

Una Propuesta de Evaluación del Desempeño en el Trabajo en Grupo de los Alumnos Universitarios

Luis Manuel Cerdá Suárez
ETEA – Universidad de Córdoba
(Córdoba)
España
luismacs@hotmail.com

y

Mario Boris Curátolo Rasines
Universidad Europea Miguel de Cervantes
(Valladolid)
España
mbc@mbc-sa.com

RESUMEN

Son numerosos los estudios académicos que señalan las ventajas de desarrollar en el aula universitaria una metodología basada en el trabajo en grupo. Sin embargo, tanto los estudiantes como los profesores reconocen las dificultades de implantar con éxito esta modalidad de enseñanza. En esta investigación se presentan los efectos que tiene sobre el aprendizaje el utilizar esta metodología como estrategia pedagógica. Para ello, se describen los resultados de una aplicación práctica en el ámbito de la Administración y Dirección de Empresas, que puede extenderse a otras áreas distintas de conocimiento.

PALABRAS CLAVE

Alumnos, desempeño, docencia, evaluación, trabajo en grupo, Universidad.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se están produciendo cambios significativos en el ámbito de la enseñanza universitaria, tanto en Europa en general como en España en particular; motivados por la implantación del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (Bacon *et al.*, 1999; Escribano, 2004; Cañas *et al.*, 2007). Los actuales requerimientos del mercado de trabajo, a los que Bolonia pretende dar respuesta, demandan de los futuros titulados no sólo adquirir conocimientos teóricos, sino también competencias como la resolución de problemas, la toma de decisiones, la comunicación efectiva y el desarrollo de capacidades como el análisis, la reflexión, la planificación y la evaluación, entre otras, tan necesarias en el ejercicio de una futura profesión (Bolton, 1999; Escribano, 2004; Zabala y Arnau, 2007).

En este contexto, técnicas didácticas como el trabajo y la presentación en grupo rompen la artificial fragmentación del saber, ilustrando cómo los contenidos de las materias universitarias no son un fin en sí mismos, sino unos medios indispensables para el desarrollo de competencias esenciales en el mundo laboral (Dochy *et al.*, 1999; Gardner, 2001; Ibarrola, 2004).

Sobre la base de lo que aquí acaba de exponerse anteriormente, el proyecto pedagógico que se describe en estas páginas persiguió los siguientes objetivos:

- 1) Implantar, estructurar y gestionar el trabajo en grupo con los estudiantes universitarios.
- 2) Desarrollar indicadores de medición del desempeño de los alumnos en el trabajo en grupo.
- 3) Analizar el comportamiento oportunista de los estudiantes en la puesta en práctica de esta metodología.

Este trabajo presenta el proceso seguido en este diseño curricular. Al mismo tiempo, se describe la evaluación que los alumnos hicieron durante el curso, con el fin de comprobar la efectividad de la metodología didáctica aplicada.

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. El trabajo en grupo como estrategia didáctica

Son diversos los autores que, desde diferentes perspectivas, enfatizan la importancia del trabajo en grupo en la formación académica de los alumnos universitarios (Fruchter, 2001; Brooks y Ammons, 2003; Villa y Pobrete, dir., 2007). Su razón de ser se fundamenta en las ventajas que esta técnica proporciona en el desarrollo de competencias en los estudiantes. De hecho, sus beneficios se mencionan frecuentemente por estudiantes, profesores y empresas (Bolton, 1999; Estévez, 2002; Cañas *et al.*, 2007).

Así, de la revisión de la literatura pedagógica se desprende que las tareas comprendidas en el trabajo en grupo resultan, para los estudiantes, más interesantes, divertidas y facilitadoras de un aprendizaje autónomo y activo que las enseñanzas tradicionales, basadas en la clase magistral (Bacon *et al.*, 1999; Dancer y Kamvounias, 2005; Escamilla, 2008). Para los profesores, esta herramienta pedagógica resulta muy positiva, en tanto que

fomenta la motivación, unas actitudes favorables hacia la enseñanza y una mayor inmersión de los alumnos en su proceso formativo, especialmente en un contexto de aprendizaje activo (Bacon *et al.*, 1999; Comellas, coord., 2002; Escribano, 2004). Por último, para las empresas, la puesta en práctica de esta metodología permite que los futuros titulados adquieran habilidades como la comunicación (Gatfield, 1999; Gardner, 2004; Puig y Martín, 2007), la toma de decisiones (Bolton, 1999; Brooks y Ammons, 2003; Cañas *et al.*, 2007), el liderazgo (Bolton, 1999; Comellas, coord., 2002; Escamilla, 2008), la negociación (Bolton, 1999; Gardner, 2001; Puig y Martín, 2007) y la organización y gestión de tiempos, entre otras competencias esenciales (Bolton, 1999; Young y Henquinet, 2000; Zabala y Arnau, 2007).

Sin embargo, también la literatura pedagógica cita algunos inconvenientes del trabajo en grupo como modalidad de enseñanza. Algunos autores señalan la percepción, bastante extendida entre los estudiantes, de que esta metodología da más trabajo que la tradicional de clase magistral (Bacon *et al.*, 1999; Frutcher, 2001; Puig y Martín, 2007), especialmente cuando las normas para la elaboración del trabajo no están totalmente definidas (Brooks y Ammons, 2003; Dancer y Kamvounias, 2005; Escamilla, 2008). Así mismo, los estudiantes se quejan con frecuencia del comportamiento oportunista de algunos miembros del grupo, que reciben de éste más de lo que ellos aportan individualmente con su esfuerzo (Bacon *et al.*, 1999; Brooks y Ammons, 2003; Puig y Martín, 2007). De ahí que esta técnica didáctica requiera una mayor dedicación de los profesores a las tareas de supervisión y evaluación, que la clase magistral (Young y Henquinet, 2000; Ibarrola, 2004; Holtham *et al.*, 2006).

El trabajo en grupo, como modalidad de enseñanza, se compone de dos partes claramente diferenciadas (Bacon *et al.*, 1999; Young y Henquinet, 2000; Estévez, 2002):

- a) *Producto*: es decir, el resultado de la actividad formativa, que los alumnos han de entregar al profesor –por ejemplo, informes, propuestas, presentaciones orales...-; y
- b) *Proceso*: esto es, el modo en que el grupo desarrolla sus tareas.

Mientras que en la docencia tradicional se suele evaluar sólo el *producto* de las actividades académicas de los estudiantes (Bacon *et al.*, 1999; Magin y Helmore, 2001; Struyven *et al.*, 2005), cuando se introducen metodologías activas de aprendizaje es preciso incorporar el *proceso* a la evaluación de la asignatura (Dochy *et al.*, 1999; Dancer y Kamvounias, 2005; Kalliath y Laiken, 2006). De esta manera, los estudiantes perciben que el modo en que han logrado los productos también es importante; lo que fomenta actitudes positivas y conductas de cooperación en el proceso de aprendizaje (Bacon *et al.*, 1999; Young y Henquinet, 2000; Willcoxson, 2006).

De lo expuesto anteriormente puede deducirse que el trabajo en grupo es una modalidad didáctica importante en la docencia universitaria actual, y que uno de los aspectos más críticos del proceso de evaluación de esta metodología es evitar los comportamientos oportunistas de algunos estudiantes (Bacon *et al.*, 1999; Escribano, 2004; Zabala y Arnau, 2007). Además, de la revisión de la literatura académica se puede afirmar que no hay consenso acerca de la mejor forma de evitar este tipo de actuación de los alumnos; lo que no disminuye la importancia de poner en práctica esta modalidad de enseñanza (Wenger y Hornyak, 1999; Frutcher, 2001; Puig y Martín, 2007).

2.2. La aplicación en el aula de la metodología del trabajo en grupo

Para analizar la puesta en práctica del trabajo en grupo y evaluar su desempeño, se aplicó una investigación de carácter experimental sobre dos grupos de alumnos. En ambos casos, todo fue igual menos la exposición a dos tipos de contenidos, de acuerdo con el programa específico de la asignatura y con los siguientes principios pedagógicos, referidos a:

- a) *filosofía docente*: los objetivos de la materia se fijan en consenso con los alumnos;
- b) *autonomía* (libertad de los estudiantes al decidir el contenido concreto de su tema, dentro de la asignatura); y
- c) *relación con el alumno* (disposición personal del profesor con el estudiante).

El proyecto pedagógico que se describe en estas páginas se implantó en las asignaturas “Organización y Gestión de Empresas Turísticas”, de la Diplomatura en Turismo, y en “Técnicas de Gestión y Organización de Empresas”, de la titulación en Ingeniero Técnico en Informática de Gestión, en la Universidad Europea Miguel de Cervantes (UEMC), de Valladolid (España), a lo largo del curso académico 2008/09. Su finalidad consistió en desarrollar una metodología para la evaluación del trabajo en grupo, como estrategia de aprendizaje en los alumnos universitarios.

Esta modalidad de enseñanza se ha puesto en práctica en grupos de distinto tamaño puesto que, según la evidencia empírica, no siempre las técnicas se puedan extrapolar con éxito cualquiera que sea el número de alumnos matriculados en una asignatura (Bolton, 1999; Comellas, coord., 2002; Escamilla, 2008).

2.3. Algunas técnicas para el trabajo en grupo

Los trabajos y las presentaciones. Con el fin de desarrollar una metodología participativa en el aula, en dicho curso se pusieron en práctica estas modalidades de aprendizaje. Los trabajos y las presentaciones en grupo tenían como finalidad última el desarrollo de aprendizajes cooperativos, para los que era esencial fomentar la creación o puesta en práctica de actitudes y aptitudes de liderazgo, capaces de permitir al estudiante una gestión eficiente del conocimiento (Biggs, 2005; Bennetts, 2007; Cerdá y Curátolo, 2009).

Los seminarios. En las dos asignaturas mencionadas se implantó el seminario como estrategia didáctica de aprendizaje. Bajo esta modalidad de enseñanza se ensayaron distintas técnicas, de acuerdo con el tamaño de cada grupo.

En las dos asignaturas se aplicó una combinación de métodos, basados en la clase magistral, el debate, el trabajo y la presentación en grupo. En todos los casos, los estudiantes tuvieron que desarrollar los contenidos del programa, que seguían el formato tradicional con la diferencia de que, en vez de analizar el profesor las decisiones reales de una empresa, los alumnos tenían que tomar sus propias decisiones acerca del contenido formativo de la asignatura, de acuerdo con el caso de su grupo. Previamente, el profesor dio a conocer el propósito de la materia, los temas de la misma e investigó sobre las expectativas de los alumnos.

Tras los primeros temas, los estudiantes presentaron por equipos (de dos a tres personas) los casos elegidos. La evaluación de los alumnos se realizó considerando varios aspectos: examen de

conocimientos, trabajos de exposición y participación de los alumnos en el desarrollo de la clase.

3. METODOLOGÍA

Para dar respuesta a los objetivos de esta investigación, se suministró a los alumnos de las asignaturas mencionadas un cuestionario, con el fin de evaluar sus resultados y determinar el grado de satisfacción de los estudiantes con esta metodología docente.

A tal efecto, se proporcionó a los alumnos el cuestionario con los siguientes bloques de información:

- ✓ Bloque I: calidad de la docencia recibida.
- ✓ Bloque II: comportamiento del alumno en el trabajo en grupo.
- ✓ Bloque III: evaluación del aprendizaje en el trabajo en grupo.
- ✓ Bloque IV: datos identificativos y de clasificación del encuestado.

Las variables incluidas en esta investigación se recogieron en el cuestionario con las escalas de medida que se muestran en los

cuadros de resultados (por razones de espacio, en este documento sólo se comentan algunos de los datos obtenidos). De acuerdo con estudios previos y el análisis comparado de distintos instrumentos, la utilización de éste se justifica por su carácter multidimensional, que recoge todos los factores que representan los conceptos investigados.

A partir de la revisión de la literatura académica sobre estrategias de innovación didáctica, los bloques de información sucesivos recogen variables relativas al comportamiento oportunista del alumno en el grupo, los criterios para evaluar el proceso del trabajo en grupo y, por último, los indicadores necesarios para valorar el resultado del trabajo.

Para la elaboración del cuestionario se efectuó un *pretest* con profesores de la UEMC y profesionales externos con conocimientos y experiencia en el ámbito de la formación. El trabajo de campo se realizó en las instalaciones de la Universidad Europea Miguel de Cervantes en la última semana de abril de 2009, antes del periodo de exámenes. Para la tabulación y el análisis de los resultados se utilizó el programa estadístico SPSS v. 17.

En el cuadro 1 se exponen los principales rasgos de la metodología empleada en esta investigación, a partir de tres fases y con distintos tipos de técnicas de análisis de la información, como se muestra a continuación.

Cuadro 1. Procedimiento metodológico de la investigación.

FASE	ANÁLISIS	METODOLOGÍA	TÉCNICA
Previa	Documental y validez de contenido Validez de expertos	Revisión de la literatura Investigación cuantitativa (<i>pretest</i>)	Análisis de la bibliografía
Identificación	Medición de las variables	Investigación cuantitativa	Análisis exploratorio de los datos Análisis descriptivo de los datos
Evaluación	Evaluación de las variables	Investigación cuantitativa	Análisis descriptivo de los datos

4. RESULTADOS

El cuadro 2 recoge, en términos comparados, el perfil de los alumnos que respondieron al cuestionario. Entre otros resultados, en este análisis destaca la mayor presencia femenina entre el alumnado (un 66,7 % de los encuestados), así como la elevada proporción de alumnos que han trabajado anteriormente

(83,3 % del total). Así mismo, es posible apreciar que, en la asignatura “Organización y Gestión de Empresas Turísticas”, todos los estudiantes entrevistados han trabajado antes.

Cuadro 2. Perfil de la muestra (datos en porcentaje y la edad, en valor medio y desviación típica).

PERFIL DE LA MUESTRA	ASIGNATURAS		TOTAL
	Técnicas de Organización y Gestión de Empresas	Organización y Gestión de Empresas Turísticas	
Edad:			
▪ Valor medio	22,8 años	21,3 años	21,6 años
▪ D. T.	2,36	2,13	2,19
Género:			
▪ Varón	75 %	21,4 %	33,3 %
▪ Mujer	25 %	78,6 %	66,7 %
Formación:			
▪ Licenciatura	75 %	78,6 %	77,8 %
▪ Postgrado	25 %	21,4 %	22,2 %
¿Trabaja actualmente?			
▪ Sí	100 %	50 %	38,9 %
▪ No	0 %	50 %	61,1 %
¿Ha trabajado antes?			
▪ Sí	25 %	100 %	83,3 %
▪ No	75 %	0 %	16,7 %
TOTAL ALUMNOS	4	14	18

Cuadro 3. Comportamiento del alumno en el trabajo en grupo (datos en porcentaje, valores medios y desviación típica).

COMPORTAMIENTO DEL ALUMNO EN EL TRABAJO EN GRUPO	ASIGNATURAS				TOTAL	
	Técnicas de Organización y Gestión de Empresas		Organización y Gestión de Empresas Turísticas			
¿Está dispuesto a participar en el trabajo en grupo? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sí activamente ▪ Sí, pero sólo lo necesario ▪ Sólo si se mejora la nota ▪ Nunca 	100 %		84,6 %		88,2 %	
	-		15,4 %		11,8 %	
	-		-		-	
	-		-		-	
Dificulta el escaqueo en el trabajo en grupo: (de 1= muy poco, a 5 = mucho)	Media	D. T.	Media	D. T.	Media	D. T.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tamaño reducido del grupo ▪ Tipo de asignatura cursada ▪ Dedicación exclusiva del alumno ▪ Implicación del alumno ▪ Programación adecuada de tareas ▪ Preparación previa del alumno 	2,75	0,95	3,64	0,74	3,44	0,85
	2,75	0,95	3,07	0,91	3,00	0,90
	3,25	0,50	2,78	0,89	2,88	0,83
	3,75	0,50	3,78	0,57	3,77	0,54
	3,75	0,50	3,50	0,94	3,55	0,85
	4,00	0,81	3,71	1,26	3,77	1,16
¿Qué soluciones dificultan el escaqueo? <ul style="list-style-type: none"> ▪ Contratos internos ▪ Asignación clara de tareas ▪ Mecanismos adecuados de evaluación ▪ Concienciación de los alumnos 	-		7,1 %		5,9 %	
	-		64,3 %		52,9 %	
	100 %		21,4 %		35,3 %	
	-		7,1 %		5,9 %	
TOTAL ALUMNOS	4		14		18	

El cuadro 3 anterior presenta los resultados relativos al comportamiento oportunista de los alumnos dentro del grupo, según revelan los estudiantes. En términos agregados, casi todos los encuestados están dispuestos a participar activamente en el trabajo en grupo, como puede apreciarse en los resultados obtenidos. Respecto de los motivos que dificultan el escaqueo de los alumnos, el tipo de asignatura cursada y la dedicación (exclusiva o parcial) del estudiante no son relevantes en la interpretación del comportamiento oportunista del alumno; a este respecto, cabe observar un gran consenso entre los estudiantes.

En cuanto a la pregunta acerca de las soluciones que dificultan el escaqueo de los alumnos dentro del grupo de trabajo, la mayoría de los estudiantes (52,9 %) aprecia que la asignación clara de tareas es esencial para evitar el comportamiento oportunista. Además, los datos agregados revelan que el establecer mecanismos adecuados de evaluación dificulta este comportamiento (35,3 %).

Cuadro 4. Criterios de evaluación del proceso del trabajo en grupo (datos en valores medios y desviación típica)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DEL TRABAJO EN GRUPO	ASIGNATURAS				TOTAL	
	Técnicas de Organización y Gestión de Empresas		Organización y Gestión de Empresas Turísticas			
(de 1= muy poco importante, a 5 = muy importante)	Media	D. T.	Media	D. T.	Media	D. T.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asistencia a las reuniones ▪ Preparación de las reuniones ▪ Calidad de las intervenciones ▪ Creatividad ▪ Resolución de problemas ▪ Toma de decisiones ▪ Manejo adecuado de conflictos ▪ Asunción de responsabilidades ▪ Flexibilidad ▪ Comunicación interpersonal 	4,33	1,15	4,00	0,67	4,05	0,74
	3,66	1,52	4,00	0,55	3,94	0,74
	4,33	0,57	4,07	0,73	4,11	0,69
	4,33	0,57	4,42	0,93	4,41	0,87
	4,33	0,57	4,35	0,84	4,35	0,78
	4,33	0,57	4,42	0,75	4,41	0,71
	4,00	0,00	4,00	0,55	4,00	0,50
	5,00	0,00	4,14	0,91	4,76	0,87
	3,33	0,57	4,14	0,94	4,00	0,93
	4,00	0,00	4,64	0,49	4,52	0,51
TOTAL ALUMNOS	4		14		18	

El cuadro 4 analiza los criterios de evaluación del *proceso* del trabajo en grupo. Según revelan los alumnos, en términos agregados la creatividad, la toma de decisiones, la asunción de responsabilidades y la comunicación interpersonal son atributos muy valorados por los estudiantes, para comprender cómo se desarrolla el aprendizaje en el grupo.

El análisis desagregado por asignaturas refleja que, en todos los casos, se confirman los resultados globales señalados anteriormente.

Cuadro 5. Indicadores de evaluación del resultado del trabajo en grupo (datos en valores medios y desviación típica).

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL RESULTADO DEL TRABAJO EN GRUPO	ASIGNATURAS				TOTAL	
	Técnicas de Organización y Gestión de Empresas		Organización y Gestión de Empresas Turísticas		Media	D. T.
	Media	D. T.	Media	D. T.		
(de 1= muy poco importante, a 5 = muy importante)						
▪ Enfoque y adecuación del planteamiento	3,66	0,57	3,92	0,73	3,88	0,69
▪ Cantidad de los contenidos	3,66	0,57	3,42	0,75	3,47	0,71
▪ Calidad de los contenidos	4,33	0,57	4,35	0,74	4,35	0,70
▪ Conclusiones y adecuación a los objetivos	4,00	1,00	4,42	0,85	4,35	0,86
▪ Integración entre teoría y práctica	3,66	0,57	4,97	0,82	4,00	0,79
▪ Argumentación	4,00	0,00	4,14	0,77	4,11	0,69
▪ Referencias bibliográficas	2,00	1,73	3,50	1,16	3,23	1,34
▪ Realización de un trabajo empírico	3,33	1,15	3,57	0,64	3,52	0,71
▪ Presentación formal	3,00	1,00	3,71	1,26	3,58	1,22
▪ Claridad expositiva	4,33	0,57	4,42	0,51	4,41	0,50
▪ Actualización de los datos	3,00	0,00	4,07	0,73	3,88	0,78
▪ Síntesis de contenidos	4,66	0,57	4,28	0,72	4,35	0,70
TOTAL ALUMNOS	4		14		18	

En el cuadro 5, que recoge la información relativa a los indicadores de evaluación del *resultado* del trabajo en grupo, los datos agregados revelan que la claridad expositiva, la síntesis de contenidos, la calidad de éstos y las conclusiones son los elementos más valorados por los estudiantes. El análisis detallado por asignatura reafirma estas apreciaciones de los encuestados.

El análisis de este trabajo revela que la creatividad, la toma de decisiones, la asunción de responsabilidades y la comunicación interpersonal son unos aspectos muy importantes en el proceso de aprendizaje grupal de los estudiantes. También son relevantes las competencias desarrolladas como resultado final del proceso: claridad expositiva, síntesis de contenidos, calidad de éstos y conclusiones obtenidas.

5. CONCLUSIONES

La aportación principal de este trabajo consiste en presentar una técnica didáctica basada en estilos participativos de gestión en el aula, aplicadas en una Universidad española, así como un instrumento de valoración de esta actividad. Su justificación se encuentra en el creciente interés por la evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria, como elemento central del nuevo marco educativo.

Son numerosos los estudios académicos que señalan las ventajas de desarrollar en el aula universitaria una metodología basada en el trabajo en grupo. Sin embargo, tanto los estudiantes como los profesores reconocen las dificultades de implantar con éxito esta modalidad de enseñanza. En esta investigación se han presentado algunos resultados, acerca de los efectos que tiene sobre el aprendizaje el utilizar esta metodología como estrategia pedagógica. Para ello, se han descrito los resultados de una aplicación práctica en el ámbito de la Administración y Dirección de Empresas.

De lo expuesto en las páginas anteriores se desprende que el trabajo en grupo es una modalidad de aprendizaje importante en la pedagogía actual. La revisión de la literatura académica, y la experiencia práctica de los profesores que han implantado esta metodología, reconocen la necesidad de diferenciar –y evaluar separadamente- el *proceso*, del *resultado* del trabajo en grupo.

Por otra parte, este estudio revela que un aspecto crítico de la puesta en práctica de esta herramienta pedagógica es evitar el comportamiento oportunista de algunos estudiantes. Los resultados obtenidos en este trabajo subrayan que los alumnos están dispuestos a participar en el trabajo, siempre que haya una clara asignación de tareas entre los miembros del grupo. Al mismo tiempo, este análisis subraya la preferencia de los alumnos por metodologías docentes y sistemas de evaluación distintos de la clase magistral y el examen tradicional, en un nuevo contexto de desarrollo de competencias académicas y profesionales de los estudiantes.

Tras poner en práctica estas experiencias docentes, este trabajo presenta una escala original de medición de la técnica pedagógica del trabajo en grupo, junto con la evaluación de su desempeño. Su propósito es que este instrumento se utilice como una herramienta para la mejora académica de los estudiantes.

Los profesores universitarios, en el ámbito de la Administración y Dirección de Empresas y de las Tecnologías de la Información, deberían buscar que sus estudiantes adquieran no sólo conocimientos teóricos, sino también la habilidad de aplicar éstos a situaciones reales, fomentando habilidades de trabajo en grupo que desarrollan competencias como el liderazgo, que se manifiesta a través de la resolución de problemas, la toma de decisiones, la comunicación efectiva y el desarrollo de capacidades como el análisis, la reflexión, la

planificación y la evaluación en el ejercicio de la gestión empresarial. Los resultados empíricos obtenidos en este trabajo refuerzan una visión de la educación basada en métodos de enseñanza no estructurados, que consideran a los alumnos como *responsables* de su propio proceso formativo.

La investigación descrita en estas páginas presenta una escala exploratoria *ad hoc*, que puede adaptarse por cada profesor en función de las técnicas didácticas implementadas en su asignatura. Además, permite vincular las competencias desarrolladas por los alumnos en el trabajo en grupo, con indicadores multidimensionales de desempeño, modificando estos últimos de acuerdo con los niveles y preferencias de los alumnos con cada técnica pedagógica desarrollada. Este procedimiento resulta directamente aplicable en el aula y también puede ser adoptado en distintos países. En definitiva, el conocimiento sobre esta práctica constituye una herramienta esencial de planificación del currículum académico de los estudiantes.

El carácter innovador de este instrumento reside en preguntar directamente a los estudiantes; a diferencia de otros planteamientos, centrados en las evaluaciones de los profesores. Por último, si bien esta herramienta se ha aplicado exclusivamente en el ámbito de la Administración y Dirección de Empresas y de las Tecnologías de la Información, no se excluye su extensión a distintos niveles del sistema educativo, así como en otras áreas distintas de conocimiento.

En futuras investigaciones también resultará de especial interés la interacción del estilo de liderazgo *intragrupo* con aspectos como las competencias desarrolladas individualmente por cada miembro del equipo de trabajo.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- [1] 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*, Vol. 23, nº 5, pp. 467-488.
- [2] BOLTON, M. K. (1999): "The Role of Coaching in Student Teams: A "Just-in-Time" Approach to Learning". *Journal of Management Education*, Vol. 23, nº 3, pp. 233-250.
- [3] BROOKS, C. M., AMMONS, J. L. (2003): "Free Riding in Group Projects and the Effects of Timing, Frequency and Specificity of Criteria in Peer Assessments". *Journal of Education for Business*, Vol. 78, nº 5, pp. 268-272.
- [4] CAÑAS, A., MARTÍN-DÍAZ, M. J., NIEDA, J. (2007): *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico*. Ed. Alianza, Madrid.
- [5] COMELLAS, M. J. (coord., 2002): *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*. Ed. Praxis, Madrid.
- [6] DANCER, D., KAMVOUNIAS, P. (2005): "Student Involvement in Assessment: a Project Designed to Assess Class Participation Fairly and Reliably". *Assessment and Evaluation in Higher Education: An International Journal*, Vol. 30, nº 4, pp. 445-454.
- [7] DOCHY, F., SEGERS, M., SLUIJSMANS, D. (1999): "The Use of Self-Peer and Co-Assessment in Higher Education: a Review". *Studies in Higher Education*, Vol. 24, nº 3, pp. 331-350.
- [8] ESCAMILLA, A. (2008): *Las competencias básicas: claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Ed. Grao, Barcelona.
- [9] ESCRIBANO, A. (2004): *Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca.
- [10] ESTÉVEZ, E. H. (2002): *Enseñar a aprender: estrategias cognitivas*. Ed. Paidós, Barcelona.
- [11] FRUCHTER, R. (2001): "Dimensions of Teamwork Education". *International Journal of Engineering Education*, Vol. 17, nº 4-5, pp. 426-430.
- [12] GARDNER, H. (2001): *La inteligencia reformulada, las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Ed. Paidós, Barcelona.
- [13] GARDNER, H. (2004): *Mentes flexibles*. Ed. Paidós, Barcelona.
- [14] GATFIELD, T. (1999): "Examining Student Satisfaction with Group Projects and Peer Assessment". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 24, nº 4, pp. 365-377.
- [15] HOLTHAM, C. W., MELVILLE, R. R., SODHI, M. S. (2006): "Designing Student Groupwork in Management Education: Widening the Palette of Options". *Journal of Management Education*, Vol. 30, nº 6, pp. 809-817.
- [16] IBARROLA, B. (2004): *Cuentos para sentir*. Ed. SM, Madrid.
- [17] KALLIATH, T., LAIKEN, M. (2006): "Use of Teams in Management Education". *Journal of Management Education*, Vol. 30, nº 6, pp. 747-750.
- [18] MAGIN, D. J., HELMORE, P. (2001): "Peer and Teacher Assessments of Oral Presentation Skills: How Reliable Are They?" *Studies in Higher Education*, Vol. 26, nº 3, pp. 287-298.
- [19] PUIG, J. M., MARTÍN, X. (2007): *Competencias en autonomía e iniciativa personal*. Ed. Alianza, Madrid.
- [20] STRUYVEN, K., DOCHY, F., JANSSENS, S. (2005): "Students' Perceptions About Evaluation and Assessment in Higher Education: A Review". *Assessment and Evaluation in Higher Education: An International Journal*, Vol. 30, nº 4, pp. 325-342.
- [21] VILLA, A., POBLETE, M. (dir., 2007): *Aprendizaje basado en competencias*. Ed. Universidad de Deusto, Bilbao.
- [22] WENGER, M. S., HORNYAK, M. J. (1999): "Team Teaching for Higher Level Learning: A Framework of Professional Collaboration". *Journal of Management Education*, Vol. 23, nº 3, pp. 311-327.
- [23] WILLCOXSON, L. E. (2006): "It's Not Fair! Assessing the Dynamics and Resourcing of Teamwork". *Journal of Management Education*, Vol. 30, nº 6, pp. 798-808.
- [24] YOUNG, C. B., HENQUINET, J. A. (2000): "A Conceptual Framework for Designing Group Projects". *Journal of Education for Business*, Vol. 76, nº 1, pp. 56-60.
- [25] ZABALA, A., ARNAU, L. (2007): *Cómo aprender a enseñar competencias*. Ed. Garó, Barcelona.