



Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

ICADE

**ANÁLISIS DE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN  
DE LA UNIVERSIDAD**

Autor: Ana Vélez Arribas

Director: Javier Márquez Vigil

MADRID, Marzo 2026

## RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Resumen: El presente Trabajo Fin de Grado analiza cómo perciben los estudiantes universitarios los métodos de evaluación utilizados en sus asignaturas, con especial atención a la percepción de justicia del sistema evaluativo y su posible relación con el rendimiento académico.

En el contexto actual de la educación superior, los sistemas de evaluación desempeñan un papel clave no solo en la medición del aprendizaje, sino también en la motivación y la implicación de los estudiantes en su proceso formativo. En este sentido, comprender cómo los estudiantes perciben dichos sistemas resulta fundamental para mejorar la calidad del proceso educativo.

Para abordar esta cuestión, se llevó a cabo un estudio empírico de carácter cuantitativo basado en un cuestionario online dirigido a estudiantes universitarios (N=72). A través de esta encuesta, distribuida entre alumnos de la Universidad Pontificia Comillas y de otras instituciones españolas, se recogieron datos sobre las preferencias de los estudiantes respecto a distintos formatos de evaluación como el examen de desarrollo, el tipo test o la evaluación continua, así como su valoración sobre aspectos como la claridad de los criterios de evaluación, la utilidad del feedback o la equidad del sistema evaluativo. Los datos obtenidos fueron analizados mediante técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales, incluyendo el análisis de la varianza (ANOVA) y pruebas t de Student.

Los resultados del estudio muestran que los estudiantes que perciben los métodos de evaluación como más justos, tienden a obtener mejores notas que aquellos que los consideran menos justos. Asimismo, se observa que existen diferencias en la percepción de justicia en función del método de evaluación, siendo algunos sistemas percibidos como más transparentes y equitativos que otros.

En conjunto, estos hallazgos ponen de manifiesto la importancia de diseñar sistemas de evaluación claros, coherentes y percibidos como justos, ya que estas percepciones pueden influir significativamente tanto en la experiencia educativa del estudiante como en su rendimiento académico.

Palabras clave: evaluación universitaria; percepción de justicia; métodos de evaluación; rendimiento académico; estudiantes universitarios.

## ABSTRACT AND KEY WORDS

### Abstract:

This Final Degree Project analyzes how university students perceive the assessment methods used in their courses, with particular attention to the perceived fairness of evaluation systems and its possible relationship with academic performance.

In the current context of higher education, assessment systems play a key role not only in measuring learning outcomes, but also in influencing students' motivation and engagement in the learning process. Therefore, understanding how students perceive these systems is essential to improve the quality of education.

To address this issue, an empirical quantitative study was conducted based on an online questionnaire administered to university students ( $N = 72$ ). The survey, distributed among students from Universidad Pontificia Comillas and other Spanish universities, collected data on students' preferences regarding different assessment formats, such as essay exams, multiple-choice tests and continuous assessment, as well as their perceptions of aspects such as the clarity of evaluation criteria, the usefulness of feedback and the overall fairness of the evaluation system. The data were analyzed using descriptive and inferential statistical techniques, including analysis of variance (ANOVA) and t-tests.

The results show that students who perceive assessment methods as fairer tend to obtain higher academic grades than those who consider them less fair. In addition, differences in perceived fairness across assessment methods were identified, with some systems being considered more transparent and equitable than others.

Overall, these findings highlight the importance of designing clear, coherent and fair assessment systems, as students' perceptions of fairness can significantly influence both their academic experience and performance.

Key words: university assessment; perceived fairness; assessment methods; academic performance; university students.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>1.1. Contextualización, planteamiento, importancia y justificación del tema.</b> ..	5
<b>1.2. Objetivos del trabajo</b> .....	6
<b>1.3. Metodología</b> .....	6
<b>1.4. Estructura del trabajo</b> .....	7
<b>2. REVISIÓN DE LA LITERATURA</b> .....	8
<b>1. Métodos de evaluación universitaria</b> .....	8
<b>2. Justicia en la evaluación</b> .....	12
<b>2.1 Factores que influyen en la percepción de la justicia</b> .....	12
<b>2.2 Consecuencias de la percepción de injusticia</b> .....	14
<b>3. Relación entre el tipo de evaluación y el rendimiento académico</b> .....	15
<b>3.1 Impacto de los métodos de evaluación en el rendimiento</b> .....	15
<b>3.2 Influencia de la percepción de justicia en el rendimiento</b> .....	16
<b>Mi hipótesis:</b> .....	17
<b>3. ESTUDIO EMPÍRICO</b> .....	18
<b>3.1 Diseño del estudio y del cuestionario</b> .....	18
<b>3.2 Participantes</b> .....	19
<b>3.3 Método de análisis de datos</b> .....	19
<b>4. ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....	20
<b>4.1 Descripción de la muestra</b> .....	20
<b>4.2 Preferencias de los alumnos respecto a los métodos de evaluación</b> .....	21
<b>4.3 Percepción de justicia del sistema de evaluación.</b> .....	22
<b>4.3.1 Justicia percibida general</b> .....	22
<b>4.3.2 Índice de justicia percibida y fiabilidad</b> .....	23
<b>4.4 Contraste de hipótesis</b> .....	24
<b>4.4.1 Hipótesis 1. Diferencias en la percepción de justicia según el método de evaluación.</b> .....	24
<b>4.4.2 Hipótesis 2: Relación entre justicia percibida y rendimiento académico.</b> .....	25
<b>5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b> .....	27

<b>6. CONCLUSIONES</b> .....	28
<b>7. DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA</b> .....	30
<b>8. REFERENCIAS</b> .....	31
<b>9. ANEXO</b> .....	32

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Contextualización, planteamiento, importancia y justificación del tema**

La evaluación constituye uno de los elementos fundamentales en el proceso educativo universitario, ya que no solo permite medir el grado de adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes, sino que también influye directamente en su forma de estudiar, en su motivación y en su implicación académica. En este sentido, la evaluación no debe entenderse únicamente como un mecanismo de calificación, sino como una parte clave del proceso de aprendizaje.

En la actualidad, las universidades utilizan una gran variedad de métodos de evaluación, como los exámenes tipo test, los exámenes de desarrollo, la evaluación continua, la resolución de casos prácticos o las pruebas orales. Cada uno de estos métodos presenta características distintas en cuanto a su estructura, su nivel de exigencia o su grado de objetividad. Lo que hace que los estudiantes no los perciban de la misma manera. Así, más allá de su eficacia para medir conocimientos, estos métodos también influyen en la experiencia académica del alumnado.

Uno de los aspectos que ha adquirido especial relevancia en los últimos años es la percepción de justicia del sistema de evaluación. Los estudiantes no solo valoran el resultado obtenido, sino también el proceso mediante el cual son evaluados. En este sentido, factores como la claridad de los criterios, la coherencia entre lo enseñado y lo evaluado o la transparencia en la corrección resultan determinantes para que un sistema sea percibido como justo (Rasooli, Zandi y DeLuca, 2018).

Además, la percepción de justicia no solo afecta a la satisfacción del estudiante, sino que puede tener implicaciones en su comportamiento académico. Un sistema percibido como justo puede favorecer la motivación, el esfuerzo y la implicación en el aprendizaje, mientras que la percepción de injusticia puede generar desmotivación o rechazo hacia el proceso evaluativo. Por ello, resulta especialmente relevante analizar en qué medida esta percepción puede estar relacionada con el rendimiento académico.

En este contexto, el presente trabajo se justifica por la necesidad de comprender cómo los estudiantes perciben los distintos métodos de evaluación, así como analizar las posibles diferencias en la percepción de justicia entre ellos y su relación con el rendimiento académico. Este análisis permite aportar una visión más completa del proceso evaluativo en la educación superior, contribuyendo a la mejora de los sistemas de evaluación y al

diseño de prácticas más coherentes, transparentes y adaptadas a las necesidades del alumnado.

## **1.2. Objetivos del trabajo**

El objetivo principal de este trabajo es analizar la percepción de justicia del sistema de evaluación universitario y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes.

A partir de este objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Analizar las preferencias de los estudiantes respecto a distintos métodos de evaluación usados en el ámbito universitario.
- Examinar la percepción de justicia que los estudiantes atribuyen a los diferentes sistemas de evaluación.
- Analizar si existen diferencias en la percepción de justicia en función del método de evaluación utilizado.
- Examinar la relación entre la percepción de justicia del sistema de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes.

Estos objetivos permiten abordar el fenómeno desde distintas perspectivas combinando el análisis de las percepciones de los estudiantes con el estudio de su rendimiento académico.

## **1.3. Metodología**

El presente trabajo se basa en una metodología de carácter cuantitativo, orientada al análisis de la percepción de los estudiantes universitarios sobre los métodos de evaluación y su relación con el rendimiento académico.

Para la recogida de información se diseñó un cuestionario estructurado compuesto por diferentes tipos de preguntas que permitían obtener tanto datos descriptivos de la muestra como información específica sobre las variables de interés. En concreto, el cuestionario incluía preguntas sociodemográficas (género, edad y curso académico), cuestiones relativas a las preferencias de los estudiantes respecto a los métodos de evaluación, así como una escala tipo Likert (de 1 a 5) destinada a medir la percepción de justicia del sistema de evaluación en sus distintas dimensiones.

La muestra está formada por 72 estudiantes universitarios procedentes de distintas titulaciones, lo que permite obtener una visión general del fenómeno analizado desde diferentes perspectivas académicas.

El análisis de los datos se realizó mediante técnicas estadísticas descriptivas e inferenciales. En primer lugar, se calcularon medidas básicas para describir la muestra y conocer las principales tendencias de las respuestas. Posteriormente, se llevaron a cabo distintos contrastes de hipótesis para analizar las relaciones planteadas en el estudio, utilizando pruebas estadísticas adecuadas a los objetivos planteados y al tipo de variables analizadas.

En concreto, se empleó el análisis de la varianza (ANOVA) para comparar la percepción de justicia entre diferentes métodos de evaluación y pruebas t de Student para analizar diferencias entre grupos. Todos los análisis se realizaron con un nivel de significación del 5% ( $\alpha = 0,05$ ).

#### **1.4. Estructura del trabajo**

El presente trabajo se estructura en 6 capítulos.

En primer lugar, el capítulo 1 presenta la introducción al tema de estudio incluyendo la contextualización del problema, los objetivos del trabajo, la metodología empleada y la estructura general del documento.

El capítulo 2 recoge el marco teórico del estudio, donde se revisa la literatura existente sobre los sistemas de evaluación superior, percepción de justicia en contextos educativos y la relación entre la evaluación y el rendimiento académico.

En el capítulo 3 se describe el estudio empírico realizado, incluyendo el diseño del cuestionario, las características de la muestra y los métodos de análisis de datos utilizados.

El capítulo 4 presenta los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos, incluyendo los estadísticos descriptivos y el contraste de las hipótesis planteadas.

Posteriormente, el capítulo 5 se dedica a la discusión de los resultados, interpretando los hallazgos obtenidos en relación con la literatura existente sobre el tema.

Finalmente, el capítulo 6 recoge las principales conclusiones del estudio, así como sus limitaciones y posibles líneas futuras de investigación.

## **2. REVISIÓN DE LA LITERATURA**

### **1. Métodos de evaluación universitaria**

Según Butler, (2010), “el objetivo principal de la evaluación es medir el grado en que los estudiantes han adquirido las habilidades y conocimientos que forman los objetivos de aprendizaje de una experiencia educativa (por ejemplo, una actividad, una sesión o un curso). Por el contrario, el objetivo principal del uso de pruebas para el aprendizaje es producir conocimientos y habilidades que sean duraderos, de modo que se conserve durante largos periodos de tiempo y generalizables, de modo que pueda utilizarse de forma flexible en diferentes contextos”

La evaluación constituye un elemento esencial en la educación superior, ya que no solo permite medir el grado de adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes, sino que también orienta y moldea su forma de aprender. Como señala Boud (1995, citado en Wadhwa, 2005), "cada acto de evaluación da un mensaje a los estudiantes sobre lo que deberían aprender y cómo deberían hacerlo", subrayando así el impacto directo de los métodos evaluativos en los procesos de aprendizaje

En el ámbito universitario la evaluación cumple múltiples funciones. De acuerdo con Rowntree (1987, citado en Wadhwa, 2005), entre los principales objetivos de la evaluación se encuentra la selección de estudiantes, el mantenimiento de estándares académicos, la motivación del alumnado, la información a los estudiantes sobre su progreso y la retroalimentación al profesorado sobre la eficacia de su enseñanza. Estos propósitos, en ocasiones, pueden resultar contradictorios, lo que refleja la complejidad inherente al proceso evaluativo.

Por eso es importante ver bien los diferentes métodos de evaluación que se utilizan en las universidades, sus características, ventajas, y sus límites. A continuación, se describen los principales tipos de evaluación utilizados en el ámbito académico, tomando como referencia tanto métodos tradicionales como enfoques alternativos que buscan promover un aprendizaje más profundo.

Según Wadhwa (2005), los **exámenes tipo test** son rápidos de administrar y fáciles de calificar, lo que permite evaluar una amplia gama de contenidos en poco tiempo.

No obstante, como advierte Swanson et al. (1997, citado en Wadhwa, 2005), este tipo de pruebas pueden fomentar un aprendizaje superficial, centrado más en la memorización que en la comprensión profunda.

Pese a estas limitaciones, investigaciones recientes han matizado el impacto de los exámenes tipo test sobre el aprendizaje. Butler (2018) destaca que, si se diseñan de manera adecuada, los ítems de opción múltiple pueden **promover procesos cognitivos complejos**, como el razonamiento crítico y la transferencia de conocimientos. En este sentido, el autor sostiene que los tests bien contruidos no solo evalúan el recuerdo de información, sino que también pueden **estimular un aprendizaje más profundo**.

Asimismo, Butler (2018) señala que la calidad del diseño de las preguntas es determinante: ítems pobres o mal redactados pueden inducir a errores por confusión o adivinanza, mientras que ítems bien elaborados **fomentan la comprensión significativa**. Por tanto, el efecto de los exámenes tipo test sobre el aprendizaje no depende únicamente del formato, sino de **cómo se diseñan las preguntas** y del nivel de exigencia cognitiva que plantean al estudiante.

Para este autor, “es muy posible crear ítems de opción múltiple que midan el pensamiento de orden superior, incluso si es más difícil y la investigación ha demostrado que realizar pruebas de opción múltiple que requieran un pensamiento de orden superior puede producir un aprendizaje que mejora el rendimiento posterior”.

Así, aunque tradicionalmente los tests de opción múltiple se han asociado a estrategias de aprendizaje superficial, un uso cuidadoso de este formato puede contribuir de manera positiva al desarrollo académico de los estudiantes.

Para que los exámenes tipo test resulten verdaderamente útiles en términos de aprendizaje, deben presentar un nivel de dificultad moderado: lo suficiente para desafiar al estudiante, pero sin impedir su éxito. Según Butler (2008), este equilibrio favorece la retención y comprensión de los contenidos, mientras que los ítems demasiado fáciles pueden reducir la eficacia del aprendizaje. Además, la inclusión de retroalimentación posterior a la prueba permite consolidar el conocimiento correcto y corregir errores, minimizando los efectos negativos de los distractores.

En este sentido, el potencial de los exámenes tipo test como herramienta de aprendizaje parece depender en gran medida del contexto en el que se utilicen. En el marco de la evaluación continua, donde es posible proporcionar feedback inmediato y repetir el proceso evaluativo, este tipo de pruebas puede contribuir de forma significativa a la mejora del aprendizaje. Sin embargo, en el caso de los exámenes finales, donde no existe retroalimentación posterior ni oportunidad de corrección, su función se limita principalmente a la medición del conocimiento, reduciendo su impacto como herramienta formativa.

La **evaluación mediante exámenes de desarrollo** o ensayos ha sido ampliamente utilizada en educación superior. No obstante, diversos estudios advierten sobre las limitaciones de este método. Como destaca Rowntree (1987, citado en Wadhwa, 2005), la calificación de los exámenes de ensayo presenta problemas de fiabilidad, dado que diferentes correctores pueden asignar puntuaciones distintas al mismo contenido. Esta subjetividad constituye uno de los principales retos a la hora de garantizar la equidad en este tipo de evaluación.

Como señala Brown (2010), “Los exámenes de ensayo exigen que los estudiantes demuestren conocimiento del contenido académico enseñado durante el curso y sintetizen una comprensión de ese contenido en un periodo de tiempo relativamente breve”.

Este autor profundiza en las dificultades de los exámenes de ensayo en el ámbito universitario, señalando que la validez de las calificaciones puede verse afectada por factores ajenos al contenido académico, como la calidad del lenguaje, la estructura del texto o incluso la extensión de las respuestas. Según el autor, los examinadores tienden a valorar no solo el conocimiento expresado, sino también aspectos formales como la cohesión, la ortografía o la claridad expositiva, lo que puede introducir un sesgo en la evaluación final.

En este sentido, “las calificaciones de los ensayos deben reflejar no solo la cantidad del conocimiento reproducido con precisión sino también la calidad del razonamiento, la lógica o la perspicacia que el estudiante genera en el tiempo permitido”. (Brown, 2010).

Sin embargo, las condiciones propias de los exámenes cronometrados, donde los estudiantes deben escribir en un tiempo limitado y sin posibilidad de revisión o

corrección, convierten el ensayo en un primer borrador que no siempre refleja con precisión el nivel real de comprensión o razonamiento del alumno. Esto pone en entredicho la fiabilidad de las notas obtenidas y su capacidad para medir de forma auténtica el conocimiento profundo.

Ante estas limitaciones, Brown (2010) también propone alternativas para mejorar la validez de los ensayos evaluativos, como el rediseño de las preguntas para focalizar en el contenido esencial o la utilización de mapas conceptuales que ayuden a estructurar la respuesta. Estas estrategias podrían contribuir a minimizar la influencia de factores superficiales y a centrar la evaluación en la demostración del pensamiento crítico y a comprensión profunda.

La **evaluación oral**, aunque poco habitual en la educación superior, ofrece ventajas específicas frente a la evaluación escrita. Los estudios observaron que los estudiantes obtuvieron mejores calificaciones en pruebas orales que en escritas, tanto en preguntas científicas como de reflexión personal. Además, los alumnos valoraron positivamente la oportunidad de desarrollar habilidades de comunicación profesional a través de este formato.

Sin embargo, las evaluaciones orales también presentan desafíos. Los estudiantes reportaron niveles de ansiedad más elevados ante este tipo de pruebas en comparación con las pruebas escritas y los autores señalan la necesidad de establecer protocolos claros para minimizar posibles sesgos, derivados, por ejemplo, de factores como la comunicación no verbal o la personalidad del evaluado (Huxham et al., 2012).

La **evaluación continua**, basada en trabajos de curso y actividades distribuidas a lo largo del tiempo, permite un seguimiento menos concentrado del aprendizaje y elimina el riesgo de que el rendimiento de los estudiantes se vea afectado por un mal día o por preguntas imprevistas por lo que los estudiantes piensan que es “más justo” (Wadhwa, 2005). Esta modalidad favorece un aprendizaje más profundo al estar más conectada con tareas auténticas y relevantes para el mundo real. Sin embargo, también presenta desafíos, como una mayor carga de trabajo en la corrección y el riesgo de que los estudiantes no cubran todo el currículo si seleccionan en qué temas enfocarse (Wadhwa, 2005).

Dentro de la evaluación continua, destacan las evaluaciones formativas, entendidas como aquellas “que tienen por objeto generar retroalimentación sobre el rendimiento para mejorar y acelerar el aprendizaje” (Sadler, 1998, citado en Brazeal,

Brown y Couch, 2016). Estas técnicas ayudan a clarificar objetivos de aprendizaje, detectar dificultades, fomentar la autorregulación y activar la participación del alumnado. Según Brazeal et al. (2016), la mayoría de los estudiantes valora positivamente su utilidad para el aprendizaje, especialmente cuando comprenden su propósito. No obstante, también puede surgir cierta resistencia si se perciben como una carga adicional o si no se explican correctamente sus beneficios. Para que sean efectivas, es clave que el profesorado comunique claramente su finalidad y proporcione retroalimentación útil y alineada con los objetivos del curso.

## **2. Justicia en la evaluación**

La percepción de justicia en la evaluación académica constituye un factor determinante en la experiencia de aprendizaje del estudiante universitario. De acuerdo con la literatura reciente, la equidad evaluativa implica no solo la aplicación de criterios objetivos y claros, sino también la adecuación del proceso evaluador a las necesidades diversas del alumnado (Rasooli, et al., 2018). En este sentido, la equidad se articula a través de dimensiones como la justicia distributiva, procedimental e interaccional, según el marco conceptual desarrollado por Tierney (2013, citado en Rasooli, Zandi, & DeLuca, 2018).

Además, como subraya Tierney (2014), la equidad en la evaluación va más allá de tratar a todos por igual, sino que supone garantizar la oportunidad real de demostrar el aprendizaje, mantener la transparencia del proceso y atender a las diferencias individuales.

### **2.1 Factores que influyen en la percepción de la justicia**

La percepción de equidad en la evaluación está condicionada por muchos factores que afectan directamente a cómo los estudiantes interpretan y valoran los procesos evaluativos. Uno de los más importantes es **la claridad de las expectativas y de los criterios** Rasooli, Zandi y DeLuca (2018), insisten en que una evaluación justa debe basarse en estándares y objetivos transparentes.

Murillo y Hidalgo (2017) también destacan que los alumnos consideran fundamental disponer de información clara y previa sobre los criterios de evaluación, las expectativas de aprendizaje y las condiciones de calificación. Esta transparencia contribuye a una mayor percepción de justicia.

Asimismo, **la transparencia en los criterios** de calificación y el uso de rúbricas claras no solo facilita la comprensión de las expectativas, sino que también mejora significativamente la percepción de equidad por parte de los alumnos. (Lizzio & Wilson, 2008; Rasooli, Zandi, & DeLuca, 2018).

En esta línea, Lizzio y Wilson (2008) destacan que una retroalimentación clara y específica refuerza la transparencia del proceso evaluativo, ya que permite al estudiante identificar sus fortalezas y áreas de mejora de manera objetiva, disminuyendo la percepción de arbitrariedad en la corrección.

De hecho, diversos estudios recientes evidencian que la utilización explícita de rúbricas, la retroalimentación inmediata y la coherencia entre la enseñanza y la evaluación favorecen una mayor percepción de equidad por parte de los estudiantes (Tierney, 2014).

Otro aspecto fundamental es la **coherencia entre los contenidos enseñados y los contenidos evaluados**. Evaluar temas que no han sido tratados en clase puede generar frustración y sentimientos de injusticia, como señalan Rasooli et al. (2018).

En esta línea, Biggs (2003) introduce el concepto de alineación constructiva, señalando que, “los componentes del sistema de enseñanza, especialmente los métodos de enseñanza utilizados y las tareas de evaluación, deben estar alineados con las actividades de aprendizaje previstas en los resultados de aprendizaje deseados”. Según el autor, esta alineación garantiza que los estudiantes estén inmersos en un entorno de aprendizaje coherente, en el que “es difícil escapar sin aprender lo que se pretende que se aprenda”. De este modo, la evaluación deja de ser un elemento aislado y se convierte en una parte integral y coherente del proceso formativo.

La **retroalimentación** también desempeña un papel central. Según Evans, un feedback efectivo no solo corrige errores, sino que también orienta al estudiante hacia sus objetivos académicos, fomenta la mejora continua y refuerza la autorregulación del aprendizaje. De esta forma, la retroalimentación contribuye a una percepción positiva de justicia.

En esta línea, el estudio de Dadvar y Tabatabaee-Yazdi (2023) analizó la relación entre la percepción de justicia en la evaluación y la ansiedad cognitiva ante los exámenes. Aunque los resultados no mostraron una correlación significativa en términos generales, sí se identificó que el componente referido a las decisiones basadas en los resultados

evaluativos tenía un efecto predictor relevante. Esto indica que, cuando los estudiantes perciben que las decisiones derivadas de la evaluación son justas, su nivel de ansiedad disminuye, lo que refuerza la importancia de una gestión transparente y coherente de los resultados para favorecer el bienestar académico.

En conjunto, todos estos elementos contribuyen a que los estudiantes valoren el proceso evaluativo no solo como un mecanismo de medición, sino como una parte integral de su formación académica.

## **2.2 Consecuencias de la percepción de injusticia**

La percepción de injusticia en la evaluación puede tener efectos profundos en la motivación, el rendimiento y el bienestar de los estudiantes. Según Rasooli et al. (2018), cuando los estudiantes perciben que la evaluación no es justa, pueden experimentar frustración, agresividad, absentismo e incluso desarrollar conductas deshonestas, afectando negativamente su compromiso con el aprendizaje.

Esos mismos autores advierten que “la injusticia puede tener consecuencias personales negativas tanto para los estudiantes como para sus familias” (Rasooli, Zandi y DeLuca, 2018, p. 171), lo que subraya el impacto emocional que puede tener una evaluación percibida como injusta.

En esta línea, Dadvar y Tabatabaee-Yazdi (2023) señalan que, aunque su investigación no encontró una correlación directa entre percepción de equidad y ansiedad cognitiva, estudios previos sugieren que un entorno percibido como justo tiende a reducir los niveles de ansiedad y a generar un ambiente de aprendizaje más positivo.

De manera complementaria, Luo et al. (2014) mostraron que los estudiantes con mayor ansiedad son más sensibles a los resultados percibidos como injustos, lo que puede agravar su malestar emocional y reforzar comportamientos de evitación social, especialmente cuando sienten que no pueden hacer nada ante un trato desigual.

En casos más extremos, la sensación de injusticia puede desembocar en **absentismo escolar o en conductas disruptivas**. Los estudiantes, al percibir el sistema evaluativo como arbitrario o injusto, pueden desarrollar respuestas de protesta que impactan negativamente en su permanencia y participación en el entorno académico (Rasooli, Zandi y DeLuca, 2018).

En definitiva, diseñar evaluaciones claras, coherentes y respetuosas no solo mejora la calidad del aprendizaje individual, sino que también contribuye a reforzar la confianza del alumnado en el sistema educativo y a construir entornos de aprendizaje más justos y sostenibles.

### **3. Relación entre el tipo de evaluación y el rendimiento académico**

El concepto de éxito académico en la educación superior ha evolucionado considerablemente, abarcando no solo el rendimiento medido a través del GPA (Grade Point Average), sino también factores como la persistencia en los estudios, el logro de competencias específicas y el desarrollo de habilidades personales. Según York, Gibson y Rankin (2015), el éxito académico debe entenderse como un fenómeno multifactorial que integra tanto logros cuantitativos como cualitativos, incluyendo no solo el rendimiento académico, sino también la consecución de objetivos de aprendizaje, el desarrollo de competencias y el desempeño posterior a la universidad.

Además de las métricas tradicionales, según Bayat y Salehiniya (2019), diversos factores individuales y contextuales, como el nivel socioeconómico, la autoestima, el estado de salud mental, el lugar de residencia y el entorno familiar, guardan una relación significativa con el éxito académico de los estudiantes. Estos hallazgos evidencian que el rendimiento académico no puede analizarse de forma aislada, sino que debe entenderse en relación con el contexto personal y social del alumnado.

#### **3.1 Impacto de los métodos de evaluación en el rendimiento**

El tipo de método de evaluación utilizado puede influir significativamente en el bienestar psicológico de los estudiantes. Según Chauhan et al. (2024), aunque no se encontraron diferencias significativas en el rendimiento académico entre las evaluaciones de opción múltiple y las de desarrollo, la preparación para los ensayos estuvo asociada a mayores niveles de estrés. Estos hallazgos sugieren que, si bien ambos formatos permiten evaluar el conocimiento, los métodos que requieren respuestas extensas pueden implicar un mayor coste emocional para el estudiante.

Más allá del formato puntual de los exámenes, también resulta clave considerar estrategias de evaluación continua que acompañen y refuercen el proceso de aprendizaje.

La evaluación continua a través de la retroalimentación formativa constituye una estrategia altamente efectiva para mejorar el rendimiento académico. De acuerdo con Owen (2016), los estudiantes que reciben feedback sistemático y específico durante el Proceso de aprendizaje muestran mejoras significativas en su rendimiento final, reforzando la idea de que la evaluación no debe limitarse a medir conocimientos, sino también a promover el aprendizaje a lo largo del tiempo.

### **3.2 Influencia de la percepción de justicia en el rendimiento**

La percepción de la equidad en los procesos de evaluación actúa como un factor mediador fundamental entre el esfuerzo académico de los estudiantes y los resultados obtenidos. Según Lizzio y Wilson (2008), los alumnos que consideran justas las evaluaciones, especialmente cuando reciben retroalimentaciones claras, específicas y orientadas al desarrollo, tienden a mostrar niveles más altos de motivación intrínseca y una mayor implicación en su propio aprendizaje. Estos autores destacan que una retroalimentación percibida como justa no solo refuerza la aceptación de las críticas, sino que también incrementa el compromiso académico y el rendimiento de los estudiantes.

Por otro lado, Rasooli, Zandi y DeLuca (2018) destacan que las prácticas evaluativas percibidas como justas, es decir, aquellas que son transparentes, coherentes con los objetivos de aprendizaje y sensibles a las diferencias individuales, se asocian con efectos positivos en el aprendizaje, como una mayor motivación, satisfacción y autoeficacia del alumnado. Además, señalan que la percepción de justicia por parte del profesorado influye de forma significativa en la motivación académica de los estudiantes, lo que refuerza el papel central de la equidad en el fomento del compromiso y el desempeño académico.

Diversos estudios han evidenciado que las concepciones de los estudiantes sobre la evaluación condicionan su rendimiento. Brown y Hirschfeld (2008, citados en Murillo y Hidalgo, 2017) identificaron cuatro tipos de concepciones: como herramienta de mejora, de control, como algo irrelevante o incluso agradable, siendo la primera la única que se correlacionaba positivamente con el rendimiento académico. Estas conclusiones se han reforzado posteriormente (Peterson e Irving, 2008; Brown y Harris, 2012, citados en Murillo y Hidalgo, 2017), al mostrar que los alumnos valoran positivamente la evaluación cuando perciben que les ayuda a aprender, mientras que rechazan aquellas

prácticas que consideran poco útiles o desconectadas de sus experiencias. Así, factores como la claridad en los criterios, la utilidad de la retroalimentación o la relevancia de los contenidos evaluados, contribuyen de forma decisiva a que los estudiantes interpreten la evaluación como justa, lo cual repercute directamente en su implicación y rendimiento académico (Pepper y Pathak, 2008; Scott et al., 2014, citados en Murillo y Hidalgo, 2017).

Por todo ello, garantizar la percepción de equidad en la evaluación no solo favorece el bienestar emocional del alumnado, sino que constituye una palanca clave para impulsar su motivación, esfuerzo sostenido y rendimiento académico, reafirmando que la evaluación equitativa y formativa es esencial para potenciar el éxito educativo.

### **Mi hipótesis:**

A partir de la revisión de la literatura realizada, se pone de manifiesto que los métodos de evaluación no solo cumplen una función de medición del aprendizaje, sino que también influyen en la forma en que los estudiantes afrontan el estudio, su motivación y su percepción del sistema educativo. Asimismo, la literatura destaca el papel relevante de la percepción de justicia en la experiencia académica del estudiante, así como su posible influencia en su implicación y rendimiento.

En este contexto, resulta pertinente analizar empíricamente si los distintos métodos de evaluación son percibidos de manera diferente por los estudiantes en términos de justicia, así como explorar la relación entre dicha percepción y el rendimiento académico.

En primer lugar, teniendo en cuenta que los distintos métodos de evaluación presentan características diferenciadas, como el grado de objetividad, su estructura o el posible componente de subjetividad, cabe esperar que los estudiantes no los perciban de la misma forma. Por ello, se plantea la siguiente hipótesis:

H1: Existen diferencias en la percepción de justicia en función del método de evaluación utilizado.

En segundo lugar, la literatura revisada sugiere que la percepción de justicia en la evaluación puede influir en variables como la motivación, la implicación y la actitud del estudiante hacia el aprendizaje. En este sentido, resulta relevante analizar si esta percepción se relaciona también con el rendimiento académico. A partir de este planteamiento se formula la siguiente hipótesis:

H2: Existe una relación positiva entre la percepción de justicia del sistema de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes.

En conjunto, estas hipótesis, permiten analizar la relación entre los métodos de evaluación, la percepción de justicia y el rendimiento académico, constituyendo la base del estudio empírico desarrollado en los capítulos posteriores.

### **3. ESTUDIO EMPÍRICO**

#### **3.1 Diseño del estudio y del cuestionario**

Con el objetivo de analizar la percepción de justicia del sistema de evaluación universitario y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes, se diseñó un estudio de carácter cuantitativo y transversal basado en la recogida de datos mediante un cuestionario estructurado.

El cuestionario fue elaborado específicamente para este estudio y se distribuyó de forma online entre estudiantes universitarios. La encuesta estaba compuesta por diferentes bloques de preguntas orientados a recoger información sobre las características sociodemográficas de los participantes, sus preferencias respecto a los distintos métodos de evaluación y su percepción de justicia del sistema de evaluación.

En primer lugar, se incluyeron preguntas sociodemográficas destinadas a conocer características básicas de los participantes, como el género, la edad y el curso académico. En segundo lugar, se incorporaron preguntas dirigidas a identificar las preferencias de los estudiantes respecto a distintos métodos de evaluación, incluyendo el método preferido, el método que consideran que refleja mejor lo aprendido y aquel con el que consideran obtener mejores resultados.

Asimismo, el cuestionario incluía una escala destinada a medir la percepción de justicia del sistema de evaluación, compuesta por varios ítems evaluados mediante una escala tipo Likert de 5 puntos, donde indicaba 1 “muy injusto” y 5 “muy justo”. Estos ítems evaluaban distintos aspectos relacionados con la equidad del sistema de evaluación, como la claridad de criterios, la relación entre lo enseñado y evaluado, el feedback recibido o la percepción de que las calificaciones reflejan adecuadamente el esfuerzo realizado.

Finalmente, se solicitó a los participantes que indicaran su nota media aproximada del último cuatrimestre sobre 10, con el fin de analizar la posible relación entre la percepción de justicia y el sistema de evaluación y el rendimiento académico. Aunque se trata de una media auto informada, este tipo de indicador es habitual en estudios de carácter exploratorio y permite aproximar el rendimiento académico de los estudiantes.

Durante el proceso de depuración de la base de datos se identificaron algunos valores perdidos en determinadas variables del cuestionario con el objetivo de mantener el tamaño muestral y evitar la pérdida de observaciones. Los valores ausentes fueron sustituidos mediante imputación por la media de la variable correspondiente, procedimiento habitual cuando el número de valores perdidos es reducido.

### **3.2 Participantes**

La muestra del estudio estuvo compuesta por 72 estudiantes universitarios que respondieron voluntariamente al cuestionario. La participación fue anónima y no se ofreció ningún tipo de compensación por la realización de la encuesta.

Los participantes pertenecen a distintos cursos académicos, lo que permite obtener una perspectiva amplia sobre la percepción del sistema de evaluación a lo largo del recorrido universitario. Asimismo, la muestra incluye estudiantes de diferentes edades y géneros, lo que contribuye a aumentar la diversidad de perfiles representados en el estudio.

El procedimiento de recogida de datos se realizó mediante la difusión del cuestionario en formato online, lo que permitió recopilar las respuestas de forma rápida y facilitar la participación de los estudiantes.

### **3.3 Método de análisis de datos**

Una vez recogidos los datos a través del cuestionario, se procedió a su depuración y tratamiento mediante el programa Microsoft Excel. En primer lugar, se calcularon estadísticos descriptivos básicos (medias, desviaciones típicas, frecuencias y porcentajes) con el fin de obtener una visión general de la muestra y de las principales variables del estudio.

Posteriormente se construyó un índice de justicia percibida a partir de los ítems incluidos en el cuestionario, cuya fiabilidad fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach con el objetivo de comprobar la consistencia interna de la escala.

En relación con el contraste de hipótesis, se emplearon distintos análisis estadísticos en función del objetivo planteado en cada caso. Para analizar las diferencias en la percepción de justicia según el método de evaluación (H1), se realizó un análisis de la varianza (ANOVA) de un factor adecuado para la comparación de más de 2 grupos. Así mismo, se llevaron a cabo comparaciones específicas mediante la prueba t de Student para muestras emparejadas, con el fin de profundizar en las diferencias entre métodos concretos.

Para el análisis de la relación entre la percepción de justicia y el rendimiento académico (H2), se utilizó una prueba t de Student para muestras independientes, comparando las notas medias entre grupos con alta y baja percepción de justicia. Dado el tamaño muestral (N = 72), se asumió la normalidad de los datos en base al teorema central del límite, lo que justifica el uso de pruebas paramétricas.

En todos los análisis realizados se adoptó un nivel de significación estadística de  $\alpha = 0,05$ .

## 4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 4.1 Descripción de la muestra

4.1 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA			
TABLA 1. Características sociodemográficas de la muestra ( N=72)			
Variable	Categoría	n	%
Género	Mujer	42	58%
	Hombre	27	38%
	Prefiero no decirlo	3	4%
	TOTAL	72	100%
Edad	18	2	3%
	19	3	4%
	20	14	19%
	21	15	21%
	22	30	42%
	23	8	11%
TOTAL	72	100%	
Curso	1º	2	3%
	2º	3	4%
	3º	14	19%
	4º	23	32%
	5º	22	31%
	6º	8	11%
	TOTAL	72	100%

*Fuente: todas las tablas del trabajo son elaboración propia.*

La muestra del estudio está compuesta por 72 estudiantes universitarios. La Tabla 1 presenta las principales características sociodemográficas de los participantes, incluyendo género, edad y curso académico.

En relación con el género, la mayoría de los participantes son mujeres, (58%, n= 42), seguidas de hombres (38%, n =27). Un pequeño porcentaje de los estudiantes, (4%, n = 3) prefirió no indicar su género. En cuanto a la edad, la muestra se concentra principalmente entre los 21 y 23 años. En concreto, el grupo más numeroso corresponde a estudiantes de 22 años (42%, n = 30), seguido de estudiantes de 21 años, (21%, n =15) y 20 años, (19%, n=14). Los estudiantes de 23 años representan el 11% de la muestra (n = 8), mientras que las edades de 18 y 19 años presentan una representación menor, con un 3% (n = 2) y 4% (n = 3), respectivamente.

En relación con el curso académico, la mayor parte de los participantes se encuentra en cursos intermedios del grado. Concretamente, el 32% de los estudiantes pertenece a cuarto curso (n=23) y el 31% a quinto curso (n=22). Les siguen los estudiantes de tercer curso (19% n=14) y sexto curso, (11%, n=8). La presencia de estudiantes de primer y segundo curso es más reducida, representando un 3% (n = 2) y 4% (n = 3) de la muestra, respectivamente.

En conjunto, la muestra se caracteriza por estar formada principalmente por estudiantes de cursos intermedios y finales del grado, lo que permite obtener una visión relevante sobre la percepción del sistema de evaluación universitario.

## 4.2 Preferencias de los alumnos respecto a los métodos de evaluación

4.2 PREFERENCIAS DE LOS ALUMNOS RESPECTO A LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN			
TABLA 2. Preferencias de los alumnos sobre los métodos de evaluación			
Método de evaluación	Método preferido	Muestra mejor lo aprendido	Mejores resultados
Examen de desarrollo	17 ( 24%)	14 ( 19%)	14 ( 19%)
Tipo test	22 ( 31%)	15 ( 21%)	22 ( 31%)
Evaluación continua	16 (22%)	28 ( 39%)	15 ( 21%)
Examen oral	1 ( 1%)	1 ( 1%)	1 ( 1%)
Resolución de casos prácticos	16 ( 22%)	14 ( 19%)	20( 28%)

Con el fin de conocer las preferencias del alumnado en relación con los distintos métodos de evaluación utilizados en el ámbito universitario, se analizó la información recogida en el cuestionario relativa a tres aspectos diferenciados, el método de evaluación preferido, el método que los estudiantes consideran que les permite mostrar mejor lo aprendido y

aquel con el que creen obtener mejores resultados académicos. Los resultados se recogen de forma resumida en la Tabla 2.

En relación con el método de evaluación preferido, el tipo test es el más seleccionado por los estudiantes, (31%, n= 22). A continuación, aparecen con porcentajes similares, el examen de desarrollo (24%, n= 17), la evaluación continua (22%, n =16) y la resolución de casos prácticos (22%, n=16). El examen oral es claramente el método menos preferido, siendo seleccionado únicamente por el 1% de los estudiantes (n=1).

En cuanto al método que los estudiantes consideran que muestra mejor lo aprendido, destaca la evaluación continua, seleccionada por el 39% de los participantes (n = 28). El resto de los métodos presentan porcentajes más reducidos y relativamente similares, como el tipo test (21%, n = 15), el examen de desarrollo (19%, n = 14) y la resolución de casos prácticos (19%, n = 14). De nuevo, el examen oral es el menos señalado (1%, n = 1).

Por último, respecto al método con el que los estudiantes consideran que obtienen mejores resultados, el tipo test vuelve a ser el más destacado (31%, n = 22), seguido de la resolución de casos prácticos (28%, n = 20). En menor medida aparecen la evaluación continua (21%, n = 15) y el examen de desarrollo (19%, n = 14), mientras que el examen oral vuelve a ser el método menos seleccionado (1%, n = 1).

En conjunto, los resultados sugieren que los estudiantes muestran una clara preferencia por los métodos de evaluación tipo test, mientras que la evaluación continua es percibida como el sistema que mejor refleja el aprendizaje adquirido.

### 4.3 Percepción de justicia del sistema de evaluación.

#### 4.3.1 Justicia percibida general

4.3 PERCEPCIÓN DE JUSTICIA DEL SISTEMA DE EVALUACIÓN		
4.3.1 JUSTICIA PERCIBIDA GENERAL		
TABLA 3. Estadísticos descriptivos de los ítems de justicia general		
Ítem de justicia percibida	Media	DT
Claridad de criterios	3,97	1,03
Alineación enseñanza-evaluación	3,29	1,11
Notas reflejan el esfuerzo	3,18	1,23
Feedback recibido	3,32	1,14
Equidad del sistema	3,17	1,07
Motivación cuando el sistema es justo	3,4	1,06

Con el objetivo de analizar la percepción de justicia del sistema de evaluación universitario, se incluyeron 6 ítems que evalúan distintos aspectos relacionados con la

claridad, coherencia y equidad de los métodos de evaluación. La Tabla 3 presenta las medias y desviaciones típicas de cada uno de estos ítems.

Los resultados muestran que el aspecto mejor valorado por los estudiantes es la claridad de los criterios de evaluación, con una media de 3,97 (DT = 1,03), lo que indica que, en general, los alumnos perciben que los criterios utilizados para evaluar su rendimiento están relativamente bien definidos.

Por otro lado, el ítem con menor puntuación media es la percepción de que las calificaciones reflejan adecuadamente el esfuerzo realizado, con una media de 3,18 (DT = 1,23). De manera similar, la equidad del sistema de evaluación presenta también una media moderada (3,17, DT = 1,07).

Otros aspectos evaluados, como la alineación entre enseñanza y evaluación (M = 3,29, DT = 1,11), el feedback recibido por parte del profesorado (M = 3,32, DT = 1,14) y la motivación cuando el sistema es percibido como justo (M = 3,40, DT = 1,06), muestran valores intermedios, lo que sugiere una valoración moderadamente positiva del sistema de evaluación por parte de los estudiantes.

En conjunto, estos resultados indican que, aunque los estudiantes perciben ciertos elementos positivos en el sistema de evaluación, todavía existen aspectos susceptibles de mejora, especialmente en lo relativo a la relación entre el esfuerzo realizado las calificaciones obtenidas.

#### 4.3.2 Índice de justicia percibida y fiabilidad

4.3.2 ÍNDICE DE JUSTICIA PERCIBIDA Y FIABILIDAD		
TABLA 4. Fiabilidad de la escala de justicia percibida		
Escala	Nº ítems	α de Cronbach
Percepción de justicia del sistema de evaluación	6	0,84

\*Nota: valores de α superiores a 0,70 indican una consistencia interna aceptable

Con el fin de analizar de forma conjunta la percepción de justicia y el sistema de evaluación, se construyó un índice de justicia percibida a partir de los 6 ítems descritos anteriormente.

La consistencia interna de esta escala se evaluó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, cuyos resultados se presentan en la Tabla 4.

El valor obtenido fue  $\alpha = 0,84$ , lo que indica una buena consistencia interna entre los ítems que componen la escala.

De acuerdo con los criterios comúnmente aceptados en la literatura, valores de alfa superiores a 0,70 se consideran adecuados para garantizar la fiabilidad de una escala. Por tanto, los resultados obtenidos permiten concluir que los ítems utilizados miden de forma consistente la percepción de justicia del sistema de evaluación, lo que justifica la utilización de este índice en los análisis posteriores.

#### 4.4 Contraste de hipótesis

##### 4.4.1 Hipótesis 1. Diferencias en la percepción de justicia según el método de evaluación.

4.4 CONTRASTE DE HIPÓTESIS.		HIPÓTESIS 1. Diferencias en la percepción de justicia según el método	
TABLA 5. Estadísticos descriptivos del índice de justicia percibida según el método			
Método de evaluación	Media	DT	
Examen de desarrollo	3,48	1,07	
Tipo test	3,56	1,07	
Evaluación continua	3,35	0,98	
Examen oral	2,75	1,05	
Resolución de casos prácticos	3,39	1,17	

\*Nota: redondeo a 2 decimales

4.4 CONTRASTE DE HIPÓTESIS- HIPÓTESIS 1. Diferencias en la percepción de justicia según el método			
TABLA 6.1 Resultados del ANOVA de la percepción de justicia según el método de evaluación			
Fuente de variación	gl	F	p
Entre grupos	4	6,49	<0,001
Dentro de grupos	350		
Total	354		

4.4 CONTRASTE DE HIPÓTESIS.		HIPÓTESIS 1. Diferencias en la percepción de justicia según el método		
TABLA 6.2 Comparación de la percepción de justicia entre métodos de evaluación				
Comparación	Media método 1	Media método 2	t	p
Tipo test- desarrollo	3,56	3,48	0,481	0,632
Tipo test- ev. Continua	3,56	3,35	1,187	0,239
Tipo test- casos prácticos	3,56	3,39	0,878	0,383
Tipo test- oral	3,56	2,75	5,505	0,000
Desarrollo- ev. Continua	3,48	3,35	0,910	0,366
Desarrollo- casos prácticos	3,48	3,39	0,611	0,542
Desarrollo-oral	3,48	2,75	4,780	0,000
Ev.continua- casos prácticos	3,35	3,39	-0,280	0,778
Ev.continua- oral	3,35	2,75	4,261	0,000
Casos prácticos- oral	3,39	2,75	0,000	0,000

Con el objetivo de analizar si existen diferencias en la percepción de justicia en función del método de evaluación, en primer lugar, se calcularon estadísticos descriptivos (media y desviación típica) para cada uno de los métodos considerados (Tabla 5).

Tal y como se observa, el método mejor valorado en términos de justicia percibida es la evaluación continua ( $M = 3,56$ ), seguida del tipo test ( $M = 3,48$ ), la resolución de casos prácticos ( $M = 3,39$ ) y el examen de desarrollo ( $M = 3,35$ ). Por el contrario, el examen oral presenta la valoración más baja ( $M = 2,75$ ), lo que sugiere una menor percepción de equidad en este tipo de evaluación.

Para comprobar si estas diferencias son estadísticamente significativas, se realizó un análisis de la varianza (ANOVA) de un factor (Tabla 6.1). Los resultados muestran la existencia de diferencias significativas en la percepción de justicia entre los distintos métodos de evaluación ( $F = 6,49$ ;  $p < 0,001$ ).

Con el fin de profundizar en estas diferencias, se realizaron comparaciones dos a dos entre los distintos métodos mediante pruebas t de Student para muestras emparejadas (Tabla 6.2). Los resultados muestran que no existen diferencias significativas entre la mayoría de los métodos de evaluación ( $p > 0,05$ ). Sin embargo, se observaron diferencias significativas en todas las comparaciones que incluyen el examen oral, el cual presenta una percepción de justicia significativamente inferior al resto de métodos ( $p < 0,001$  en todos los casos).

En conjunto, estos resultados permiten confirmar la hipótesis planteada, concluyendo que la percepción de justicia varía en función del método de evaluación utilizado.

#### 4.4.2 Hipótesis 2: Relación entre justicia percibida y rendimiento académico.

4.4 CONTRASTE DE HIPÓTESIS		HIPÓTESIS 2. JUSTICIA PERCIBIDA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO	
TABLA 7. Comparación del rendimiento académico según la percepción de justicia			
Grupo	Media nota	DT	
Percepción de justicia alta	7,66	1,17	
Percepción de justicia baja	6,85	1,21	
Prueba t de Student entre percepción de justicia y rendimiento académico			
Comparación	t	p	
Justicia alta vs baja	2,85	0,006	

La segunda hipótesis plantea que existe una relación positiva entre la percepción de justicia del sistema de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes.

Para analizar esta relación, se dividió a la muestra en dos grupos en función del nivel de percepción de justicia del sistema de evaluación: estudiantes con percepción de justicia alta y estudiantes con percepción de justicia baja. Posteriormente, se compararon las notas medias de ambos grupos.

Los resultados descriptivos, presentados en la Tabla 7, muestran que los estudiantes con percepción de justicia alta presentan una nota media superior ( $M = 7,66$ ;  $DT = 1,17$ ) en comparación con aquellos con percepción de justicia baja ( $M = 6,85$ ;  $DT = 1,21$ ).

Para analizar si esta diferencia era estadísticamente significativa, se realizó una prueba t de Student para muestras independientes. Los resultados indican que la diferencia entre ambos grupos es estadísticamente significativa ( $t = 2,85$ ;  $p = 0,006$ ).

Estos resultados sugieren que los estudiantes que perciben el sistema de evaluación como más justo tienden a obtener mejores resultados académicos. En consecuencia, los resultados obtenidos confirman la hipótesis H2, evidenciando una relación positiva entre la percepción de justicia del sistema de evaluación y el rendimiento académico.

4.4 CONTRASTE DE HIPÓTESIS- TABLA RESUMEN DE RESULTADOS				
TABLA 8. Resumen				
Hipótesis	Análisis estadístico	Resultado	p-valor	Conclusión
H1	ANOVA y t student muestras emparejadas	Diferencias significativas entre métodos	< 0,001	Hipótesis confirmada
H2	t student (justicia alta vs justicia alta)	Mayor justicia percibida --> mayor nota media	0,006	Hipótesis confirmada

Con el fin de sintetizar los principales resultados obtenidos en el análisis empírico, la Tabla 8 presenta un resumen de las hipótesis planteadas, el análisis estadístico realizado y las conclusiones derivadas de cada contraste.

En relación con la Hipótesis 1, los resultados del análisis de la varianza (ANOVA) muestran que existen diferencias significativas en la percepción de Justicia en función del método de evaluación. Asimismo, las comparaciones dos a dos evidencian que estas diferencias se deben principalmente a la menor valoración del examen oral en comparación con el resto de los métodos.

Respecto a la Hipótesis 2, los resultados indican que los estudiantes con una percepción más alta de justicia del sistema de evaluación obtienen una nota media superior en comparación con aquellos con una percepción más baja. La diferencia observada resulta estadísticamente significativa, lo que confirma la existencia de una relación positiva entre la percepción de justicia y el rendimiento académico.

En conjunto, los resultados obtenidos sugieren que la percepción de justicia del sistema de evaluación desempeña un papel relevante en el rendimiento académico de los estudiantes.

## **5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Los resultados obtenidos en este estudio permiten profundizar en la forma en que los estudiantes universitarios perciben los distintos métodos de evaluación y cómo esta percepción se relaciona con su rendimiento académico. A continuación, se interpretan los principales hallazgos a la luz de la literatura revisada.

En relación con la Hipótesis 1, los resultados muestran que existen diferencias significativas en la percepción de justicia en función del método de evaluación. En concreto, la evaluación continua y el tipo test son los métodos mejor valorados, mientras que el examen oral es percibido como el menos justo.

Sin embargo, al analizar en detalle las comparaciones entre métodos, se observa que las diferencias significativas se concentran principalmente en aquellas que incluyen el examen oral, que presenta una valoración significativamente inferior al resto. Esto sugiere que, más que existir grandes diferencias entre todos los formatos, el principal elemento diferencial es la menor percepción de justicia asociada a este tipo de evaluación.

Estos resultados son coherentes con la literatura revisada, que señala que los métodos de evaluación más estructurados y objetivos tienden a ser percibidos como más equitativos por los estudiantes. En este sentido, el tipo test puede generar una mayor sensación de imparcialidad al reducir la subjetividad en la corrección. Por el contrario, el examen oral puede percibirse como menos justo debido a factores como la presión del momento, la exposición directa o la posible influencia de elementos subjetivos en la evaluación, lo que puede afectar a la percepción de equidad.

En relación con la Hipótesis 2, los resultados muestran que los estudiantes que perciben el sistema de evaluación como más justo tienden a obtener mejores resultados académicos. Este hallazgo refuerza la idea de que la percepción de justicia no es un elemento secundario, sino un factor relevante dentro del proceso de aprendizaje.

En línea con la literatura revisada, cuando los estudiantes perciben que el sistema de evaluación es claro, coherente y equitativo, tienden a implicarse más en su aprendizaje, lo que puede traducirse en un mejor rendimiento académico. Por el contrario, una percepción de injusticia puede generar desmotivación o menor compromiso, afectando negativamente al desempeño académico.

En conjunto, los resultados obtenidos permiten afirmar que la percepción de justicia del sistema de evaluación desempeña un papel relevante en el rendimiento académico de los estudiantes. Esto refuerza la idea de que la evaluación no solo cumple una función de medición, sino que también influye en la forma en que los estudiantes afrontan su aprendizaje. Por ello, diseñar sistemas de evaluación percibidos como justos no solo mejora la experiencia académica del estudiante, sino que también puede contribuir a optimizar su rendimiento.

## **6. CONCLUSIONES**

El presente trabajo ha permitido profundizar en la comprensión de cómo los estudiantes universitarios perciben los distintos métodos de evaluación y especialmente, en el papel que desempeña la percepción de justicia dentro del proceso educativo. Los resultados obtenidos aportan evidencia empírica que refuerza la idea de que la evaluación no es un elemento neutro, sino un componente clave que influye tanto en la experiencia académica del estudiante como en su rendimiento.

En primer lugar, se ha constatado que existen diferencias en la percepción de justicia en función del método de evaluación utilizado. Sin embargo, el análisis detallado muestra que estas diferencias no se distribuyen de manera homogénea entre todos los métodos, sino que se concentran principalmente en el examen oral, que es percibido como significativamente menos justo que el resto. Este resultado sugiere que factores como la subjetividad, la presión del momento o la falta de estandarización pueden influir de forma relevante la percepción de equidad del alumnado.

En segundo lugar, los resultados ponen de manifiesto la existencia de una relación positiva entre la percepción de justicia, el sistema de evaluación y el rendimiento académico. Los estudiantes que consideran que el sistema es más justo obtienen en promedio mejores calificaciones. Este hallazgo refuerza la idea de que la percepción de justicia no solo afecta la satisfacción del estudiante, sino que puede tener implicaciones directas en su implicación, esfuerzo y desempeño académico.

Más allá de resultados concretos, este estudio subraya la importancia de diseñar sistemas de evaluación que no solo sean técnicamente adecuados, sino que también sean percibidos como justos por los estudiantes. La claridad en los criterios, la coherencia entre lo enseñado y lo evaluado y la transparencia en el proceso de corrección se presentan como elementos clave para mejorar la percepción de equidad y con ello, favorecer un entorno de aprendizaje más eficaz.

No obstante, este estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, el tamaño de la muestra es reducido, por lo que los resultados no pueden generalizarse a todos los estudiantes universitarios. En segundo lugar, la nota media utilizada es auto informada por los propios participantes, lo que puede introducir cierto margen de error en los datos. Por último, al tratarse de un estudio basado en una única medición en el tiempo, no es posible establecer relaciones de causa y efecto entre las variables analizadas.

En este sentido, como línea futura de investigación resultaría especialmente interesante profundizar en la relación entre el método de evaluación y el rendimiento académico, explorando si el formato evaluativo con el que los estudiantes consideran obtener mejores resultados se corresponde efectivamente con un mejor desempeño. Este enfoque permitiría retomar y desarrollar con mayor profundidad la hipótesis inicialmente planteada en este trabajo, analizando esta relación mediante diseños más complejos o con muestras más amplias.

En definitiva, los resultados de este trabajo ponen de relieve que la percepción de justicia constituye un elemento central en el proceso educativo universitario. Incorporar esta dimensión en el diseño de los sistemas de evaluación no solo contribuye a mejorar la experiencia del estudiante, sino que puede convertirse en una herramienta clave para potenciar su aprendizaje y rendimiento académico.

## **7. DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA**

Por la presente, yo, Ana Vélez Arribas, estudiante de Derecho y ADE (E-3) de la Universidad Pontificia Comillas al presentar mi Trabajo Fin de Grado titulado “Análisis de evaluación de los métodos de la universidad”, declaro que he utilizado la herramienta de Inteligencia Artificial Generativa ChatGPT u otras similares de IAG de código sólo en el contexto de las actividades descritas a continuación:

1. Brainstorming de ideas de investigación: Utilizado para idear y esbozar posibles áreas de investigación.
2. Metodólogo: Para descubrir métodos aplicables a problemas específicos de investigación.
3. Interpretador de código: Para realizar análisis de datos preliminares.
4. Corrector de estilo literario y de lenguaje: Para mejorar la calidad lingüística y estilística del texto.
5. Revisor: Para recibir sugerencias sobre cómo mejorar y perfeccionar el trabajo con diferentes niveles de exigencia.
6. Traductor: para traducir textos de un lenguaje a otro.

Afirmo que toda la información y contenido presentados en este trabajo son producto de mi investigación y esfuerzo individual, excepto donde se ha indicado lo contrario y se han dado los créditos correspondientes (he incluido las referencias adecuadas en el TFG y he explicitado para que se ha usado ChatGPT u otras herramientas similares). Soy consciente de las implicaciones académicas y éticas de presentar un trabajo no original y acepto las consecuencias de cualquier violación a esta declaración.

Fecha: 26/03/2026

Firma: Ana Vélez Arribas

## 8. REFERENCIAS

Bayat, B., & Salehiniya, H. (2019). Assessing academic success rate and related factors among the students. *Journal of Education and Health Promotion*, 8, 90. [https://doi.org/10.4103/jehp.jehp\\_244\\_18](https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_244_18)

Biggs, J. B. (2003, April). *Aligning teaching and assessing to course objectives*. *Teaching and Learning in Higher Education: New Trends and Innovations*. University of Aveiro. <https://www.researchgate.net/publication/241251310>

Brazeal, K. R., Brown, T. L., & Couch, B. A. (2016). Characterizing student perceptions of and buy-in toward common formative assessment techniques. *CBE—Life Sciences Education*, 15(4), ar73. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-03-0130>

Brown, G. T. L. (2010). The validity of examination essays in higher education: Issues and responses. *Higher Education Quarterly*, 64(3), 276–291. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2010.00460.x>

Butler, A. C. (2018). Multiple-choice testing in education: Are the best practices for assessment also good for learning? *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 7(3), 323–331 <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2018.07.002>

Chauhan, T., Hasan, S., Vardhan, G., Jhanwar, S., Negi, G., Bisht, M., & Handu, S. (2024). Impact of multiple-choice and essay-based assessments on academic performance and stress levels among medical students: A cross-sectional study. *Journal of Medical Evidence*, 5(4), 315–319. [https://doi.org/10.4103/JME.JME\\_97\\_24](https://doi.org/10.4103/JME.JME_97_24)

Dadvar, N., & Tabatabaee-Yazdi, M. (2023). EFL learners' perceptions of fairness in classroom assessment and their cognitive test anxiety. *Journal of Research in Techno-based Language Education*, 3(4), 1–20. Tabaran Institute of Higher Education. <https://doi.org/10.1234/jrtle.v3i4.fairness2023>

Evans, C. (2013). Making sense of assessment feedback in higher education. *Review of Educational Research*, 83(1), 70–120. <https://doi.org/10.3102/0034654312474350>

Huxham, M., Campbell, F., & Westwood, J. (2012). Oral versus written assessments: A test of student performance and attitudes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(1), 125–136. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.515012>

Lizzio, A., & Wilson, K. (2008). Feedback on assessment: Students' perceptions of quality and effectiveness. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(3), 263–275. <https://doi.org/10.1080/02602930701292548>

Luo, Y., Wu, T., Broster, L. S., Feng, C., Zhang, D., Gu, R., & Luo, Y.-J. (2014). The temporal course of the influence of anxiety on fairness considerations. *Psychophysiology*, 51(9), 834–842. <https://doi.org/10.1111/psyp.12235>

Murillo, F. J., & Hidalgo, N. (2017). Students' conceptions about a fair assessment of their learning. *Studies in Educational Evaluation*, 53, 10–16. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.01.001>

Owen, L. (2016). The impact of feedback as formative assessment on student performance. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 28(2), 168–175. <http://www.isetl.org/ijtlhe/>

Rasooli, A., Zandi, H., & DeLuca, C. (2018). Reconceptualización de la equidad en la evaluación en el aula: Una meta-etnografía sistemática de la literatura sobre evaluación y más allá. *Estudios sobre evaluación educativa*, 56, 164–181. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.12.008>

Tierney, R. D. (2014). Fairness as a multifaceted quality in classroom assessment. *Studies in Educational Evaluation*, 43, 55–69. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2013.12.003>

Wadhwa, S. (2005). *Teaching, learning and studying* (pp. 108–126). London: Routledge. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=5gc6e0oZlbEC&oi=fnd&pg=PA154&dq=student+assessment+techniques%22,+written+test&ots=QlkmfZ0cM&sig=3ttx4ljzFUDHyM6mfVSnn1TArmK#v=onepage&q=student%20assessment%20techniques%22%2C%20written%20test&f=false>

York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 20(5), 1–20. <http://pareonline.net/getvn.asp?v=20&n=5>

## 9. ANEXO

El cuestionario definitivo se adjunta a continuación:

## CUESTIONARIO SOBRE PERCEPCIÓN DE JUSTICIA EN LA EVALUACIÓN UNIVERSITARIA

Este cuestionario forma parte de una investigación académica realizada en el marco de un Trabajo de Fin de Grado (TFG), cuyo objetivo es analizar cómo perciben los estudiantes universitarios la equidad de los métodos de evaluación utilizados en sus asignaturas y si esta percepción se relaciona con su rendimiento académico.

El estudio se centra en aspectos como la claridad de los criterios de evaluación, la alineación entre lo que se enseña y lo que se evalúa, la utilidad del feedback recibido o la sensación general de justicia en el proceso evaluativo.

La encuesta es totalmente anónima y no recoge información personal identificable. Tus respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos, de forma agregada y confidencial.

Contestar te llevará menos de 3 minutos. No hay respuestas buenas ni malas: lo importante es tu experiencia y tu punto de vista. Tu participación es voluntaria y puedes abandonarla en cualquier momento si así lo deseas.

Al enviar tus respuestas, confirmas que has leído esta información y aceptas participar en el estudio.

¡Gracias por tu tiempo y colaboración!

ENCUESTA:

Sección 1: Datos generales

Género

- Hombre
- Mujer
- Prefiero no decirlo

Edad

- 18
- 19
- 20
- 21

- 22
- 23

#### Grado

- Derecho
- ADE
- Derecho y ADE
- ADE + Business Analytics
- Derecho + Business Analytics
- ADE en inglés
- Derecho +Relaciones internacionales
- ADE +Relaciones internacionales
- Relaciones internacionales +Business Analytics
- Otros

#### Curso académico

- 1º
- 2º
- 3º
- 4º
- 5º
- 6º

#### Sección 2: Métodos de evaluación preferidos

¿Qué método de evaluación prefieres? Elegir uno

- Examen de desarrollo
- Tipo test
- Oral
- Evaluación continua
- Resolución de casos prácticos y /o problemas

¿Cuál de estos métodos crees que te permite mostrar mejor lo que has aprendido? Elegir uno

- Examen de desarrollo
- Tipo test
- Oral
- Evaluación continua
- Resolución de casos prácticos y/o problemas

¿Con qué método de evaluación crees que obtienes mejores resultados académicos?

Elegir uno

- Examen de desarrollo
- Tipo test
- Oral
- Evaluación continua
- Resolución de casos prácticos y/o problemas

### SECCIÓN 3: Percepción de justicia en la evaluación

En una escala del 1 al 5, valora cuánto estás de acuerdo con estas afirmaciones:

(1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo)

- Los criterios de evaluación están claros desde el inicio del curso.
- Los métodos de evaluación están alineados con lo que se enseña en clase.
- Las calificaciones reflejan adecuadamente mi esfuerzo.
- Recibo retroalimentación útil sobre mis resultados.
- Siento que los métodos de evaluación son equitativos para todo el alumnado.
- Me siento motivado/a cuando percibo que el sistema de evaluación es justo

En general, ¿hasta qué punto consideras justo el sistema de evaluación en tu grado?  
(Siendo 1- Muy injusto y 5- Totalmente justo).

Justicia percibida por método: En una escala del 1 al 5, valora cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación: *“Considero que los exámenes de desarrollo son un método justo para evaluar mi aprendizaje”* Siendo 1 = muy injusto y 5 = muy justo.

Justicia percibida por método: En una escala del 1 al 5, valora cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación: *“Considero que los exámenes tipo test son un método justo para evaluar mi aprendizaje”* Siendo 1 = muy injusto y 5 = muy justo.

*En una escala del 1 al 5, valora cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación:  
“Considero que la evaluación continua es un método justo para evaluar mi aprendizaje”  
Siendo 1= muy injusto y 5= muy justo.*

*En una escala del 1 al 5, valora cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación:  
“Considero que el examen oral es un método justo para evaluar mi aprendizaje” Siendo  
1= muy injusto y 5= muy justo.*

*En una escala del 1 al 5, valora cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación:  
“Considero que la resolución de casos prácticos es un método justo para evaluar mi  
aprendizaje” Siendo 1 = muy injusto y 5= muy justo.*

Sección 4: percepción de justicia y rendimiento académico. ¿Cuál es tu nota media aproximada del último cuatrimestre sobre 10?

¿Cómo crees que el tipo de evaluación afecta a tu rendimiento académico?

- Limita en gran medida mi rendimiento académico
- Limita algo mi rendimiento académico
- No tiene efecto en el rendimiento académico
- Mejora mi rendimiento académico
- Mejora mucho mi rendimiento académico

Link: <https://forms.gle/qS83KggxJS1Vhg8q9>

