



**UNIVERSIDAD  
COMPLUTENSE  
MADRID**

**Proyecto de Innovación**

**Convocatoria 2017/2018**

**Nº de proyecto: 304**

**Título del proyecto: “Construcción y despliegue de una metodología para el desarrollo de competencias de trabajo en equipo”**

**Nombre del responsable del proyecto: Pedro López Sáez**

**Centro: Facultad de Comercio y Turismo**

**Departamento: Organización de Empresas**

## **1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto**

En la solicitud del proyecto se planteaba como objetivo principal mejorar la actividad docente en la que se utilice la metodología de trabajo en equipo. Esta mejora se esperaba derivase de cuatro elementos principales propios del proyecto: el intercambio de experiencias entre docentes que ya impartían asignaturas en las que se exigía a los estudiantes trabajar en grupos, la revisión de publicaciones específicas sobre cómo incorporar con éxito metodologías que faciliten el desarrollo de esta competencia, proponer y evaluar unas directrices o propuesta metodológica en el contexto de las asignaturas impartidas por los profesores que formaban parte del proyecto, y por último, la difusión de los resultados alcanzados.

De este modo, se planteaban cuatro objetivos secuenciales y específicos:

Primero, realizar un intercambio de experiencias docentes sobre trabajo en equipo, nutriéndose de la experiencia acumulada durante varios años por un conjunto amplio de profesores de distintas Facultades, Departamentos y asignaturas. Este primer objetivo o fase se basaba en el análisis del conocimiento práctico acumulado por el conjunto de docente, a fin de identificar los principales obstáculos y buenas prácticas observados por el mismo.

Segundo, estudiar de manera conjunta la literatura existente sobre este campo en entornos similares. Este objetivo o fase supondría una validación o ampliación de conocimiento al respecto a partir de publicaciones relevantes detectadas para el campo de la educación superior.

Tercero, proponer y aplicar en la práctica docente una metodología basada en la fase anterior, analizando los resultados de la misma a través de su valoración por los distintos colectivos implicados en su despliegue (docentes y estudiantes) con el fin de poder perfeccionar la metodología propuesta.

Cuarto, publicar los resultados obtenidos en forma de guía metodológica sobre el trabajo en equipo en la docencia universitaria.

## **2. Objetivos alcanzados**

De los objetivos propuestos originalmente y señalados en el epígrafe anterior, se alcanzaron plenamente los relacionados con el intercambio de experiencias docentes sobre trabajo en equipo por parte de los alumnos, y sobre revisión y análisis de literatura relevante sobre esta cuestión.

En cuanto a la propuesta y aplicación a la docencia de una metodología propia y única, y el análisis de los resultados del despliegue de la misma, el grado de consecución de los objetivos fue parcial. Tras cumplir con los objetivos anteriores, y tratándose este de su continuación, no se pudo alcanzar una metodología completa, general y homogénea que poder evaluar posteriormente. En su lugar, sólo pudieron plantearse como resultado de las fases previas, una serie de recomendaciones docentes para el desarrollo de las competencias de trabajo en equipo, que posteriormente deberían adaptarse a la especificidad de cada asignatura y grupo de

estudiantes. Del mismo modo, tanto por la naturaleza de la propuesta conseguida como por los condicionantes que se detallan en epígrafes posteriores, las encuestas de medición no se llevaron a cabo finalmente.

El objetivo referente a la publicación de una guía metodológica sobre el trabajo en equipo en la docencia universitaria suponía emplear todo el presupuesto solicitado originalmente. Como el proyecto fue concedido, pero sin ninguna financiación, dicha publicación no llegó a realizarse. No obstante, se adjuntan como anexos dos documentos obtenidos como conclusiones del trabajo realizado en el presente proyecto, uno de ellos orientado a docentes y otro a estudiantes: 1) recomendaciones metodológicas para el desarrollo de las competencias de trabajo en equipo en la actividad docente (anexo II); y 2) guía breve para el trabajo en equipo (anexo III).

### **3. Metodología empleada en el proyecto**

La metodología planteada inicialmente suponía la realización de reuniones periódicas para: plantear los objetivos y compartir experiencias, proponer materiales de consulta y debatir sobre ellos, extraer conclusiones y realizar una propuesta metodológica común, diseñar el cuestionario de medición de los resultados de dicha metodología una vez aplicada, y exposición de resultados alcanzados y elaboración de la guía metodológica sobre el trabajo en equipo en la docencia universitaria.

Para una resolución operativa, las reuniones se mantuvieron como esquema de trabajo al inicio del proyecto, tal y como estaba previsto. No obstante, dada la evolución en la consecución de objetivos (ver epígrafe anterior), así como el desarrollo de actividades (epígrafe cuarto de la presente memoria), las reuniones fueron siendo reemplazadas por conversaciones entre parte del equipo y comunicaciones electrónicas en las últimas fases.

### **4. Recursos humanos**

Los recursos humanos que formaban parte del proyecto ascendían a un total de 10 docentes, los cuales se indican a continuación:

- Pedro López Sáez (Departamento: Organización de Empresas). Asignaturas impartidas: Creación de Empresas (Grado en Comercio), Creación de Empresas Turísticas (Grado en Turismo) y Plan de Negocio I: Marco General (Máster en Comercio Electrónico).
- Adolfo Millán Aguilar (Departamento: Economía Financiera y Contabilidad II [Contabilidad]). Asignaturas impartidas: Contabilidad para Entidades Aseguradoras (Master en Ciencias Actuariales y Financieras) y Plan de Negocio II (proyecciones) (Master en Comercio electrónico).
- Mar Revilla Pena (Departamento: Fundamentos del Análisis Económico I [Análisis Económico]). Asignaturas impartidas: Economía (Grado en Comercio y Grado en Turismo).
- Matilde Miquel Juan (Departamento: Historia del Arte I [Medieval]).

- Juan Carlos Sánchez Figueroa (Departamento: Organización de Empresas). Asignaturas impartidas: Creación de Empresas (Grado en Comercio).
- Néstor García Montes (Departamento: Sociología II [Ecología Humana y Población]). Asignaturas impartidas: Sociología del Turismo y del Ocio (Grado en Turismo), Sociología del Territorio (Grado en Sociología).
- Jaime González Masip (Departamento: Organización de Empresas). Asignaturas impartidas: Gestión de Eventos Turísticos y Gestión de Touroperadores y Agencias de Viajes (Grado en Turismo).
- Gregorio Martín de Castro (Departamento: Organización de Empresas). Asignaturas impartidas: Fundamentos en Dirección de Empresas y Dirección Estratégica (Grado en ADE).
- Miriam Delgado Verde (Departamento: Organización de Empresas). Asignaturas impartidas: Economía de la Empresa (Grado en Economía) y Fundamentos de Dirección de Empresas (Grado en Finanzas, Banca y Seguros).
- Jorge Cruz González (CUNEF). Asignaturas impartidas: Fundamentos de Dirección de Empresas (Grado en ADE y Doble Grado en ADE y Derecho).

## **5. Desarrollo de las actividades**

Hay que valorar muy especialmente que la composición diversa del equipo de trabajo fue una de las principales fortalezas para el desarrollo de las actividades propias del proyecto, pues permitió enriquecer enormemente las perspectivas y debates realizados.

La diversidad de perfiles puede apreciarse en que en el equipo había cinco figuras contractuales diferentes (Catedrático de Escuela Universitaria, Titular de Universidad, Contratado Doctor, Contratado Doctor Interino, y Asociado), cuatro centros implicados (Facultad de Comercio y Turismo, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Facultad de Geografía e Historia, y CUNEF), cinco departamentos (Organización de Empresas, Economía Financiera y Contabilidad II [Contabilidad], Fundamentos del Análisis Económico I [Análisis Económico], Departamento: Historia del Arte I [Medieval], Sociología II [Ecología Humana y Población]) y más de 15 asignaturas diferentes.

La diversidad de perfiles condicionó también la posibilidad real de utilizar las reuniones de trabajo como método dominante de trabajo (véase el tercer epígrafe de la memoria), dadas las dificultades encontradas para coordinar agendas entre los miembros del equipo de trabajo.

No obstante, a pesar de contar con un número de asistentes reducido, las primeras reuniones celebradas, dedicadas a explicar los objetivos del proyecto y a compartir experiencias sobre trabajo en equipo, resultaron altamente provechosas. Estas reuniones permitieron un aprendizaje directo entre los miembros del equipo de trabajo, así como reorientar el desarrollo del proyecto de la forma más aplicada posible a la consecución del objetivo principal del mismo: mejorar la actividad docente en la que se utilice la metodología de trabajo en equipo.

En concreto, se observó que los puntos que más interesaban a los docentes giraban en torno a qué podían aprender de la experiencia de otros compañeros, qué recomendaciones podían obtenerse de la literatura para organizar el trabajo en equipo de manera efectiva y evitar algunos de sus inconvenientes o riesgos, y qué opciones o alternativas existen para poder mejorar la docencia en el terreno del trabajo en equipo.

Las cuestiones que suscitaron más interés en el equipo de trabajo giraron en torno a cuatro aspectos concretos:

- Formación de los equipos de trabajo para la asignatura. Tamaño del equipo, calendario para formación, criterios para configurar el grupo...
- Evolución y seguimiento de los equipos de trabajo. Participación en las clases prácticas y tutorías, actividades a desarrollar, necesidad de intervención por parte del profesor...
- Gestión de problemas y posibles conflictos inter e intra-grupos. Parasitismo (*free riding*), reparto de las tareas entre los miembros del equipo, roles de liderazgo y seguidor, enseñar contenidos o enseñar a trabajar en equipo...
- Evaluación del trabajo en equipo. Evaluación formativa, evaluación interna del resto de miembros del equipo, evaluación de los equipos entre sí, porcentaje de contribución individual y colectiva...

Los puntos de debate señalados llevaron a la exposición de problemáticas observadas, prácticas utilizadas y soluciones adoptadas por cada uno de los docentes. Esto permitió orientar una posterior búsqueda bibliográfica especializada en torno a estas cuestiones, y a compartir el material obtenido entre todos los miembros del equipo de trabajo.

Tras el análisis de las experiencias y la literatura seleccionada, se llegó a la conclusión de que no era posible plantear una metodología única y universalmente válida para cualquier asignatura y titulación. Como consecuencia, se decidió cambiar el planteamiento inicial de desarrollo e implantación de una metodología estandarizada por un conjunto de recomendaciones que puedan orientar al docente interesado por mejorar su actividad docente con trabajo en equipo. Así, se trata de formular una serie de cuestiones para la reflexión sobre las que se deben tomar decisiones antes de plantear actividades de la asignatura que los estudiantes deban resolver trabajando en equipo. Estas recomendaciones se han incluido en esta memoria en el anexo II.

En el desarrollo de las actividades del proyecto también se llegó a otra conclusión importante: que el papel del alumno es fundamental para el éxito de cualquier metodología orientada al trabajo en equipo. Muchas veces los estudiantes aceptan los grupos de trabajo como una carga, algo que genera muchas pérdidas de tiempo y que puede generar calificaciones injustas a la hora de valorar las contribuciones individuales. Es por ello necesario transmitir al estudiante la importancia que tiene la adquisición de las competencias de trabajo en equipo, las ventajas que genera aplicar este tipo de metodología durante su formación, y más específicamente cuál es el propósito de aplicación en las actividades de la asignatura, y el sistema de evaluación concreto que se va a seguir al respecto.

Además de lo mostrado en los anexos II y III, que representan las conclusiones del proyecto, las principales lecciones aprendidas a partir de la experiencia acumulada en el desarrollo de las actividades son las siguientes:

- **Planificar de antemano el trabajo en equipo tiene una gran importancia.** Es necesario tomar decisiones con antelación respecto a los distintos aspectos que definen las actividades a acometer con el trabajo en equipo. Así, deben considerarse elementos como el tamaño de los equipos, el método y calendario para la formación de los mismos, los detalles y componentes de las actividades a realizar, la programación de clases prácticas y tutorías como soporte, los mecanismos de intervención para la resolución de posibles conflictos, y el sistema de evaluación a utilizar.
- **El contexto de la asignatura es fundamental para poder realizar una planificación adecuada.** En este sentido, resulta conveniente valorar elementos como: duración y objetivos de la asignatura, tipo de titulación y curso concreto, número de estudiantes matriculados, o perfiles de los estudiantes. Estas cuestiones pueden hacer más o menos recomendables ciertas decisiones sobre las cuestiones planteadas en el punto anterior.
- **El trabajo en equipo presenta diferentes fases o etapas, que deben contemplarse por el docente, pero también abordarse por los estudiantes que forman el equipo.** De acuerdo con Hansen (2006), los equipos pasan por cuatro etapas: formación (configuración de miembros del equipo y primeras interacciones entre ellos), turbulencia (hasta que se definen roles, expectativas y liderazgo), normativa (en la que se establecen los mecanismos de funcionamiento del equipo y se desarrolla la confianza), y ejecución (donde se alcanza la mayor confianza y los beneficios propios del desarrollo de la competencia del trabajo en equipo).
- **Es necesario conseguir la implicación del estudiante para lograr los beneficios que puede ofrecer el trabajo en equipo.** Para ello, deben explicarse los beneficios a alcanzar, y ofrecer pautas y apoyo para que los estudiantes puedan gestionar por sí mismo las actividades a realizar en equipo y poder desarrollar las competencias correspondientes.

## 6. Anexo I: Bibliografía

Almond, R. J. (2009). Group assessment: Comparing group and individual undergraduate module marks. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(2), 141-148.

Cheng, W., & Warren, M. (2000). Making a difference: Using peers to assess individual students' contributions to a group project. *Teaching in higher education*, 5(2), 243-255.

Davies, W. M. (2009). Groupwork as a form of assessment: Common problems and recommended solutions. *Higher Education*, 58(4), 563-584.

Dochy, F. J. R. C., Segers, M., & Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. *Studies in Higher education*, 24(3), 331-350.

Gatfield, T. (1999). Examining student satisfaction with group projects and peer assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 24(4), 365-377.

Hansen, R. S. (2006). Benefits and problems with student teams: Suggestions for improving team projects. *Journal of Education for business*, 82(1), 11-19.

Hassanien, A. (2006). Student experience of group work and group assessment in higher education. *Journal of teaching in travel & tourism*, 6(1), 17-39.

Johnston, L., & Miles, L. (2004). Assessing contributions to group assignments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 29(6), 751-768.

Livingstone, D., & Lynch, K. (2000). Group project work and student-centred active learning: Two different experiences. *Studies in Higher education*, 25(3), 325-345.

Maiden, B., & Perry, B. (2011). Dealing with free-riders in assessed group work: results from a study at a UK university. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 36(4), 451-464.

Nelson, K. J., Kift, S. M., Creagh, T. A., & Quinn, C. (2007). Teamwork protocol. *Teamwork Protocol: Enhancing Transition at QUT: A Student Centred Approach to Learning*.

Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2), 199-218.

Swaray, R. (2012). An evaluation of a group project designed to reduce free-riding and promote active learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(3), 285-292.

## **7. Anexo II: Recomendaciones metodológicas para el desarrollo de las competencias de trabajo en equipo en la actividad docente**

La utilización del trabajo en equipo puede ofrecer importantes beneficios para el estudiante como un mayor realismo (emula el entorno laboral), la oportunidad de experimentar con trabajos complejos, mejorar habilidades de comunicación, habilidades sociales-interpersonales, las relaciones multiculturales, la profundidad de pensamiento, o su persistencia al enfrentarse a adversidades. En el ámbito docente se asocia con el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje activo, pudiendo lograr una mejora de las calificaciones de los estudiantes y el sentido de logro de los mismos, así como una mayor motivación en el aula.

No obstante, para que todos estos beneficios puedan materializarse es necesario planificar de manera adecuada las actividades a desarrollar en equipo, el proceso de formación, seguimiento, resolución de conflictos, y evaluación. Esta planificación exige que todos estos elementos estén convenientemente alineados, no sólo entre sí, sino con los objetivos docentes y competencias propias de la asignatura.

El propósito de estas recomendaciones es orientar al docente interesado en planificar correctamente su actividad docente con trabajo en equipo. Las recomendaciones son posibles formas de resolver cuestiones generalmente complejas, pero que pueden abordarse desde distintas perspectivas. No obstante, hacen referencia a aspectos sobre los que el profesor o coordinador de asignatura debe reflexionar y adoptar una postura clara antes de plantear actividades docentes que los estudiantes deban resolver trabajando en equipo.

Las recomendaciones se agrupan en cuatro bloques:

### **Formación de los equipos de trabajo**

1. **Tamaño del equipo.** La literatura recomienda equipo de un mínimo de 3 miembros y un máximo de 6. Las ventajas de los equipos pequeños es que resulta más fácil evaluar las contribuciones individuales de cada uno de sus miembros, pero pueden ser difíciles de gestionar si el número de alumnos matriculados en la asignatura es elevado. Grupos mayores son más indicados cuando contamos con muchos matriculados, pero incrementan el riesgo de “parasitismo” (*free riding*) y dificultan la evaluación individual. Otro determinante del tamaño del equipo es la carga de trabajo que supondrá la tarea asignada. Proyectos complejos, de larga duración, o con muchas horas de dedicación a lo largo de la asignatura pueden hacer más recomendable la utilización de equipos de mayor tamaño. Nuestra recomendación, siempre que el número de alumnos matriculado lo permita y la carga de trabajo esté convenientemente adaptada, es que los equipos tengan 4 miembros porque es más fácil de coordinar por parte de los estudiantes que grupos más grandes (reuniones, comunicación, etc.), exige mayorías amplias (75%) para tomar decisiones y resolver conflictos, y facilita la evaluación de cada miembro por parte del profesor, evitando (o detectando) el parasitismo dentro del grupo. Es necesario informar con claridad a los estudiantes del tamaño elegido para los equipos, y valorar en qué situaciones conviene ser flexible en cuanto al número de miembros.
2. **Método para la formación de equipos.** También debe decidirse de antemano y comunicarse a los alumnos de forma clara. No existe un método mejor que otro, pues cada uno tiene sus propias ventajas e inconvenientes. Las características de la asignatura y tarea, curso, y trayectoria previa de los estudiantes, condicionan la elección de método en este caso. Los métodos habituales son equipos formados por el profesor, configurados por los alumnos, o de forma aleatoria. La asignación de alumnos a un equipo permite empezar la asignatura con los grupos ya formados (especialmente útil para asignaturas de corta duración) y resulta muy adecuado para grupos en los que los estudiantes no se conocen previamente en su mayoría. La agrupación aleatoria, sin embargo, no permite que los estudiantes se beneficien de amistades y colaboraciones previas, pudiendo afectar negativamente a la motivación del estudiante por considerar que ha tenido “mala suerte” con el equipo que le ha tocado. La formación de equipos libremente por parte de los estudiantes, por el contrario, permite capitalizar relaciones previas (más adecuado en últimos cursos de un grado, por ejemplo) e incrementa la motivación por su capacidad de decisión sobre el proceso. Como posibles

inconvenientes plantea la dificultad de integración de los alumnos que no conocen al resto de su clase (Erasmus, por ejemplo) y la falta de diversidad de perfiles, pues los alumnos tienden a agruparse por afinidades. La formación de los equipos por el profesor permite construir equipos diversos y replica más fielmente las condiciones de formación de grupos que se darían en un entorno laboral. No obstante, puede exigir una importante cantidad de tiempo y esfuerzo para conocer los perfiles de cada estudiante y conseguir equipos “equilibrados”. Además, puede generar resistencias por parte de los estudiantes al no poder agruparse por afinidad.

3. **Calendario para la formación de equipos.** En el caso de equipos configurados por el profesor o por los estudiantes, no es recomendable tardar más de 2-3 semanas desde el inicio de la asignatura hasta completar la asignación. El calendario debe ser comunicado a los alumnos con antelación, a fin de evitar retrasos en la dinámica de trabajo. Si los equipos los configuran los estudiantes puede establecerse algún tipo de incentivo para aquellos que se agrupen más rápido (elección de horario de clases prácticas, elección de fecha de exposición final del trabajo...), evitando retrasos de este modo. Pueden darse circunstancias (cambios de grupo, alumnos visitantes y Erasmus, anulaciones de matrícula...) que generen retrasos y variaciones en la configuración de los equipos inicialmente planteada. El tratamiento de estas circunstancias debe valorarse junto con el tamaño del equipo, procurando una flexibilidad adecuada. Por ejemplo, en las clases de primero de grado, en las que puede haber más contratiempos como los señalados, puede ser recomendable hacer equipos algo más grandes, de manera que puedan “absorber” posibles bajas o cambios sin que su dinámica de trabajo se vea afectada de manera crítica.

### **Evolución y seguimiento de los equipos de trabajo**

4. **Actividades a desarrollar.** Una adecuada configuración y descripción de las tareas a desarrollar por parte del equipo favorece su evolución y reduce los esfuerzos de seguimiento, así como los posibles conflictos y malentendidos. Conviene valorar el tiempo en horas que exigirá la tarea encomendada, fraccionar la misma en actividades concretas, y ofrecer un calendario de presentaciones o entregas de evolución. Esto facilita que los estudiantes comprendan la secuencia de actividades a realizar, comprueben su grado de avance y se impliquen en evaluación continua, evitando posponer las entregas para el último momento. El Campus Virtual permite un adecuado control y seguimiento de las actividades realizadas por los equipos. Se pueden ofrecer guías, materiales de apoyo, y cualquier tipo de recurso que pueda favorecer el trabajo en equipo. Además, la utilización de los foros ofrece un canal de comunicación para el equipo que puede supervisarse también por el profesor. Las entregas programadas también permiten un seguimiento del trabajo continuado de cada equipo. En cuanto al contenido de las actividades a desarrollar es conveniente que tengan elementos en común que permitan una adecuada comparación entre grupos, pero también que resulten originales y distintivas de cada equipo, de manera que no se pueda ofrecer una única solución que impida que los equipos puedan aprender unos de otros.

5. **Clases prácticas y tutorías.** Se recomienda incluir en la programación docente de la asignatura horas destinadas al trabajo en equipo, pues favorecen el sentimiento de pertenencia al mismo, la dinámica social e interacción entre sus componentes, y el seguimiento de las contribuciones de cada miembro por parte del profesor. Las clases prácticas son especialmente útiles para el trabajo en equipo porque permiten interactuar con un número más reducido de estudiantes en un contexto más flexible. Estas clases se pueden utilizar también para explicar la utilidad del trabajo en equipo, mejorando la motivación del estudiante, realizar ejercicios de *team-building* y destacar buenas prácticas para el trabajo en equipo (registro de reuniones realizadas, comunicaciones establecidas, asignación de responsabilidades dentro del equipo, planificación de tiempos...). Cuando el estudiante es consciente de la importancia del trabajo en equipo para la asignatura y la metodología empleada, cabe esperar un incremento de la asistencia a tutorías. Esto que puede exigir el desarrollo de un sistema de asignación de tiempos de tutoría que permita un trato equitativo a todos los estudiantes y equipos.

### **Gestión de problemas y posibles conflictos**

6. **Necesidad de intervención.** La claridad en la definición del tamaño de los grupos, el método y calendario de formación de los mismos reduce las necesidades de intervención del profesor durante la formación de los equipos a situaciones excepcionales. Del mismo modo, una descripción clara de la tarea, actividades, proceso y calendario de entregas también limita las necesidades de intervención. Si las actividades realizadas en las clases prácticas generan dinámicas positivas en la fijación de responsabilidades y rutinas de trabajo de los equipos, las únicas intervenciones necesarias serían las encaminadas a la gestión de problemas y conflictos que puedan surgir en los equipos, las cuales están en su mayoría relacionadas con el posible "parasitismo" o con personas que muestran dificultades particulares para trabajar en equipo. Es conveniente apoyar que el grupo desarrolle unos protocolos internos de trabajo que resulten adecuados, con un calendario y distribución de responsabilidades claras y documentadas. Así, en caso de necesidad de intervención del profesor, esta debe limitarse a analizar los posibles incumplimientos dentro del equipo, evitando entrar en cuestiones personales.
7. **Mecanismos de intervención.** En el caso de detección de problemas de rendimiento en el conjunto del equipo es necesario aplicar los principios de la evaluación formativa (Nicol y Macfarlane-Dick, 2006): mostrar qué sería un buen rendimiento, proporcionar *feedback* de calidad, facilitar la autoevaluación, fomentar el diálogo alumnos-profesor, y reforzar la motivación y autoestima. Si los problemas proceden de un número limitado de individuos del equipo, pueden utilizarse varios mecanismos: el 'Two-card trick' (el equipo realiza una advertencia al miembro/s que no responden convenientemente, si no se corrige la situación, el profesor realiza una segunda advertencia o tarjeta amarilla, y si aun así no hay cambios, el profesor utiliza la tarjeta roja, con expulsión del equipo y la asignación de un trabajo individual), el 'Viva warning' (el profesor realiza una advertencia, y si

no se corrige la situación, pasa a realizar preguntas sobre el trabajo en equipo y su proceso, ajustando la nota a los distintos miembros del equipo, el seguimiento del trabajo con preguntas de examen referidas al mismo, o bien directamente otorgando parte de la calificación de la asignatura a partir de las calificaciones emitidas por el resto de miembros del equipo (ver el siguiente punto).

### **Evaluación del trabajo en equipo**

8. **Evaluación individual y colectiva.** Es importante dejar claro qué porcentaje de las calificaciones del alumno procederán de evaluaciones individuales y qué porcentaje de evaluaciones colectivas. La división de la tarea del equipo de trabajo en actividades específicas o entregables secuenciales permite realizar valoraciones individuales sobre la contribución de cada alumno a la evolución de la tarea colectiva, rotando las responsabilidades o roles dentro del equipo. Además, esto puede combinarse con presentaciones o preguntas directas durante las clases prácticas en las que poder valorar de manera directa dicha contribución. Es necesario que el alumno perciba que las calificaciones que obtendrá serán individualizadas, aunque la tarea asignada sea compartida, por lo que se deben definir y explicar detenidamente los componentes de la evaluación que se utilizarán para calificar la tarea.
9. **Evaluación por pares dentro del equipo.** Es altamente recomendable introducir este tipo de evaluación, pues constituye uno de los mecanismos que más favorece la motivación y la responsabilidad de los miembros del equipo. Consiste en asignar una parte de la calificación individual a la evaluación que realizan sobre el estudiante el resto de miembros. Esta evaluación de pares puede representar directamente un porcentaje de la nota del trabajo, o bien utilizarse para ajustar la calificación colectiva al rendimiento individual. La forma para efectuar la evaluación por pares dentro del equipo puede ser una sencilla valoración 0-10 al finalizar la tarea grupal. Sin embargo, existen cuestionarios validados y fiables para llevar a cabo la misma (TeamUp Rubric, Team-Q...), y la literatura recomienda realizar evaluaciones intermedias además de la final, pues se ha demostrado que suelen estar correlacionadas con el rendimiento global del estudiante.
10. **Evaluación por pares entre equipos.** También permite reforzar la motivación, pues el alumno se siente responsable de su labor ante el conjunto de la clase y no sólo ante el profesor. Además. Este tipo de evaluación promueve la independencia, reflexión y crítica. Nuevamente es necesario determinar de antemano cómo se llevará a cabo la evaluación y qué peso tendrá sobre la calificación final de los estudiantes. Se pueden realizar sistemas de puntuación centrados en clasificaciones ordinales en lugar de numéricas, que obliguen a emitir informes o valoraciones sobre los trabajos de los restantes grupos, o que hagan necesario establecer conexiones entre los trabajos de los distintos equipos. Aunque puede resultar complejo idear este tipo de sistemas competitivos y/o cooperativos, su contribución al enriquecimiento de la experiencia de aprendizaje de los estudiantes puede ser muy relevante.

## 8. Anexo III: Guía breve para el trabajo en equipo

¿Por qué voy a trabajar en equipo?

Antes de comenzar con las tareas de la asignatura que exigen el trabajo en grupo, conviene tener claro porqué estas se han planteado de este modo. En primer lugar, el trabajo en equipo es una de las competencias más valoradas por cualquier organización, y por tanto de las más útiles para tu futuro profesional. Por tanto, al utilizar el trabajo en equipo, esta asignatura está reproduciendo las condiciones que podrás encontrar en el entorno laboral.

El trabajo en equipo permite abordar trabajos más complejos de los que podría abordar una persona en solitario. Es una oportunidad para desarrollar tus habilidades de comunicación, tus habilidades sociales-interpersonales, las relaciones multiculturales, la profundidad de pensamiento y diversidad de perspectivas, o la persistencia al enfrentarse a dificultades. Concluyendo, permite que desarrolles muchas competencias útiles para tu futuro.

Además, en el entorno educativo, el trabajo en equipo está asociado con el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje activo, una mejora en las calificaciones y el sentimiento de logro de los mismos, así como una mayor motivación en el aula. En resumen, que puede resultar mucho más enriquecedor y divertido.

¿Y si he tenido malas experiencias?

Podrías haber tenido la sensación de que cuando se plantea un trabajo en grupo al final “la gente suele desentenderse”, “se generan conflictos incómodos por tener personalidades y opiniones diferentes”, y “una sola persona (o unas pocas) hace todo el trabajo, y otros no hacen nada”. Si te ha sucedido esto anteriormente es porque no habéis conseguido trabajar en equipo de una manera adecuada. Sin embargo, en esta guía breve tendrás algunas pautas que te ayudarán a evitar o gestionar convenientemente estas situaciones.

Empecemos por el principio: la secuencia

El trabajo en equipo necesita del desarrollo de una serie de fases para que pueda desarrollarse convenientemente. Estas fases o etapas siguen una secuencia.

Lo primero es presentarse. Es necesario conocer al resto de miembros de tu equipo, sus habilidades e intereses más relevantes para la asignatura y el trabajo, y por supuesto tener una forma efectiva de contactar con ellos (¿hacemos un grupo de whatsapp?). Es importante conocer la situación de cada miembro del equipo (por ejemplo, si va a hacer un viaje durante la duración de la asignatura, si trabaja a turnos y no puede asistir siempre a clase, o si tiene dificultades para reunirse por algún motivo).

En segundo lugar, hay que analizar las actividades y tareas que hay que realizar en equipo. Revisa la guía docente de la asignatura, la documentación disponible en el Campus Virtual de la misma, y si hay algo que no está claro, pregunta al profesor o acudid todo el grupo a una tutoría. En realidad, esta es la primera tarea del grupo,

saber con claridad lo que tiene que hacer, qué se espera de él y de cuánto tiempo dispone.

Superadas las dos etapas iniciales, es el momento de planificar. Es normal dividir el trabajo en tareas y responsabilidades. Lo más sensato es hacerlo teniendo en cuenta las fortalezas de cada miembro del equipo, de manera que cada uno pueda encargarse de las tareas para las que está más preparado, y con las que se evidentemente se sentirá más cómodo. Ahora que cada tarea tiene un responsable, es hora de asignarle una fecha límite y un mecanismo para comprobar su grado de avance. Estas asignaciones de tareas, tiempos, y comprobaciones de desarrollo deben estar acordadas con claridad por todos los miembros del equipo, quedar por escrito, y estar a disposición del profesor.

Reuniones, reuniones, reuniones... Pueden ser la pesadilla del trabajo en equipo, pero también algo extraordinariamente útil. Si has llegado hasta aquí es porque ya os habéis reunido para conoceros, para analizar lo que hay que hacer y aclarar dudas con el profesor, y para fijar el calendario de desarrollo del trabajo y poder evitar la ansiedad de los retrasos y las entregas de última hora. Es posible que lo hayáis hecho en clase o cinco minutos antes o después de la misma. También se puede hacer utilizando el Campus Virtual o las redes sociales. No es necesario que las reuniones sean siempre presenciales. Si todo el mundo hace lo que tiene que hacer, tampoco hacen falta más reuniones. Sin embargo, para asegurarnos de que esto es así, lo mejor es establecer reuniones de seguimiento en las que comprobar que todo marcha según lo previsto.

#### Las reglas de compromiso

Una adecuada planificación del trabajo en equipo evita la mayoría de situaciones incómodas a las que te podrías enfrentar en estos casos. No obstante, aún puede haber problemas de ejecución o de actitud. ¿Cómo poder atajarlos o resolverlos de manera eficaz?

El equipo debe establecer unas reglas de funcionamiento interno. Por ejemplo, cómo se tomarán decisiones (mayoría, consenso, compromiso...) respecto al trabajo, pero también sobre los incumplimientos de algún miembro del equipo. Es conveniente que todos tengan claro qué medidas se adoptarán ante la falta de asistencia a las reuniones, los retrasos o incumplimientos de las tareas.

Es altamente recomendable tener un registro de todo: asignación de tareas y responsabilidades, calendario, documentos de progreso, reglas de funcionamiento, actas de reuniones con los acuerdos adoptados, acciones aprobadas e incidentes, problemas o conflictos tratados. Cuando se utilizan mecanismos electrónicos el registro puede ser casi automático. Sin embargo, para reuniones presenciales puede ser necesario que un miembro del equipo actúe como secretario del mismo.

Siguiendo estas pautas, es difícil que surjan problemas. Pero si surgen, lo más lógico es que el causante, gracias a las reglas y a los registros, asuma su responsabilidad y las consecuencias de sus actos. En cualquier caso, no olvides que si el equipo tiene un problema que no puede resolver por sí mismo, siempre se puede consultar la situación con el profesor.