

El trabajo en equipo como recurso para fomentar las habilidades sociales en estudiantes universitarios

Teamwork as a resource for promoting social skills in university students

FRANCISCO J. RODRÍGUEZ MUÑOZ

DOCTOR EN FILOLOGÍA HISPÁNICA.

PROFESOR EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

SUSANA SINDAO RODRIGO

PROFESOR EN EL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Resumen

Este artículo pretende demostrar que el trabajo en equipo ayuda a fomentar las habilidades sociales de los estudiantes. Con este objetivo, se recogió una muestra de 100 encuestados que se encontraban cursando estudios de Filología Hispánica en la Universidad de Murcia (España) durante el año académico 2011/2012. Los alumnos respondieron a un total de 18 ítems relacionados con habilidades sociales. En particular, se les pidió que indicaran cómo usan las habilidades sociales en sus vidas cotidianas y, también, cómo las utilizan cuando trabajan en equipo con sus compañeros de clase. Los resultados revelan que las habilidades sociales que los estudiantes emplean más frecuentemente están asociadas a la integración grupal, la escucha activa y la emisión de elogios. La conclusión principal del presente estudio establece que el trabajo en equipo es una competencia propicia para la mejora de las habilidades sociales utilizadas tanto en contextos educativos como en las interacciones diarias.

Palabras clave: educación superior, estudiantes universitarios, habilidades sociales, trabajo en equipo.

Abstract

This paper aims to demonstrate that working in team helps to promote students' social skills. For this purpose, it was collected a sample of 100 informants that were studying Hispanic Philology at the University of Murcia (Spain) during the academic year 2011/2012. The participating students answered a total of 18 items related to social skills. In particular, they were asked to indicate how they use social skills in their everyday life, as well as how they use them when they are working in team with their classmates. The results reveal that social skills that students use more often are associated with group integration, active listening and praising. The main conclusion of this study shows that teamwork is a propitious competence for improving social skills used in educational contexts, as well as in daily interactions.

Keywords: higher education, university students, social skills, teamwork.

1. INTRODUCCIÓN

La incorporación de España en 1986 a la entonces denominada Comunidad Económica Europea implica una serie de reformas de gran calado en la estructura económica, laboral y educativa, entre otras, de nuestro país. Precisamente, con la filosofía de permitir la libre circulación de trabajadores por todos los estados miembros de esta unión supranacional, nace la idea del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), lo que conlleva un cambio bastante notorio en las enseñanzas universitarias. No solo se trata de unificar titulaciones y competencias laborales, sino que la convergencia universitaria que deben tener los estados miembros en 2014 requiere un nuevo sistema de enseñanza, tanto en los planes de estudio, como en la metodología que los profesores debemos emplear para transmitir los conocimientos de nuestras asignaturas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2003).

Resulta evidente que la educación debe evolucionar en sintonía con los cambios sociales, laborales, políticos y económicos que sufre la sociedad en la que vivimos. Por tanto, debemos ajustarnos a las necesidades e inquietudes de nuestro alumnado. Sin ir más lejos, una de las cuestiones que en estos momentos se está expandiendo a un ritmo elevado es la incorporación de las denominadas TIC (Tecnologías de la Información y de la Comunicación), ya que se ha corroborado que aportan muchos más beneficios que perjuicios (Majó y Marquès, 2001).

Tradicionalmente ha imperado la docencia presencial, pero en dicha metodología de enseñanza están implícitas las barreras espacio-temporales, en el sentido de que no permite al alumno ubicarse en un lugar diferente del aula donde se celebran las clases ni en un momento distinto. Con el fin de superar tales óbices, en un principio surgió la educación a distancia. Sin embargo, no ha resultado un sistema totalmente atractivo para el estudiante, porque se enfrentaba por su cuenta ante montañas de información, contando frecuentemente con el único apoyo del contacto telefónico de un coordinador experto en la materia.

Por su parte, el desarrollo y la expansión de la informática y del que es por antonomasia el medio de comunicación más revolucionario –Internet– ofrecen un amplio abanico de posibilidades en el campo de la docencia. Los profesionales dedicados a la enseñanza enseguida se han percatado del potencial de la Red, de tal manera que han diseñado cursos que permiten a los discen-

tes continuar su aprendizaje, ya sea utilizando esta plataforma como apoyo a la docencia, con la modalidad semipresencial, o bien, en determinados casos, ofertando exclusivamente cursos virtuales (Rodríguez Muñoz y Ridao Rodrigo, 2011).

La mayoría de los docentes abogamos por el uso de las nuevas tecnologías como herramientas auxiliares de la docencia, con el fin de captar la atención del alumnado, puesto que las lecciones resultan más dinámicas y, por ende, menos tediosas. La potenciación del trabajo en equipo a partir de la utilización de TIC es un procedimiento que también ha demostrado gran operatividad y buenos resultados (Sánchez Campillo, Rodríguez Martín y Moreno Herrero, 2012).

Hoy en día, a los profesores nos corresponde un papel diferente: si en el pasado éramos los líderes de la clase, impartiendo lecciones magistrales, en la actualidad debemos servir de guía y acercar de esa forma –como mediadores– el conocimiento al estudiante. Así pues, otro de nuestros objetivos consiste, precisamente, en promover clases participativas y provocar con ello que nuestro alumnado abandone su habitual rol pasivo en favor de otro más activo.

Para conseguir tales propósitos, una de las metodologías que está teniendo mayor acogida es el trabajo en equipo, porque los alumnos deben colaborar con sus compañeros en la creación de una tarea conjunta, lo que implica poner en juego habilidades sociales con miras a la consecución de un beneficio común. A estas alturas, conviene recordar que tradicionalmente el sistema educativo ha propiciado el trabajo individual del discente.

1.1. El trabajo en equipo, un caldo de cultivo para las relaciones sociales

Con miras a que exista una óptima relación entre las ideas de las personas, es preciso que las relaciones interpersonales sean igualmente buenas. He ahí la importancia de fomentar las habilidades sociales para poner en marcha lo que denominamos *trabajo en equipo*. No debemos caer en la tentación de hacer coincidir dicho concepto con otro, seguramente de mayor uso, como es el de *trabajo en grupo*. Mientras que el segundo se caracteriza por la atomización del proyecto que un conjunto de personas pretende llevar a cabo –es decir, no precisa obligadamente poner en común todas las ideas–, el trabajo

en equipo lleva aparejada, justamente, la condición opuesta —el intercambio de ideas, más allá de la suma de las partes—:

La competencia de trabajo en equipo incluye el conocimiento, principios y conceptos de las tareas y del funcionamiento de un equipo eficaz, el conjunto de habilidades y comportamientos necesarios para realizar las tareas eficazmente, sin olvidar las actitudes apropiadas o pertinentes por parte de cada miembro del equipo que promueven el funcionamiento del equipo eficaz. (Cannon-Bowers, Tannenbaum, Salas y Volpe, 1995, pp. 336-337; Torrelles et al., 2011, p. 332).

A propósito de lo que venimos indicando, parece lógico pensar que, para superar el carácter autónomo del trabajo en grupo, la alternativa será impulsar la creación de una red sólida de mentes conectadas entre sí que piensen en pro de un objetivo común. En efecto, podemos asociar esta idea a la de *inteligencia compartida* (Marina, 2010) que depende, obviamente, del entendimiento recíproco o, en otras palabras, de nuestras habilidades para relacionarnos con los demás.

En este contexto, definimos el *liderazgo* como la habilidad social consistente en dirigir y coordinar las actividades de otros miembros del equipo, asignar tareas y planificar su desarrollo. Una condición que no debe pasar inadvertida es la que se refiere a la motivación del resto de componentes por parte del organizador. Resulta fundamental procurar un ambiente distendido y positivo que permita potenciar los puntos fuertes que poseen los compañeros de equipo. Más que el liderazgo unipersonal, el trabajo en equipo busca el *liderazgo compartido*.

De un modo genérico, concebimos el trabajo en equipo como una metodología que se incluye en el marco del *aprendizaje cooperativo*. Como señalan Goikoetxea y Pascual (2002, p. 227), el aprendizaje cooperativo es un término que abarca diferentes técnicas de enseñanza y aprendizaje que, por lo general, se aplican en grupos reducidos (cuatro o cinco componentes) de estudiantes que poseen niveles de rendimiento heterogéneos, pero que persiguen una meta común. Tres objetivos que consideramos claves a la hora de desarrollar la competencia para trabajar en equipo son: (a) cohesionar el equipo; (b) enseñar a trabajar en equipo; y (c) aprender trabajando en equipo.

Citando a Séneca, *Qui docet discet*, o lo que es igual, *El que enseña aprende*. ¿Cómo podemos exigir a nuestro alumnado que trabaje en equipo —más aún,

evaluarle dicha competencia— cuando no le hemos enseñado previamente en qué consiste ni le hemos mostrado hasta qué punto puede resultar beneficioso? Debemos reconocer que las expectativas del trabajo cooperativo con las que llega el estudiante a las aulas universitarias son, a menudo, nefastas o muy negativas. La experiencia que suelen referir es que, cuando se trabaja con varias personas, tan solo uno o dos se ocupan de todas las tareas —tal vez debido al fomento exclusivo del trabajo autónomo en detrimento de otras competencias—. Este es uno de los lugares comunes que debemos procurar desechar de unas mentes que, como señalábamos al inicio, deseamos que estén interconectadas.

En consecuencia, habremos de demostrar, a través de dinámicas rápidas y asequibles (ej. Torres Villarroya, 2008) que existe la posibilidad real del liderazgo compartido. Con ello, difuminaremos las actitudes competitivas e individualistas en el equipo. Esto es, nos situaremos en el camino de la *interdependencia positiva*, la responsable última de que los alumnos aprendan «a conocer y valorar su dependencia mutua con los demás» (Ferreiro y Calderón, 2006, p. 47) y de que «se preocupen por estimular el aprendizaje y el logro de sus compañeros» (Johnson y Johnson, 1999, p. 16).

No menos sustancial resulta, en esta línea, la adquisición de las habilidades sociales. Se trata de un campo que cuenta con una fecunda tradición. Como señalan Ovejero (1990) y Gismero (2000), ya en la década de los años treinta del siglo xx los psicólogos empiezan a interesarse por este conjunto de destrezas. Estos intereses se irán extendiendo hacia su aprendizaje, su evaluación, su entrenamiento y su puesta en práctica en contextos diversos, entre otros aspectos.

Siguiendo a Chaves et al. (2006), el trabajo en equipo no solo permite un aprendizaje más profundo acerca del tema de estudio, sino que desarrolla otra serie de competencias básicas, con importantes repercusiones en el ámbito profesional, como son el pensamiento crítico, las habilidades comunicativas, las relaciones interpersonales y la autoevaluación.

Desde nuestro punto de vista, el trabajo en equipo es, por encima de muchas otras estrategias pedagógicas, una competencia propicia para la proliferación de un buen número de habilidades sociales: *escucha activa, transmisión de la información, petición de favores, petición de disculpas, defensa de los propios derechos, negociación de intereses, expresión y defensa de opiniones, aceptación de críticas, emisión de elogios, integración grupal,*

colaboración e intercambio, expresión de emociones, valoración de emociones ajenas, liderazgo, manejo de conflictos, mediación en situaciones conflictivas, participación activa y toma de decisiones, entre otras (Sancho Saiz et al., 2009).

La compilación anterior mantiene, a su vez, una relación de dependencia con el entorno, la situación o el contexto social en el que los individuos deben poner en práctica las habilidades adquiridas. En nuestro caso, el contexto académico –y, más específicamente, el universitario– constituye el marco y el objeto de esta investigación. Por tal razón, las habilidades que se convierten en ítems evaluables por parte de nuestro alumnado han sido seleccionadas de acuerdo con el contexto y, a la vez, partimos de la hipótesis de que el trabajo en equipo es una competencia muy valiosa para el desarrollo de estas.

Por último, conviene insistir en que la mejora no solo del rendimiento académico, y también de las relaciones humanas a través del trabajo en equipo ya han sido previamente constatados (Slavin, 1978; Slavin y Cooper, 1999). Como bien señalan Silva y Silva (2010, p. 82), «el repertorio de las habilidades sociales está íntimamente relacionado con la salud, la satisfacción personal, la realización profesional y la calidad de vida». En consecuencia, la aportación de este estudio se centra en ratificar el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes universitarios mediante el trabajo en equipo, argumentando la viabilidad del empleo de esta técnica pedagógica.

2. MÉTODO

La muestra de la presente investigación está formada por dos grupos de encuestados que se encontraban cursando estudios de Filología Hispánica en la Universidad de Murcia (España) durante el año académico 2011/2012. En concreto, en el momento de la recogida de datos, eran alumnos de 1º de Grado en Lengua y Literatura Españolas y de 4º de Licenciatura en Filología Hispánica, como consecuencia del relevo de los estudios de grado y la consiguiente extinción de las antiguas licenciaturas y diplomaturas. Cada grupo suma 50 estudiantes, por lo que, en total, hemos trabajado con 100 sujetos.

Los alumnos debían responder a 18 ítems relacionados con las habilidades sociales siguiendo una escala de cinco puntos tipo *Likert* (1= nunca y 5= siempre). En particular, tenían que indicar cómo emplean tales habilidades sociales en su vida cotidiana, y también cómo las utilizan cuando trabajan en equipo con sus compañeros de clase. Por lo tanto, nos movemos principalmente por dimensiones cuantitativas.

A continuación, presentamos una nómina con los 18 ítems¹ sometidos a análisis, acompañados de sus descriptores clave:

1. **Escucha activa:** sabe estar en silencio, sin interrumpir; hace preguntas que le permiten comprobar que los demás lo entienden; y muestra una actitud de interés (mirando a la cara, asintiendo...) y respeto.
2. **Transmisión de la información:** sabe ordenar los mensajes (de forma que haya un inicio, un desarrollo y un cierre); expresa las ideas de forma clara y precisa (usando frases cortas y un lenguaje accesible); acompaña las emisiones de un tono de voz, gestos y movimientos corporales apropiados.
3. **Petición de favores:** es capaz de diferenciar cuándo realmente es necesario pedir algo; elige a la persona adecuada y selecciona el momento oportuno; tiene en cuenta cómo se solicita la ayuda (según la persona y la relación que mantenemos con ella); agradece y valora la ayuda recibida.
4. **Petición de disculpas:** es consciente de que ha cometido un error y piensa en la manera más conveniente (dependiendo de la situación y del suceso) de expresar disculpas con palabras o con gestos.
5. **Defensa de los propios derechos:** se percata de que no se están respetando sus derechos; sabe elegir a quién ha de expresarle su malestar y lo hace de forma clara, directa y respetuosa, pero con un tono firme y tranquilo.
6. **Negociación de intereses:** conoce cuáles son sus propios intereses y los de los demás (pregunta a la otra persona lo que opina);

¹ Ítems elaborados a partir de Sancho Saiz et al. (2009).

expresa lo que quiere con claridad y serenidad; busca junto a la otra persona todas las soluciones factibles e intenta elegir la solución más justa y más sensata, es decir, la que salve mejor los intereses de ambas partes.

7. **Expresión y defensa de opiniones:** adopta una posición sobre un determinado tema; reflexiona las razones que lo llevan a opinar de un modo particular; expresa su punto de vista con claridad; y rebate los argumentos de los otros de manera adecuada (sin intimidar, sin tratar de imponer las opiniones propias y exponiendo argumentos sólidos).
8. **Aceptación de críticas:** sabe escuchar al otro intentando comprender los argumentos que aporta; entiende que el hecho de que una persona critique un aspecto específico de usted no implica que sienta antipatía o que busque la confrontación; tiene la capacidad de reflexionar sobre dicho aspecto y ver cómo cambiarlo en caso de estar de acuerdo con la crítica.
9. **Emisión de elogios:** reconoce a otro con una palabra, frase o comentario lo que le gusta o aprecia de él o de su intervención.
10. **Integración grupal:** establece relaciones de comunicación positiva; acepta las diferencias; cumple la normativa del grupo; orienta sus intereses a los colectivos; y muestra disposición para contribuir a un horizonte común.
11. **Colaboración e intercambio:** es capaz de dar y recibir ayuda; intercambia responsabilidades; ofrece y recibe apoyo (material o emocional); y participa activamente (haciendo propuestas, secundando sugerencias o ideas) en las tareas que se desarrollan, respetando las normas acordadas.
12. **Expresión de emociones:** identifica sus propias emociones (enfado, tristeza, mal humor, miedo, alegría, agradecimiento, etc.); considera si es preciso expresarlas y elige, en ese caso, a la persona y el momento idóneos para compartirlas.
13. **Valoración de emociones ajenas:** escucha a la otra persona; intenta ponerse en su lugar; le manifiesta comprensión, apoyo o acep-

tación (en el caso de una disculpa o elogio) y propone alternativas si es conveniente.

14. **Liderazgo:** es capaz de dirigir a los demás mediante el ejercicio de las funciones de coordinación (plantear objetivos o metas comunes, sugerir ideas y planes de acción) y control (ayudar al orden cuando hay conflictos graves); estimula la participación de las personas con las que trabaja (pidiendo sus opiniones, escuchando sus ideas, etc.); y motiva y genera un sentimiento de grupo.
15. **Manejo de conflictos:** afronta con cierta serenidad los conflictos de forma constructiva; expresa y defiende su posición; considera las propuestas de los demás; concilia puntos de vista discrepantes; y llega a acuerdos aceptables para todos.
16. **Mediación en situaciones conflictivas:** ejerce funciones y roles de mediación en situaciones de conflicto interpersonal; analiza comprensivamente cómo se sienten, qué piensan y cómo actúan los implicados; y adopta con flexibilidad estrategias para lograr una salida consensuada y un compromiso satisfactorio.
17. **Participación activa:** contribuye al establecimiento de objetivos, planificación y distribución de funciones; y fomenta un clima de confianza en la orientación y la consecución de un rendimiento elevado.
18. **Toma de decisiones:** colabora en la toma de decisiones en el equipo; aplica procedimientos con coherencia, acierto y seguridad; y explicita las limitaciones inherentes y los niveles de compromiso exigidos.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la *tabla 1* disponemos los valores numéricos relativos al promedio en las respuestas a cada uno de los ítems que extraemos de las encuestas, a partir de la escala prototípica de 1 a 5, donde 1 representa nunca y 5 simboliza siempre.

Tabla 1. Habilidades sociales de los estudiantes universitarios

Fuente: elaboración propia.

Ítems	Alumnos de 1º		Alumnos de 4º	
	Día a día	Trabajo en equipo	Día a día	Trabajo en equipo
1. Escucha activa	4,02	4,04	4,22	4,42
2. Transmisión de la información	3,74	3,72*	3,78	4,08
3. Petición de favores	4,1	4,18	4,28	4,36
4. Petición de disculpas	3,88	4,02	4,06	4,28
5. Defensa de los propios derechos	3,8	3,7*	3,84	3,82*
6. Negociación de intereses	3,88	3,84	4,06	4,22
7. Expresión y defensa de opiniones	3,9	3,74*	3,84	3,96
8. Aceptación de críticas	3,76	3,68*	3,74	3,98
9. Emisión de elogios	3,84	3,98	4,3	4,38
10. Integración grupal	3,94	4,02	4,34	4,48
11. Colaboración e intercambio	3,92	4,18	4,24	4,32
12. Expresión de emociones	3,58	3,5*	3,96	3,6*
13. Valoración de emociones ajenas	4,22	4,3	4,36	4,36
14. Liderazgo	3,42	3,74	3,74	3,7*
15. Manejo de conflictos	3,9	3,84*	3,76	3,86
16. Mediación en situaciones conflictivas	3,8	3,74*	3,8	3,98
17. Participación activa	3,8	3,88	3,84	4,08
18. Toma de decisiones	3,86	3,78*	3,88	4,06

Si nos fijamos únicamente en la cifra máxima y en la cifra mínima obtenidas, nos percataremos de que el ítem con un valor superior responde a la integración grupal de los alumnos de 4º cuando trabajan en equipo. En el otro extremo, el promedio inferior lo hallamos en el ítem sobre liderazgo, más en concreto en el día a día del grupo de 1º. Razonamos estos datos por la responsabilidad que implica el liderazgo; es decir, nuestros alumnos noveles muestran una tendencia evasiva, mientras que los discentes matriculados en cursos superiores están más acostumbrados a trabajar en equipo y, en ese

caso, dicha tendencia se difumina. Por consiguiente, los últimos valoran y asumen el papel decisivo que desempeña la conexión grupal –o, por mejor decir, la interdependencia mutua– que requiere el trabajo en equipo (Ferreiro y Calderón, 2006; Johnson y Johnson, 1999).

A continuación, nos detenemos en el análisis de los ítems en función de su frecuencia de uso; para ello, seguimos un orden de clímax descendente. Resulta muy coherente que el ítem relacionado con la integración grupal reciba valores de empleo muy elevados, sobre todo cuando los alumnos trabajan en equipo (4,02 en 1º y 4,48 en 4º), aunque también en su día a día (3,94 en 1º y 4,34 en 4º). Muy vinculado a lo anterior, el ítem de la escucha activa en todos los casos obtiene puntuaciones superiores a 4: en el grupo de 1º en su día a día, un 4,02, y en trabajo en equipo, un 4,04, mientras que en 4º las puntuaciones son de 4,22 y 4,42 respectivamente; ello implica que este segundo grupo hace uso de una mayor escucha activa cuando trabaja en equipo.

Los alumnos encuestados reconocen emitir elogios con bastante asiduidad. Los de 1º suman un 3,84 cotidianamente y un 3,98 cuando trabajan en equipo, y los de 4º responden a un 4,3 y un 4,38. Se trata, en ambos casos, de ligeros incrementos que son poco representativos, a pesar de que sí hallamos una leve diferencia entre la estadística de 1º y la de 4º. Los ítems asociados a la petición de favores y a la valoración de emociones ajenas arrojan promedios muy parecidos, oscilando entre el 4,1 y el 4,36, y presentan un suave ascenso de manera progresiva en los distintos datos aportados en la *tabla 1*.

En sintonía con lo expuesto en el párrafo anterior, encontramos tres ítems con trayectorias estadísticas similares. Nos referimos a la petición de disculpas, la negociación de intereses y la colaboración e intercambio, cuyas cifras fluctúan entre el 3,88 del día a día, en el grupo de 1º, y el 4,28 del trabajo en equipo, en el grupo de 4º. Por su parte, el ítem de la participación activa apenas se incrementa en el grupo de 1º cuando trabaja en equipo (3,88) frente a su uso cotidiano (3,8); sin embargo, los discentes de 4º muestran una participación activa más acusada cuando trabajan en equipo (4,08) que en su vida cotidiana (3,84).

Otros seis ítems reflejan una tendencia muy similar. Se trata de la transmisión de la información; la expresión y la defensa de opiniones; la aceptación de críticas; el manejo de conflictos; la mediación en situaciones conflictivas; y la toma de decisiones. En tales casos, los valores se mueven entre el 3,68 y el 4,08. Estos ítems se caracterizan por el hecho de que el grupo de 1º exhibe

un insignificante descenso de su uso cuando trabajan en equipo, por lo que hay un mayor (aunque no representativo) empleo en sus interacciones cotidianas. No obstante, el grupo de 4º muestra resultados más elevados –y a su vez significativos– en los seis ítems con respecto al dominio de dichas habilidades al trabajar en equipo, en detrimento de los intercambios comunicativos cotidianos.

Estos datos pueden ser argumentados por la habitual tendencia de los alumnos noveles a asumir que el trabajo en equipo consiste única y exclusivamente en repartir la tarea entre los distintos miembros de forma equitativa –base de la confusión entre del trabajo en grupo y el trabajo en equipo–. Por lo tanto, apenas interactúan entre ellos, de manera que no se transmiten mucha información (ítem 2), no sienten necesidad de expresar y defender opiniones (ítem 7), no se generan situaciones de aceptación de críticas (ítem 8), no se producen conflictos (ítem 15), por lo que no hay que mediar en situaciones de desavenencia (ítem 16), y la toma de decisiones (ítem 18) se limita al reparto del trabajo. Sin embargo, los alumnos de 4º, que ya cuentan con experiencia en el campo de trabajo en equipo, saben perfectamente que todos y cada uno de los miembros del grupo son responsables de la totalidad del proceso de elaboración del trabajo, independientemente de que lo hayan realizado ellos mismos u otros compañeros.

Los ítems que responden a la defensa de los propios derechos y a la expresión de emociones ponen de manifiesto una subida estadísticamente insignificante de mayor uso en los contextos cotidianos que en los de trabajo en equipo. Esta situación es común a los dos grupos, es decir, tanto a 1º como a 4º. Las cifras oscilan entre el 3,5 y el 3,96. Debemos comentar la excepción del ítem sobre la expresión de emociones en el grupo de 4º, porque en el uso cotidiano suma un valor de 3,96, mientras que en el trabajo en equipo baja de manera representativa a un 3,6.

La situación precedente podría explicarse porque, cuando trabajamos en equipo, buscamos el bienestar y los beneficios comunes a todos los componentes, dejando a un lado los aspectos más individualistas, como es la defensa de los derechos propios e incluso la expresión de las emociones. Más concretamente, habría que asumir que la cultura occidental –y dentro de ella la española– carece de una arraigada tendencia de dar a conocer a nuestros compañeros las emociones que sentimos. Es más, nos atreveríamos a afirmar que, en los contextos docentes o laborales, los individuos nos

presentamos como mentes puramente racionales, casi carentes de sentimientos, ya que precisamente en tales entornos, en general, se valora muy positivamente dicha actitud. Aun así, siempre tendremos en cuenta las normas de cortesía establecidas como son agradecimientos o felicitaciones protocolarios.

El ítem sobre liderazgo es el único que manifiesta, por un lado, un ascenso en el grupo de 1º en su utilización en el trabajo en equipo frente a las acciones cotidianas (3,74 y 3,42 respectivamente, lo que implica una diferencia de 0,32) y, por el otro lado, un descenso nimio en el grupo de 4º (3,7 y 3,74 respectivamente; esto es, unos valores de 0,04 de contraste). En 1º, los estudiantes buscan más liderazgo cuando trabajan en equipo, frente a su uso en la vida cotidiana, pero, en el grupo de 4º, estos valores tienen prácticamente la misma cifra en ambas situaciones.

Hemos podido constatar la existencia generalizada de un marcado aumento en la utilización de habilidades sociales en alumnos de 4º frente al grupo de 1º, donde su uso es inferior, tanto a la hora de trabajar en equipo como en sus relaciones de la vida cotidiana. Estos datos quedan justificados por el hecho de que el trabajo en equipo desarrolla las habilidades sociales de los alumnos, no solo en los contextos puramente educativos de instrucción en el aula, sino que tales habilidades son aplicadas en el día a día de estos estudiantes.

En síntesis, el fomento del trabajo en equipo estimula la correcta comunicación entre las personas, con una extensa variedad de habilidades sociales (Chaves et al., 2006), como hemos podido comprobar al comparar las valoraciones de los alumnos que comienzan sus estudios universitarios y de aquellos otros que están cursando los últimos años de carrera.

4. CONCLUSIONES

1. Desde un punto de vista terminológico, resulta erróneo hacer coincidir el significado de dos locuciones: *trabajo en grupo* vs. *trabajo en equipo*. Es el segundo concepto el que supone un mayor esfuerzo en la práctica académica, pues asume un enfoque convergente, frente a la atomización del proyecto que representa el primero. En consecuencia, concebimos la segunda metodología —el trabajo en equipo— como el

terreno idóneo para el desarrollo de las habilidades sociales de nuestro estudiantado, tanto en sus interacciones diarias como en los contextos pedagógicos.

2. La inteligencia y el liderazgo compartidos se perfilan como objetivos immanentes a la competencia de trabajo en equipo. No podemos perder de vista que la cooperación y la dependencia mutua entre los componentes de un equipo resultan condiciones indispensables para su correcto desarrollo. Así pues, es preciso mostrarle al alumno que esta metodología busca el provecho de todo el equipo frente a los beneficios únicamente individuales.
3. Las ventajas que supone la competencia de trabajo en equipo están fundamentalmente orientadas al desarrollo de las habilidades sociales, como hemos demostrado a lo largo de la investigación. Estamos convencidos de que el fortalecimiento de tales destrezas tiene repercusiones muy positivas de cara a las relaciones interpersonales que estos sujetos mantienen en su entorno social cotidiano y también en el que deberán desempeñar sus actividades laborales.
4. La hipótesis de la que partíamos al comienzo del presente estudio queda confirmada, pues los alumnos emplean con mayor intensidad las habilidades sociales cuando trabajan en equipo que en su día a día y, además, asistimos a un incremento de las habilidades sociales en el grupo de 4º frente al de 1º.
5. A la vista de los resultados, en muy pocas ocasiones encontramos cifras que indiquen lo contrario (en la *tabla 1* están marcadas con un asterisco) y su diferencia es inferior a 0,2 puntos, con la única excepción de la expresión de las emociones en el grupo de 4º, cuestión que hemos justificado por la intención que estos sujetos presentan por realizar el trabajo dejando a un lado el estado anímico individual.
6. Las habilidades sociales que utilizan con mayor frecuencia los alumnos están relacionadas con la escucha activa, la petición de favores, la emisión de elogios, la integración grupal, la colaboración y el intercambio, y la valoración de emociones.
7. Los alumnos de 4º presentan estadísticas superiores con respecto a los discentes de 1º en la utilización de habilidades sociales, y, en algunos

casos, dicha diferencia alcanza casi 0,5 puntos; ello podría argumentarse por el hecho natural de que, durante sus estudios universitarios, en reiteradas ocasiones han tenido que trabajar en equipo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cannon-Bowers, J., Tannenbaum, S. I., Salas, E., y Volpe, C. E. (1995). Defining Team Competencies and Establishing Team Training Requirements. En R. Guzzo y E. Salas (Eds.), *Team Effectiveness and Decision Making in Organizations* (pp. 330-380). San Francisco: Jossey-Bass.
- Chaves, J. F., Baker, C. M., Chaves, J. A., y Fisher, M. L. (2006). Self, Peer, and Tutor Assessments of MSN Competencies Using the PBL-Evaluator. *Journal of Nursing Education*, 45(1), 25-31.
- Ferreiro, R., y Calderón, M. (2006). *El ABC del aprendizaje cooperativo: Trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México: Trillas.
- Gismero, E. (2000). *EHS Escala de Habilidades Sociales. Manual*. Madrid: TEA.
- Goikoetxea, E., y Pascual, G. (2002). Aprendizaje Cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XX1*, 5, 227-247.
- Johnson, D. W., y Johnson, R. J. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Buenos Aires: Aique.
- Majó, J., y Marquès, P. (2001). *La revolución educativa en la era Internet*. Barcelona: CissPraxis.
- Marina, J. A. (2010). *El vuelo de la inteligencia*. Barcelona: Debolsillo.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003). *Documento-Marco: La integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Recuperado de http://www.eees.es/pdf/Documento-Marco_10_Febrero.pdf [Consulta: 14/12/2012].
- Ovejero, A. (1990). Las habilidades sociales y su entrenamiento: un enfoque necesariamente psicosocial. *Psicothema*, 2(2), 93-112.
- Rodríguez Muñoz, F. J., y Ridao Rodrigo, S. (2011). La docencia virtual en el tratamiento comunicativo de enfermedades raras: Descripción de un curso destinado a profesionales en síndrome de Asperger. *RED-DUSC*, 3, 1-16. Recuperado de http://www.um.es/ead/reddusc/3/ridao_munoz.pdf [Consulta: 14/12/2012].
- Sánchez Campillo, J., Rodríguez Martín, J. A., y Moreno Herrero, M. D. (2012). Aplícate: potenciación del trabajo colectivo mediante la realización de prácticas utilizando las nuevas tecnologías. *@tic: Revista d'innovació educativa*, 8, 40-43. Recuperado de <http://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/263/1315> [Consulta: 18/12/2012].

- Sancho Saiz, J., Barandiarán, M. C., Apodaca, P. M., Lobato, C. S., San José, M. J., y Zubimendi, J. L. (2009). La formación del trabajo en equipo del alumnado universitario con el aprendizaje cooperativo. En M. D. Gil Moya et al. (Eds.), *IX Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo y II Jornada sobre Innovación Docente* (pp. 149-156). Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.
- Silva Carminatti, J. da, y Silva Krug, J. (2010). A prática de canto coral e o desenvolvimento de habilidades sociais. *Pensamento Psicológico, 14*, 81-96.
- Slavin, R. E. (1978). Student Teams and Comparison among Equals: Effects on Academic Performance and Student Attitudes. *Journal of Educational Psychology, 70*, 532-538.
- Slavin, R. E., y Cooper, R. (1999). Improving Intergroup Relations: Lessons Learned from Cooperative Learning Programs. *Journal of Social Issues, 55*, 647-663.
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, F. X., París, G., y Cela, J. M. (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado, 15*(3), 329-344.
- Torres Villarroya, E. (2008). Juego cooperativo en la educación. *Innovación y Experiencias Educativas, 11*, 1-20. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_11/ELENA_TORRES_1.pdf [Consulta: 18/12/2012].

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 6ª ED.):

Rodríguez Muñoz, F. J., y Sindao Rodrigo, S. (2014). El trabajo en equipo como recurso para fomentar las habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Educación y Futuro, 31*, 273-288.