha señalado, durante el proceso de evaluación continua. Una vez esta última se incorporó, la calificación media final de estos alumnos fue prácticamente la misma que ellos mismos habían obtenido en el examen final o de síntesis: 6,1 puntos.

Las conclusiones parecen claras. La evaluación continua ha favorecido la mejora del rendimiento académico. Pero esta mejora no parece haber sido una consecuencia directa de un aumento en las puntuaciones obtenidas en las pruebas y ejercicios que los alumnos realizan durante el proceso de evaluación continua. El aumento señalado ha sido muy modesto durante la última década e inferior al incremento de las calificaciones finales de la asignatura. Por tanto, la relación entre evaluación continua y rendimiento académico es otra. Como varios estudios ya han señalado, el sistema de evaluación continua favorece una asimilación progresiva de los contenidos, permite una mayor interrelación con el profesor y, finalmente, aumenta el grado de conciencia del alumno durante su proceso de aprendizaje (Brockbank & McGill, 2002; Brown & Glasner, 2003, entre otros). En el caso concreto de la asignatura de HEM, hay otro hecho que debe mencionarse. En el momento de realizar el examen final o de síntesis, que representa el 60 % de la calificación final de la asignatura, las Normas de Evaluación de la asignatura ofrecen ciertas ventajas a los alumnos que siguen un proceso de evaluación continua: estos alumnos deben responder a un menor número de preguntas y, además, tienen más opciones en la elección de las preguntas a contestar.

#### **4. Las clases prácticas y la evaluación continua: una revisión de los contenidos, la metodología y la evaluación**

Después de lo que acabamos de señalar, la pregunta parece obvia: ¿porqué las puntuaciones obtenidas en las pruebas y ejercicios que los alumnos realizan durante el proceso de evaluación continuado no han mejorado de manera significativa a lo largo del tiempo? La respuesta a esta pregunta nos obliga a revisar los contenidos, la dinámica y la metodología de las clases prácticas o de tutorización por grupos así como el tipo de evaluación que utilizamos durante el proceso de evaluación continuado. En cuanto al primero de los aspectos señalados,

la tabla 6 sintetiza el tema y contenidos de las prácticas. El número total de temáticas diferentes supera la trentena. Pero predominan las aproximaciones cronológicas, que en algunos casos coinciden con los bloques temáticos de la asignatura o bien con apartados concretos de estos bloques.

**Tabla 6**

**Títulos generales y contenidos de las prácticas para las que se dispone de información**

<b>Panel 1: Aproximaciones de largo plazo</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>El desarrollo económico en el largo plazo y algunos de sus determinantes: el uso de Gapminder</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La evolución de la economía mundial en el largo plazo: una aproximación por países.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo económico y desigualdad en el largo plazo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La evolución de la economía mundial en el largo plazo: análisis de convergencia y divergencia</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>La evolución del PIB y del IDH en el largo plazo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La innovación: definición, evolución y consecuencias</li> </ul>
<b>Panel 2: Pasado y presente</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>La perspectiva histórica en la comprensión del presente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La historia económica y la situación económica actual</li> </ul>
<b>Panel 3: Aproximaciones cronológicas y/o temáticas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>La dinámica de largo plazo de la economía feudal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La Primera Guerra Mundial y los problemas de reconstrucción</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Demografía y regímenes demográficos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Malthus y la Gran Divergencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La economía mundial en la década de 1920: comercio y movimientos de capitales</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>La teoría malthusiana: un análisis de la evolución de la población</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El retorno al patrón oro después de la Primera Guerra Mundial</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>La Revolución Industrial: una aproximación general</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las causas de la Gran Depresión de la década de 1930</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>La Revolución Industrial: condicionantes e interpretaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La Gran Depresión y la Gran Recesión actual: una comparación</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>El debate sobre el nivel de vida en Gran Bretaña durante la Revolución Industrial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La época dorada del capitalismo y el final de la expansión</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Industrialización y divergencia en el siglo XIX</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El desarrollo de la empresa durante el período 1945-73</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>La difusión de la industrialización: una aproximación por países</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expansión, desaceleración y políticas económicas después de la Segunda Guerra Mundial</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>La primera globalización económica en el siglo XIX: la evolución del comercio y sus determinantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Orígenes y desarrollo del Estado del Bienestar</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>La primera globalización y el sistema monetario de patrón oro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La desigualdades después de la década de 1970</li> </ul>
<b>Panel 4: Aproximaciones metodológicas y otras</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo debe prepararse el examen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tú decides: Trabajo sobre un tema del programa (práctica opcional).</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia. Véase también el texto y las notas al pie de página.

En relación con la metodología y las dinámicas de las clases prácticas, pueden establecerse cinco grandes modelos:

- 1) Clases de 1 hora o 1 hora y 30 minutos de duración, con la mitad o la totalidad del grupo-aula, dependiendo del/la profesor/a y el tipo de dinámica planteados. Los/as alumnos/as trabajan, generalmente de forma individual fuera del aula, las lecturas, las



bases de datos u otros materiales propuestos por el/la profesor/a. En la clase práctica, de manera presencial y durante la primera media hora de clase, se suele realizar una discusión de las lecturas y/o tareas a realizar y se resuelven las dudas que hayan surgido durante las clases teóricas y en el proceso de preparación de los materiales o ejercicios para la clase práctica. El resto de la hora se dedica a responder por escrito diversas preguntas sobre los materiales y el trabajo previo de la práctica, las cuales son finalmente evaluadas.

2) Clases de 1 hora o 1 hora y 30 minutos de duración, con la mitad o la totalidad del grupo-aula, dependiendo del/la profesor/a y del tipo de dinámica planteados. Los/as alumnos/as trabajan, generalmente de manera individual y fuera del aula, las lecturas, las bases de datos u otros materiales propuestos por el/la profesor/a. En la clase práctica, y durante una parte (unos 45 minutos) o bien la totalidad de la clase, los/as alumnos/as trabajan de manera presencial en grupo, respondiendo a las preguntas que el profesor fija al comenzar la clase o bien poniendo en común el trabajo realizado individualmente fuera del aula. Si el trabajo en grupo sólo ha ocupado una parte de la clase, se realiza una prueba individual durante la segunda parte de la misma. En caso de que la discusión haya ocupado toda la franja horaria disponible, se realiza una prueba fuera del aula, la cual se envía al profesor a través del Campus Virtual. Esta prueba puede ser individual o colectiva.

3) Clases de 1 hora o 1 hora y 30 minutos de duración, con la mitad o la totalidad del grupo-aula, dependiendo del/la profesor/a y el tipo de dinámica planteados. Los/as alumnos/as trabajan, generalmente de manera individual y fuera del aula, las lecturas, las bases de datos u otros materiales propuestos por el profesor. En la clase práctica, el/la alumno/a debe enfrentarse a una prueba escrita individual.

4) Exposición en el aula de un tema propuesto por el/la alumno/a o fijado por el/la profesor/a. La exposición suele prepararse en pequeños grupos y también puede convertirse en optativa u obligatoria, dependiendo del/la profesor/a. Este último establece las normas de la exposición y su duración, que suele situarse en torno a los 10 minutos.

De las cuatro dinámicas presentadas, la mayoría de profesores/as aplica las dos primeras, si bien la tercera también ha sido utilizada en diversas ocasiones. En cambio la última de las dinámicas mencionadas -la exposición en el aula- tiene una aplicación mucho menos generalizada. Probablemente, este hecho es una consecuencia de las dimensiones de los

grupos -formados por un centenar de estudiantes- donde se ha impartido o se imparte la asignatura de Historia Económica Mundial.

Una de las principales características de las dinámicas que se desarrollan en las clases prácticas es que éstas están muy orientadas hacia el proceso de evaluación continua. En este ámbito, también pueden distinguirse varios sistemas en la evaluación del rendimiento de los/as alumnos/as:

- 1) La realización de pruebas escritas individuales, que en su mayoría se realizan dentro del aula y durante las clases prácticas.
- 2) La realización de pruebas escritas en grupo, que pueden tener lugar tanto en el aula durante las clases prácticas o posteriormente y fuera del aula.
- 3) La realización de ejercicios escritos breves y rápidos, que pueden resolverse de manera individual y/ o en grupo, pero que siempre se realizan en el aula, generalmente durante las clases teóricas, y una vez finalizado alguno de los contenidos explicados por el/la profesor/a.
- 4) La realización de un trabajo tutorizado, que habitualmente y/o mayoritariamente, se realiza fuera del aula y de las clases prácticas. Como ya se ha indicado anteriormente, la temática del trabajo puede ser propuesta por el alumno o fijada por el/la profesor/a. Además, el trabajo puede ser individual o colectivo y también puede convertirse en optativo u obligatorio, dependiendo del/la profesor/a. Este último puede realizar un seguimiento tutorizado de dicho trabajo, guiando al alumno durante el proceso de aprendizaje, o bien puede fijar previamente los contenidos y las preguntas que debe desarrollar el alumno y sólo aclarar dudas puntuales del alumno on-line.

La tabla 7 informa de los sistemas de evaluación mayoritariamente empleados en las clases prácticas durante el proceso de evaluación continua. Los datos provienen de una muestra de casi 2.700 observaciones. Y, a pesar de que hay que tomarlos con precaución, ponen de manifiesto dos aspectos muy relevantes. En primer lugar, la mayoría de profesores/as que han informado sobre el tipo de evaluación empleada durante el proceso de evaluación continua ha seguido como método de evaluación una prueba escrita individual, según puede deducirse del número de observaciones que disponemos. En segundo lugar, la puntuación media que los alumnos han obtenido a partir de este sistema de evaluación es comparativamente baja cuando

lo comparamos con otras formas y metodologías de evaluación, tales como las pruebas escritas en grupo o trabajos colectivos o bien las exposiciones orales.

**Tabla 7**  
**Puntuaciones obtenidas por los alumnos de la asignatura de Historia Económica según la tipología de pruebas y ejercicios realizadas durante el proceso de evaluación continua, 2010-11/2012-13**

	Número de observaciones	Puntuación media (sobre 10)	Puntuación media (exámenes individuales=100)
Exámenes y pruebas escritas individuales realizadas durante las CP*	2.163	5,4	100
Exámenes y pruebas escritas colectivas realizadas durante y/o después de las CP	239	6,9	127
Trabajos individuales optativos realizados fuera del aula	12	8,8	162
Trabajos individuales obligatorios realizados fuera del aula	80	6,1	113
Ejercicios escritos colectivos realizados durante las CTE	96	6,8	126
Exposiciones orales colectivas realizadas durante las CP	56	7,4	137
<b>TOTAL**</b>	2.646	5,7	103

**Fuentes y notas:** CP: Clases Prácticas o de tutorización por grupos. CTE: Clases Teóricas. (\*) En algunos casos, las puntuaciones no provienen de exámenes individuales puros, sino que un porcentaje (inferior al 20 %) de las mismas está vinculado a pruebas realizadas colectivamente; (\*\*) La puntuación es una media ponderada. Elaboración propia. Véase también el texto y las notas al pie de página.

Estas evidencias sugieren que una parte de la respuesta a la pregunta que realizábamos al inicio de este apartado quizás hay que encontrarla en nuestra práctica docente. ¿Por qué las puntuaciones obtenidas en las pruebas y ejercicios que los alumnos realizan durante el proceso de evaluación continua no han mejorado de manera significativa a lo largo del tiempo? Al menos parcialmente, esto podría ser consecuencia tanto de la dinámica y metodología que seguimos en las clases prácticas como del tipo de evaluación que utilizamos durante el proceso de evaluación continuado. Ni el tipo de dinámica ni el tipo de evaluación parecen conducir a mejoras significativas en las puntuaciones obtenidas por los alumnos/as durante el proceso de evaluación continua.

## 5. Conclusiones

Este trabajo ha analizado la incidencia de la evaluación continua de los aprendizajes en el rendimiento académico de los alumnos universitarios durante esta última década. Se ha centrado en el caso de Historia Económica Mundial, una asignatura obligatoria en el primer curso de los Grados de Economía y ADE de la Facultad de Economía y Empresa de la UB. Y, a diferencia de otros estudios, ha adoptado una perspectiva de análisis de largo plazo gracias a la evidencia disponible para los cursos 2003-04 al 2012-13. Esta información ha permitido concluir lo siguiente:

1. La evaluación continua favorece la mejora del rendimiento académico del alumno, un aspecto que también han señalado otros estudios (Clavería, 2009 y 2011; Martínez & Cadenato, 2009; Arribas, 2012; Blázquez et al., 2013). Además, según los datos disponibles para la asignatura de HEM, la diferencia de rendimiento y calificaciones entre los alumnos que han seguido un sistema de evaluación continua y aquellos que ha optado por la evaluación única se ha ampliado durante esta última década.

2. Los mecanismos para llegar a la mejora del rendimiento académico del alumnado a través de la evaluación continua parecen más complejos de lo que quizás podría pensarse. Según la información disponible, la calificación final de los alumnos que han optado por la evaluación continua ha mejorado más que la calificación obtenida por estos mismos alumnos durante las pruebas y ejercicios correspondientes a este último tipo de evaluación, las cuales se realizan en las clases prácticas de la asignatura. Si entre los cursos 2005-06 y 2012-13, la primera mejoró entre un 10 y un 15%, la segunda se mantuvo prácticamente estancada. Esta evidencia podría indicar que la evaluación continua afecta positivamente al rendimiento académico a través de mecanismos indirectos, como, por ejemplo, la asimilación progresiva de los contenidos o un mayor grado de concienciación del alumno durante su proceso de aprendizaje.

3. La falta de avances significativos en las puntuaciones obtenidas en las pruebas y ejercicios realizados en las clases prácticas durante el proceso de evaluación continua requiere de algunos comentarios y reflexiones. Indica que puede existir un cierto margen de mejora en este ámbito. Y, además, permite formular alguna hipótesis. En este sentido, podría plantearse como hipótesis que la falta de avances en las calificaciones obtenidas durante las pruebas y ejercicios que componen la evaluación continua podría haber estado relacionado, al menos en

parte, con los métodos de evaluación utilizados durante las clases prácticas, los cuales se han centrado mayoritariamente en el examen escrito individual. Si esta hipótesis se confirmara, tal vez sería necesario desarrollar y aplicar herramientas y estrategias que favoreciesen un mejor aprovechamiento de las clases prácticas. En este sentido, es posible que fuera necesario profundizar en el proceso de evaluación formativa y esto podría suponer, entre otros aspectos, la necesidad de favorecer una participación más activa del alumnado en el proceso de aprendizaje, de incentivar una mayor interacción entre docentes y discentes o de introducir sistemas de rúbricas y métodos de aprendizaje basados en la evaluación entre iguales.

## 6. Referencias bibliográficas

- Arribas, José María (2012): “El rendimiento académico en función del sistema de evaluación empleado”, *Relieve*, vol. 18, n. 1.
- Blázquez, Desamparados; Josep Domènech de Soria; Raúl Peña-Ortiz; María Cinta Vincent Vela; Jaime Lloret & Elena de la Poza Plaza (2013): “Efecto sobre el rendimiento académico de la evaluación continua llevada al extremo: pruebas semanales acumulativas”, *DUGiDocs, Universitat de Girona*, 2013-07.
- Brockbank, A. & McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- Brown, S. & Glasner, A. (2003). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea.
- Claveria González, Òscar (2011) “Análisis de las expectativas y el rendimiento del alumnado ante la implantación de un sistema de evaluación continua”, *Revista d’Innovació Docent Universitària*, n. 3, pp. 44-71.
- Claveria González, Òscar (2009): ¿Puede ayudar la evaluación continua a mejorar el rendimiento de los alumnos?, *Revista de Formació e Innovació Educativa Universitaria*, vol. 2, n. 2, pp. 60-75.
- Departament d’Història i Institucions Econòmiques (1994): *Guia Pràctica d’Història Econòmica Mundial*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Feliu, Gaspar & Carles Sudrià (2006): *Introducció a la Història Econòmica Mundial*. València: Universitat de València-Universitat de Barcelona.

Martínez Martínez, María & Ana Cadenato Matía (2009): “Correlación entre evaluación continua y el rendimiento académico”, a Martínez Urreaga, Joaquín & Pinto Cañón, Gabriel (eds.): *La Química como materia básica de los Grados de Ingeniería*. Madrid: Sección de Publicaciones de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Industriales. Universidad Politécnica de Madrid, pp. 71-94.