

Percepciones del estudiantado universitario en relación al trabajo en equipo

María del Carmen Gervilla-Navarro¹, Beatriz Morón-Cívico¹

¹Facultad de Medicina, Universidad de Granada (UGR)

Resumen

El trabajo en equipo es un aspecto al que, cada vez en mayor medida, se le atribuye importancia en los contextos educativos, laborales y sociales. Esta revisión narrativa, con el objetivo de conocer las percepciones que pueden surgir entre el estudiantado universitario al exponerse a situaciones de trabajo en equipo, recoge los principales resultados hallados en los 23 artículos que fueron encontrados sobre esta temática en la base de datos MEDLINE, entre los años 2015 y 2019. Estos criterios, en consonancia al objetivo de estudio, fueron aplicados de acuerdo a la estrategia PICOT. Además, se incluye un análisis de estas publicaciones en relación a su país de origen e impacto.

El carácter dinámico de los ámbitos profesionales requiere del desarrollo de habilidades específicas esenciales, como es el caso de aquellas implicadas en el buen desempeño del trabajo en equipo. Los artículos científicos analizados sugieren que el entrenamiento en habilidades para el trabajo en equipo entre estudiantes universitarios es percibido generalmente de forma positiva, empleando programas de educación interprofesional y otras metodologías innovadoras. Para las personas que han participado en estas experiencias supone no solo una mayor apreciación y valoración de este tipo de prácticas multidisciplinares, sino también una herramienta para el aprendizaje sobre las funciones y responsabilidades correspondientes a otras profesiones, o para poder responder mejor ante el estrés ocasionado en la actividad laboral.

Considerando en conjunto los datos más relevantes, se refleja la importancia de activar en mayor medida los procesos necesarios para posibilitar la implementación de este tipo de contenidos a los estudios universitarios, en base al marco educativo del Espacio Europeo de Educación Superior.

Palabras clave: estudiantado universitario, trabajo en equipo, percepción.

1. Introducción

Ante el carácter dinámico de los ámbitos profesionales, se considera necesario entrenar y desarrollar habilidades como la adaptabilidad, las destrezas para la resolución de problemas y el trabajo en equipo (1). El trabajo en equipo consiste en un proceso que comprende mucho más que la suma de tareas que realicen cada una de las personas integrantes, ya que implica activar mecanismos de reciprocidad, de diálogo e intercambio de ideas, el respeto mutuo o la coordinación, entre otros (1). La etapa educativa resulta determinante en relación a los procesos de aprendizaje, en tanto que pueda ofrecer contenidos y experiencias que conjuguen con el concepto de trabajar en grupo y favorezcan percepciones, actitudes, valores y rendimientos positivos en el estudiantado (1). Es una prioridad, como se pone de manifiesto en la numerosa bibliografía actual basada en lo establecido en el marco educativo del Espacio Europeo de Educación Superior, la transformación organizativa de la enseñanza universitaria, de los diseños curriculares y su implementación (2). Las instituciones universitarias deben asumir el compromiso de canalizar sus actuaciones hacia una formación de calidad, que también establezca

por objetivo la dotación integral de profesionales con un fuerte sentido de valor social (3). Por todo esto, resulta de gran trascendencia, entre otras cuestiones, actualizar los planes de estudios universitarios que conducen a la formación de futuros profesionales (2).

Las carencias de implementación y la heterogeneidad de percepciones identificadas en la literatura justifican la realización de un trabajo de mayor profundidad sobre esta materia de interés creciente, en forma de revisión narrativa. Se define preliminarmente de acuerdo a la estrategia PICOT, que consta de los siguientes elementos:

- Población considerada de estudio: estudiantes universitarios.
- Intervención o exposición que se quiere evaluar: exposición al trabajo en equipo.
- Comparación: inter-estudiantes.
- *Outcome* o desenlace del estudio realizado.
- Tiempo de publicación: en este caso, el tiempo de publicación corresponde a los últimos cinco años.

De acuerdo a lo expuesto, la búsqueda de información y la selección de los artículos se centra en la importancia de este tipo de formación en habilidades de trabajo en equipo dentro del contexto educativo universitario, así como las percepciones que se generan en torno a las distintas experiencias con las que se lleva a la práctica.

2. Métodos

2.1. Procedimiento de búsqueda bibliográfica

La base de datos elegida para esta revisión narrativa es MEDLINE. En primer lugar, se realizó una búsqueda con los siguientes términos relacionados (en inglés): *perception; belief; teamwork; collaboration; student; university*. Cada uno se introdujo dentro de la casilla de búsqueda seguidos del símbolo «*», para que el buscador reconociera todas las posibles combinaciones. Dado que con esta fórmula no se obtuvieron resultados, se realizaron varias búsquedas con diferentes combinaciones de estos términos, tratando de obtener aquella que mejores resultados ofreciera. Para esto, se tuvo en cuenta el número de resultados, así como la idoneidad de los mismos, de acuerdo al tema en revisión. En este sentido, se fueron revisando los títulos y resúmenes. Finalmente, se optó por la siguiente ecuación de búsqueda: *perception**; *teamwork*; *universitie**. Con ella se encontraron 28 artículos, de los que nuevamente se procede a analizar sus títulos y resúmenes, con la finalidad de valorar en qué medida el contenido se ajusta con el objetivo de la revisión narrativa. Tras este proceso, se resuelve que 5 de ellos no aportan suficiente información de interés como para que fueran incluidos, por lo que se descartaron del cómputo total de resultados. De acuerdo a estos criterios, la muestra queda compuesta definitivamente por 23 artículos. (Véase «Figura 1: Diagrama de flujo – Búsqueda y selección de artículos»).

2.2. Revisión

2.2.1. Contexto general del trabajo en equipo en el ámbito sanitario

En los servicios y en la atención de alta calidad, el trabajo en equipo interprofesional tiene especial significación, entendiéndose como aquel en el que intervienen e interactúan personas de varias profesiones (4). Aunque la mayoría del estudiantado comparte esta misma percepción, también hay un sector que declara que su universidad no parece mostrar que fuera importante en sus planes de estudios (5). Con el propósito de mejorar la salud de las personas y de las poblaciones, se está desarrollando un proceso de transformación de los planes de estudios universitarios para garantizar que la educación superior engloba el conocimiento de los sistemas de salud (6). Esto incluye la salud de la pobla-

ción, la política de salud, la atención de alto valor, el trabajo en equipo interprofesional, el liderazgo, la mejora de la calidad y la seguridad del paciente (6). Aunque el tiempo constituye un factor inherente en cualquier proceso transformador, ya se han podido comprobar mejoras en la adquisición de habilidades de equipo en el estudiantado, así como algunas evaluaciones favorables por parte de la comunidad universitaria (7). En este sentido, se sugiere que haber participado en entrenamientos de equipo constituye una notable diferencia en lo que se refiere a las habilidades para desenvolverse en tareas grupales de manera productiva, destacando el impacto positivo de la comunicación para lograr mejoras a nivel de planificación y organización en las experiencias, para conducirse por la dinámica del equipo en el momento y responder mejor ante el estrés (7). En diferentes condiciones de estrés y métodos de entrenamiento, el efecto del grupo representa un papel importante, tanto en la multitarea como en la coordinación y el grado de rendimiento del equipo, reflejándose en las percepciones sobre la satisfacción y la confianza en relación al trabajo grupal (8).

No obstante, aunque estos contenidos son incorporados a los planes de estudio cada vez en mayor medida y las apreciaciones son positivas en líneas generales, también se identifican percepciones negativas en ciertos aspectos o contextos bajo los que se practican este tipo de experiencias (9). Por ejemplo, cuando implica una participación desigual por parte de unas personas y otras, o cuando conlleva emitir valoraciones en cuanto al desempeño entre compañeros y pueda traer consecuencias futuras en las relaciones individuales o en el clima colectivo; es decir, evaluar a compañeros de manera transparente para estimular la discusión abierta se percibe como factor amenazante y los equipos prefieren otros sistemas de evaluación (9). Por otro lado, aunque hay claras evidencias que apoyan la viabilidad de implementar estos conocimientos a nivel curricular para la valoración de las contribuciones de las experiencias interprofesionales del estudiantado, también es cierto que es necesario mejorar la estructura de los planes de estudio en esta materia (10). Por ejemplo, se sugiere que la experiencia interprofesional se fortalece a través de soluciones de casos colectivos y contextualizados (10).

2.2.2. Experiencias de educación interprofesional

La educación interprofesional (IPE) ofrece oportunidades para aprender sobre las funciones y responsabilidades correspondientes a otras profesiones, así como el desarrollo práctico de habilidades de comunicación y de trabajo en equipo (11). Con frecuencia, se han detectado carencias en la comprensión desarrollada acerca de las funciones, responsabilidades y ámbitos de actuación de

las diferentes profesiones, por lo que identificar y abordar esas percepciones erróneas puede favorecer la toma de decisiones profesionales basadas en una información más acorde a la realidad, mejorar la funcionalidad grupal y obtener un impacto más positivo en la atención al paciente (12). Un aspecto de importancia es que las intervenciones de IPE no solo incluyan sesiones en el aula, sino también experiencias reales de atención al paciente dentro de equipos interprofesionales (13). En otros casos, las simulaciones de atención interprofesional acompañadas de ejercicios de reflexión personal, se estimaron que son de ayuda para fomentar y desarrollar las competencias del Panel Colaborativo de Educación Interprofesional para IPE (14). Los escenarios de simulación también pueden aportar información sobre la comprensión compartida, sobre las percepciones del nivel de efectividad y el desempeño organizativo en la atención al paciente (15). En uno de los estudios, pacientes crónicos actuaban como mentores con el objetivo de aumentar el impacto de las experiencias de este tipo de aprendizaje, en favor de una atención interprofesional mejor coordinada (16).

Un estudio basado en el desarrollo, implementación y evaluación de una asignatura optativa de aprendizaje interprofesional en equipo para determinar el conocimiento adquirido, indica la existencia de cambios de actitud hacia la IPE y hacia la satisfacción general, mejorando la preparación y la percepción del aprendizaje interprofesional por parte del estudiantado, las habilidades de comunicación y el trabajo en equipo, aunque no en todos los casos hubo una tendencia estadísticamente significativa (17). En otro estudio realizado con la Escala de Percepción de Educación Interdisciplinaria antes y después del entrenamiento, de acuerdo con el aprendizaje basado en la observación y en la práctica, sí se muestran mejoras estadísticamente significativas en las actitudes generales del estudiantado y una influencia positiva en cuanto a la comprensión del trabajo colaborativo (18). En el análisis de otra experiencia formativa, se reportaron resultados de activación emocional y aprendizaje en los dominios de auto-concepto y gestión del estrés, en la comprensión del rol de liderazgo, en los conocimientos acerca del trabajo en equipo y en cuanto a las habilidades comunicativas en el grupo; es decir, el estudiantado valoraba haber obtenido información relativa a la comunicación, el trabajo entre compañeros y el liderazgo, de manera que creían poder ser mejores líderes y/o miembros del equipos al haber completado el curso (4). También resulta de interés que las percepciones estudiantiles sobre su preparación para el aprendizaje interprofesional pueden ser generalmente favorables antes de la exposición, pero con diferen-

cias entre géneros (mayor identidad profesional en mujeres que en hombres) y entre profesiones; no obstante, después de la participación en la IPE, hubo una mayor disposición para el aprendizaje interprofesional y disminuyeron las diferencias entre géneros y profesiones (19).

Las diferentes áreas sanitarias han ido reconociendo progresivamente la importancia del sistema IPE y cada vez son más las disciplinas que están contando con su aplicación (11). En un foro de IPE basado en el debate sobre escenarios generales de casos, se concluyó que hubo un aumento estadísticamente significativo en relación a la preparación para el aprendizaje interprofesional, percibiéndose como un sistema moderadamente efectivo para introducir al estudiantado en otras profesiones de la salud y favorecer un mayor conocimiento de las distintas identidades; sin embargo, la asignación de casos específicos a una agrupación más reducida de profesiones registró un aumento de percepciones asociadas con la necesidad de trabajar con otros profesionales (11). Así, al planificar una experiencia IPE, se sugiere que el profesorado debe centrarse preferentemente en agrupaciones intencionales de profesiones para reflejar el contexto social de los equipos de salud, de modo que el conjunto de estudiantes pueda participar plenamente y experimentar el aprendizaje compartido (11). También se ha podido identificar que los planes de estudio deben ser diseñados teniendo en cuenta que las habilidades de comunicación y trabajo en equipo autopercibidas pueden representar un predictor significativo en sentido negativo respecto de actitudes también negativas hacia la IPE, ya que puede ser particularmente difícil para quienes no parten de una condición de confianza en sus habilidades comunicativas y/o hacia la eficacia en el trabajo de grupo (20). Para que la puesta en común de información orientada a la IPE resulte en una mayor confianza del estudiantado y la comprensión de competencias, puede ser un mecanismo efectivo incorporar formación ética de casos, basada en una metodología de pedagogía colaborativa (21).

La necesidad de evaluar el impacto de la IPE en los resultados de aprendizaje es una cuestión evidente, pero también es necesario evaluar el rendimiento futuro dentro de los equipos interprofesionales (10), así como el impacto en la salud y en el bienestar del paciente (22). En un estudio con un grupo focal de seguimiento con diez mentores, se informaron unos niveles altos de satisfacción al trabajar con equipos interprofesionales de estudiantes, del mismo modo que se identificaron avances sustanciales en el manejo de las condiciones de salud y sobre la mejora del estado general de salud (22).

2.2.3. El aprendizaje basado en equipos como metodología innovadora

El aprendizaje basado en equipos (TBL) es una estrategia emergente de enseñanza y aprendizaje activo que se considera útil en ámbitos educativos no solo en relación al trabajo en equipo, sino también para promover el pensamiento crítico, la aplicación del conocimiento y la colaboración (23). La gran mayoría del tiempo, las clases se dedican a trabajos y tareas grupales para la resolución de supuestos prácticos a los que el estudiantado probablemente tendrá que hacer frente en el ámbito sociolaboral (24). Según uno de estos artículos, se ha podido observar que el estudiantado que cuenta con experiencia de trabajo en equipo califica más alto en TBL en términos de aprendizaje, en comparación con quienes habían estado poco involucrados previamente con experiencias de este tipo (24). Por parte del estudiantado se percibe positivamente su implementación, afirmando que supone buenos resultados en los dominios evaluados de reacción, aprendizaje y comportamiento; es decir, este sistema mejora las percepciones sobre el trabajo en equipo (24). Por ejemplo, también puede ofrecer buenos resultados si, además, se combina con tareas de lectura y laboratorio (25). Por otro lado, se señalan mejoras en las percepciones asociadas a las distintas áreas educativas al considerarse que ofrece oportunidades innovadoras para practicar las dinámicas características de los contextos grupales, reflejándose eficazmente a nivel de rendimiento académico (26). Se define como un método de aprendizaje mutuo relativamente novedoso y apto para favorecer el desarrollo del trabajo en equipo, pero requiere buenas habilidades de gestión para la obtención de resultados que puedan valorarse como altamente eficaces (26).

Todos estos estudios, en su mayoría, fueron publicados en EE.UU., aunque también hay autores de otros países interesados en la materia. Los dos primeros artículos fueron publicados en el año 2015 (véase «Gráfico 1: Producción e impacto (citas)/año»), con un buen factor de impacto, medido por el «número de citas» de los mismos en el buscador «Google Académico». En los siguientes años, aunque el número de publicaciones sobre la temática es mayor, el número de citas desciende, con un pequeño repunte positivo (aumento de artículos y citas) en el año 2018. Por su reciente publicación, no han podido ser analizados los artículos de 2019. Si analizamos el impacto en función del origen del artículo, además de reseñar el impacto de los publicados en EE.UU. (donde mayor producción encontramos), también hay que reseñar el impacto de artículos publicados en países como Noruega, Chile, Arabia, Líbano e Italia que, pese a una menor producción, son citados en más de 10 ocasiones (véase «Gráfico 2: Análisis de impacto/países»).

3. Conclusiones

La adecuación de los sistemas educativos para que permitan el desarrollo de experiencias interprofesionales activas y basadas en la realidad práctica, como la IPE, y el empleo de metodologías o estrategias de aprendizaje innovadoras, como el TBL, es una cuestión que requiere de un mejor abordaje para que la etapa universitaria responda a las necesidades formativas del estudiantado de manera más completa y coherente. Esto es lo que se puede interpretar, a pesar de las limitaciones metodológicas generalizadas de los distintos estudios que han sido analizados, dado que la mayoría de las percepciones emitidas o medidas reflejan resultados positivos ante la aplicación de este tipo de actuaciones y experiencias. Siendo así, la formación universitaria debe avanzar en este sentido para optimizar su contribución en los procesos que implican esta modalidad de aprendizaje, favoreciendo que los futuros profesionales puedan desenvolverse mejor al interactuar con cualquier ámbito sociolaboral. Es algo que, entre otros aspectos, debe entenderse como parte de la responsabilidad de las universidades y del compromiso hacia la garantía de la calidad con el que cuentan, a nivel docente y formativo. Por consiguiente, esta cuestión insta a la articulación de los mecanismos necesarios, de manera que se puedan efectuar modificaciones en la planificación e implementación de estos contenidos.

Declaraciones

Agradecimientos

Este trabajo forma parte del Proyecto de Innovación Docente coordinado entre la Facultad de Medicina y la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada (UGR), bajo el marco del Plan FIDO 2018-2020 de la UGR (código 563).

Consideraciones éticas

Este estudio no requirió la aprobación de ningún comité ético.

Conflictos de interés

Los autores de este artículo declaran no presentar ningún tipo de conflicto de interés.

Financiación

No se ha recibido ningún tipo de financiación para la producción de este artículo.

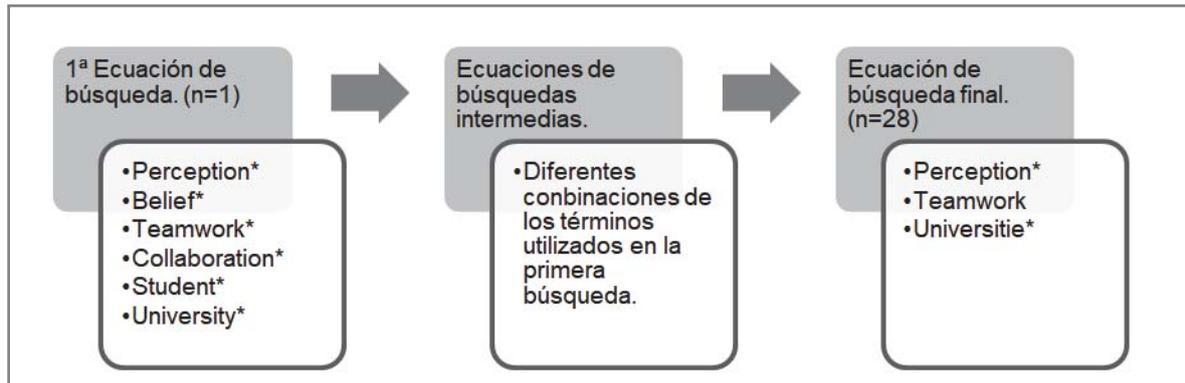
Bibliografía

1. Ricolfe JSC, Pérez CE. Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la universidad. *Revista de educación* 2013;362:535-561.
2. Dieste SA, López MR, Martín MRR. Percepciones de Estudiantes Universitarios sobre una Evaluación Formativa en el Trabajo en Equipo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 2019;12:175-192.

3. Noriega JÁV, Nénniger EHE, Munguía LCA. Percepción de estudiantes universitarios sobre importancia y realización de competencias genéricas. *Revista de educación y desarrollo* 2010;15:47-54.
4. Castillo-Parra S, Oyarzo Torres S, Espinoza Barrios M, Rojas-Serey AM, Maya JD, Sabaj Diez V, et al. The implementation of multiple interprofessional integrated modules by health sciences faculty in Chile. *Journal of Interprofessional Care* 2017;31:777-780.
5. Gonzalo JD, Caverzagie KJ, Hawkins RE, Lawson L, Wolpaw DR, Chang A. Concerns and Responses for Integrating Health Systems Science Into Medical Education. *Academic Medicine* 2018;93:843-849.
6. Tamayo M, Besoain-Saldaña A, Aguirre M, Leiva J. Teamwork: relevance and interdependence of interprofessional education. *Rev Saude Publica* 2017;51-39.
7. Zeeni N, Zeenny R, Hasbini-Danawi T, Asmar N, Bassil M, Nasser S, et al. Student perceptions towards interprofessional education: Findings from a longitudinal study based in a Middle Eastern university. *Journal of Interprofessional Care* 2016;30:165-174.
8. Pogge E. Evaluation of an interprofessional team-based learning nutrition and lifestyle modification course. *Journal of Interprofessional Care* 2016;30:248-250.
9. Huitt TW, Killins A, Brooks WS. Team-based learning in the gross anatomy laboratory improves academic performance and students' attitudes toward teamwork. *Anatomical Sciences Education* 2015;8:95-103.
10. Jakobsen RB, Gran SF, Grimsmo B, Arntzen K, Fosse E, Frich JC, et al. Examining participant perceptions of an interprofessional simulation-based trauma team training for medical and nursing students. *Journal of Interprofessional Care* 2018;32:80-88.
11. Obad AS, Peeran AA, Shareef MA, Alsheikh WJ, Kalagi DA, Al-Modi AA, et al. Assessment of first-year medical students' perceptions of teaching and learning through team-based learning sessions. *Advances in Physiology Education* 2016;40:536-542.
12. Rosenman ED, Dixon AJ, Webb JM, Brolliar S, Golden SJ, Jones KA, et al. A Simulation-based Approach to Measuring Team Situational Awareness in Emergency Medicine: A Multicenter, Observational Study. *Academic Emergency Medicine* 2018;25:196-204.
13. Wellmon R, Baumberger-Henry M, Colby N, Knauss L, Fletcher P. Changing Student Attitudes Toward Interprofessional Learning and Collaboration: Evidence for the Effectiveness of Partnering with Healthcare Mentors in the Academic Setting. *Journal of Allied Health* 2017;46:205-212.
14. Simko LC, Rhodes DC, McGinnis KA, Fiedor J. Students' Perspectives on Interprofessional Teamwork Before and After an Interprofessional Pain Education Course. *American Journal of Pharmaceutical Education* 2017;81:104.
15. Hickey EL, Dumke EK, Ballentine RL, Brown BL. Prospective health students' perceptions of the pharmacist role in the interprofessional team. *Journal of Interprofessional Care* 2018;32:250-253.
16. Thompson BM, Bratzler DW, Fisher MJ, Torres A, Faculty E, Sparks RA. Working together: Using a unique approach to evaluate an interactive and clinic-based longitudinal interprofessional education experience with 13 professions. *Journal of Interprofessional Care* 2016;30:754-761.
17. Xu J, Montague E. An experimental study on individual and group affect in multi-tasking teams. *Ergonomics* 2019;62:376-390.
18. Rajati F, Sharifirad G, Babakhani M, Mohebi S. The effect of team-based learning on public health students' educational outcomes. *Journal of Education and Health Promotion* 2018;7:140.
19. Hanley A, Kedrowicz AA, Hammond S, Hardie EM. Impact of Team Communication Training on Performance and Self-Assessment of Team Functioning during Sophomore Surgery. *Journal of Veterinary Medical Education* 2019;46:45-55.
20. Manspeaker SA, Donoso Brown EV, Wallace SE, DiBartola L, Morgan A. Examining the perceived impact of an ethics workshop on interprofessional values and teamwork. *Journal of Interprofessional Care* 2017;31:628-637.
21. Roberts LD, Davis MC, Radley-Crabb HG, Broughton M. Perceived relevance mediates the relationship between professional identity and attitudes towards interprofessional education in first-year university students. *Journal of Interprofessional Care* 2018;32:33-40.
22. Kazory A, Zaidi Z. Team-Based Learning Activities for First-Year Medical Students: Perception of the Learners. *Southern Medical Journal* 2018;111:525-529.
23. Umland E, Collins L, Baronner A, Lim E, Giordano C. Health Mentor-Reported Outcomes and Perceptions of Student Team Performance in a Longitudinal Interprofessional Education Program. *Journal of Allied Health* 2016;45:219-224.
24. (24) Lairamore C, Morris D, Schichtl R, George-Paschal L, Martens H, Maragakis A, et al. Impact of team composition on student perceptions of interprofessional teamwork: A 6-year cohort study. *Journal of Interprofessional Care* 2018;32:143-150.
25. (25) Biesma R, Kennedy M, Pawlikowska T, Brugha R, Conroy R, Doyle F. Peer assessment to improve medical student's contributions to team-based projects: randomised controlled trial and qualitative follow-up. *BMC medical education* 2019;19:371.
26. (26) Zanotti R, Sartor G, Canova C. Effectiveness of interprofessional education by on-field training for medical students, with a pre-post design. *BMC medical education* 2015;15:121.

Anexo I: Figuras

Figura 1. Diagrama de flujo - Búsqueda y selección de artículos



Anexo II: Gráficos

Gráfico 1. Producción e impacto(citas)/años citas en Google Académico (n=23)

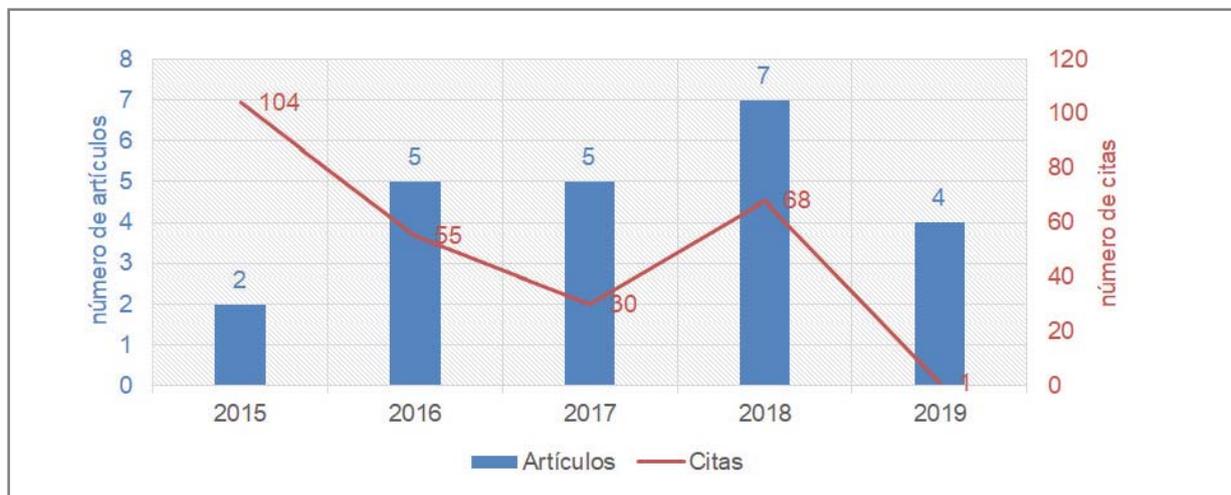


Gráfico 2. Análisis de Impacto/Países (nº citas Google Académico)

