

# **Adaptación de métodos de gestión del desempeño empresarial para evaluar los Proyectos Fin de Titulación**

M. Cortés Navajas; C. López-Cózar Navarro; T. Priede Bergamini

*Departamento de Economía y Finanzas*

*Universidad Europea de Madrid*

*Departamento de Economía y CC.SS.AA.*

*Universidad Politécnica de Madrid*

*Departamento de Economía y Finanzas*

*Universidad Europea de Madrid*

## **RESUMEN**

En las organizaciones empresariales se utilizan frecuentemente métodos de evaluación del rendimiento tan característicos como el sistema de Dirección Por Objetivos (DPO) o el *Feedback 360°*. Para estudiantes de últimos cursos de grado o de postgrado, y para determinadas actividades docentes, y en particular, el Proyecto de fin de Grado y Máster, es posible implementar sistemas de evaluación de carácter similar a los utilizados en las empresas, pero adaptados al ámbito docente. En este sentido, en el presente trabajo se describe una metodología aplicable en las aulas, basada o inspirada en estas prácticas empresariales. De esta forma, se pretende motivar al alumnado para que desempeñen las tareas con la mayor profesionalidad posible y asuman la responsabilidad de obtener un buen resultado, el cual será valorado por diferentes especialistas y partícipes, y cuyas apreciaciones contribuirán, sin duda, al proceso de aprendizaje global del alumno y al desarrollo de sus competencias. Asimismo la aplicación de estos procedimientos facilita una inmersión del estudiante en el ámbito laboral, al permitir que conozca, se familiarice y experimente con sistemas que se emplean de forma habitual en las empresas para el seguimiento y valoración del rendimiento de directivos y empleados en general.

**Palabras clave:** Evaluación, trabajo en equipo, profesionalización, competencias.

## **1. INTRODUCCIÓN**

En el marco del proceso de renovación pedagógica que ha supuesto el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), y dentro de los planes de estudio de los diferentes grados y postgrados universitarios, se especifica que los estudios concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Titulación (se utiliza esta expresión, y su acrónimo TFT, para referirse de manera conjunta tanto a los Trabajos Fin de Grado como los Proyectos Fin de Máster), cuyo objetivo principal es demostrar que los futuros egresados han adquirido a lo largo de los años de formación, los conocimientos y las competencias asociadas a sus estudios, que sirva de colofón, y que permita aglutinar y aplicar las diversas materias y áreas de conocimiento abordadas durante el proceso de formación (López-Cózar, Priede & Benito, 2013). En este sentido, parece indudable que el TFT es una asignatura en la que debe quedar plasmada la calidad y la excelencia de la formación general del alumnado (Escudero & Hernández, 2012), en la que, además, se produce una motivación e inquietud especial a la hora de abordarla, pues es una manera de demostrar su capacidad para plasmar los conocimientos adquiridos, así como para analizar información, planificar y tomar decisiones que se traduzcan en un trabajo solvente (Rekalde, 2011).

### **1.1 Planteamiento de la cuestión**

Es común en el ámbito universitario que en los TFT el alumnado tenga asignado un tutor como apoyo fundamental para la realización del mismo, y que una vez elaborado, sea expuesto y defendido ante un tribunal evaluador. De esta manera, el profesorado tutor transmitirá toda la información oportuna (requisitos, estructura y contenido, metodología, etc.) asumiendo la dirección de cada proyecto, y supervisando la realización de los mismos, a través de tutorías y sesiones informativas especiales. Por lo tanto, el profesorado tutor debe desempeñar una labor fundamental en todo el proceso de elaboración de los trabajos, ya que se responsabiliza de dar el visto bueno a los temas propuestos por cada estudiante, orienta convenientemente el contenido principal en cada caso y facilita el desarrollo de los mismos. También podrá determinar, sobre la base de las normas marcadas, si los trabajos son aptos para su defensa ante el tribunal, el cual estará compuesto por un número suficiente de miembros, quienes a partir de una determinada rúbrica, califican los trabajos, consensuando la nota en función del

contenido y formato del documento escrito presentado, además de por la forma de exponerlo oralmente.

Para constatar la relevancia de tales trabajos, se puede considerar especialmente adecuado establecer procedimientos de evaluación distintos a los de otras materias, en las que, en la mayoría de los casos, la calificación final depende exclusivamente del profesorado responsable de cada una de ellas, y en ocasiones tienen en consideración cuestiones secundarias, que poco tienen que ver con el aprendizaje (Bain, 2007). Así, en los TFT, precisamente por su carácter global y aglutinador, los estudiantes tienen la oportunidad de demostrar sus conocimientos y su capacidad como profesionales; es el momento idóneo para valorar los resultados de aprendizaje en términos de competencias, tanto específicas como transversales, por lo que se hace necesario diseñar sistemas de evaluación más coherentes (Rullán, Fernández, Estapé & Márquez, 2010).

## 1.2 Revisión de la literatura

Entre los principales métodos de evaluación de desempeño utilizados habitualmente en las empresas, destacan el método de dirección por objetivos (DPO) y el sistema 360°.

La dirección por objetivos se basa en orientar el funcionamiento de la empresa y sus personas al logro de unos resultados marcados y pactados, ya sea de forma individual, por equipos o por departamentos. Cada individuo debe tener así un autocontrol del cumplimiento de sus cometidos y podrá obtener una recompensa o incentivo por ello. Un posible inconveniente de este sistema es que se produce una tendencia excesivamente orientada a la consecución de resultados a corto plazo y al cumplimiento de objetivos puntuales, perdiéndose en ocasiones la orientación hacia logros más complejos con vistas a recoger frutos a más largo plazo (Bueno, 1996; Hayes, 2002; Bohlander & Snell, 2010).

En la aplicación del método DPO, las organizaciones empresariales utilizan diferentes escalas y medidas para la valoración del rendimiento de las personas empleadas, denominadas técnicas escalares, entre las que destacan: las listas de verificación, las escalas de diferencial semántico, las escalas gráficas o numéricas, las escalas de elección forzada, las escalas de conductas observadas y las escalas de conductas esperadas (Casado, 2003).

De todas ellas, la de mayor aplicación y más sencilla es la gráfica de puntuación conocida como método de las escalas gráficas (*graphic rating scale*), en la que se formulan una serie de objetivos a cumplir o competencias a desarrollar y se otorga por los responsables superiores una calificación al respecto. Otros métodos similares son la escala estándar mixta (*mixed-standard scale*), método de medición del desempeño que utiliza varias declaraciones, describiendo cada rasgo para producir una puntuación final para cada uno; y la técnica de elección cerrada o forzada (*forced-choice method*), la cual, en lugar de establecer una escala numérica, describe rasgos de cumplimiento o no cumplimiento respecto a cada atributo que se está valorando con una respuesta dicotómica sí o no (Noe, Hollenbeck, Gerhart & Wright, 2009; Bohlander & Snell, 2010). En cuanto a las escalas de conducta, se puede destacar la escala de conductas observadas (*behavioral observation scale*, BOS), encaminada a medir la efectividad en la realización de una función o tarea concreta propia del rol desempeñado, según la frecuencia y rapidez con que ésta se realiza.

Asimismo, existen métodos más elaborados basados en la descripción detallada de varios comportamientos tipo dentro de un contexto determinado, estableciendo términos en una escala que muestran determinadas conductas, los cuales sirven para describir diferentes niveles de rendimiento, determinando así hasta qué punto la persona evaluada adopta o asume cada uno de ellos; un ejemplo es la escala de puntuación sobre conductas tipificadas o esperadas (*behaviorally anchored rating scale*, BARS) (Noe et al., 2009; Bohlander & Snell, 2010).

Por su parte, el sistema 360 grados (*Feedback 360°*) es un procedimiento de evaluación basado en la recepción de información valorativa desde diferentes perspectivas y puntos de vista que actúan rodeando a la persona evaluada. Es, por tanto, un sistema de evaluación de múltiple fuente, que trata de obtener una visión amplia de los comportamientos de cada individuo, recogiendo para ello las percepciones de aquellos con quienes habitualmente interacciona en el trabajo.

Supone pues una herramienta de desarrollo basada en la evaluación de personas que ocupan cargos de cierta responsabilidad, por parte de sus superiores, compañeros, empleados y colaboradores en general. La valoración se puede extender según los casos al ámbito externo: clientes, proveedores, distribuidores, prescriptores, entidades y asociaciones diversas (Lévy-Leboyer, 2000; Fernández, 2002). Se realiza a través de

procesos sistematizados basados en cuestionarios y entrevistas, normalmente realizados por consultoras especializadas, las cuales aglutinan todos los datos para elaborar posteriormente informes individualizados. Su aplicación sirve para obtener información objetiva sobre cada individuo respecto a cómo lo perciben los demás, con el objetivo de evaluar y, en su caso modificar, actitudes y conductas. Se mejora la calidad de la comunicación entre las diferentes personas implicadas y se potencia el aprendizaje continuo (Hayes 2002; Fernández, Junquera & Del Brío, 2008; Gebelein et al., 2010).

En definitiva, estos métodos han demostrado ser muy útiles para la gestión de los recursos humanos en las empresas modernas, por lo que son perfectamente trasladables al ámbito educativo. No obstante, es preciso señalar que se trata de un sistema de evaluación complejo, que requiere un esfuerzo adicional por parte de las personas implicadas.

### 1.3 Propósito del trabajo

El objetivo del presente artículo es trasladar estas prácticas empresariales modernas a la valoración de los TFT realizados por el alumnado, así como a su cumplimiento en la elaboración de los mismos. Por tanto, estas propuestas de seguimiento y evaluación permiten, a su vez, una inmersión del estudiante en los procedimientos de valoración del desempeño empleados frecuentemente en las empresas, lo que supone un acercamiento al ámbito profesional y laboral.

En este contexto, el presente trabajo propone la aplicación de sistemas reales de evaluación del desempeño. El sistema de dirección por objetivos (DPO) y el método *Feedback 360°*, permiten ampliar las valoraciones emitidas y obtener otros posibles puntos de vista, siempre con una finalidad formativa. Consideramos que puede resultar muy interesante que para realizar el seguimiento de los TFT se apliquen estas técnicas adaptadas al ámbito académico, para la valoración del desarrollo de diversas competencias, que sirvan como baremo indicativo del rendimiento y aportación de cada estudiante, junto a un autocontrol de su desempeño.

Con tal fin, este estudio se estructura de la siguiente manera: en el siguiente apartado se describe la actividad planteada, exponiendo los objetivos perseguidos así como el proceso empleado en su realización. Se finaliza el trabajo analizando los resultados más destacados y mostrando las principales conclusiones obtenidas.

## **2. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD**

En el presente epígrafe se describen los principales objetivos que se pretenden alcanzar con esta actividad, así como el proceso de realización de la misma.

### **2.1 Objetivos**

En los Trabajos Fin de Titulación, teniendo en cuenta su perspectiva holística y su carácter finalista, las competencias transversales, que son las que están referidas a destrezas genéricas, deben tener especial relevancia y consideración (López-Cózar et al., 2013), y su evaluación deberá ser acorde a esta realidad. Con este enfoque establecido para la evaluación de los TFT, se pretenden conseguir los siguientes objetivos principales:

- Aportar valor añadido a la mera realización de un trabajo, implementando las competencias establecidas.
- Conseguir una mayor inmersión del alumnado en el ámbito profesional, participando e implicándose directamente en procesos de valoración aplicados en las organizaciones empresariales.

A partir de los dos objetivos formulados, a continuación se determinan las principales competencias a desarrollar partiendo del listado de capacidades aplicables al ámbito educativo universitario, y más concretamente, aquellas orientadas hacia la asignatura de TFT. En cada título de grado y postgrado, será necesario tener en cuenta lo especificado en las fichas de la asignatura presentadas a la ANECA, y en cualquier caso, las competencias elegidas figurarán convenientemente reflejadas en la normativa elaborada para el desarrollo de dichos trabajos. En general, entre las competencias o capacidades a desarrollar suelen incluirse las siguientes:

1. Responsabilidad y profesionalidad.
2. Convicción, exigencia y espíritu competitivo.
3. Capacidad de adaptación.
4. Capacidad para obtener y analizar información relevante.
5. Habilidades para estructurar las ideas, razonar, y planificar las propuestas.
6. Gestión del tiempo y gestión de la presión.
7. Habilidades de comunicación, persuasión y negociación.

8. Capacidades cooperativas y colaborativas, trabajo en equipo.
9. Iniciativa y emprendimiento. Proyección al mundo real de la empresa.
10. Aplicación de los métodos y herramientas reales de valoración del rendimiento.

La mayoría de estas competencias son plenamente equiparables al mundo empresarial, y trasladables, por tanto, al ámbito laboral. Por lo tanto, el procedimiento descriptivo de los atributos a valorar, cumple en principio el objetivo de asemejar el proceso de evaluación de los TFT a los procesos de medición del rendimiento utilizados en las empresas.

Existen una serie de competencias que las empresas implementan a la hora de valorar el desempeño de sus directivos y empleados. Se puede tomar como referencia el reconocido diccionario de competencias, que surge a partir del trabajo publicado en 1993 por Lyle Spencer y Signe Spencer (*Competence at work*), fruto del análisis de características diferenciadoras del éxito en un gran número de empresas. De ahí se establecen 24 competencias iniciales, y tras posteriores revisiones, en el año 2000 se define el Diccionario Milenium que incluye 20 competencias de carácter genérico y algunas propuestas de competencias futuras a valorar. Ateniéndose a sus descriptores, de entre esas 20 competencias, al menos 14 son perfectamente equiparables a la competencias establecidas en el ámbito de educación superior, y más concretamente, respecto a las 10 indicadas anteriormente, tal y como se refleja en la tabla 1.

Tabla 1. Equiparación de competencias

<b>Competencias profesionales</b>	<b>Competencia educacional identificada más equiparable</b>
Flexibilidad	(3)Capacidad de adaptación
Autoconfianza	(2)Convicción, exigencia y espíritu competitivo
Coherencia	(4)Habilidades para estructurar ideas, razonar, y planificar las propuestas
Pensamiento analítico	(4)Capacidad para analizar información
Pensamiento conceptual	(5)Habilidades para estructurar ideas, razonar y planificar las propuestas
Búsqueda de información	(4)Capacidad para obtener información relevante

Orientación al logro	(1)Responsabilidad, profesionalidad
Iniciativa	(2)Iniciativa y emprendimiento
Comprensión interpersonal	(8)Capacidades cooperativas y colaborativas
Desarrollo de interrelaciones	(7)Habilidades de comunicación, persuasión y negociación
Liderazgo	(7)Habilidades de comunicación, persuasión y negociación
Trabajo en equipo y cooperación	(8)Capacidades cooperativas y trabajo en equipo
Preocupación por el orden y la calidad	(5)Habilidades para estructurar las ideas.
Autocontrol	(6)Gestión del tiempo y la presión

Fuente: Elaboración propia

## 2.2 Aplicación de las técnicas reales de evaluación del desempeño

En el presente epígrafe se expone una propuesta de cómo se pueden aplicar las técnicas DPO y *Feedback* 630º para realizar una valoración completa del TFT. Esta experiencia se aplicó a estudiantes de postgrado relacionados con el área económico-empresarial, por considerarlo más adecuado a su nivel competencial, si bien, también puede aplicarse a los estudiantes de últimos cursos de grado. En concreto, se llevó a cabo en la Escuela de Negocios IEDE de la Universidad Europea de Madrid, en el Máster Universitario en Comercio y Relaciones Económicas Internacionales y en diversos programas MBA.

Los principales pasos a seguir para la aplicación de la técnica DPO son los siguientes:

1. Se elabora una rúbrica que facilita la coordinación y la realización de todo el proceso (normativa, contenido, requisitos formales, peso de cada calificación, acciones complementarias, etc.), con objeto de que exista un pleno conocimiento por parte del alumnado de la actividad que se va a desarrollar. Para el seguimiento se utiliza una “ficha de progresión evaluativa”, donde cada estudiante tiene indicados los objetivos, las competencias a desarrollar y las valoraciones que va a recibir (tabla 2).



2. El profesorado tutor del trabajo se reúne con la totalidad de estudiantes participantes de forma grupal e individual, consensuando las competencias que van a ser valoradas como seguimiento de su desempeño.
3. Entre las competencias a desarrollar, siguiendo el razonamiento planteado anteriormente, se podrían incluir, por ejemplo, aspectos relativos a la planificación del trabajo, gestión del tiempo, participación y aportación, capacidad de obtención de información relevante, motivación e iniciativas para enriquecer el trabajo, trabajo en equipo y habilidades colaborativas, etc. (tabla 1).
4. El alumnado se autoevalúa sobre estos aspectos y hace observaciones puntuales al tutor sobre sí mismo y sobre el resto de miembros del grupo, según las indicaciones recibidas. Cada participante justifica estas calificaciones y argumenta sus posibles méritos al tutor, quien establece una calificación final para cada ítem según su propia apreciación. Además, se incluyen estimaciones sobre el grado de cumplimiento de los objetivos y expectativas establecidas en la rúbrica, en cuanto a contenido, formato, presentación y coordinación global del grupo (Estepé, Rullán, López, Pons & Tena, 2012).

Tabla 2. Modelo de seguimiento basado en el sistema DPO

<b>SEGUIMIENTO DESARROLLO DEL TRABAJO: DPO</b>					
1. Nivel de cumplimiento según plazos previstos	1	2	3	4	5
2. Obtención de información relevante	1	2	3	4	5
3. Planificación y organización	1	2	3	4	5
4. Motivación e iniciativas para enriquecer el trabajo	1	2	3	4	5
5. Participación y aportación individual	1	2	3	4	5

6. Trabajo en equipo y habilidades colaborativas					1	2	3	4	5
<b>GRADO DE CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS (%)</b>									
<b>Contenido del trabajo</b>		---			%				
<b>Formato del trabajo</b>		---			%				
<b>Funcionamiento del grupo</b>		---			%				

Fuente: Elaboración propia

Este sistema de seguimiento servirá, además, como filtro para saber si los trabajos cumplen los mínimos exigidos para ser defendidos ante el tribunal, y para determinar el esfuerzo, implicación y empeño invertido por el alumnado en su elaboración, cumpliéndose así la función pretendida de aplicación de un sistema de valoración del rendimiento basado en el procedimiento de la DPO (Bueno 1996; Hayes, 2002; Bohlander & Snell; 2010).

Por su parte, para la evaluación global del TFT se aplica un sistema adaptado de *Feedback 360°* donde el alumnado recibirá apreciaciones provenientes de diversos ámbitos y perspectivas, tanto internas, como externas. Las distintas apreciaciones provienen de las siguientes fuentes:

1. Valoración de los proyectos por parte de docentes de la titulación.
2. Valoración de los proyectos por parte de consultores empresariales.
3. Valoración de los proyectos por parte de profesionales laborales especialistas en el tema o sector.
4. Aval de un profesional con suficiente prestigio, buscado por los propios alumnos, que resalte las características positivas o diferenciadoras del proyecto.
5. Valoración del proyecto y de la exposición por parte de estudiantes no pertenecientes al equipo de trabajo.
6. Valoración individualizada de cada componente del grupo a otros componentes.
7. Evaluación del tribunal académico, tanto del trabajo escrito como de la forma de presentarlo y exponerlo en la defensa. Esta evaluación será la más completa siguiendo las plantillas utilizadas para tal fin.

Las valoraciones que no son del tribunal se realizan a través de cuestionarios en los que cada persona refleja su opinión con una calificación global del grado de interés despertado por el trabajo, y su impresión en cuanto a formato, herramientas, análisis utilizados y profundidad de estudio. Reflejan también tres aspectos a destacar del trabajo y tres aspectos a mejorar.

### 2.3 Descripción del proceso de evaluación

El proceso final de evaluación del TFT sigue los siguientes pasos. En primer lugar, a través de la adaptación de la metodología DPO, el profesorado tutor se encarga de valorar las competencias y de determinar si son aptos los trabajos para su defensa ante el tribunal, y para su posterior evaluación complementaria por el sistema propuesto de *Feedback 360°*. Así mismo, el tutor se encarga de recopilar todos los datos y aportaciones para componer un informe final de evaluación. La calificación del tribunal tendrá un peso del 60% de la nota final del TFT, mientras que las otras valoraciones obtenidas suponen el 40% restante. Más allá de la calificación, lo que realmente aporta valor son los comentarios y apreciaciones de las distintas personas implicadas en la valoración del TFT, con objeto de que las diversas opiniones sirvan como aprendizaje y experiencia. Se trata de cumplir las mismas premisas que en los métodos de evaluación empresarial: observar y evaluar el rendimiento, dejar constancia de la evaluación y ofrecer retroalimentación a la persona de los resultados obtenidos (Priede, López-Cózar & Benito, 2010).

Conviene señalar que la labor del profesorado tutor es la base de todo este sistema de evaluación y es el elemento facilitador del proceso, ya que cuenta con toda la información sobre el progreso del trabajo y sobre las competencias desarrolladas por parte del alumnado proveniente de la DPO. Esta información sobre cómo se ha trabajado, el grado de cumplimiento de objetivos, la planificación, etc. (tabla 2) deberá ser trasladada al tribunal, lo cual, es de gran utilidad para que sus miembros puedan realizar una evaluación mucho más completa de lo que tradicionalmente se hace, así como para homogeneizar los criterios de evaluación de los diferentes tribunales implicados. Es, por tanto, el profesorado tutor el que posee la información clave a la hora de presentar los trabajos ante el tribunal y el que puede determinar si los alumnos han desarrollado verdaderamente las competencias establecidas y sus procesos de aprendizaje.

Por su parte, el tribunal, tras la lectura del trabajo, la exposición del mismo llevada a cabo por el alumnado, así como la información trasladada por el tutor, determina una calificación final que será una media ponderada (en la presente experiencia se ha establecido un 70% del peso de la calificación al trabajo escrito y un 30% a la presentación oral). Finalmente, el tutor se encarga de hacer la media entre la nota otorgada por el tribunal (60%) y la nota obtenida del *Feedback 360°* de las demás personas implicadas en la evaluación (40%). Es preciso, por tanto, destacar la importante labor del profesorado tutor como elemento catalizador y aglutinador de información para que todo este proceso pueda realmente desarrollarse con éxito.

### 3. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Con objeto de conocer la valoración, por parte del alumnado, de la experiencia presentada, se recogieron sus principales opiniones a través de una encuesta (tabla 3). Así mismo, también se mantuvieron reuniones personales con determinados estudiantes para comentar la experiencia, recabar sugerencias y líneas de mejora. Adicionalmente, se obtuvo la opinión del conjunto de evaluadores implicados con objeto de conocer sus comentarios y sugerencias.

Tabla 3: Modelo de encuesta de valoración de la experiencia

<b>ENCUESTA: VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA “APLICACIÓN DE SISTEMA DE EVALUACIÓN DPO YFEEDBACK 360°”</b>				
1.-Considero apropiado el sistema de evaluación utilizado	1	2	3	4
2.-Considero que he aprendido gracias a las distintas apreciaciones emitidas	1	2	3	4
3.-El sistema de evaluación ha servido para motivarme y emplear más esfuerzo	1	2	3	4
4.-Me ha permitido entender procedimientos de evaluación utilizados en la empresa real	1	2	3	4
5.-Valoración conjunta de la experiencia	1	2	3	4

### COMPETENCIAS DESARROLLADAS

**Trabajo en equipo**

1	2	3	4
---	---	---	---

**Responsabilidad**

1	2	3	4
---	---	---	---

**Autocrítica**

1	2	3	4
---	---	---	---

**Habilidades comunicativas**

1	2	3	4
---	---	---	---

### OBSERVACIONES

1.- ¿Qué fue lo más destacable o positivo?	2.- ¿Qué fue lo más complicado de realizar y dificultades encontradas?
3.- ¿Qué modificarías?	4.- ¿Qué añadirías?

Fuente: Elaboración propia

En general, el alumnado ha considerado muy apropiado este sistema de evaluación, aprendiendo de las distintas apreciaciones emitidas, considerando que ha servido como estímulo para realizar un mayor esfuerzo. Así mismo, ha comprendido en profundidad cuáles son los procedimientos de evaluación que se utilizan en la empresa real experimentándolos en primera persona. Finalmente, se obtuvo una valoración global de la experiencia muy elevada. Entre las competencias destacadas por el alumnado se pueden citar el trabajo en equipo, la capacidad de autocrítica y el sentido de responsabilidad. En definitiva, el alumnado siente que se han probado realmente a sí mismos y que la técnica ha servido para potenciar sus competencias e incrementar su aprendizaje.

Coincidiendo con Rekalde (2011), de la encuesta y de los testimonios y consultas directas, se deduce que el hecho de que el alumnado sepa que se tiene que someter a una evaluación de este tipo, incide visiblemente en la calidad de los trabajos presentados, pues lo abordan con un mayor interés e implicación, con el consiguiente reflejo positivo en los resultados. Así, desde el primer momento, el alumnado percibe que el TFT tiene una gran importancia en su formación, involucrándose más en su elaboración y valorándolo como una experiencia que demuestra su capacitación.

Como ocurre con otras materias, quizá haya un punto de decepción en algún estudiante respecto a las expectativas de nota de calificación final, aunque los argumentos de las distintas partes implicadas que justifican la misma, son comprendidos y asumidos, reconociendo las áreas de mejora que se indican en cada situación.

Por su parte, esta actividad ha permitido dar un matiz más profesional y competitivo a los programas de postgrado, contribuyendo al objetivo de la inmersión y capacitación laboral. El procedimiento se enmarca dentro de las perspectivas empresariales de los universitarios y de las expectativas de calidad, exigencia y acercamiento a la realidad empresarial que los estudiantes suelen esperar (Toledano, 2006).

Es importante señalar que al tratarse de un sistema no convencional de evaluación, es preciso dejar expuesto desde el inicio con suficiente claridad todo el proceso, para evitar confusiones, que cada estudiante sepa por anticipado las reglas y normas establecidas, y que el profesorado tutor o responsable académico asuma la necesaria función de coordinación y control. No debe olvidarse que una de las cuestiones fundamentales de la evaluación de competencias es la transparencia, así los criterios utilizados deben ser comprensibles de manera que las personas evaluadas puedan mejorar su ejecución (Benito y Cruz, 2005).

Pese al mayor esfuerzo que supone organizar un sistema de evaluación colaborativo como el presentado en esta experiencia, ésta ha resultado ser muy enriquecedora, pues aporta un valor añadido innegable y una carga de responsabilidad y presión que permite cualificar y preparar más al alumnado, quien sentirá que su actividad será juzgada desde diferentes perspectivas. El sistema, por tanto, no es únicamente un proceso de evaluación, sino que se convierte en un proceso más completo de formación.

En definitiva, consideramos que es una experiencia muy recomendable para continuar con su desarrollo y aplicación, así como, perfectamente trasladable a otras titulaciones de cualquier ámbito (ingenierías, salud, comunicación, etc.) y otras actividades de grado, que deban estar sujetas a un conveniente y más completo proceso de evaluación.

## REFERENCIAS

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Valencia.
- Benito, A. & Cruz, A. (coordinadoras) (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el EEES* (2005). Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.
- Bohlander, G.W. & Snell, S.A., (2010). *Principles of Human Resource Management*. South-Western: Cengage Learning.
- Bueno, E. (1996). *Organización de empresas*. Madrid: Pirámide.
- Casado, J.M. (2003). *El valor de la persona. Nuevos principios para la gestión del capital humano*. Madrid: Financial Times-Prentice Hall.
- Escudero, D. & Hernández, D. (2012). Aplicación de buenas prácticas para la mejora de la calidad de los trabajos fin de grado en Ing. en Diseño Industrial. Simposio Internacional sobre *Innovación y Calidad en la Formación de Ingenieros*, Valladolid, abril de 2012.
- Etapé, G., Rullán, M., López, C., Pons, J. & Tena, D. (2012). Rúbricas y evaluación de competencias en los TFG. Un paso atrás para saltar. *VIII CIDUI: La Universidad: una institución de la sociedad*. Barcelona.
- Fernandez, E., Junquera, B. & Del Brío, J. (2008). *Iniciación a los negocios. Aspectos Directivos*. Madrid: Paraninfo.
- Fernández, G. (Coordinadora) (2002). *Talento Directivo. Cómo medirlo y desarrollarlo*. Madrid: Financial Times-Prentice Hall.
- Gebelein, S.H., Nelson-Neuhaus K. J., Skube C.J., Lee D. G., Stevens L.A., Hellervick, L.W. & Davis, B.L. (2010). *Successful Manager's Handbook*. Minneapolis: Previsor.
- Hayes, N. (2002). *Dirección de equipos de trabajo*. Madrid: Paraninfo.
- Lévy-Leboyer, C. (2000). *Feedback de 360º*. Barcelona: Gestión 200 S.A.
- López-Cózar, C., Priede, T. & Benito, S. (2013). Análisis de la expresión escrita en las Universidades de Madrid a través de la asignatura Trabajo Fin de Grado en los estudios de ADE. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, 11 (3), 279-299.
- Noe, R.A., Hollenbeck, J.R., Gerhart, B. & Wright P.M. (2009). *Fundamentals of Human Resource Management*. New York: McGraw-Hill/Irwin.

- Priede, T., López-Cózar, C. & Benito, S. (2010). *Creación y desarrollo de empresas*. Madrid: Pirámide.
- Rekalde, I. (2011). ¿Cómo afrontar el trabajo fin de grado? Un problema o una oportunidad para culminar con el desarrollo de las competencias. *Revista Complutense de Educación*, 22 (2), 179-193.
- Rullán, M., Fernández, M., Estapé, G., & Márquez, M. D. (2010). La evaluación de competencias transversales en la materia trabajos fin de grado. Un estudio preliminar sobre la necesidad y oportunidad de establecer medios e instrumentos por ramas de conocimiento. *Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 74-100.
- Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work. Models for superior performance*. New York: John Wiley-Sons, Inc.
- Toledano, N. (2006). Las perspectivas empresariales de los estudiantes universitarios. *Revista de educación*, 341, 803-828.