

## **DISEÑO, IMPLANTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE UN SISTEMA DE EVALUACIÓN INTEGRAL O 360 GRADOS. UNA PROPUESTA ALTERNATIVA EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE TRABAJO EN EQUIPO.**

ANA ISABEL MUÑOZ MAZÓN  
Autor principal  
Universidad Rey Juan Carlos  
[ana.munoz@urjc.es](mailto:ana.munoz@urjc.es)

JUAN JOSE FERNANDEZ coautor 1  
Universidad Rey Juan Carlos  
[juanjose.fernandez@urjc.es](mailto:juanjose.fernandez@urjc.es)

### **RESUMEN**

La comunicación se enmarca dentro del análisis de la efectividad de una herramienta de evaluación integral o 360 grados. Se plantea un sistema de evaluación integral para la competencia trabajo en equipo de la materia Análisis del Mercado Turístico. El documento detalla las distintas fases de aplicación del sistema de evaluación integral así como los resultados más relevantes de su aplicación a distintos grupos de estudiantes. En último lugar se presentan las conclusiones de la investigación, las cuales permiten plantear un proceso de evaluación renovado en el que se mejoren y complementen los métodos de valoración de competencias así como los mecanismos formativos adscritos a los mismos.

### **TEXTO DE LA COMUNICACIÓN**

#### **Introducción**

La implantación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha supuesto un cambio de paradigma en el sistema educativo de los países de la Unión Europea. El modelo de aprendizaje ha sido transformado en un sistema donde el alumno tiene que asumir una serie de competencias. En este sentido, sería importante que existiesen procedimientos de evaluación de estas competencias adquiridas por los estudiantes para retroalimentar desde un punto de vista constructivo el aprendizaje.

Una de las técnicas que mayor implantación ha tenido a la hora de evaluar las competencias de personas ha sido el feedback 360º o evaluación 360 grados (Levy-Leboyer, 2000). Se trata de un método que empezó a implantarse en los años 80 para evaluar las competencias de los ejecutivos (Bizquerra, Martínez, Obiols y Perez, 2006). Sin embargo, no empieza a tener popularidad dentro de los entornos empresariales y educativos hasta la segunda mitad de los años 90 (Lepsinger y Lucía, 1997; Tornow y London, 1998).

En este sentido, la evaluación de 360 grados ha sido entendida como una técnica de evaluación realizada normalmente por personas anónimas sobre las competencias de otra persona que actúa como participante (Bizquerra et al., 2006; Capelli, 2008). Asimismo, dentro de los entornos puramente empresariales, se ha tomado como una técnica que permite un feedback positivo entre superiores, compañeros y clientes, y

cuyo objetivo principal ha sido desarrollar las habilidades o puntos fuertes y las posibilidades de mejora de los aspectos débiles (Olabairreta y Da Silva, 1998). Además, permite que varias personas, anónimas en muchos casos, muestren su percepción sobre las habilidades de un participante, y al mismo tiempo tengan un impacto en su comportamiento (Waldman y Atwater, 1998). Por tanto, la evaluación de 360 grados facilita un proceso de interacción entre los miembros de una organización y analiza las competencias de los recursos humanos a partir de la percepción del resto de compañeros.

Dentro de los contextos educativos son cada vez más frecuentes los docentes que tratan de evaluar las competencias de sus alumnos por medio de técnicas donde haya una participación activa de los evaluadores con los evaluados. Sánchez, Alonso, Calles y Masegosa (2009) aplicaron la evaluación 360º en una muestra de 91 alumnos de la Universidad Politécnica de Madrid. Por su parte, Bizquerra, Martínez, Obiols y Perez (2006) han tratado de evaluar la educación emocional por medio de esta técnica de evaluación utilizando al menos siete personas para evaluar a un participante, tres profesores, tres alumnos y la autoevaluación de las competencias que el participante hace de sí mismo. Los autores concluyeron que la evaluación de 360 grados es una técnica útil y apropiada para evaluar aspectos relativos a la educación emocional.

Cuanto mayores valoraciones subjetivas mayor posibilidad de obtener lo que Bizquerra et al. 2006 denominan objetividad intersubjetiva. Para lograr este objetivo conviene que los autores sean cuidadosos con la implantación de la técnica, por ejemplo, que describan los roles que los estudiantes asumirán en el proceso, participante o evaluado o evaluador (salvaguardando su anonimato) para que de esta forma la suma de las percepciones sea más enriquecedora y sincera (Sánchez et al., 2009).

En definitiva, con la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior y su metodología de asunción de competencias parece una buena elección el uso de la evaluación de 360 grados para conocer la percepción que tienen de la adquisición de dichas competencias en las asignaturas que cursan durante su carrera universitaria. Es por esta razón, y por las ventajas expuestas previamente por lo que se decidió utilizar esta técnica en el contexto académico que a continuación se presenta.

## **Objetivos**

El objetivo fundamental de la comunicación es el de exponer los resultados de la implantación de un sistema de evaluación integral o evaluación 360º en el marco de la valoración de algunos ítems relacionados con la competencia de trabajo en equipo. Los objetivos específicos son:

- *Plantear un Sistema de Evaluación Integral o 360º Inicial (SEII) capaz de evaluar alguna de las competencias definidas para la asignatura y que complemente al modelo de evaluación tradicional o convencional.*
- *Proporcionar al alumnado un mecanismo para la autogestión de su aprendizaje a través de la participación activa en el fomento de competencias grupales y en*

- el proceso de evaluación de las mismas.
- *Desarrollar la herramienta de evaluación 360º y aplicar la misma a un trabajo de grupo de carácter obligatorio.*
  - *Estudiar y analizar los resultados de la implantación del SEII: (i) las competencias mejor y peor evaluadas por los estudiantes, (ii) las variables de incidencia más significativas en el proceso de evaluación 360º, (iii) los diferentes resultados obtenidos entre la evaluación 360º y la evaluación tradicional y (iv) las debilidades y fortalezas del sistema a través de los resultados globales de la prueba piloto.*
  - *Facilitar un nuevo cuerpo metodológico mejorado y ampliado de evaluación integral de la capacidad trabajo en equipo.*

## **Metodología**

La aplicación del sistema de evaluación objeto de esta comunicación se ha llevado a cabo en el marco de la asignatura Análisis del Mercado Turístico para los grupos de turno de mañana y tarde del segundo curso del Grado en Turismo de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (primer semestre, curso académico 2010-2011).

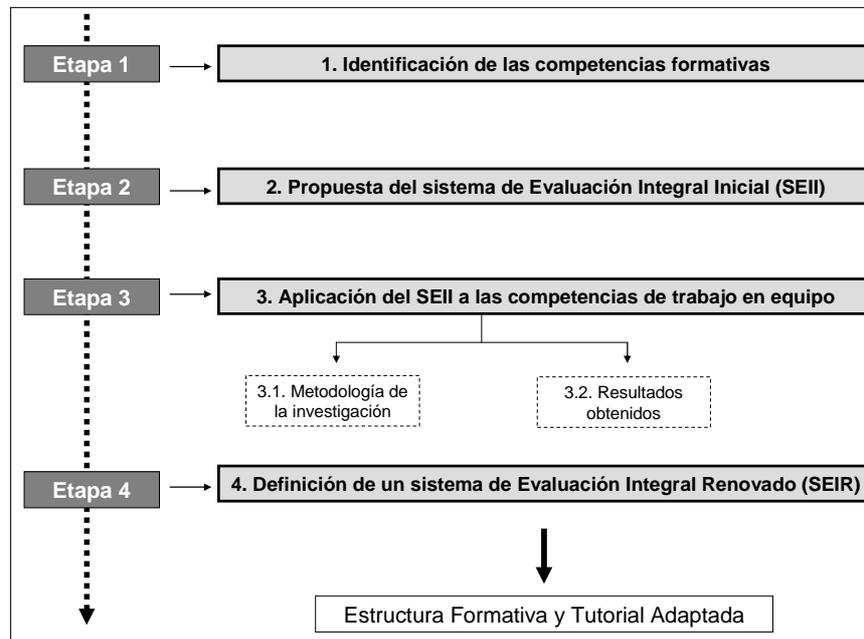
La evaluación se realizó con 154 alumnos de los grupos de mañana y tarde. Finalmente surgieron 36 grupos de trabajo de los cuales cinco fueron equipos formados por alumnos internacionales o erasmus y tres fueron grupos forzosos. El resto de los alumnos formaron equipos de carácter voluntario por alumnos de nacionalidad española.

El instrumento de evaluación fue un cuestionario que fue suministrado a los alumnos tras la realización y presentación del trabajo final con el objeto de que los estudiantes actuasen como evaluadores de sus compañeros. Las variables de análisis que incorporó el cuestionario hacían referencia a los ítems relacionados con la competencia trabajo en equipo (ver figura 2) para las que se asignó una escala de 1 a 5 (siendo 1 la evaluación más baja y 5 la más alta). Además, como complemento al cuestionario, se ofrecía al alumno la posibilidad de incorporar comentarios al respecto de cada uno de sus compañeros y en referencia a los distintos ítems de evaluación.

## **Resultados**

La presente comunicación muestra los resultados de la evaluación desarrollada como alternativa piloto para la valoración del estudiante, la evaluación integral o 360 grados. Para poder construir un proceso de evaluación coherente con el plan formativo, el trabajo ha sido llevado a cabo siguiendo cuatro etapas (figura 1).

Figura 1. Proceso de Construcción del Sistema de Evaluación Integral o 360 Grados



**Etapa 1.** *Identificación de las competencias transversales evaluables para la materia Análisis del Mercado Turístico.* Esta etapa tenía como objetivo fundamental la caracterización de las competencias necesarias para la asignatura así como la planificación de actividades a desarrollar con los estudiantes para la formación en competencias transversales. En este sentido, las competencias transversales para la materia son el aprendizaje autónomo, la capacidad de análisis y de síntesis, la comunicación oral y escrita, la capacidad organizativa y de planificación, la motivación por la calidad, el razonamiento crítico, la toma de decisiones y el trabajo en equipo.

Para proceder a la evaluación de las competencias mencionadas, el sistema de evaluación continua de la asignatura ha incorporado una metodología formativa ligada a la realización de múltiples actividades que permitan la periódica participación del alumno en el aula. Así, se han utilizado actividades relacionadas con la búsqueda y análisis de información para la elaboración de recensiones e informes, actividades de aprendizaje basado en problemas (ABP) para la discusión en debates, lectura de artículos, etc. Sin embargo, la mayor parte de las competencias han sido fortalecidas a través del proyecto o trabajo final. En este sentido, se comprueba que existe una transversalidad implícita de esta competencia respecto del resto. Por ello, se procedió a aplicar un método de evaluación alternativo, la evaluación integral o evaluación 360º, en la que el alumno pudiese valorar el grado de consecución de determinados ítems por parte de sus compañeros de grupo.

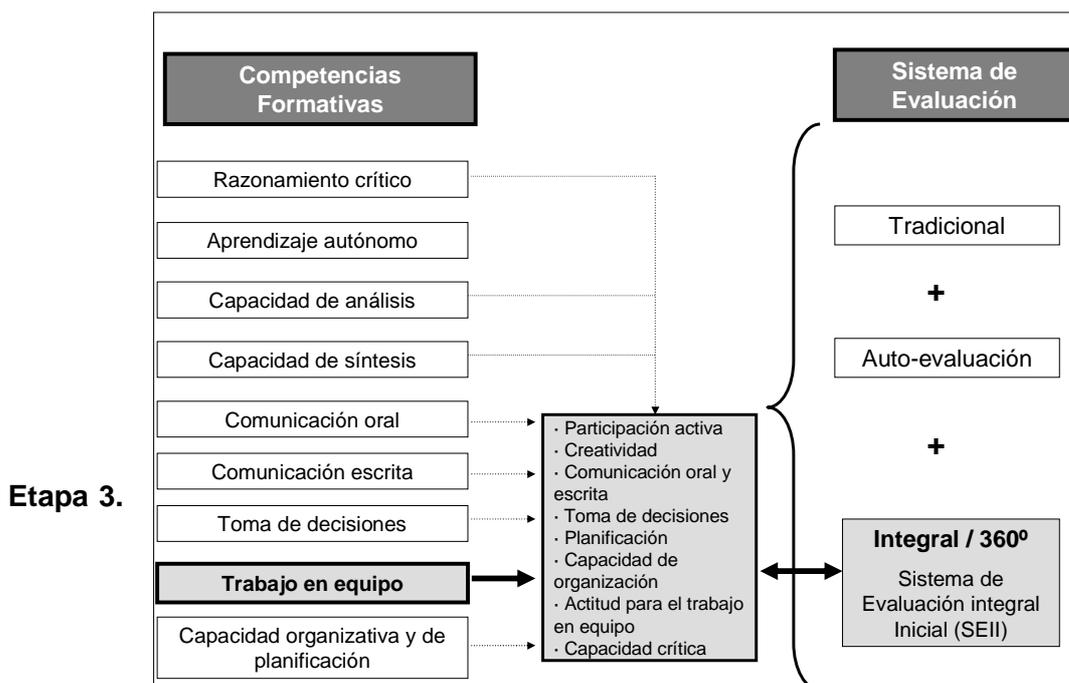
**Etapa 2.** *Propuesta del Sistema de Evaluación Integral Inicial (SEII)* que sirviese de prueba piloto para complementar a la evaluación convencional.

En esta comunicación se presenta un Sistema de Evaluación Integral Inicial (figura 2) así como los resultados de implantación de una herramienta de evaluación 360 grados. Asimismo, se realiza un análisis de los diferentes ítems evaluados por los estudiantes estableciendo las diferencias más significativas entre los grupos de trabajo conformados por alumnos nacionales e internacionales así como aquellos que se

conformaron de manera obligatoria respecto de los que se formaron con carácter forzoso. Parte de la investigación tenía como objetivo detectar si ambas variables incidían en el resultado global del grupo de trabajo, así como si eran determinantes en la percepción de cada uno de los miembros de los equipos.

Los resultados de esta evaluación integral presentan connotaciones de máximo interés tanto para esta investigación como para la mejora continuada en el proceso formativo de la materia, sin embargo, esta comunicación se enmarca en una investigación más amplia en el que se también se aplicó un cuestionario de auto-evaluación que se suma a un procedimiento tradicional ligado a la evaluación del profesor. Con motivo del carácter de prueba piloto de estas evaluaciones, la nota final del alumno únicamente tuvo en cuenta la evaluación tradicional del profesor. No obstante, los resultados del resto de evaluaciones han servido como aprendizaje para la docencia y serán incorporados en las guías docentes del curso siguiente.

Figura 2. Sistema de Evaluación Integral Inicial (SEII). Estructura Formativa y de Evaluación de Competencias



*Aplicación del SEII en el marco de un trabajo de grupo de carácter obligatorio. Análisis de los resultados.*

Para conocer la percepción de los estudiantes respecto del grado de consecución de los ítems por parte del resto de sus compañeros de equipo, el SEII se aplicó una vez se presentaron y entregaron los proyectos finales. Es importante destacar que los grupos fueron conformados en su mayoría de manera voluntaria y tan solo, como se ha comentado previamente en la metodología, tres fueron de carácter forzoso. Asimismo, algunos de los equipos estuvieron formados por alumnos erasmus y otros por alumnos internacionales, en su mayoría de procedencia china.

Dada la metodología docente utilizada en la materia, así como la importancia en la evaluación total del trabajo en grupo (50% de la nota final), se organizaron tutorías grupales con el objetivo de asesorar, orientar y canalizar las dudas de los estudiantes al respecto del proyecto. A pesar de ello, y como después será comentado, la escasa participación de los estudiantes en las citadas tutorías ha originado una falta de conocimiento importante al respecto de las competencias que debían fortalecer con esta actividad.

#### *Resultados globales de la evaluación 360 grados*

Los resultados globales de la evaluación integral para cada una de las competencias se presentan en la tabla 1. En conveniente destacar que se trata de la evaluación que el alumno ha recibido por parte de sus compañeros en función de la percepción de los mismos acerca del grado de consecución de los ítems en el marco de la actividad trabajo en equipo.

Tabla 1. Resultados de la Evaluación 360° por Ítem (media y desviación típica)

	Media (M)	dt
Participación	3,98	1,05
Creatividad	3,78	1,06
Comunicación	3,88	0,97
Toma de Decisiones	3,71	1,16
Planificación	3,68	1,12
Organización	3,77	1,19
Actitud	3,92	1,12
Capacidad de Crítica	3,74	1,2

El ítem de evaluación que mejor valorado ha resultado por los estudiantes respecto de sus compañeros ha sido el de *participación* en el trabajo en equipo ( $M=3,98$ ;  $dt=1,05$ ). En este punto los alumnos entienden, en la mayor parte de los casos, que los diferentes miembros del grupo han tomado parte del proyecto realizando las diferentes partes que les fueron asignadas. Sin embargo, otros opinan que ha existido demasiada individualidad, que cada uno ha realizado su parte y no se ha preocupado por el resto, por lo que la participación en el conjunto del documento ha sido relativa. Esto está directamente relacionado con los ítem de planificación y organización. De este modo, a pesar de que no existen diferencias sustanciales entre las evaluaciones realizadas en cada uno de los ítems, el peor valorado es el de *planificación* ( $M=3,68$ ;  $dt=1,12$ ). En este sentido, aunque algunos asumen que ha existido una importante coordinación entre ellos, según los comentarios realizados, la mayor dificultad encontrada en este punto se debe a que el comienzo de la preparación del trabajo se hizo demasiado tarde y no se utilizó frecuentemente el sistema de tutorías grupales organizado por el profesor. Del mismo modo, la realización de manera individual de cada una de las fases del proyecto tuvo como resultado cierta incoherencia global. La desviación típica en este ítem, como en el resto, es algo elevada. Así, algunos estudiantes opinan todo se planificó de manera consensuada, coordinada y con antelación y otros que se procedió al envío del trabajo asignado y en el último momento se unió en un único documento.

Para el ítem de *creatividad* ( $M=3,78$ ;  $dt=1,06$ ) la mayor parte de los alumnos valoraron

positivamente las aportaciones innovadoras del grupo, sin embargo, existen ciertos comentarios en los que se vislumbra cierto temor al riesgo y algunos fracasos por pretender llevar a cabo ideas demasiado originales. La *comunicación oral y escrita* ( $M=3,88$ ;  $dt=0,97$ ) ha sido evaluada en función de la capacidad de expresión del alumno en la presentación así como las fortalezas de los diferentes miembros en el proceso de redacción del trabajo. Como será comentado con posterioridad, el dato más llamativo proviene de los estudiantes cuya lengua materna no es el español, los cuales, han considerado la capacidad de comunicación de sus compañeros (tampoco nativos) con evaluaciones significativamente altas. El proceso *de toma de decisiones* ( $M=3,71$ ;  $dt=1,16$ ) es una competencia necesaria para el conjunto de los estudiantes, sin embargo, la mayor parte de ellos entiende que es de las más complicadas de llevar a cabo. En la mayor parte de las ocasiones la dificultad se manifiesta por el esfuerzo que requiere así como por la necesidad de llegar a un acuerdo. Algunos alumnos opinan que es importante que exista un líder, sin embargo, otros asumen que la existencia de dicho rol hace que el resto se deje llevar y, por tanto, su opinión no quede reflejada.

La *capacidad de organización* ( $M= 3,77$ ;  $dt=1,19$ ) ha sido un ítem muy controvertido en las evaluaciones de los alumnos. Al igual que sucedía en el caso de la competencia relacionada con la planificación, la mayor parte de los estudiantes no han hecho uso de las tutorías grupales por lo que manifiestan graves problemas organizativos derivados del desconocimiento inicial del desarrollo del proyecto. Asimismo, justifican su debilidad en este punto con la imposibilidad de cerrar reuniones grupales. A pesar de ello, reflejan de manera muy positiva aquellos alumnos que desde el comienzo estructuran y organizan el trabajo al resto. Respecto de la *actitud* con la que se enfrentan al proyecto ( $M=3,92$ ;  $dt=1,12$ ), la mayor parte de los estudiantes entienden que sus compañeros han mantenido una actitud positiva, han escuchado diferentes propuestas y han sabido negociarlas. Valoran además quienes han estado involucrados desde el comienzo y critican a los que han permanecido al margen del mismo. La atmósfera de trabajo y la capacidad de los alumnos para crearla es uno de los puntos que más positivamente se valoran por los estudiantes. Finalmente, la *capacidad de crítica* ( $M=3,74$ ;  $dt=1,2$ ) refleja cierta discrepancia entre los estudiantes. Este ítem no siempre se considera positivo en el resto de compañeros. Algunos alumnos entienden que la sinceridad y la capacidad de manifestar la opinión de manera directa aporta valor añadido al proyecto, sin embargo, otros entienden que una excesiva crítica puede desmotivar al grupo. En cualquier caso, para el conjunto de los alumnos la iniciativa, la motivación por la mejora continuada del trabajo y el interés por la opinión del grupo son tres variables determinantes para evaluar de manera positiva a sus compañeros.

#### *Resultados de la evaluación 360º por sexo y grupo*

El conjunto de estudiantes que realizaron el trabajo de grupo en el marco de la asignatura, ha sido dividido, a efectos del análisis de los resultados, en cuatro grupos: los alumnos de nacionalidad española que voluntariamente formaron los grupos de trabajo (nacional), los estudiantes procedentes del programa erasmus (erasmus), los alumnos nacionales que formaron equipos de manera forzosa (forzoso) y los estudiantes internacionales no erasmus, en su mayoría de procedencia china (internacional). Los resultados obtenidos, para cada uno de los grupos, se presentan en la tabla 2. Asimismo, los resultados se han desagregado por sexo para observar la influencia de esta variable en la evaluación 360º.

Tabla 2. Resultados de la Evaluación 360° por Sexo y por Grupo

		Media			
		Nacional	Erasmus	Forzoso	Internacional
Participación	Mujer	4,273	3,735	3,824	4,273
	Hombre	3,769	3,167	4,556	4
	<b>Total</b>	<b>4,051</b>	<b>3,65</b>	<b>4,077</b>	<b>4,188</b>
Creatividad	Mujer	4,076	3,559	3,588	4,182
	Hombre	3,615	3,333	3,667	3,8
	<b>Total</b>	<b>3,873</b>	<b>3,525</b>	<b>3,615</b>	<b>4,063</b>
Comunicación	Mujer	4,03	3,706	3,824	4,091
	Hombre	3,654	4,333	4,111	4,2
	<b>Total</b>	<b>3,864</b>	<b>3,8</b>	<b>3,923</b>	<b>4,125</b>
Toma de decisiones	Mujer	3,924	3,353	3,647	4,455
	Hombre	3,538	3,5	3,778	4
	<b>Total</b>	<b>3,754</b>	<b>3,375</b>	<b>3,692</b>	<b>4,313</b>
Planificación	Mujer	4	3,324	3,588	4,091
	Hombre	3,519	2,833	3,778	3,8
	<b>Total</b>	<b>3,788</b>	<b>3,25</b>	<b>3,654</b>	<b>4</b>
Organización	Mujer	4,167	3,147	3,706	4,545
	Hombre	3,596	2,5	4,333	3,8
	<b>Total</b>	<b>3,915</b>	<b>3,05</b>	<b>3,523</b>	<b>4,113</b>
Actitud	Mujer	4,273	3,559	3,824	4,182
	Hombre	3,788	2,667	4,222	3,8
	<b>Total</b>	<b>4,059</b>	<b>3,425</b>	<b>3,962</b>	<b>4,063</b>
Capacidad de crítica	Mujer	4,106	3,206	3,706	4,273
	Hombre	3,5	3,167	4,333	3,6
	<b>Total</b>	<b>3,839</b>	<b>3,2</b>	<b>3,923</b>	<b>4,063</b>

En el grupo nacional, para todos los ítem analizados en la competencia trabajo en equipo, las mujeres han obtenido evaluaciones más altas que los hombres, igualando o superando en todos los casos la media de 4. En el caso del grupo erasmus tan solo las competencias de comunicación y toma de decisiones han obtenido valoraciones más altas por parte de los hombres. En el grupo internacional, los hombres únicamente han sido evaluados mejor que las mujeres en el ítem de comunicación. La excepción surge con el grupo de alumnos que han conformado grupos de manera forzosa, en este caso, para todos los ítem los hombres tienen calificaciones más altas. Así, en prácticamente todos los casos, independientemente de la nacionalidad de los alumnos, las mujeres anotan evaluaciones más positivas, solamente cuando el grupo

es de carácter forzoso cambia la tendencia.

Las evaluaciones más altas por grupo corresponden al internacional o alumnos de procedencia china. En este sentido, la percepción de estos alumnos hacia sus compañeros fue, respecto del grado de cumplimiento de los ítems, mucho más alta que el resto de alumnos. La planificación es el ítem mejor valorado (Media = 4,3), algo que contrasta con el dato global del conjunto de la clase (Media=3,68). Por el contrario, los estudiantes erasmus, de procedencia italiana, francesa y holandesa, fueron más conservadores en la valoración realizada a sus compañeros, obteniendo medias más bajas que el conjunto de la clase. El ítem mejor valorado por este último grupo (erasmus) fue el de comunicación oral y escrita (Media = 3,8). Este dato llama la atención pues cabría suponer que dado que su lengua materna no es el español esta capacidad sería peor evaluada. Sin embargo, los alumnos valoran el esfuerzo realizado por sus compañeros en este punto y así, entienden que es el ítem en el que mayores progresos han realizado. Para los alumnos nacionales la participación (Media=4,05) y la actitud ante el trabajo (Media=4,05) fueron los aspectos mejor valorados. Finalmente, el grupo conformado de manera forzosa también otorga la mayor valoración a la participación de sus compañeros en el grupo (Media=4,07). Este último grupo ha obtenido calificaciones algo más bajas que el grupo de los alumnos nacionales (grupos de formación voluntaria) en todos los ítems excepto en participación, comunicación y capacidad de crítica. No obstante las diferencias no son excesivamente significativas.

#### *Resultados de la evaluación tradicional por grupo*

Los resultados obtenidos de la valoración tradicional realizada por el profesor (tabla 3) contrastan, en algunos puntos, con los obtenidos a través de la evaluación 360°. Si bien, los estudiantes pertenecientes al grupo erasmus fueron los que peores evaluaciones obtuvieron por parte de sus compañeros, el resultado final de su trabajo ha sido calificado por el profesor con las notas más altas. Por el contrario, los alumnos internacionales han sido el grupo con mejores valoraciones 360° y con peores notas en el trabajo final. La media de la evaluación del profesor (calificaciones de 1 a 10) del total de estudiantes ha sido de 6,37 con una desviación típica de 2,04, lo cual indica el alto grado de dispersión en los resultados. El grupo que mejores nota ha obtenido ha sido el de erasmus, seguido del nacional, el forzoso y, por último el internacional. En el caso de la evaluación 360° las evaluaciones mejores fueron las de los estudiantes internacionales, después los alumnos nacionales, los grupos forzosos y, por último, los erasmus.

Tabla 3. Resultados de la Evaluación por el Profesor por Sexo y Grupo (calificaciones de 1 a 10)

	Nacionales	Erasmus	Forzoso	Internacionales	
Mujer (media)	6,638	8,364	6,2	4,833	
Hombre (media)	5,639	6,875	5	4,5	<b>TOTAL</b>
Total Media	6,328	7,737	5,857	4,7	<b>6,37</b>
Total dt	1,982	1,284	1,464	2,83	<b>2,04</b>

Los resultados finales de la evaluación del profesor (M=6,37; dt=2,04) manifiestan una desviación típica alta, fundamentalmente por las dispersión existente entre los alumnos erasmus y los internacionales así como entre algunas mujeres y los hombres.

A pesar de que algunos de los resultados de la evaluación tradicional contrastan respecto de la evaluación integral (fundamentalmente respecto de los grupos erasmus e internacionales), resulta de gran interés que la percepción en el grado de cumplimiento de las competencias por parte de sus compañeros varía en función de la nacionalidad. Así, mientras los alumnos erasmus, con una media en la calificación final de 7,7, obtuvieron las evaluaciones 360º más bajas, los alumnos internacionales, con un 4,7 de media en la nota, fueron los que más altas valoraciones tuvieron por parte de sus compañeros. Asimismo, la variable sexo tiene una incidencia importante tanto en la evaluación 360º como en la evaluación realizada por el profesor. En este último punto, las mujeres han sido mejor evaluadas por sus compañeros en todas las competencias respecto de los hombres (por grupos tan sólo algunas competencias se desviaban del resultado global). Del mismo modo, los resultados de la tabla 4 muestran como las calificaciones obtenidas por las mujeres han sido, para todos los grupos, más altas.

Los comentarios finales del profesor a los trabajos coinciden con los puntos destacados como limitaciones por los alumnos en la evaluación 360º. Así, la no asistencia a las tutorías grupales ha ocasionado graves problemas en la mayor parte de los grupos respecto de la planificación y organización del trabajo (dos de los ítems peor evaluados por los alumnos). Existe una alta correlación entre los alumnos que obtuvieron notas elevadas y la asistencia a las tutorías grupales. Estas últimas han servido a los alumnos para mejorar sus competencias en términos de planificación y organización del trabajo final.

A pesar de que los alumnos erasmus tuvieron algunas dificultades en la comunicación, la presentación del trabajo escrito así como la exposición del mismo fue de una alta calidad por su estructura, forma y contenido ( $M=7,7$ ;  $dt=1,2$ ). Se hizo evidente que la preparación previa de estos alumnos en sus universidades de origen respecto de la entrega de documentos escritos, el sistema de referencias así como otras variables es muy elevada. Asimismo, su asistencia a tutorías grupales fue bastante mas alta de la media de la clase. Por el contrario, prácticamente ningún alumno de los grupos internacionales asistió a las tutorías. La calificación media del grupo ( $M=4,7$ ) así como la dispersión de los resultados ( $dt= 2,8$ ), con varias notas con una calificación de 0, así lo reflejan. Los resultados han sido trabajos sin estructura ni organización, carentes de contenido o creatividad y, fundamentalmente, con graves limitaciones en la comunicación tanto oral como escrita.

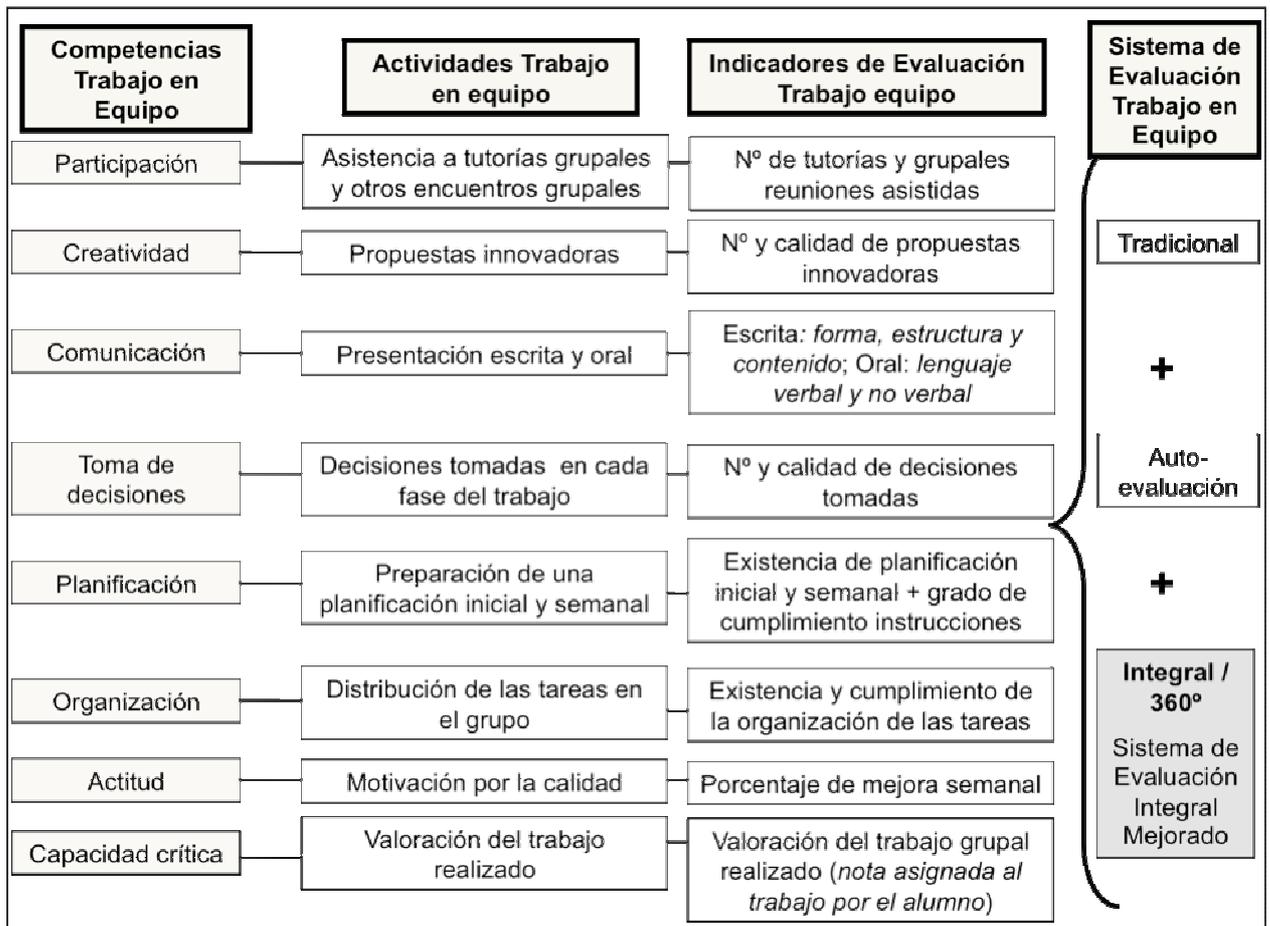
#### ***Etapa 4. Diagnóstico del SEII y variables clave para la definición de un Sistema de Evaluación Integral o 360º Mejorado (SEIM).***

La principal fortaleza del SEII es que demuestra que los estudiantes son conscientes de sus limitaciones a la hora de realizar un trabajo en grupo. Asumen que deberían haber comenzado antes el desarrollo del mismo, que habrían de haberse organizado y planificado mejor y que las aportaciones de aquellos alumnos que toman decisiones y tienen capacidad crítica y creativa son positivas. Asimismo, la evaluación 360º a mostrado que tanto los alumnos erasmus como los internacionales presentan una serie de especificidades que deberían tenerse en cuenta en el proceso de formación por competencias. Si bien, ambos grupos manifiestan algunos problemas comunes como la comunicación, los erasmus superan esta dificultad, sin embargo, los internacionales, no siendo conscientes de ello, la mantienen y complementan con otras carencias importantes.

Una de las limitaciones del SEII es que el alumno desconocía los criterios por los que habría de evaluar cada uno de los ítems de valoración de la competencia trabajo en equipo. Los estudiantes precisan conocer los indicadores que habrían de utilizar así como las actividades objetivas que habrían de someterse a la citada valoración. Así, para que el sistema de evaluación 360° tuviese la eficiencia necesaria, sería conveniente destacar al principio de la materia cuáles son las capacidades a potenciar y, fundamentalmente, cuál debe ser el proceso por el que el alumno va a fortalecer las mismas. Esto es, el estudiante debe conocer los ítems a evaluar y los mecanismos para mejorar los mismos. Del mismo modo, el alumno ha de fomentar en el resto de compañeros estas cualidades tratando, en todo momento, de hacer que estas mejoren y así entienda que el resultado global obtendrá una calificación más elevada. Además, para que el sistema de evaluación integral pueda incorporarse como mecanismo de calificación final ha de valorar los mismos ítems, respecto de la competencia trabajo en equipo, que la evaluación tradicional del profesor. Esta coherencia es imprescindible si se quiere fomentar desde el inicio el fortalecimiento de los citados ítems a través de actividades evaluables. Por otro lado, existe un cierto sesgo positivo en los resultados por el vínculo existente entre el evaluador y los evaluados. Esto se hace evidente en el grupo nacional e internacional y, en mucha menos medida, en los estudiantes que no se conocen entre sí, los erasmus y los pertenecientes al grupo forzoso.

De este modo, dados los resultados obtenidos en la implantación del sistema de evaluación integral o 360° así como las debilidades y fortalezas del SEII, la conceptualización de un Sistema de Evaluación Integral Mejorado (SEIM) servirá de apoyo al plan formativo por competencias y a la guía docente de cursos académicos sucesivos. En este sentido, la estructura formativa y de evaluación prevista es la que muestra la figura 3.

Figura 3. Sistema de Evaluación Integral Mejorado (SEIM) para el Trabajo en Equipo



Para que el SEIM sea incorporado como parte de la calificación final ha de complementarse con un sistema de evaluación tradicional y otro de auto-evaluación en el que se evalúen los mismos indicadores. Para cada ítem de la competencia trabajo en equipo se han definido actividades específicas y un conjunto de elementos de medición de las mismas. Este sistema se dará a conocer al alumno desde el inicio de la asignatura por lo que conocerá cuáles son los mecanismos que cuenta para poder ir progresando en su aprendizaje. Los alumnos habrán de saber los resultados de cada tipología de evaluación de forma que sirva de impulso para la mejora continuada individual. Finalmente, para limitar el sesgo derivado del vínculo entre evaluador y evaluado, los grupos se conformarán de manera aleatoria, forzando la incorporación de alumnos erasmus e internacionales.

## CONCLUSIONES

- El sistema de evaluación 360º aporta una visión de la evaluación complementaria al sistema de evaluación tradicional. La actividad de trabajo en grupo es un buen referente para la aplicación del sistema de evaluación 360º.
- La implantación del sistema de evaluación 360º señala que:
  - Los resultados generales de la evaluación 360º son algo más beneficiosos para los estudiantes de los que resultan en la evaluación convencional. Las diferencias son más amplias en los estudiantes erasmus y los internacionales.

- El ítem de participación es el que mejor evalúan los estudiantes respecto de sus compañeros. La planificación y organización del trabajo son los que peores valoraciones muestran.
- Los alumnos valoran muy positivamente la creatividad y la capacidad crítica y toma de decisiones de sus compañeros.
- Las mujeres obtienen mejores evaluaciones por parte de sus compañeros que los hombres, coincidiendo, de este modo, con las calificaciones que obtienen del profesor.
- El criterio de obligatoriedad en la conformación del grupo no tiene una incidencia importante en los resultados de la evaluación de las competencias del trabajo en grupo.
- Los alumnos erasmus son los que peores evaluaciones 360º presentan, sin embargo, los que mejores calificaciones tienen en su trabajo final (nota del profesor).
- La variable nacionalidad, respecto de la evaluación 360º, manifiesta algunas diferencias relevantes entre los alumnos procedentes del programa erasmus y otros estudiantes internacionales. Los estudiantes del programa erasmus cuentan con valoraciones de sus compañeros más bajas, sin embargo, sus calificaciones finales son significativamente más altas.
- Es necesario que se fomente la formación del estudiante en las competencias que después le van a ser evaluadas. Para ello, es fundamental el apoyo tutorial del trabajo en grupo.
- El Sistema de Evaluación Integral o 360º Inicial (SEII) ha de mejorarse incorporando una estructura formativa más orientada al fomento de las competencias. En este sentido se propone: (i) más actividades de fomento de las competencias en clase y en tutorías grupales, (ii) dar a conocer al alumno, desde el inicio, el sistema mixto de evaluación para el trabajo en equipo, (iii) realizar una combinación de grupos por nacionalidades de manera que se eviten sesgos y se complementen aptitudes, conocimientos previos y planteamientos del trabajo de grupo.
- Los alumnos precisan conocer desde el inicio el sistema de evaluación y sus indicadores así como los resultados finales de la evaluación 360 grados.

## BIBLIOGRAFÍA

Bizquerra Alzina, R., Martínez Olmo, F., Obiols Soler, M. y Perez Escoda, N. (2006). Evaluación de 360º. Una aplicación a la educación emocional. *Revista de Investigación Educativa (RIE)* 24, 1, 187-203.

Lepsinger, R. y Lucia, A.D. (1997). *360º Feedback*. San Francisco. Jossey Bass

Levy-Leboyer, C. (2000). *Feedback 360º*. Barcelona: Gestión 2000.

Olabairreta, J.C. y Da Silva, R. (1998). Feedback 360 grados, un estímulo para el cambio. *Capital Humano. Revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*. 11, 115, 76-77.

Sánchez Ávila, C., Alonso García, M.A., Calles, A.M. y Masegosa, R.M. (2009). Proyecto Descartes: desarrollo de la carrera en estudiantes de la Universidad Politécnica de Madrid. *La cuestión universitaria*, 5

Tornow, W. y London, M. (1998). *Maximizing the value of 360 degree feedback. A process for successful individual and organizational development*. San Francisco. Jossey Bass Publishers, Inc.

Watman, A.D. y Atwater, L.D. (1998). *The power of 360° feedback*. Houston. Gulf publishing Co.

## **CUESTIONES Y/O CONSIDERACIONES PARA EL DEBATE**

- ¿Es la evaluación 360° un método adecuado para la evaluación global de un estudiante?
- ¿Cómo ha de ser la estructura metodológica del proceso de evaluación 360°?
- ¿Qué papel tiene la formación en competencias en relación a la evaluación 360°, ¿pueden evaluarse todas las competencias a través de este método?,
- ¿Es posible aplicar la evaluación 360° en aulas con un número elevado de estudiantes?.
- ¿Es un trabajo obligatorio de grupo la mejor actividad donde aplicar la evaluación 360°, ¿cuáles son las ventajas y desventajas de aplicarlo en este caso?, ¿cuáles serían otras opciones posibles?.
- ¿Existen diferencias significativas en los resultados de la evaluación 360° en función de la obligatoriedad en la conformación de los miembros del equipo de trabajo?, ¿y en función de la nacionalidad?, ¿y el sexo?.
- ¿Es la evaluación 360° un método de evaluación más objetivo?, ¿deberían coincidir los resultados de la misma con los de la evaluación convencional?.
- ¿Han de conocer los alumnos con anterioridad que van a ser evaluados por sus compañeros?
- ¿Debería tenerse en cuenta esta valoración como complemento a la nota final?, ¿en qué medida?.
- ¿Cuáles son los problemas más habituales en los sistemas de evaluación integral o 360°?