ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE FACULTADES
Y ESCUELAS DE CONTADURÍA Y ADMINISTRACIÓN
Organismo de Cooperación y Estudio de la Unión
de Universidades de América Latina y el Caribe

XV Asamblea General

25 al 28 octubre del 2016
en la Ciudad de Medellín Colombia,
siendo sede la Universidad EAFIT bajo las siguientes:

¿Existen jugadores de equipo en el aula universitaria? Conductas de alto y bajo desempeño en miembros de equipo.

¿Existen jugadores de equipo en el aula universitaria? Conductas de alto y bajo desempeño en miembros de equipo

ÁREA TEMÁTICA
Educación

SUB ÁREA (S) TEMÁTICA (S)
Metodologías y prácticas en el proceso enseñanza – aprendizaje de los Contadores y Administradores.

AUTOR
Dr. Joel Mendoza Gómez
Universidad Autónoma de Nuevo León
Facultad de Contaduría Pública y Administración
Edificio Posgrado y CEDEEM, Cd. Universitaria
San Nicolás de los Garza, N.L., México 66451
Tel (81)1340-4430 FAX (81)1340-4430
joelmendozagmail.com

COAUTOR
Dra. Adriana Segovia Romo
Universidad Autónoma de Nuevo León
Facultad de Contaduría Pública y Administración
Edificio Posgrado y CEDEEM, Cd. Universitaria
San Nicolás de los Garza, N.L., México 66451
Tel (81)1340-4430 FAX (81)1340-4430
adrianasegoviahotmail.com

Dr. Juan Rositas Martínez
Universidad Autónoma de Nuevo León
Facultad de Contaduría Pública y Administración
Edificio Posgrado y CEDEEM, Cd. Universitaria
San Nicolás de los Garza, N.L., México 66451
Tel (81)1340-4430 FAX (81)1340-4430
jirositasm@yahoo.com

COMUNICACIONES
Dr. Joel Mendoza Gómez
joelmendoza@gmail.com

¿Existen jugadores de equipo en el aula universitaria? Conductas de alto y bajo desempeño en miembros de equipo

RESUMEN

En este trabajo se presenta una experiencia de estudiantes que trabajaron en equipo en el aula en una escuela de negocios de una universidad pública en Monterrey, México. El propósito de este trabajo consiste en identificar conductas de miembros del equipo reconocidas por sus propios compañeros, los cuales permiten identificar en cada equipo los miembros que tuvieron un alto desempeño en el equipo y de aquellos que fueron considerados como de bajo desempeño.

La experiencia grupal de trabajo en equipo consistió en que durante todo el período lectivo (semestre) los alumnos trabajaron en equipos permanentes, tanto en el aula, como fuera de ella (Michaelsen, 2004). Esta situación permitió un alto grado de interacción entre los miembros de cada equipo (Michaelsen, & Knight, 2004). Se analizan y comparan los equipos que trabajaron durante los dos semestres del año 2015. Los estudiantes cursaban la materia de Recursos Humanos V en el séptimo semestre de la carrera de Licenciado en administración. Se utiliza como unidad de análisis, el equipo (Steyaert, & Bouwen, 1999).

Para el análisis se utiliza una metodología cualitativa (Strauss, & Corbin, 1998), la cual consiste en identificar el comportamiento en equipo de los estudiantes, en términos de lo que han hecho para ser identificados como los de mejor desempeño o los de peor desempeño, por sus pares en su equipo. Si bien existe literatura sobre la evaluación del desempeño de pares en equipos en el aula (Taylor, 2013), lo que se busca de manera específica, es profundizar en los aspectos señalados por sus compañeros para ser considerados en esos tipos de desempeño.

De esta manera, por una parte, los resultados obtenidos arrojan elementos que generan recomendaciones para mejorar la enseñanza de la competencia de trabajo en equipo en el salón de clases. Por otra parte, al contrastar con la literatura académica de equipos de trabajo (Salas, Rosen, Burke, & Goodwin, 2009), se encuentran similitudes y diferencias con los equipos desde la perspectiva educativa que pueden fortalecer el trabajo en equipo en el aula.

INTRODUCCIÓN

El trabajo en equipo es una de las competencias que se consideran fundamentales en la actualidad para las organizaciones tanto públicas como privadas. En ese sentido, las escuelas de negocios de Latinoamérica han considerado incorporar a sus programas de estudio dicha competencia.

En una escuela de negocios latinoamericana, ubicada específicamente en Monterrey, México, la cual no es la excepción, como parte de un amplio proyecto sobre el trabajo en equipo en el aula; en esta ocasión, se presenta el resultado de una evaluación que hacen los miembros de los equipos a sus compañeros en un periodo lectivo de un semestre. Además se hace la comparación en dos distintos semestres de este ejercicio.

Los directivos de empresas que contratan egresados de universidades buscan jugadores de equipo que muestren competencias de pensamiento crítico, comunicación y liderazgo que demuestren que pueden completar tareas (Laverie, 2006). En esta orientación, es que se ha incorporado en estas aulas universitarias la aplicación del trabajo en equipo en diversos programas educativos.

La utilización de equipos de trabajo en el salón de clase tiene varias perspectivas teóricas, por un lado, se encuentra el trabajo en equipo en el aula, el cual desde el punto de vista de su desarrollo tiene perspectivas conceptuales diferentes que podemos considerar como extremos de un continuo; así, por una parte, se encuentra el trabajo colaborativo (Johnson & Johnson, 1999), por la otra, se ubica en el aprendizaje del trabajo en equipo en el aula (Michaelsen, 2004).

En el trabajo colaborativo hay una variedad de planteamientos, alguno de los cuales consisten en aspectos tales como el entrenamiento de los estudiantes para trabajar en grupo o equipo, que se combine la actividad de aprendizaje de manera individual con actividades de colaboración en grupo (Johnson, Johnson, & Holubec, 1994). En el aprendizaje del trabajo en equipo en el aula, una de las orientaciones fundamentales es la permanencia del grupo o equipo durante todo el período escolar, llevando a cabo actividades en las que la interacción entre los miembros del equipo, permite en un momento dado, ir logrando una mayor cohesión que resulta en un aprendizaje más amplio (Michaelsen, & Sweet, 2008). Este trabajo, como se explica más adelante, tiene una mayor base en el aprendizaje del trabajo en equipo en el aula (Michaelsen, 2004).

Dentro de la aplicación del trabajo en equipo en el aula, una perspectiva que se encuentra presente son los estudios o investigaciones que se han llevado a cabo sobre la influencia de la evaluación de pares en dicho trabajo en equipo. Por un lado, existen señalamientos de que dicha evaluación no siempre es aceptada, por lo tanto, en un momento dado el desarrollo del equipo y su aprendizaje no siempre es logrado y aceptado plenamente (Taylor, 2013). Por otra parte, hay autores que han llevado a cabo estudios en los que se ha probado de manera empírica que la evaluación de pares apoya el desempeño del equipo y el aprendizaje en el mismo (Fellenz, 2006; Kemery & Stickney, 2013).

Fellenz, (2006) y Kemery & Stickney (2013) han propuesto y/o probado de una manera cuantitativa los aspectos que se pueden considerar en la evaluación de pares. Así, identifican una serie de aspectos que pueden ser llevados a cabo en el interior del equipo y los integrantes del mismo pueden en un momento dado identificar dichos aspectos o conductas y evaluarlas en relación a cada uno de los miembros del equipo.

En otra línea relacionada, Bacon, Stewart & Silver (1999) estudiaron las experiencias positivas y negativas del trabajo en equipo en el salón de clases, para identificar varios factores del trabajo en equipo en los que el profesor tiene cierto grado de control en la búsqueda de encontrar aquellas variables que generan experiencias positivas, sin dejar de tomar en cuenta, las peores experiencias de los estudiantes cuando trabajan en equipo.

En el aspecto de las peores experiencias, un ámbito teórico diferente relacionado es el estudio de las conductas desviadas en el trabajo y los efectos que pueden tener en las personas (Robinson, Wang, & Kiewitz, 2014). En ese sentido, cuando se trabaja en equipo se puede tener perspectivas similares de algunos de los miembros del equipo, así se han identificado conceptos como la pereza u holgazanería social que consiste en que algunos miembros del grupo o equipo hacen un menor esfuerzo, en virtud de su consideración, que los demás pueden sacar la actividad o tarea que se tiene que llevar a cabo (Karau, & Williams, 1993).

En la literatura académica del trabajo en equipo existen planteamientos acerca de las características de los jugadores de equipo, en este sentido, se han desarrollado una serie de conductas, habilidades, competencias que puede demostrar en un momento dado un jugador de equipo (Salas, et al., 2009). También se ha identificado características de personalidad que debe de tener o se esperaría que tuviera el jugador de equipo (Salas, Sims, and Burke 2005). Al respecto de las competencias de trabajo en equipo, autores como Salas y sus colegas han identificado una serie de competencias relacionadas con el trabajo en equipo (Salas, et al., 2009). La información sobre esas características puede ser orientada a la capacitación individual o en equipo en un momento dado.

Propósito y Pregunta de Investigación

De acuerdo con la información mencionada anteriormente, el propósito de este trabajo consiste en identificar características de los integrantes de equipos, como resultado de una evaluación de pares, en el aula de una escuela universitaria de administración ubicada en Monterrey, México.
De acuerdo al propósito, por una parte, se revisa literatura relacionada con el trabajo en equipo en el aula, la evaluación de pares, la pereza social y las características de un jugador de equipo. Por la otra, se analizará la percepción de los estudiantes que participaron en la experiencia de dos semestres, en una perspectiva cualitativa que permita obtener la perspectiva de los estudiantes sobre sus compañeros como integrantes del equipo.

En este sentido, se cuenta con información de dicha experiencia en el aula, en dos semestres (2 grupos diferentes) de un curso de comportamiento organizacional. Se recopiló información mediante la evaluación de pares sobre el comportamiento en equipo de los participantes en dicha experiencia, la cual será analizada desde una perspectiva cualitativa y contrastada con la perspectiva teórica.

Para tal efecto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles características presenta el comportamiento en equipo de los integrantes del mismo, a nivel licenciatura, en el salón de clases universitario de una escuela de negocios en el contexto mexicano, desde la perspectiva del estudiante?

Revisión de literatura

Evaluación de pares

En una investigación de estudiantes de la carrera de contabilidad, hacia el fin de la misma, se les solicita la evaluación de sus compañeros de equipo, ésta se utiliza para retroalimentación, no para cambiar calificaciones. En la misma incluyeron una comparación con los de mejor desempeño. Con la intención de informar desde la base contextual de los hallazgos, se ha buscado evaluar desde la perspectiva de los estudiantes, sus competencias y su proyecto desarrollado en este estudio; además, en la búsqueda de obtener información válida y conocer cierta percepción de justicia (Gammie & Matson, 2007).

Otro elemento que aparece en la evaluación de pares es el ser tratado justamente al momento de recibir la calificación. Se concluye que la evaluación de pares hace más justa la evaluación de los

productos del equipo, también les da voz a los estudiante para esa búsqueda de justicia; además, al aplicarse al final del semestre se busca incrementar la confiabilidad de las medidas (Kidder & Bowes-Sperry 2012).

Kemery & Stickney, (2013) identifican dos tipos de evaluación del trabajo en equipo de los estudiantes. El primero, lo consideran como una evaluación de desarrollo, sí después de la evaluación se genera retroalimentación para un mejoramiento. El segundo si la evaluación produce y está orientada a los resultados, esta retroalimentación está más orientada a establecer decisiones administrativas relacionadas con las calificaciones.

Utilizan la diferencia entre un grupo y un equipo en su argumentación. Así, destacan aspectos como interdependencia, la promoción del aprendizaje entre los integrantes del equipo, la responsabilidad personal con y entre ellos como equipo, la utilización de habilidades interpersonales y de grupo, por último, toman en cuenta su proceso de trabajo y que tan bien lo están realizando (Kemery & Stickney, 2013).

En su estudio, Kemery & Stickney, (2013) evalúan estudiantes de nivel licenciatura mediante las siguientes dimensiones: preparación, contribución a la discusión, asistencia a clases y a reuniones, creación de un entorno de aprendizaje positivo, y comunicación efectiva.

Fellenz, (2006) al describir su procedimiento de evaluación de pares destaca entre otros aspectos que los estudiantes distribuyen puntos porcentuales a los demás miembros del equipo. Encuentra que su procedimiento produce un valor adicional al utilizar datos cuantitativos y cualitativos para lograr una confiabilidad más alta enfocándose tanto a las preocupaciones del profesor, como a las percepciones de justicia que espera el estudiante.

En el estudio que reporta señala que las reacciones de los estudiantes a la utilización de su instrumento en su mayoría son positivas. Se destaca de las respuestas cualitativas que una amplia mayoría indica que esperarían que el instrumento se repita en otros cursos. Los principales beneficios que le reportan son: la posibilidad de reconocer y recompensar las contribuciones individuales superiores, la oportunidad de lidiar con estudiantes que demuestran pereza social y la oportunidad de recibir retroalimentación de su desempeño por parte de sus pares (Fellenz, 2006).

En el desarrollo de su protocolo de evaluación de pares, Fellenz, (2006) incorpora las siguientes conductas de los miembros del grupo durante el desarrollo del proyecto del equipo.

- Asistir a las reuniones del grupo.
- Asumir roles de liderazgo.
- Contribuir con investigación y/o datos.
- Contribuir con tiempo.
- Trabajar sin molestar a sus compañeros.
- Confiable al hacer el trabajo.
- Mostrar compañerismo.
- Mostrar respeto a sus compañeros.
- Planear actividades.
- Participar en la discusión.
- Contribuir con ideas.
- Desarrollar partes claves del proyecto.
- Hacer el seguimiento a las tareas.
- Hacer críticas constructivas.
- Ser cooperativo.

Roles en el equipo

De acuerdo a Mumford (2010) los estudiantes cuando trabajan en equipo desarrollan tres tipos de roles: relacionados con la tarea, sociales y relacionados con el entorno del equipo. En una perspec-

tiva de justicia en el equipo, estos roles pueden indicarle a cada miembro, de acuerdo al desempeño del equipo, si su participación fue justa, ya que si llevo a cabo muchos roles, él pudiera pensar que hizo un mayor esfuerzo que sus compañeros. La pereza social (Karau, & Williams, 1993; Jassawalla, Sashittal, & Sashittal, 2009) es un aspecto a considerar en esta situación, ya que este concepto se define como la tendencia de los individuos a desarrollar un menor esfuerzo cuando se trabaja en grupo, que cuando se trabaja de manera individual.

(Laverie, 2006) en un planteamiento de aprendizaje cooperativo plantea que la clave de este aprendizaje es contar con una estructura, la cual consiste en trabajar en equipo dentro del aula, para evitar la pereza social que puede presentarse al trabajar fuera del salón. Además, de asignar a los integrantes diversos roles, tales como: el registrador, el animador, el ejecutor, el clarificador y el integrador. Mediante estos roles, los estudiantes interactúan en la dinámica del equipo. Considera que la interacción en el equipo apoya el desarrollo de las habilidades sociales.

Pereza social en los equipos

Abundando en el concepto de pereza social, Jassawalla, Sashittal, & Sashittal, (2009) buscan identificar características estructurales del grupo o equipo que permitan reducir la pereza social. En el estudio empírico que desarrollan, encuentran los siguientes aspectos relacionados con dicha reducción: la amplitud del proyecto, el tamaño del grupo y la utilización de múltiples evaluaciones de pares. Un aspecto importante es la impresión de inequidad entre los miembros del equipo, lo cual lleva a una falta de satisfacción acerca de las contribuciones de los miembros del equipo y por lo tanto, a la falta de justicia en la calificación del proyecto.

Por otra parte, Aggarwal, & O'Brien, (2008) en un estudio sobre los antecedentes y las consecuencias de la pereza social, encuentran como antecedentes, aspectos de apatía del estudiante, así como, una desconexión social del mismo. La apatía y su resultado en una baja calidad del trabajo del estudiante en el equipo, la cual muchas veces es compensada por los miembros del equipo, situación que en un momento dado genera una percepción de injusticia. En cambio, la desconexión social genera un aislamiento del estudiante que se encuentra en esa situación.

Conceptualizan el constructo de pereza social en dos dimensiones: en la primera de ellas, se ubican conductas de dejar de trabajar, y desarrollar un trabajo de poca calidad. En la segunda, colocan conductas de distracción y disrupción. En la primera dimensión del constructo, los resultados que genera esa pereza social consisten en que los miembros del equipo hacen más trabajo para recuperar lo que el o los compañeros dejaron de hacer. En la segunda dimensión, los resultados identificados son un desempeño general pobre del equipo (Aggarwal, & O'Brien, 2008).

Miembro ideal de un equipo de trabajo

En la literatura dirigida al directivo en el desarrollo de habilidades directivas, Huerta Mata, & Rodriguez Castellanos, (2006) mencionan las siguientes características de un miembro ideal de un equipo de trabajo: espíritu de equipo: dejar atrás individualismo y anteponer el interés del equipo; colaborador: dispuesto a ayudar a sus compañeros y detectar los momentos en que puede ofrecer su apoyo; respetuoso: mostrar respeto a sus compañeros y a su jefe manteniendo un equilibrio en los momentos difíciles; buen carácter: una persona con la que resulte fácil trabajar y que dé un buen ambiente de trabajo; leal: que se conduzca con la verdad y que cumpla su palabra; que asuma responsabilidades: acepta obligaciones y responde por ellas; trabajador: dar ejemplo de dedicación, dispuesto siempre a asumir nuevas tareas; inconforme: siempre busca mejorar, tanto de manera individual como en equipo.

En una perspectiva de literatura académica, Hirschfeld, et al. (2006) encuentran en su investigación, que para lograr que los equipos se desempeñen bien, sus miembros deben dominar el conocimiento de lo que significa el trabajo en equipo efectivo. En este sentido, recomiendan que en cada organización particular se necesite identificar lo que constituye el trabajo en equipo efectivo e incorporarlo a su filosofía y los principios operativos, para que el desarrollo de los equipos y sus miembros sea efectivo.

Salas y sus colegas han identificado, por una parte, la evolución de los elementos fundamentales del proceso de trabajo en equipo. Así han identificado los siguientes cinco elementos: Liderazgo en el equipo. Adaptabilidad. El monitoreo del desempeño mutuo. Conductas de apoyo. Orientación al equipo. Además, proponen los siguientes mecanismos de coordinación para el funcionamiento adecuado de los anteriores elementos: Los modelos mentales compartidos. La comunicación. La confianza mutua (Salas, et al., 2009).

Por otra parte, han identificado una serie de competencias categorizadas en Actitudes, tales como: orientación al equipo/a lo colectivo, eficacia del equipo/colectiva, seguridad psicológica. Conductas, algunas de ellas son: análisis de la misión, detección de problemas, resolución del conflicto. Cogniciones, entre las que se encuentran: la misión, los objetivos, las normas y los recursos del equipo, el acoplamiento en un sistema de multiequipos (Salas, et al., 2009).

En un enfoque relacionado con el jugador del equipo, se ha desarrollado un modelo de características de personalidad relacionadas con el trabajo en equipo y con dicho tipo de jugador. Salas, et al., (2005) consideran 5 amplias características de personalidad o constructos de 2º orden; así, cada uno de estos constructos está integrado por una o varias dimensiones. Por lo tanto, identifican la estabilidad emocional con 2 dimensiones: ajuste y autoestima. La extroversión con 4 dimensiones: el dominio, la orientación a la afiliación, la percepción social y la expresividad. La apertura cuenta con una sola dimensión: flexibilidad. La orientación al acuerdo tiene 2 dimensiones: confianza y cooperación. Por último, el estar plenamente consciente lo relacionan con 3 dimensiones: el que se pueda depender de la persona, la orientación a cumplir con los deberes y la orientación a resultados.

Método

El enfoque del análisis de la información recopilada es cualitativo. En el análisis cualitativo se estableció como unidad de análisis al equipo (Steyaert, & Bouwen, 1999). Este análisis tiene una perspectiva fenomenológica que se caracteriza por la circunstancia de que el investigador es parte de la realidad que intenta conocer (Gioia, & Pitre, 1990; Strauss, & Corbin, 1998).

En una revisión de literatura sobre el tema educativo y los estudios cualitativos, se identificaron estudios, entre los que se encuentran: el significado de la calidad para estudiantes de maestría en administración (Rapert, Smith, Velliquette, & Garretson, 2004); la percepción sobre los atletas de nivel universitario (Harrison, K. 2009); en una experiencia de aprendizaje colaborativo en una comunidad de servicio (Crossman, & Kite, 2007); además, de una evaluación de pares para estudiantes de medicina en relación con su desarrollo profesional mediante la retroalimentación (Nofziger, et al. 2010).

En nuestro estudio, lo que se busca establecer es la percepción de los estudiantes al trabajar en equipo, considerando la manera en que evalúan como pares a los demás miembros de su equipo. Por lo tanto, se busca profundizar en un aspecto que no se ha estudiado, el comportamiento en equipo de los estudiantes en términos de lo que han hecho para ser identificados por sus pares, como los de mejor o peor desempeño como parte del equipo.

En ese sentido, se revisa y desglosa la información resultado de la evaluación que realizan miembros de equipos en un curso de 7º semestre de licenciado en administración, al final del período lectivo, cuyo contenido es de comportamiento organizacional.

La experiencia grupal de trabajo en equipo consistió en que durante todo el período lectivo (semestre) los alumnos trabajaron en equipos permanentes, tanto en el aula, como fuera de ella, en ese curso. Esta situación permitió un alto grado de interacción entre los miembros de cada equipo.
Los equipos fueron integrados por el profesor mediante el siguiente procedimiento: en la primera clase, se les solicitó a cada uno, su expediente académico, en el que se registran sus calificaciones de aprobado y no aprobado.

Los estudiantes en nuestra Universidad por reglamento tienen la posibilidad de aprobar un curso en 6 oportunidades, de esta manera, el expediente refleja que el número de oportunidades que requirió el alumno para aprobar la materia. Los expedientes se clasificaron en 3 tipos: tipo 1 excelentes: todas las materias aprobadas en primera oportunidad; tipo 2 buenos: algunas materias aprobadas en 2ª oportunidad y todas las demás en primera oportunidad; por último, tipo 3 regulares o bajos: aquellos expedientes en los que predomina la 2ª oportunidad, algunas terceras y cuartas oportunidades.

El tamaño promedio de los equipos fue de 6 integrantes, se asignaron 2 estudiantes con expediente excelente, otros 2 con expediente bueno y por último, 2 más con expediente bajo. La asignación de los estudiantes a los equipos tiene diversas opiniones, en el sentido de que algunos autores sugieren que los mismos alumnos escojan a sus compañeros; por otra parte, se encuentra la perspectiva de que el profesor sea el que integre los equipos. En este caso, se integraron mediante el procedimiento anterior.

La evaluación que hicieron los miembros del equipo de sus demás compañeros, consistió en que el integrante distribuía 100 puntos entre los integrantes de su equipo, sin incluirse el integrante evaluador, expresando también, una justificación de dicha evaluación para cada uno. Mediante la asignación de puntos y la justificación se elaboró el análisis cualitativo de este trabajo.

Una vez que se tuvo capturado toda la información en Word, se revisaron las respuestas de un solo equipo y se establecieron categorías generales para que luego un asistente de investigación entrenado llevara a cabo la codificación de las respuestas. Esta codificación fue luego revisada por el equipo de investigadores de este trabajo.

Por otra parte, se capturó en Excel la asignación de puntos que recibió cada miembro del equipo. Esta información permitió cuantificar por medio de promedios para cada uno de los miembros, un valor que permitió establecer tres niveles en cuanto a la percepción como integrantes del equipo que tuvieron los compañeros en su evaluación de pares. Lo anterior permitió elaborar una clasificación del desempeño, de acuerdo a sus pares, en promedios alto, intermedio y bajo.

Si bien existe literatura sobre la evaluación del desempeño de pares en equipos, lo que no se ha estudiado, de manera específica, son los aspectos señalados por sus compañeros para ser considerados en diversos tipos de desempeño como parte de un equipo.

En base a lo anterior, el análisis consistió primero, en identificar los comportamientos en equipo de los estudiantes, en términos de lo que han hecho para ser identificados como los de promedio alto, intermedio y bajo, por sus pares. Estos comportamientos en conjunto con la calificación promedio obtenida en la asignación de puntos, nos permitió establecer de manera descendente en cada equipo, las puntuaciones, las cuales se utilizaron para elaborar la clasificación mencionada.

Además, se hace la comparación entre dos grupos de la misma materia, pero en distintos semestre, esta información corresponde a grupos del primer y segundo período de 2015, con los equipos de ambos semestres integrados como se mencionó con anterioridad.

RESULTADOS

Los miembros del equipo, mejor y peor calificados, por semestre

A continuación se presentan las 2 puntuaciones promedio más altas y las 2 puntuaciones promedio más bajas de todo el grupo. Tanto, para el grupo del 2º semestre de 2015, como para el grupo de primer semestre de 2015. Ver tablas 1 y 2.

Tabla 1. Los 2 miembros del equipo mejor calificados por semestre

Identificación	Justificación por sus pares	Puntos	Tipo de expediente académico *
Estudiante masculino (2º semestre 2015)	Siempre daba opiniones y por voluntad propia ayudaba a todos los miembros a la realización de tareas. Quien más organizaba con trabajos, estaba al igual muy al pendiente de todos los trabajos y nos apoyaba a todos si teníamos dudas. Se notó su esfuerzo y cooperación durante las actividades realizadas, más disciplina y responsabilidad. Siempre asistía, pero en ocasiones no traía el trabajo.	31.5	2
Estudiante masculino (2º semestre 2015)	Ofrecía buenos ejemplos y retroalimentación a todos para tener mejor comprensión de los temas. Fue quien al momento de trabajar aportaba más ideas. El más entregado al equipo. Fue la persona que más aportaba ideas, estaba al pendiente de tareas, si un miembro del equipo no estaba.	28.75	1
Estudiante femenina (1º semestre 2015)	Excelente trabajo. Fue la más participativa y más influyente. Fue la que más aporto al equipo	30	1
Estudiante femenina (1º semestre 2015)	Responsable y cumplida en todas las actividades. Se preocupó más por los trabajos. Es quien más aporto al equipo. Apoyó más en los trabajos fuera de clase. Siempre cumplía con todo.	28.4	1

* Se explica líneas arriba.

Fuente: elaboración propia

Tabla 2. Los 2 miembros del equipo peor calificados por semestre

Identificación	Justificación por sus pares	Puntos	Tipo de expediente académico *
Estudiante masculino (2º semestre 2015)	Faltó mucho a clases para ayudar y aportó al equipo siempre que se necesitó. Era inexistente y faltaba mucho en cuanto a cooperación era bueno. Contribuyo al equipo, respetaba las ideas de los demás. Un compañero que entró después pero traía mucho brillo. Fue algo despreocupado de la materia faltaba y en muchas ocasiones no tenía conocimiento, de lo que el equipo necesitaba. Es una persona muy hábil pero no lo aplicaba completamente como se debe.	12.33	1

Estudiante masculino (2º semestre 2015)	Casi no asistió a clases, y no entregó todas las tareas que eran en equipo, no mostró mucha flexibilidad. Tiene un alto grado de conocimientos pero en varias veces no asistía. Faltaba seguido pero nunca faltó de participar a la hora de hacer las tareas. Casi no asistió a clases pero tenía buena capacidad intelectual. Él fue un integrante que faltó muchas veces en el equipo, pero cuando se juntaba y asistía si ayudaba al equipo y daba sus ideas y era el que más se expresaba para dar sus ideas.	11.83	3
Estudiante masculino (1º semestre 2015)	Ningún compromiso con el equipo. Nunca se comunicó con el equipo (trabajos para entregar: impresiones, conclusiones, asignación de tareas). No venía a clases. Faltaba mucho.	9.6	3
Estudiante masculino (1º semestre 2015)	Se integró al final del equipo. Se integró a destiempo pero realizó lo que le correspondía. Faltaba mucho. Duro poco tiempo en el equipo.	9	2

* Se explica líneas arriba.

Fuente: elaboración propia

Se cuenta con la información de promedios altos, intermedios y bajos similares a la tabla 1 y 2 para cada uno de los integrantes de los equipos de los 2 grupos estudiados en el año 2015. Un comentario general sobre los clasificados como altos, es decir, a aquellos a los que se les asignaron más puntos; en varios casos, sobre todo en el grupo del 2º semestre del 2015, en la justificación fueron considerados líderes y se mencionaron diversos aspectos positivos sobre su comportamiento. En los intermedios aparecían muchas veces aspectos contradictorios entre comportamientos positivos y negativos, destacando en los negativos las inasistencias, la no participación y la no disposición. En los niveles bajos lo que se encontró en general fueron aspectos negativos, en los que predominó la no asistencia a clases, principalmente, como justificación de sus pares para otorgar una cantidad menor de puntos.

Más adelante, se mostrara el análisis de las razones o justificaciones mencionadas para cada integrante del equipo. En base a ese análisis, se identificarán categorías de la percepción de los pares para caracterizar cada uno de los grupos que se elaboraron considerando los promedios de la asignación de los puntos que se hicieron en la evaluación.

Clasificación en base al expediente académico

A la información de los cuadros anteriores, se le incorporó a cada estudiante miembro del equipo la información sobre su tipo de expediente académico, tal como se mencionó líneas arriba. Se estableció como una hipótesis o una relación esperada de los alumnos de expediente académico excelente, tuvieran una mayor presencia en el grupo alto. De igual manera, se esperaba una mayor proporción de alumnos con expediente académico bueno en el grupo intermedio. Por último, en consecuencia, los alumnos de expediente académico regular o malo tendrían una mayor presencia en el grupo bajo de acuerdo a su expediente académico. La información resumida para cada grupo se presenta a continuación en las tablas 3 y 4.

Tabla 3. Resumen de la clasificación por expediente académico. Segundo semestre 2015.

Clasificación	Tipo 1 expediente académico excelente frecuencia	Tipo 2 expediente académico bueno frecuencia	Tipo 3 expediente académico regular o malo frecuencia
Alto	10	5	2

Intermedio	5	7	4
Bajo	2	4	5
Total	17	16	11

Nota: un estudiante no entregó su expediente académico y se clasificó en el nivel bajo.
Fuente: elaboración propia.

Como puede verse en la tabla 3, en general se fue encontrando la relación esperada ya que en los promedios altos predominó el expediente tipo uno; en los intermedios en general también hubo un número alto del expediente tipo 2 2, aunque sin mucha diferencia de los otros 2 tipos; en los calificados como bajos, en general se presentó casi un empate entre los expedientes tipo 2 y 3.

Tabla 4. Resumen de la clasificación por expediente académico. Primer semestre 2015.

Clasificación	Tipo 1 expediente académico excelente frecuencia	Tipo 2 expediente académico bueno frecuencia	Tipo 3 expediente académico regular o malo frecuencia
Alto	8	6	3
Intermedio	1	4	16
Bajo	0	2	12
Total	9	12	30

Nota: 3 estudiantes no entregaron su expediente académico y se clasificaron en el nivel bajo.
Fuente: elaboración propia.

En la tabla 4 se presenta solamente la relación esperada en el grupo alto, ya que predomina el expediente académico excelente. Sin embargo, en el grupo intermedio predomina también el expediente académico excelente, por último, en el grupo bajo el que predominó fue el expediente académico bueno. Es decir, en estos dos **últimos** tipos del grupo no se encontró la relación esperada. Una posible explicación proviene del análisis de dicha tabla, ya que a partir de los promedios intermedios aparecieron con mucha mayor frecuencia los expedientes buenos y los regulares o malos. Al parecer este grupo tuvo una poca presencia de alumnos con desempeño excelente y con desempeño bueno, de acuerdo a la clasificación del expediente académico, en cambio, el expediente regular o malo superó a los otros dos.

En conclusión, aunque la comparación es descriptiva, la relación esperada entre los grupos clasificados como alto, intermedio y bajo y el tipo de expediente académico de los integrantes de los equipos, si se presentó en el grupo del 2º semestre del 2015. En cambio, en el grupo del primer semestre, solamente se presentó entre el grupo clasificado como alto y el expediente excelente. Se comentó por lo que presentan las tablas 3 y 4 en su totalidad, al parecer existe una diferencia entre dichos grupos, con relación a su conformación en el aspecto de su expediente académico.

Identificación de categorías

Enseguida, tal como se mencionó con anterioridad, se llevó a cabo el análisis de las justificaciones para identificar temas o categorías que nos permitieran profundizar en la percepción de la evaluación de los pares. Por una parte, en cada grupo se identificaron categorías, luego los elementos de dichas categorías fueron clasificados en positivos y negativos. Con esta identificación de temas y su clasificación en elementos positivos y negativos, es posible caracterizar cada uno de dichos grupos.

Grupo del 2º semestre de 2015

Clasificación de promedios altos

En el grupo del segundo semestre de 2015 se encontraron las siguientes categorías: siendo las más mencionadas: apoyo mutuo, formas de trabajar, ideas, liderazgo, responsabilidad y asistencia, compromiso y dedicación, y con menores menciones, la comunicación, coordinación y valores. Toda la información anterior se refiere a la clasificación de promedios altos.

En la clasificación de positivo y negativo en cada una de las categorías, de manera mucho muy amplia, predominó lo positivo, encontrándose solamente unas cuantas menciones de lo negativo. También, vale la pena destacar la presencia del concepto de liderazgo en los equipos de este grupo, que si bien no fue la categoría de mayor número de menciones, si aparece, como una categoría importante sobre todo si la comparamos con el otro grupo cuyas menciones fueron muy pocas.

Clasificación de promedios intermedios

En cuanto a la clasificación de promedios intermedios aparecen las mismas categorías con una misma semejanza con respecto a la frecuencia de las menciones, además, estas categorías todavía tienen un predominio de lo positivo de manera muy clara sobre el negativo, que ya aparece en casi todas las categorías en esta clasificación. En esta clasificación intermedia ya no hay menciones de liderazgo.

Clasificación de promedios bajos.

En la clasificación de promedios bajos aparecen la mayoría de las categorías identificadas anteriormente en las similitudes, sin embargo, los aspectos negativos en varias de las categorías son prácticamente iguales o superiores a los positivos; aquí ya no aparece la categoría de liderazgo, y la responsabilidad y asistencia supera con creces a lo positivo siendo el elemento más negativo en esta clasificación de promedios bajos.

Grupo del primer semestre de 2015

En el grupo del primer semestre de 2015, en comparación con el del 2º semestre, la frecuencia de menciones fue mucho menor. Sin embargo, se identificaron las similitudes en las distintas clasificaciones de altos, intermedios y bajos para identificar categorías.

Clasificación de promedios altos

En cuanto a las categorías, más abajo se mencionan, en un orden de mayor frecuencia de similitud hacia una menor frecuencia: apoyo mutuo, forma de trabajar, participación, ideas o aportación de las mismas, responsabilidad y asistencia, compromiso y dedicación, coordinación, liderazgo y comunicación. En la clasificación de menciones positivas y negativas dentro de cada categoría, lo que caracteriza a los promedios más altos es que no se encontró ninguna mención que pudiera ser clasificada como negativa.

Clasificación de promedios intermedios

En los promedios intermedios, las categorías fueron similares a la clasificación de promedios altos, sin embargo, ya aparecen algunas menciones negativas, aunque las menciones positivas en cada categoría siguieron predominando. En la categoría de responsabilidad y asistencia, en lo clasificado como negativo aparece un buen número de menciones negativas, sin embargo, no superaron a las positivas.

Clasificación de promedios bajos

En la clasificación de promedios bajos, se identificaron categorías similares, en ellas aparecen ya varias menciones negativas, en mayor número que las positivas en varias categorías, aunque también, se presentan menciones positivas en las mismas; sin embargo, principalmente en la categoría de responsabilidad y asistencia el número de menciones negativas fue grande y superó a las positivas; enseguida, en la categoría de compromiso y dedicación, con una menor frecuencia de menciones, las menciones negativas también fueron mayores que las positivas, lo mismo, sucede en la categoría de comunicación y en la de coordinación.

Comparación entre los 2 grupos

Tabla 5. Categorías identificadas en los 2 grupos, mayores y menores frecuencias.

Categorías. Grupo del 2º semestre de 2015	Categorías. Grupo del 1º semestre de 2015
Mayores frecuencias	Mayores frecuencias
apoyo mutuo	apoyo mutuo
formas de trabajar	forma de trabajar
Aportación de ideas	participación
liderazgo	Aportación de ideas
responsabilidad y asistencia	responsabilidad y asistencia
compromiso y dedicación	compromiso y dedicación
Menores frecuencias	Menores frecuencias
comunicación	coordinación
coordinación	liderazgo
valores	comunicación

Fuente: elaboración propia

Las 2 columnas de la tabla 5 dejan muy en claro los aspectos que consideraron los miembros de los equipos en dichos grupos. Las categorías mencionadas fueron etiquetadas tomando en cuenta lo mencionado por los integrantes del equipo y su posible existencia como conceptos ya utilizados en el estudio de la interacción humana en los equipos.

Éste es un hallazgo importante de esta investigación, ya que las categorías, sobre todo las de mayor frecuencia reflejan una forma de pensar predominante, sobre las características de un jugador de equipo en el contexto mexicano de aprendizaje universitario a nivel de licenciatura. Es posible considerar que estas categorías fueron el resultado de los intercambios que tuvieron a lo largo del semestre los miembros de cada equipo.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Sobre los resultados que se han presentado es importante subrayar que los estudiantes estuvieron trabajando en equipo durante todo el semestre en el salón de clases y fuera de él, en los proyectos finales. El hecho de que esta evaluación se hace al final del curso le da mayor confiabilidad, ya que los estudiantes están mencionando sus justificaciones y asignando puntos, en base a las interacciones que tuvieron durante todo el curso.

Los resultados mencionados con anterioridad permiten establecer que se logró el propósito de la investigación, así como se pudo responder a la pregunta de investigación establecida junto con el propósito. Así se pudo caracterizar el comportamiento del estudiante como integrantes de un equipo en el aula. Es claro, que se pudo identificar y evaluar los distintos niveles de desempeño como miembro de un equipo. Además, esta caracterización proviene de la perspectiva del estudiante, situación que se ha señalado como importante para profundizar en el comportamiento del mismo.

A pesar de las diferentes perspectivas a favor y en contra de la evaluación de pares es importante establecer que dicha evaluación cubre diversos fines en el proceso del aprendizaje por medio del trabajo en equipo en el aula. Por esta razón, es importante tener claro para que se quiere utilizar dicha evaluación para qué la misma pueda ser efectiva.

La evaluación de pares se utilizó exclusivamente para conocer la información, que aquí se presenta, en ningún momento se utilizó para modificar calificaciones. Por lo tanto, se puede considerar como una evaluación orientada al desarrollo. Jassawalla, Sashittal, & Sashittal, (2009) subrayan la importancia de la evaluación de pares como aspecto estructural para reducir la pereza social en el trabajo en equipo en el aula.

En la revisión de literatura aparecen conceptos importantes del trabajo en equipo relacionados con la evaluación de pares. Uno de ellos es, la justicia al emitir calificaciones individuales, ya que cuando se utiliza para calificar o modificar calificaciones, la evaluación desarrollada adecuadamente, puede ser muy útil y aportar a la percepción de que la calificación es justa. En este caso, como ya se señaló antes, no se utilizó para fines de calificar.

Otro concepto muy relacionado es la pereza social y lo que implica que alguno o algunos miembros del equipo no desarrollen el mismo esfuerzo que los demás. La pereza social, o la conducta desviada tienen efectos muy importantes en el grupo en el que suceden, así se encuentra muy relacionado con la justicia. Los resultados que se encontraron demuestran la importancia de dichas situaciones para los miembros del equipo. Así, la mayor frecuencia de menciones en los grupos de bajo desempeño como miembro de equipo, fue la inasistencia a clases, ya que en clases se trabajaba en equipo, además, de las menciones de incumplimiento, al no entregar aportaciones ya pactadas al tiempo.

Lo anterior permite señalar que si bien el trabajo no realizado puede ser compensado por los demás miembros del equipo, situación que puede inferirse de los resultados del estudio. La otra perspectiva teórica de la pereza social identificada como distracción o disrupción en el grupo, es más difícil de compensar y por lo tanto puede llevar a un desempeño disminuido del equipo. Esta situación requiere para solucionarse, en parte, hacer consciente a los estudiantes de la misma.

Kemery & Stickney, (2013) en su trabajo, señalan dimensiones para evaluar por pares a los compañeros, estas dimensiones son: preparación, contribución a la discusión, asistencia a clases y reuniones, creación de un entorno de aprendizaje positivo y la comunicación. Comparando estas dimensiones que presentan una perspectiva o enfoque más amplio, con lo que se encontró en este estudio, coinciden en lo de la asistencia a clases; sin embargo, dichas dimensiones tal como se acaba de mencionar son más amplias, de manera que los resultados obtenidos en nuestra investigación, se tiene una mayor precisión de las conductas llevadas a cabo, de acuerdo a la percepción de los estudiantes.

En otro protocolo de evaluación de pares, Fellenz, (2006) propone una mayor cantidad de conductas en el desarrollo del proyecto. Algunas de ellas, como asumir roles de liderazgo, contribuir con información, con tiempo, con ideas, mostrar compañerismo y ser cooperativo, también son mencionadas por los estudiantes en esta investigación.

Algunos de los resultados identificados en este estudio coinciden con la perspectiva académica que Salas y colegas han desarrollado sobre el proceso de trabajo en equipo; así, liderazgo, apoyo mutuo, comunicación

son elementos estudiados y propuestos por estos autores, como piezas fundamentales para que se desarrolle el trabajo en equipo en la organización (Salas, et al., 2009).

En cuanto a las características de personalidad los elementos identificados en esta investigación, se orientan más a conductas, algunas de las cuales, pueden ser el resultado de dichas características de personalidad para los jugadores de equipo que se busca existan en la organización (Salas, et al., 2005).

Otro elemento mencionado en la revisión de literatura se refiere a darle voz al estudiante en el proceso del trabajo en equipo. En ese sentido, es importante considerar los resultados de este trabajo, los cuales provienen de la percepción de los estudiantes debido a la metodología utilizada.

Esta investigación contrasta aspectos teóricos con los resultados obtenidos desde una perspectiva cualitativa. En este contraste, se encuentran coincidencias entre los conceptos existentes y las percepciones de los estudiantes. Esas coincidencias enfatizan desde la perspectiva del aula, que los conceptos tienen una base que los acerca a la realidad.

Como se señaló con anterioridad, esta investigación forma parte de un proyecto más amplio. Los resultados obtenidos en este estudio señalan un rumbo positivo en cuanto a las posibilidades de trabajar en equipo en el aula. También, es importante destacar que la evaluación permite conocer a mayor profundidad a los estudiantes, como tales, así como integrando un equipo de trabajo, aspecto que les permite obtener experiencia sobre la competencia de equipo de trabajo, la cual muy probablemente les sea requerida en su desarrollo profesional.

Una de las limitaciones de este trabajo consiste en la posibilidad de que el trabajo en equipo en el aula sea aplicado por un mayor número de profesores, lo cual permita continuar evaluando su eficacia en el salón de clases universitario, además, de que sea posible preparar más a los estudiantes en esta necesaria competencia en su carrera profesional.

Otro elemento importante en lo encontrado en la revisión de literatura utilizada tiene que ver con la forma de trabajo en equipo que fue evaluada por pares, ya que algunos autores mencionaban proyectos finales de los estudiantes, en otros al igual que nuestra investigación, si se trabajaba en equipo, durante todo el periodo lectivo en equipo. Esta situación, genera limitaciones a estas comparaciones debido a esas diferencias en cuanto al desarrollo del proceso de trabajar en equipo.

Como investigación futura es necesario considerar lo que señalan Aggarwal, & O'Brien, (2008), al proponer un estudio en la perspectiva cualitativa de la pereza social, por ser un concepto muy complejo que requiere seguir estudiándose a fondo.

REFERENCIAS

Aggarwal, P., & O'Brien, C. L. (2008). Social loafing on group projects: Structural antecedents and effect on student satisfaction. *Journal of Marketing Education.*

Bacon, D. R., Stewart, K. A., & Silver, W. S. (1999). Lessons from the best and worst student team experiences: How a teacher can make the difference. *Journal of Management Education,* 23(5), 467-488.

Crossman, J. M., & Kite, S. L. (2007). Their perspectives: ESL students' reflections on collaborative community service learning. *Business Communication Quarterly*, 70(2), 147-165.

Fellenz, M. R. (2006). Toward fairness in assessing student groupwork: A protocol for peer evaluation of individual contributions. *Journal of Management Education*, 30(4), 570-591.

Gammie, E., & Matson, M. (2007). Group assessment at final degree level: An evaluation. *Accounting Education: an international journal,* 16(2), 185-206.

Harrison, K. (2009). A day in the life of a male college athlete: A public perception and qualitative campus investigation. *Journal of sport management*, 23, 591-614.

Hirschfeld, R. R., Jordan, M. H., Feild, H. S., Giles, W. F., & Armenakis, A. A. (2006). Becoming team players: team members' mastery of teamwork knowledge as a predictor of team task proficiency and observed teamwork effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 91(2), 467.

Huerta Mata, J. J., & Rodriguez Castellanos, G. I. (2006). *Desarrollo de habilidades Directivas*. Editorial Pearson Prentice Hall.

Jassawalla, A., Sashittal, H., & Sashittal, A. (2009). Students' perceptions of social loafing: Its antecedents and consequences in undergraduate business classroom teams. *Academy of Management Learning & Education*, 8(1), 42-54.

Karau, S. J., & Williams, K. D. (1993). Social loafing: A meta-analytic review and theoretical integration. *Journal of personality and social psychology*, 65(4), 681.

Kemery, E. R., & Stickney, L. T. (2013). A Multifaceted Approach to Teamwork Assessment in an Undergraduate Business Program. *Journal of Management Education*,

Kidder, D. L., & Bowes-Sperry, L. (2012). Examining the influence of team project design decisions on student perceptions and evaluations of instructors. *Academy of Management Learning & Education*, 11(1), 69-81.

Laverie, D. A. (2006). In-class active cooperative learning: A way to build knowledge and skills in marketing courses. *Marketing Education Review*, 16(2), 59-76.

Mumford, T. V. (2010). Just Teams: The Relationship Between Team Roles, Fairness and Performance. *Journal of the Academy of Business Education*, 11.

Nofziger, A. C., Naumburg, E. H., Davis, B. J., Mooney, C. J., & Epstein, R. M. (2010). Impact of peer assessment on the professional development of medical students: a qualitative study. *Academic Medicine*, 85(1), 140-147.

Rapert, M. I., Smith, S., Velliquette, A., & Garretson, J. A. (2004). The meaning of quality: Expectations of students in pursuit of an MBA. *Journal of Education for Business,* 80(1), 17-24.

Robinson, S. L., Wang, W., & Kiewitz, C. (2014). Coworkers behaving badly: The impact of coworker deviant behavior upon individual employees. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1(1), 123-143.

Taylor, S. N. (2013). Student self-assessment and multisource feedback assessment: exploring benefits, limitations, and remedies. *Journal of Management Education*,

Gioia, D. A. & Pitre, E. (1990). Multiparadigm perspectives on theory building. *Academy of Management Review,* 15: (4), 584-602.

Johnson, D., W., & Johnson, R., T., (1999). *Learning together and alone*. Fifth edition. Boston: Allyn and Bacon.

Michaelsen, L. K., & Sweet, M., (2008). The essential elements of Team-Based Learning. In Michaelsen, L. K., Sweet, M., & Parmelee, D. X., (Eds). *Team-Based Learning: Small group learning's next big step.* San Francisco: Josey Bass.

Michaelsen, L. K., (2004). Getting started with Team-Based Learning. In Michaelsen, L. K., Knight, A, B., & Fink, L. D. (Eds). Team-Based Learning: A Tranformative Use of Small Groups in College Teaching. Steerling, VA. USA: Stylus publishing.

Michaelsen, L. K., Knight, A, B., (2004). Creating effective assigments: a key component of Team-Based Learning. In Michaelsen, L. K., Knight, A, B., & Fink, L. D. (Eds). *Team-Based Learning: A Tranformative Use of Small Groups in College Teaching.* Steerling, VA. USA: Stylus publishing.

Salas, E., Rosen, M. A., Burke C. S., and Goodwin, G. F. (2009). The Wisdom of Collectives in Organizations: An Update of the Teamwork Competencies. In E. Salas, G. F. Goodwin, & C. S. Burke (Eds.), *Team effectiveness in complex organizations:* 39-79 New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Steyaert, Ch., & Bouwen, R. (1999). Group methods of organizational analysis. In Cassell, C. & Symon, G. (Eds). *Qualitative methods in organizational research*. Sage Publications., London.

Strauss, A., & Corbin, J. (1998) *Basics of Qualitative Research*. 2nd. Edition. Sage Publications., Thousand Oaks, California.

Salas, E., Sims, D. E., & Burke, C. S. (2005). Is there a "Big Five" in teamwork? *Small group research*, 36(5), 555-599.