



**UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE
TABASCO**



**DIVISIÓN ACADÉMICA DE CIENCIAS ECONÓMICO
ADMINISTRATIVAS**

**“COMPORTAMIENTO INDIVIDUAL Y DE EQUIPO EN LOS
CUERPOS ACADÉMICOS DE UNA INSTITUCIÓN DE
EDUCACIÓN SUPERIOR”**

PARA OBTENER EL GRADO DE:
DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

En la LGAC:
ADMINISTRACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES

PRESENTA

MIPE. MARIBEL FLORES GALICIA

BAJO LA DIRECCIÓN DE:
DRA. EDITH GEORGINA SURDEZ PÉREZ

En CO DIRECCIÓN
DRA. AIDA DINORAH GARCÍA ÁLVAREZ

VILLAHERMOSA, TABASCO A 12 DE OCTUBRE DE 2021



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



**DIVISIÓN ACADÉMICA
DE CIENCIAS
ECONÓMICO
ADMINISTRATIVAS**

DIRECCIÓN

OFICIO: D-JEP/484/2021

Villahermosa, Tabasco; a 04 de octubre de 2021

**LIC. MARIBEL VALENCIA THOMPSON
JEFA DEL DEPARTAMENTO DE CERTIFICACIÓN
Y TITULACIÓN DE SERVICIOS ESCOLARES
P R E S E N T E**

De conformidad con lo establecido en el Artículo 69 y 70 Fracción II y III del Reglamento General de Estudios de Posgrados de la UJAT, me permito comunicar a usted que la **Dra. Edith Georgina Surdez Pérez**, directora y la **Dra. Aida Dinorah García Álvarez**, codirectora, dirigieron y supervisaron la tesis:

**"COMPORTAMIENTO INDIVIDUAL Y DE EQUIPO EN LOS CUERPOS ACADÉMICOS DE
UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR"**

Proyecto de investigación elaborado por la **C. Maribel Flores Galicia** egresada del Doctorado en Administración Educativa. Los miembros del Jurado de Examen Profesional, integrado por los profesores: Dra. Gladys Hernández Romero, Dra. Aida Dinorah García Álvarez, Dra. Edith Georgina Surdez Pérez, Dr. Román Alberto Quijano García, Dra. Cecilia García Muñoz Aparicio Dra. Silvia Patricia Aquino Zuñiga y Dr. José Guadalupe Sánchez Ruiz; revisaron y señalaron las modificaciones pertinentes a dicho trabajo y que el interesado efectuó. Por lo tanto, **puede imprimirse.**

ATENTAMENTE
Luís Man Elh RNÁN

LUIS MAN ELH RNÁN
DR. U E DEZ GOVEA
DIRECTOR

MLXV
c.c.p. Archivo
MLXV/FJCC



DIRECCIÓN


CARTA DE AUTORIZACIÓN

La que suscribe, autoriza por medio de la presente a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, para que utilice tanto en formato físico como digital la tesis de grado con título "Comportamiento Individual y de Equipo en los Cuerpos Académicos de una Institución de Educación Superior", de la cual soy autor y titular de los derechos de autor.

La finalidad del uso y manejo de la tesis por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro: autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para compartir su contenido en la Red Abierta de Bibliotecas Digitales y a cualquier otra red académica con las que la UJAT tenga relación.

Por lo anterior, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación de la tesis mencionada y para los fines estipulados en este documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco a los 08 del mes de octubre del año 2021.

Autorizó


MIPE. MARIBEL FLORES GALICIA

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y ORIGINALIDAD

C. Maribel Flores Galicia; estudiante del programa de Doctorado en Administración Educativa con registro PNPC 004400 de la División Académica de Ciencias Económico Administrativos en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco como autor de la presente tesis para el grado de Doctor titulada "Comportamiento Individual y de Equipo en los Cuerpos Académicos de una Institución de Educación Superior".

DECLARO QUE:

Esta tesis es mi propio trabajo, con excepción de las citas en las que he dado crédito a sus autores, así mismo, afirmo que no ha sido presentada para la obtención de algún título o grado equivalente.

Del mismo modo, asumo frente a la Universidad cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de la autoría o falta de originalidad del contenido de la tesis presentada de conformidad con el ordenamiento vigente

Villahermosa, Tabasco a 08 de octubre de 2021



C. Maribel Flores Galicia

Agradecimientos

A Dios todopoderoso que siempre me acompaña y en quien confié mi camino.

A mi Alma Máter la **Universidad Juárez Autónoma de Tabasco**, quien me transformo en lo que ahora soy.

Agradezco al **Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología** (Conacyt) por la beca de estudios otorgada y que hizo posible la realización de este trabajo de investigación.

Agradezco al **SPIUJAT** (Sindicato de Profesores Investigadores de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco) por su apoyo administrativo y gestión.

A los miembros de mi Comité Tutorial: **Dra Edith Georgina Surdez Pérez, Dra. Aída Dinorah García Álvarez, Dra. Gladys Hernández Romero**; por su profesionalismo, acompañamiento incondicional, paciencia, dedicación, puntualidad, expertise, humanidad, coordinación, generosidad, firmeza y sabiduría.

A los miembros del jurado: **Dra. Cecilia Muñoz Aparicio, Dra. Silvia Patricia Aquino Zúñiga, Dr. Román Alberto Quijano García, Dr. José Guadalupe Sánchez Ruiz** por sus generosas y nutridas aportaciones en la mejora de este trabajo.

A mis distinguidos y apreciados **profesores y profesoras del Doctorado** que entregaron lo mejor de sí, que observaron mi caminar y me acompañaron en el descubrimiento del saber con dedicación, vocación, gran profesionalismo y esmero.

A los **Directores, Coordinadores de Investigación y Posgrado** y especialmente a los **Profesores Investigadores de los Cuerpos Académicos** de nuestra Universidad que con su participación, hicieron posible la realización y conclusión de este trabajo de investigación.

A todos **los colaboradores administrativos** de nuestra universidad, por su acompañamiento y gestión en el proceso del Doctorado.

A mi esposo **Pablo** e hijos: **Pablo, Gustavo y Arturo** que me acompañaron en todo el proceso y que me apoyaron con su actitud y aptitudes a ser posible mi sueño.

A mi padre **David** y a mi madre **Yolanda** por alentarme a lo largo de mi vida a siempre superarme profesionalmente y ser mejor persona.

A mis hermanos **David, Juan Manuel e Hiram** y hermanas **Fabiola y Ana Patricia** por compartir conmigo las alegrías del logro de mi meta personal y profesional.

A mis **compañeros y compañeras del Doctorado** con los que me sentí identificada en mis vivencias como estudiante de posgrado y que, en los momentos más complejos, me apoyaron para seguir adelante.

¡A todos, gracias!

Índice

Resumen/4

Capítulo I. Introducción/6

Antecedentes/7

Definición del problema/9

Objetivos de la investigación/12

Objetivo general/12

Objetivos específicos/12

Justificación/13

Limitaciones/15

Resumen Capitular/16

Capítulo II. Revisión de la literatura/17

Comportamiento Individual/18

Comportamiento de equipo/20

Teorías que fundamentan la investigación/22

Teoría de las relaciones humanas/22

Teoría del Comportamiento/24

La teoría del comportamiento ciudadano organizacional (CCO)/26

Teoría de Acción Razonada o Planificada/27

Conceptualización de equipo de trabajo/28

Características de los equipos de trabajo/30

Equipos de trabajo Profesor/investigador/33

Contextualización sobre los cuerpos académicos/35

Modelo teórico/49

Capítulo III. Método/50

Tipo de investigación/51

Diseño/51

Población/51

Muestra/52

Hipótesis estadísticas/53

Proceso de recolección de la información/53

Instrumentos/54

Escala de Comportamiento Individual en Cuerpos Académicos (ECICA)/54

Escala de Comportamiento de Equipo en Cuerpos Académicos (ECECA)/55

Pilotaje/57

Fiabilidad/57
Validez/58
Métodos y procesos para análisis de la información/64
Capítulo IV. Resultados/65
Caracterización de la muestra bajo estudio/66
Pruebas estadísticas para alcanzar los objetivos de estudio y las hipótesis de investigación/67
Descriptivos/67
Variabilidad/68
Correlación/70
Regresión lineal/70
Capítulo V. Discusión y Conclusión/74
Discusión/75
Conclusión/78
Referencias/81

Índice de tablas

Tabla 1 Número de cuerpos académicos consolidados, en consolidación y en formación/10
Tabla 2 Características del equipo de trabajo eficiente según diversos autores/33
Tabla 3 Categorías de estudios sobre los CA/38
Tabla 4 Número de Cuerpos Académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco/52
Tabla 5 Tabla de especificaciones de la Escala ECICA/55
Tabla 6 Tabla de especificaciones de la Escala de Comportamiento de Equipo en Cuerpos Académicos/56
Tabla 7 Resultados del cálculo del Alpha Cronbach (α) de la variable Comportamiento de Equipo/58
Tabla 8 Análisis factorial de la variable Comportamiento individual/60
Tabla 9 Análisis factorial exploratorio de la variable Comportamiento de equipo/61
Tabla 10 Pruebas de Bondad/62
Tabla 11 Pruebas de Bondad de Ajuste/63
Tabla 12 Distribución de la muestra por edad/66
Tabla 13 Distribución de la muestra por género/66

Tabla 14 Nivel de consolidación de los CA/67

Tabla 15 Análisis descriptivo de la dimensión que conforma la variable Comportamiento Individual/67

Tabla 16 Análisis descriptivo de las dos dimensiones que conforman la variable Comportamiento de Equipo/68

Tabla 17 Comparación de las medias poblacionales de las variables Comportamiento Individual y Comportamiento de Equipo por nivel de consolidación del cuerpo académico/69

Tabla 18 Contraste de las variables Comportamiento Individual y Comportamiento de Equipo mediante la prueba Post Hoc HSD Tukey/69

Tabla 19 Media, desviación estándar y correlación de las variables de estudio/70

Tabla 20 Prueba de Homocedasticidad de Levene/71

Tabla 21 Resumen del análisis de regresión del Modelo que explica la influencia del Comportamiento Individual sobre el Comportamiento de Equipo/72

Índice de figuras

Figura 1. Modelo teórico

Apéndices

Apéndice A. Comparación de instrumentos cuantitativa

Apéndice B. Comparación de instrumentos cuantitativa

Apéndice C. Ficha de evaluación de Expertos

Apéndice D. Indicadores de evaluación

Apéndice E. Instrumento (Versión después de revisión de expertos)

Apéndice F. Instrumento final (después de análisis factorial confirmatorio)

Apéndice F. Gráficas de residuos de la Regresión

Resumen

El comportamiento individual que favorece el comportamiento del trabajo en equipo es necesario para la consecución de las metas de los grupos de trabajo. El objetivo de este proyecto fue evaluar la influencia del comportamiento individual en el comportamiento de equipo y las diferencias significativas existentes según el nivel de consolidación de los cuerpos académicos en una institución pública de educación superior. Esta investigación contribuye al conocimiento debido a que no existe información empírica suficiente que permita dilucidar cómo los comportamientos individuales se relacionan y tienen efecto en los comportamientos de equipo como son la cohesión de equipo y la gestión colegiada específicamente en los ambientes colaborativos colegiados.

Dado lo anterior, se efectuó un estudio cuantitativo en donde se comprueba la hipótesis de investigación, se presentan y discuten los resultados y se aportan conclusiones. Dicha investigación se llevó a cabo con la participación de 240 profesores investigadores integrantes de CA. Dentro de los principales resultados se encontró que el comportamiento de equipo puede ser explicado casi en su totalidad por el comportamiento individual, que cuando se tiene un comportamiento individual favorable se dará un comportamiento de equipo en el mismo sentido.

Se observa una diferencia estadísticamente significativa entre los cuerpos académicos en formación y los cuerpos académicos en consolidación. Se confirma que el comportamiento individual no es similar entre los integrantes de los cuerpos académicos en formación y los integrantes de los cuerpos académicos en consolidación; sin embargo, no se encontró diferencia entre éstos y los consolidados.

Con respecto a los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio de las dos escalas utilizadas para medir el comportamiento individual y el comportamiento de

equipo: Escala de Comportamiento Individual en Cuerpos Académicos (ECICA) y Escala de Comportamiento de Equipo en Cuerpos Académicos (ECECA), estos sugirieron un buen ajuste global a los datos del modelo.

Lo encontrado en esta investigación puede contribuir al diseño de estrategias que permitan un comportamiento individual positivo, que a su vez lleve a un comportamiento de equipo favorable y que se refleje en un ambiente de aprecio y apertura hacia las opiniones diversas, confiable, abierto al aprendizaje y a la colaboración.

Palabras clave: Comportamiento Individual, Comportamiento de equipo, Cuerpos Académico, Institución de Educación Superior.

Capítulo I. Introducción

Antecedentes

El trabajo en equipo en las organizaciones tiende a ser un requisito indispensable para facilitar la consecución de las metas y generar valor (Donoso y García, 2012). La Real Academia Española (Real Academia Española [RAE], 2018) define al equipo como un conjunto de personas organizado para un fin explícito. En el caso de las organizaciones se trata de conjuntos de individuos que tienen un propósito común de acuerdo con la entidad a la que pertenecen. Por lo que, las personas deben realizar ciertas tareas dentro de las organizaciones y, por tanto, necesitan conformar equipos de trabajo.

El Equipo de Trabajo es un concepto que comprende la cohesión, unión y transformación del comportamiento de los individuos para conseguir la máxima calidad y productividad –al equipo se le considera equivalente de productividad, competitividad y consecución de objetivos, buscando el mejoramiento continuo y los cambios necesarios para dar cumplimiento a la visión y misión establecida (Toro, 2015), en este caso, en instituciones educativas.

Trabajar en equipo implica que los miembros del grupo deben valerse de recursos tanto internos como externos, lo cual comprende conocimientos, competencias y aptitudes que les haga posible alcanzar sus objetivos, dada una situación y contexto específicos (Torrelles, Coinciduras, Isus, Carrera, París y Celas, 2011). Para Bunk (1994) el trabajo en equipo es una competencia y es multidimensional porque comprende el saber (técnicas), el saber hacer (metodologías), saber ser (personales) y saber participar (sociales).

A partir de las metas y para mejorar su productividad, el hombre fue analizando cuál era la mejor forma de lograrlo y este conocimiento lo ha aplicado en los equipos de trabajo (Wuchty, Jones, y Uzzi, 2007), por lo que ha tenido que distinguir entre equipo

de trabajo en su funcionalidad y las habilidades personales que requieren tener las personas para relacionarse y lograr los resultados deseados como equipo.

Sin embargo, el hecho de formar equipos no significa que se alcanzarán las metas porque no es suficiente con repartir tareas sobre qué hará cada uno. Hay factores que no se aprecian a simple vista y que dificultan el buen desempeño del equipo, esto quiere decir que, al trabajar en grupo existen desafíos y retos debido a las diferencias entre sus miembros, –reales o percibidas (De Dreu y Weingart, 2003), que pueden favorecer o afectar el desempeño del equipo y a la productividad de la organización. Por lo que el funcionamiento del equipo depende de las habilidades y funciones del capital humano que favorecerán el logro de las metas y objetivos de la organización.

Entre las dificultades que tienen los equipos de trabajo, López (2010, p.12) encontró “diferencias personales, elaboración y presentación de escritos, ausencia de coordinadores y de expertos, limitaciones internacionales, inexperiencia de integrantes, financiamiento, manejo de datos”. Otra dificultad que se presenta en los equipos de trabajo es la diferencia de perfiles (Arcienega, Woehr y Poling, 2008) y que la mayoría de las veces genera desconfianza, tensiones y problemas (Pérez, Bustamante y Maldonado, 2009) lo cual no permite la sinergia del equipo.

En el contexto de los grupos de colaboración, los Cuerpos Académicos (CA) son equipos de trabajo de universidades públicas mexicanas y surgen a partir de las Políticas del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP):

Busca profesionalizar a los Profesores de Tiempo Completo (PTC) para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y con responsabilidad social, se articulen y consoliden en cuerpos académicos y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de

transformar su entorno (Dirección General de Educación Superior Universitaria de la Secretaría de Educación Pública del gobierno federal [DGESU], 2020).

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017, parr.92) establece que el trabajo colaborativo sea:

En donde se demuestre la existencia de interacción e integración de trabajo en equipo en redes de cooperación e intercambio académico y cuya idea de trabajo en equipo es que los profesores desarrollen más habilidades. Dicho equipo está integrado por un número mínimo de tres integrantes, quienes desarrollan las líneas de investigación.

Sin embargo, no existe información empírica suficiente que permita dilucidar cómo los comportamientos individuales influyen en el comportamiento de equipo de los cuerpos académicos.

Definición del problema

Actualmente, el PRODEP es aplicado en el ámbito de la educación básica, media superior y superior (SEP, 2017), en concreto en el nivel superior instituye que es deseable que existan cuerpos académicos. En la institución en estudio los Cuerpos Académicos Consolidados (CAC) son los que tienen el nivel esperado de consolidación de acuerdo con las políticas del programa PRODEP (DGESU, 2011), siendo estos 19. Sin embargo, existen CA que no lo han logrado de los cuales 18 son Cuerpos Académicos en Formación (CAEF) y 45 son Cuerpos Académicos en Consolidación (CAEC). Esto significa que únicamente un 23% son consolidados (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT], 2020). Ver tabla 1.

Tabla 1
Número de cuerpos académicos consolidados, en consolidación y en formación

División Académica	CAEF	CAEC	CAC	NÚMERO
División Académica de Ciencias Agropecuarias	2	3	1	6
División Académica de Ciencias Básicas	1	2	4	7
División Académica de Ciencias Biológicas	1	8	5	14
División Académica de Ciencias de la Salud	1	6	1	8
División Académica de Ciencias Económico-Administrativas	2	5	2	9
División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades	1	3	2	6
División Académica de Educación y Artes	1	5	1	7
División Académica de Ciencias y Tecnologías de la Información	2	4	1	7
División Académica de Ingeniería y Arquitectura	3	6	2	11
División Académica Multidisciplinaria de Comalcalco	2	0	0	2
División Académica Multidisciplinaria de los Ríos	2	2	0	4
Total	18	45	19	82

Nota: Distribución de Cuerpos Académicos reconocidos por PRODEP proporcionado por la Secretaría de Servicios Académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT, 2020).

Por lo que de acuerdo con PRODEP, los CA tienen como propósito que los profesores produzcan y establezcan nuevos conocimientos mediante equipos disciplinarios que llevan a cabo su trabajo en forma colaborativa (López, 2010), para que éstos logren las competencias de hacer investigación y enseñanza, se profesionalicen, se integren y se han CA que se consolidan (SEP, 2017).

Con ello se pretende favorecer a la sociedad logrando “la generación de una comunidad académica capaz de transformar su entorno” (DGESU, 2018, p. 133). Sin embargo, el hecho de formar equipos de Cuerpos Académicos no significa que éstos funcionen eficientemente; diversos factores hacen complejo lo anterior durante el proceso de coordinación y comunicación:

Falta de comunicación eficaz, estructuras sociales cerradas, tensiones laborales y desintegración por falta de entendimiento (Beltrán, 2018), ver el trabajo colaborativo complejo, se realiza más trabajo individual que en equipo (Mazzotti, González y Villafuerte, 2011), carencia de criterios para interactuar (Rosales, 2016) comportamiento y dificultad para las relaciones personales (Estrada y Cisneros, 2009), falta de claridad en cómo funciona un grupo de trabajo (Beltrán, Sevilla y Martín, 2018), conductas que dificultan las funciones del académico (Beltrán, 2015), el clima organizacional (Sandoval., Magaña., y Surdez, 2013), resistencia al cambio y falta de sentimiento de pertenencia (Cobos, Carrete y Díaz, 2016).

Asimismo, Martínez (2010) argumenta que muchas veces los equipos de trabajo no logran alcanzar los resultados esperados debido a algunas características personales tales como habilidades sociales y tipos de personalidad, por consiguiente, los CA al ser un equipo de trabajo pueden presentar esta situación.

Esta problemática se puede deber a la carencia de “diversidad de habilidades y competencias fundamentadas en la confianza y la corresponsabilidad del resultado” (Uribe, Molina, Contreras, y Barbosa, 2013, p.60) en el comportamiento de equipo, asimismo a la falta de “competencias humanas” (Kiechel, 2012; Parra, 2006; Yamakawa y Ostos, 2011, citado en Uribe, Molina, Contreras y Barbosa, 2013) con respecto al comportamiento individual con fundamento desde la teoría del trabajo en equipo, el enfoque humanista y de la conducta del recurso humano. Por lo que en esta investigación interesa examinar los comportamientos individuales y los comportamientos de equipo de los CA a través de las siguientes preguntas de investigación.

Preguntas de investigación

1. ¿Cuál es la influencia del comportamiento individual en el comportamiento de equipo en los cuerpos académicos?
2. ¿Cuáles son las diferencias significativas en el comportamiento individual según el grado de consolidación de los CA?
3. ¿Cuáles son las diferencias significativas en el comportamiento de equipo de acuerdo con el grado de consolidación de los CA?

Objetivos de la investigación

Objetivo general.

Evaluar el comportamiento individual y de equipo de los cuerpos académicos.

Objetivos específicos

1. Determinar la influencia del comportamiento individual en el comportamiento de equipo.
2. Evaluar las diferencias significativas del comportamiento individual según el nivel de consolidación de los CA.
3. Evaluar las diferencias significativas del comportamiento de equipo de acuerdo con el nivel de consolidación de los CA.

Justificación

Este estudio será una contribución al conocimiento, específicamente a la teoría sobre los equipos de trabajo académico colaborativos, porque a pesar de la efectividad que ha mostrado la integración de equipos en el mundo empresarial (Gutiérrez, 2011; Mathieu, Maynard, Rapp y Gilson, 2008), en el ámbito de la administración educativa, no ha sido suficientemente explorado y aplicado.

Por lo que, son pocos los estudios que abordan el funcionamiento de los cuerpos académicos y sus problemas de gestión desde la relación dialéctica entre el comportamiento individual como integrante de un conjunto de personas y el equipo de trabajo.

Por consiguiente, es importante estudiar a los cuerpos académicos respecto a la funcionalidad de los equipos considerando el comportamiento individual y de equipo. Como referente de esta necesidad, en la organización en estudio, una institución de educación superior pública del sureste mexicano y de las más representativas de la región, solamente el 23% de los CA son consolidados y un 87% todavía están en consolidación y en formación (DGESU, 2020).

Por otra parte, los cuerpos académicos aportan al conocimiento y éste contribuye a resolver problemáticas sociales, por tanto, gran parte del conocimiento que se genera en los CA tiene una finalidad social. La sociedad es la principal beneficiada de la generación de conocimiento de los cuerpos académicos, asimismo, estudiarlos contribuye a mejorar el trabajo colaborativo de estos grupos como equipos de trabajo académico.

A su vez, los profesores investigadores también necesitan que haya aportes que les sean útiles y les agreguen valor a sus acciones para que ellos también se transformen y mejoren su quehacer académico ante los tiempos complejos que vive la educación.

Por consiguiente, al presentarse este trabajo en foros o eventos académicos de la universidad podría beneficiar a los cuerpos académicos que están en formación, en consolidación y consolidados porque les puede permitir visualizar más allá de sus percepciones en cómo influyen sus comportamientos en el funcionamiento que tienen como equipo de trabajo. Al conocer otra perspectiva podrían usar esta información para autoevaluarse, tomar conciencia metacognitiva sobre su forma de interrelacionarse, colaborar y mejorar la toma de decisiones.

Por otra parte, en la literatura existen diversos estudios sobre los equipos de trabajo en el ámbito empresarial, pero pocos en el ámbito del trabajo colaborativo colegiado, que es el que se realiza en los Cuerpos Académicos. A su vez, se ha investigado sobre el funcionamiento de los equipos de trabajo (Ficapal-Cusi, Boada-Grau, Torrent-Sellens y Vigil-Colet, 2014). Sin embargo, no existe información empírica suficiente que permita dilucidar cómo los comportamientos individuales se relacionan y tienen efecto en los comportamientos de equipo como son la cohesión de equipo y la gestión colegiada específicamente en los CA.

Además, la poca cantidad de cuerpos académicos consolidados es un problema para la institución, ya que parte de los recursos financieros asignados por las autoridades federales a las Universidades son en función del desempeño de los cuerpos académicos universitarios. Por tanto, con esta investigación se verán beneficiados la educación superior, los académicos y por ende la sociedad.

El estudio es factible porque se cuenta con el tiempo para realizarlo, se tiene contacto y facilidades con la institución en donde se realizará y existe información en bases de datos internacionales, nacionales y locales sobre la temática.

Limitaciones

Se tuvieron limitantes como deseabilidad social por parte de los participantes. Los resultados no se pueden generalizar pues son válidos sólo en la institución bajo estudio. Esta investigación explica el fenómeno limitándose a abordar a los líderes e integrantes de los cuerpos académicos en formación, en consolidación y consolidados en una institución de educación superior pública del sureste mexicano.

Resumen Capitular

La investigación se divide en cinco capítulos los cuales se mencionan a continuación:

El capítulo I Introducción, presenta los antecedentes de la investigación que dan origen a esta tesis, así como la definición del problema, los objetivos (general y específicos), la justificación y limitaciones de estudio.

El capítulo II denominado Revisión de la literatura, presenta la conceptualización del contexto de estudio sobre los CA a partir del análisis de investigaciones que han efectuado diversos autores y que constituye la base desde donde se parte en la realización de esta tesis. Asimismo, se mencionan los fundamentos teóricos que dan sustento a esta investigación.

En el capítulo III denominado: Método, se proporciona información relativa al tipo de investigación, diseño, población y muestra, el proceso de recolección y redacción de la información, los instrumentos empleados y finalmente, los métodos y descripción de las pruebas estadísticas empleadas.

En el capítulo IV denominado: Resultados, se proporcionan datos de caracterización de la población mediante estadística descriptiva, se presentan las pruebas estadísticas que corresponden a la comprobación de la hipótesis y las técnicas de análisis de datos. Finalmente se presentan en el capítulo V, la discusión y la conclusión de la investigación.

Capítulo II. Revisión de la literatura

Comportamiento Individual

El comportamiento individual está caracterizado por las diferencias individuales y la personalidad. Las distintas maneras de pensar, actuar y sentir de los individuos dentro de un equipo de trabajo constituyen las diferencias personales; en consecuencia, el comportamiento está determinado por factores tales como capacidades, motivaciones, percepciones, reacción emocional, actitudes, etcétera (Chiavenato, 2017) que establecen la manera de interactuar con el ambiente (Dietrich y Feeley, 2016). Cabe esperar que las conductas individuales de los miembros de un equipo, lo que hacen o no, tiene efecto en los resultados del grupo (Bonavia, Molina y Puchol, 2015).

Estas características del individuo devienen de diversas influencias biológicas, sociales, psicológicas (Rubio y Castro, 2013), o aspectos sociales, culturales y económicos (Durheim citado en Romero, 2008). Dietrich y Feeley (2016) desde una perspectiva ecológica explican el comportamiento como resultado de la relación entre los individuos y su entorno a través de múltiples niveles de influencia, incluyendo el intrapersonal, interpersonal, organizacional, comunitario, gubernamental y ambiental. Es decir, el funcionamiento del macrosistema condiciona la forma en la que la persona reacciona o se comporta.

A su vez, este comportamiento está condicionado por los valores y creencias que engloban la cultura de las personas y determinan su actitud, siendo ésta una de las más influyentes y predictoras del mismo (Bianchi, Bruno y Sánchez, 2019) porque la actitud es un determinante directo del comportamiento. Y conforme a Páramo (2017) la cultura es la que determina los comportamientos humanos (Montaño y Kasprzyk, 2015) que pueden ser adquiridos o modificados a través de la convivencia social. Es decir, los

comportamientos actuales o futuros son influenciados por comportamientos anteriores que son imitados a través del modelado social (Dietrich y Feeley, 2016).

A su vez, el comportamiento del individuo expresa emociones positivas y negativas que pueden favorecer o perjudicar el alcance de sus objetivos (Camps, 2011), esta forma de actuar del individuo está condicionada por sus creencias, las cuales pueden desencadenar en resultados deseados si la persona se enfoca en ver lo positivo ante situaciones negativas. Las emociones positivas también favorecen el buen funcionamiento entre los equipos, individuo y la organización.

Para entender el comportamiento individual, es pertinente abordar el tema de las emociones, pues la emoción es definida como la reacción que tiene el individuo ante un evento, lo cual le provoca sentimientos intensos o pasajeros que le llevan a tener un comportamiento específico (Cole, Walter y Bruschi, 2008). La forma en que la persona reacciona ante un hecho varía de acuerdo con la percepción que ésta tiene del evento (Bauer y Erdogan, 2012) y conforme a lo que siente reacciona en forma positiva o negativa.

Cabe mencionar que antes de los años 50's los sentimientos individuales tales como resentimiento, ira, enojo se consideraban prohibidos de expresar debido a prejuicios de carácter social y psicológico en las organizaciones, en donde lo racional era una respuesta humana sofisticada de la mente que evitaba que las emociones enturbiaran la toma de decisiones (Dietrich y Feeley, 2016).

Posteriormente, a partir de las investigaciones de los autores pertenecientes a las teorías de las relaciones humanas y el humanismo las emociones fueron tomadas en cuenta y según Fernández-Abascal, Rodríguez, Sánchez, Díaz, y Sánchez

(2010) se observó que cada persona reaccionaba de acuerdo con las interpretaciones que hace de lo observado, ya sea de forma negativa o positiva.

Las personas que reaccionan con emociones positivas ante hechos negativos logran ventaja cognitiva porque pueden ver posibilidades o nuevas metas que no observaban antes (Lyubomirsky, King y Diener, 2005) y se ha descubierto que mantienen una relación estrecha con el éxito (Camps, 2011) porque pueden autogestionarse adecuadamente cuando se conocen emocionalmente y atender eficientemente la tarea que realiza en la organización (Bauer y Erdogan, 2012).

Por su parte, Fernández-Abascal et al. (2010) mencionan que la emoción de una persona puede conocerse a partir de los efectos y consecuencias que ésta tiene sobre el comportamiento; si se comprende la emoción se puede inferir la reacción y el porqué de ella. Por lo tanto, a las acciones y reacciones que tiene la persona ante diversas situaciones internas y externas con comportamiento favorable o desfavorable, se le llama comportamiento individual.

Comportamiento de equipo

El comportamiento de equipo de trabajo se concibe como un proceso de interacción en donde la cognición interna y los sentimientos se transforman en conductas que tendrán influencia en los resultados de los equipos (Rousseau, Aube y Savoie, 2006; Sheng, Tian, y Chen, 2010). El comportamiento de los integrantes del equipo facilita la realización de las tareas (Rousseau, Aube y Savoie, 2006).

A su vez, este comportamiento surge de las acciones observadas por las personas creando comportamientos grupales, a lo que Romero (2008, p.539) menciona que “la

conducta del individuo en la organización fue mediada por la influencia e interacción de los otros individuos, generando el planteamiento del comportamiento grupal”.

El comportamiento de equipo es resultado del comportamiento de sus integrantes, pero es más que la añadidura de las conductas de las personas, ya que los integrantes no se comportan igual cuando están en grupo que actuando de manera aislada. Por otra parte, Chiavenato (2017) expresa que el individuo influye en el grupo, así como el grupo puede influir en algunos miembros, asimismo argumenta que los acuerdos y conflictos en los objetivos de grupo influyen a su vez en los objetivos de la organización.

Para que los objetivos y las metas de la organización se cumplan las personas guían su comportamiento a través de sus valores, buenas relaciones afectivas y la satisfacción de sus necesidades (Robbins y Judge, 2009). Su funcionamiento resulta “de las relaciones y negociaciones que se establecen para así satisfacer necesidades objetivas e intereses comunes” (Hernández-Sánchez, Parra, García-Padilla y De, 2018, p.4).

Asimismo, existen estudios acerca del impacto del comportamiento individual en los equipos de trabajo, como son: la actitud cooperativa de los miembros (González-Mulé, DeGeest, McCormick, Seong y Brown, 2014), y el grado de participación y contribución en el equipo (Price, Harrison y Gavin, 2006). El individuo y su relación con el comportamiento ciudadano organizacional y el rendimiento (Nielsen, Hrivnak, y Shaw, 2009), la relación que tiene la influencia percibida por el individuo y los lazos de amistad sobre la cooperación en el trabajo en equipo (Rank y Tuschke, 2010) y el comportamiento eficaz en los equipos de trabajo (Bonavia, Molina y Puchol, 2015).

Teorías que fundamentan la investigación

En las primeras propuestas de la administración lo más importante era la productividad y el trabajador era visto como una especie de máquina, en donde la motivación principal era el beneficio económico, pero conforme transcurren los años, las teorías administrativas que van surgiendo fueron dando mayor importancia al aspecto humano de quienes conforman la organización (Macías y Vidal, 2002).

Con base en lo anterior se observa la transformación de la administración hacia un sentido humanista. Es decir, se pasa de ver a las personas como si fueran seres sin emociones, sentimientos, necesidades, reconocimientos, sin valía y dignidad a reconocerlos como capital humano que genera valor a la empresa y al entorno en que se relacionan, creando una forma de desarrollo integral y buen desempeño en la organización (Soria, 2004).

Es así como surge el enfoque humano de la administración, en el cual se fundamenta esta investigación, específicamente en: La Teoría de las Relaciones Humanas, Teoría del Comportamiento Humano, Teoría de acción razonada o planificada y Teoría del Comportamiento Ciudadano Organizacional.

Teoría de las relaciones humanas

Esta teoría surge en 1930 y su exponente más importante fue Elton Mayo quien le dio el origen a partir del experimento Hawthorne (Kondalkar, 2020). Posteriormente continuó su desarrollo por los científicos del área social con Kurt Lewin, Robert Tannenbaum. La teoría de las relaciones humanas ve a la organización como grupos de personas y pone el énfasis en ellas.

Esta teoría toma en cuenta la interacción del ser humano y el comportamiento (acciones y actos) que éste tiene ante la interacción con otros (aspectos sociales) o con el medio que le rodea (contexto). Pone énfasis en las personas y en el grupo de individuos y los enfoca desde aspectos psicológicos. Es decir, se sostiene en la psicología del trabajo, desde donde se define un perfil y características para desempeñar el trabajo y como el individuo se adapta; en segundo plano, la adaptación del trabajador al trabajo desde lo individual y lo social con respecto a las relaciones interpersonales, la comunicación, la personalidad o la motivación (Chiavenato, 2017).

Al respecto, Elton Mayo quien fue el desarrollador de esta teoría, realizó investigaciones dando importancia al relacionismo humano mediante la integración en grupos de trabajo (Trahair y Zaleznik, 2017). Durante sus investigaciones evaluó las actitudes y reacciones psicológicas (sentimientos) de los trabajadores en sus horas de trabajo y reconoció que los trabajadores responden al cambio de acuerdo con lo que perciben y a las normas sociales del trabajo (Mayo, 1977; Mayo, 2004.)

Mayo considera que los administradores deben conocer y comprender los motivos, deseos, instintos, intereses y objetivos personales de sus subordinados y concluye que el comportamiento individual y los sentimientos se encuentran estrechamente vinculados; las influencias del grupo afectan significativamente al comportamiento individual; las normas del equipo determinan la producción individual; el recurso económico es un factor poco determinante en la producción; las normas del grupo, los sentimientos del grupo y la seguridad proporcionada por el grupo son responsables de una mayor productividad (Kondalkar, 2020).

Teoría del Comportamiento

La Teoría del comportamiento tiene sus precursores con Kurt Lewin, Herbert Alexander Simón, Chester Barnard, Douglas McGregor, Rensis Likert y Chris Argyris quienes centraron sus estudios en el comportamiento individual, en las predisposiciones, reacciones y la personalidad. Por tal motivo, esta teoría se ha ampliado en ámbitos de investigación y teoría médica, biológica, psicológica y sociológica (Lyons, Wodarski y Feit, 1998).

Particularmente, Barnard habla de la cooperación entre las personas, ya que éstas no se aíslan, sino que interactúan para el logro de los objetivos pues al relacionarse mutuamente se influyen y crean relaciones humanas. Barnard consideró que existen diferencias entre los individuos que los hacen únicos, con sus propias competencias y limitaciones. Al cooperar los individuos tendrán que superar sus limitaciones y desarrollar habilidades interpersonales para alcanzar de forma adecuada los objetivos de la organización. Barnard proclama que las personas al unirse y cooperar hacen que emerjan las organizaciones. Es decir, mediante tres principios establece que hay interacciones entre las personas y las organizaciones unitarias y cómo se conectan para producir diferentes formas de organización (Isomura, 2020).

Por su parte, los impulsores Abraham Maslow, Frederick Herzberg y David McClelland incursionaron en el estudio de la motivación humana la cual es utilizada para potenciar a las organizaciones. Estos autores consideraron las necesidades del individuo para lograr su motivación a la realización y autodesarrollo; y en el conjunto de personas que comprometidas llevan a cabo un proceso a través de la toma de decisiones. La pirámide de necesidades humanas de Maslow, propuesta en 1943, ha sido una de las ideas más aceptadas de las ciencias del comportamiento, Maslow consideraba que los

motivos humanos se basaban en predisposiciones innatas y universales. (Kenrick, Griskevicius, Neuberg y Schaller, 2010).

Maslow habla sobre las cinco necesidades del individuo; las necesidades más básicas son las fisiológicas. El siguiente nivel es el de las necesidades de seguridad. En el tercer nivel se encuentran las necesidades de pertenencia y amor que también se denominan necesidades sociales. En el nivel cuatro, encontramos las necesidades de autoestima, que incluyen los logros, el respeto y el reconocimiento de los demás. Por último, Maslow considera que en el nivel más alto de necesidades se encuentran las necesidades de autorrealización, que se refieren a las aspiraciones de las personas y en donde desarrollan su potencial (Cao, Jiang, Oh, Li, Liao, y Chen, 2013).

La satisfacción y el cumplimiento de las necesidades de autorrealización tienen un impacto significativo en la intención de permanencia (Cao et al. 2013). Si la persona no siente que una necesidad está satisfecha, esta carencia le lleva acciones que definen su actuar ante este hecho. Cuando la necesidad se satisface se detiene la conducta que producía la insatisfacción de la necesidad y el individuo ejecuta nuevos comportamientos con base a las necesidades presentes. Pero si la persona siente frustración o la posibilidad de perder la satisfacción de una necesidad, el individuo percibe una amenaza que le lleva a reaccionar en un estado de emergencia en su comportamiento humano (Maslow, 1954).

Frederick Herzberg propuso una serie de factores referentes a la satisfacción en el trabajo que son los factores motivacionales y los factores de insatisfacción a los que llamó factores higiénicos. Esta teoría sostiene que la satisfacción laboral correlaciona positivamente con los niveles de mejora laboral (Herzberg, 2005).

Se concluye que esta teoría se fundamenta en el estudio del comportamiento de las personas durante un ambiente organizacional y desde una administración democrática

y humanística. Toma en cuenta que es lo mejor para las organizaciones y para las personas. Por lo que, estudia las relaciones y comportamientos complejos de los individuos y las organizaciones mediante la comprensión del fenómeno humano; dicho conocimiento capacita al administrador en la dirección eficiente de las organizaciones a través del recurso humano, pues al conocer las necesidades humanas puede mejorar los procesos administrativos.

La teoría del comportamiento ciudadano organizacional (CCO)

La teoría del CCO fue introducido por primera vez por Bateman y Organ (1983) y por Smith, Organ y Near (1983). El CCO pone énfasis en las características individuales como son el compromiso organizativo; características de la tarea referentes a la retroalimentación y actos rutinarios; características de la organización con relación a la estructura de recompensa y el apoyo organizativo percibido de la organización; y los comportamientos de liderazgo con referencia en el liderazgo transformacional (Nielsen, Hrivnak y Shaw, 2009).

Mackenzie, Podsakoff y Podsakoff, (2018) mencionan que en esta teoría hay una serie de comportamientos y actitudes positivas en el individuo hacia sus compañeros que le llevan a promover el trabajo en equipo, el altruismo, la cortesía, un clima de paz y la cooperación entre miembros.

El CCO se conceptualiza en un primer momento como un comportamiento individual, refiriendo a esos comportamientos positivos por parte de una persona y que benefician a la organización (Coldwell y Callaghan, 2014), pero cuando ese comportamiento ciudadano es a nivel de equipo, los resultados son aún mejores para la organización (Somech y Khotaba, 2017).

El CCO de un individuo indica a otros que se trata de una persona útil, confiable y cooperativa, y al ser dicho individuo parte de un equipo, el trabajo del grupo es particularmente mejorado, específicamente en equipos donde sus miembros, de modo interno, son altamente dependientes (Rose, 2016).

Teoría de Acción Razonada o Planificada

La teoría de acción razonada o planificada tiene su origen en los 80's y sus teóricos son Fishbein y Ajzen. Esta teoría sostiene que las personas tienen creencias y valores que condicionan la forma en la que actúan, es decir, sus creencias conductuales, sus normativas y cómo toman control de las situaciones los llevan a reaccionar de manera coherente con lo que creen y se refleja en sus comportamientos.

En relación con lo anterior, las interpretaciones que el sujeto realiza de los hechos se derivan automáticamente de creencias que pueden ser erróneas o no reflejar la realidad. Por lo que, las creencias de los individuos producen actitudes, intenciones o comportamientos coherentes con ellas (Geraert, Bernstein, Merckelbach, Linders, Raymaekers, y Loftus, 2008). En este sentido el comportamiento se define como razonado o planificado.

Conceptualización de equipo de trabajo

A los grupos de trabajo se les define como “términos de dos o más individuos que interactúan y dependen entre sí, reunidos para cumplir algún objetivo específico” (Robbins y Coulter, 2014, p.418) o como más de un individuo sosteniendo relaciones interpersonales con otros para lograr metas específicas y la satisfacción de sus necesidades (Mills, 1967; Shaw, 1981). “Los equipos de trabajo constituyen una de las realidades y desafíos inherentes a la administración en el dinámico entorno global de la actualidad” (Robbins y Coulter, 2014, p. 418) y requieren tener su propia estructura organizacional en la cual están determinados sus roles, normas, liderazgo, status, tamaño y formas de interactuar en la organización.

Dentro de las organizaciones existen grupos que son formales e informales. Los grupos informales se construyen naturalmente sin que nadie los organice. Los grupos formales son constituidos por la estructura organizacional para que cumplan con la realización de tareas específicas o trabajos enfocados a los objetivos organizacionales. Los grupos se desarrollan a través de cinco etapas, las cuales son: de formación, tormenta, establecimiento de normas, desempeño y disolución (Robbins y Coulter, 2014). Se comprende que todos los grupos pasan por estas etapas para poder constituirse en equipos de trabajo por lo que el tiempo juega un papel importante en la conformación y continuidad de los grupos o equipos.

Durante las etapas anteriormente mencionadas, los grupos pueden ser de trabajo permanente o de trabajo temporal. Los grupos temporales al finalizar su trabajo tienden a disolucionarse. Los permanentes al atravesar por las cuatro fases aumentan su efectividad. Los altos niveles de conflicto aumentan el nivel de desempeño grupal lo que coincide con lo expresado por Mary Parker Follet, que señala que el conflicto dentro de la organización es algo benéfico y constructivo (Child, 2013), pues funciona como una herramienta que

ayuda a ver las diferentes formas en las cuales se puede resolver una situación (Domínguez y García, 2005).

Siendo así que cuando el líder logra ver las oportunidades que ofrece el conflicto como método, se logra la integración y comprensión de situaciones complejas o de la forma de ser de las personas y puede haber mayor margen de acción y resolución de problemas en las organizaciones; por lo que atender el conflicto reduce la negatividad (Thomas, 1992).

Para que a un grupo se le considera equipo, es necesario que todos los miembros tengan entre sí una comunicación abierta. Al tener buena comunicación los individuos desarrollan: confianza, motivación, seguridad, reconocimiento y aceptación entre pares (Robbins y Coulter, 2014)

Malpica, Rosell y Hoffmann (2014) afirman que: “Un equipo es un reducido número de personas con habilidades complementarias que están comprometidas con un objetivo común de cuyo cumplimiento son mutuamente responsables” (p.71). Cabe destacar que el objetivo común o meta es lo que les mantiene unidos y en compromiso, pues protegen el mismo interés.

Por lo que, la eficiencia de los equipos de trabajo se relaciona con el logro de los objetivos que maximizan a la organización (Rangel-Carreño, Lugo-Garzón y Calderón, 2018). Es decir, el equipo se distingue en el cómo llevan a cabo acciones de forma coordinada y enfocada hacia el alcance de la meta y de esta manera diferencian a la organización con la que colaboran. En consecuencia, los individuos tienen sus propios motivos; sin embargo, su capacidad no siempre es suficiente para lograr sus motivos bajo las limitaciones impuestas por el entorno. Por lo tanto, se utiliza un sistema cooperativo como medio para superar dichas limitaciones (Isomura, 2020).

Dado lo anterior, los equipos pueden ser una ventaja competitiva para las organizaciones porque ellos pueden: “1) Mejorar el desempeño, 2) incrementar la capacidad de respuesta a los clientes, 3) estimular la innovación y 4) aumentar la motivación y satisfacción de los empleados” (Jones y George, 2010, p. 530).

Soria (2004, p. 59) menciona que “el comportamiento humano no se puede encerrar en un solo molde o estructura formal, sino que producirá múltiples diagramas, ya sean de poder, de comunicación, de afiliación” y recalca que “un buen nivel de entendimiento, actitudes favorables e identificación con los objetivos de la empresa, sólo se podrán obtener a través de un programa de relaciones humanas que realmente se aplique en todos los niveles de la organización” (p.30).

Se comprende que los equipos de trabajo están conformados por personas que comparten objetivos y metas en común, siendo estos factores lo que les permite lograr con éxito la labor que desempeñan dentro de una corporación y para la consecución de los resultados que benefician a la institución. La integración y los buenos resultados del equipo generan positividad tanto en sus integrantes como en sus relaciones con otros grupos o personas, distinguiéndose estos equipos como eficaces en las organizaciones.

Características de los equipos de trabajo

Robbins y Coulter (2014) enfatizan que los equipos eficaces se caracterizan por “la unidad de compromiso, buena comunicación, habilidades de comunicación, liderazgo apropiado y apoyo interno y externo” (p. 431). El liderazgo apropiado favorece que los integrantes del equipo aprendan a aprender y desarrollen habilidades interpersonales que los potencializa (Ortega, 2012). Para ello, se requiere de una buena comunicación que permita que el equipo logre los objetivos planteados en la organización y concretar las

estrategias y planes; carecer de una buena comunicación entre los integrantes del equipo, no permite tener una adecuada relación de trabajo.

Por su parte, Beuchot (2017) mencionan que la suma del trabajo individual de cada uno de los integrantes del equipo, aunque esté bien realizado, no incluye los beneficios del trabajo grupal en forma colaborativa, por lo que, la bondad del trabajo en equipo no solo reside en las habilidades de cada persona. En este sentido, Echeverría (2015) coincide en que la forma única de la dinámica de relaciones entre dichas personas (vinculada con el nivel de conectividad y la forma en que cada persona reacciona y se relaciona), potencializa los resultados. Y a su vez, el nivel de conectividad que logran eleva el nivel de desempeño del equipo.

Desde su enfoque, Lester y Evans (2009) señalan que las prácticas colaborativas de un equipo son: más tiempo para realizar la planificación, reflexión entre los integrantes del equipo, habilidades comunicativas, la aceptación, integración y articulación de diferentes opiniones, que cuenten con diversidad y pluralidad de ideas y de formas de enfocar diversas opiniones sobre un mismo tema.

Por otra parte, Ayestarán, Aritzeta y Arospide (2005) señalan que el compromiso es otra característica de los equipos de trabajo, esta característica les permite conformarse y crea una relación entre ellos porque el compromiso genera responsabilidades dentro del equipo y hace que el liderazgo sea compartido. Cuando el liderazgo es el adecuado hace posible la cohesión porque los integrantes perciben una baja diferenciación en la relación dirigente-miembro, la calidad influye en la cohesión del equipo y en el rendimiento de las tareas (Chiniara y Bentein, 2018).

Por lo que, la cohesión es la fuerza de afinidad que une a los integrantes del grupo y que los mantiene trabajando juntos en la búsqueda de los objetivos e indica lo bien que se satisfacen las necesidades afectivas de los miembros (Carron y Bray, 2002).

Por otra parte, la conectividad de los miembros cuando se relacionan entre ellos representa la diferencia en el desempeño de los equipos de trabajo, la conectividad se define como “la capacidad que muestran los miembros del equipo para expandir con sus acciones las acciones de los demás y para expandir sus propias acciones a partir de las acciones de los otros” (Beuchot, 2017, p.182). Esto permite que un grupo de personas se constituya y se integre. Según Echeverría (2015) el éxito de los equipos se sostiene en cómo se relacionan o la dinámica que logran tener entre ellos a través de la calidad de sus conversaciones. Porque el habla es comunicación y afecta el comportamiento, incluso en un contexto impersonal (Watzlawick, Beavin, y Jackson, 1967, p. 4)

La congruencia también juega un papel importante, pues la disparidad entre las acciones de los integrantes y el objetivo provoca que no se alcancen las metas, más aún cuando se colabora teniendo emocionalidades inadecuadas, al respecto Briñol, Horcajo, Díaz, Valle, Becerra y De Miguel (2007) mencionan que el aspecto socioemocional juega un papel importante pues los grupos que son intervenidos para mejorar este aspecto son más eficaces y rinden más. Por lo tanto, “un equipo congruente requiere individuos congruentes” (Beuchot, 2017, p. 213).

En la tabla 2 se muestran las características que determinan a los equipos de trabajo eficientes según el análisis de diversos autores. Puede apreciarse que se trata de conductas y actitudes que favorecen el trabajo en equipo como son la comunicación, motivación, compromiso, manejo del conflicto, ser mejores personas, liderazgo, emocionalidad adecuada y propósito común, entre otras.

Tabla 2

Características del equipo de trabajo eficiente según diversos autores.

Autores	Características
Rangel-Carreño Lugo-Garzón y Calderón (2018)	Liderazgo, coordinación, manejo del conflicto, autonomía, comunicación, sinergia, clima laboral, etc.
Jiménez, K. (2009)	Notable motivación, un considerable compromiso, más ideas, mayor creatividad y mejor comunicación. Buscan ser mejores personas, establecen los objetivos finales, integran personas distintas, están al servicio, tienen propuesta en común, en acuerdo a procedimientos de trabajo, resuelven sus desacuerdos en discusiones abiertas, hay interacción, conocen los intereses de los participantes.
Robbins y Coulter (2014)	La unidad de compromiso, habilidades de comunicación, liderazgo apropiado y apoyo interno y externo.
Lester y Evans (2009)	Más tiempo para realizar la planificación, reflexión entre los integrantes del equipo, habilidades comunicativas, la aceptación, integración y articulación de diferentes opiniones, que cuenten con diversidad y pluralidad de ideas y de formas de enfocar diversas sobre un mismo tema, usar los conflictos como oportunidades.
Bonavia, Molina y Puchol (2015)	Habilidades comunicativas, expresión emocional y aceptación.
Fernández y Winter, 2003., SHRM, 2018., Manfred y Kets, 2005., Malpica, Rossell, y Hoffmann, 2014., Chiang, Hsu y Shih, 2015., Olaisen y Revang, 2018., Donoso y García, 2012).	Comportamientos positivos, propósito común, compromiso, interdependientes, confianza, orientados a la humanidad, técnicos, sistémicos, con liderazgo, comparten conocimientos, habilidades, con calidad, responsables, son personas extrovertidas, con habilidades comunicativas, conocimiento profesional holístico, uso de competencias conversacionales, reflexión de sus actos de habla y acciones, aprendizaje en equipo, conectividad, acciones congruentes.

Nota: Elaboración propia con fundamento en la revisión de la literatura.

Equipos de trabajo Profesor/investigador

Los profesores investigadores forman parte de la sociedad del conocimiento porque generan saberes a nivel nacional y global con el cual contribuyen a la solución de problemas sociales; estas acciones las realizan mediante equipos de trabajo colaborativo académico en donde el apoyo entre sus integrantes es necesario para lograr la meta organizacional (Tobón, Guzmán, Hernández y Cardona, 2015).

Comúnmente, a la agrupación o conjunto de profesores se les define como:

un grupo de personas docentes con un mismo objetivo, con capacidad de autoorganización, que comparten el liderazgo, que tienen distribuidas sus tareas y el marco de toma de decisiones individuales y colectivas y cuya función es la planificación y la coordinación de actividades docentes relativas a un grupo de alumnos/as (López, 2007, p.47).

Esta definición corresponde a un equipo docente clásico, sin embargo, los equipos de cuerpos académicos son profesores que para tener el perfil PRODEP requieren hacer no solo docencia, también realizan investigación, gestionan el conocimiento y proporcionan tutorías.

Estas buenas prácticas de los grupos de profesores o de los equipos de cuerpos académicos, repercuten en los resultados deseados o productividad de los participantes (Durand-Villalobos, 2017) pues, el trabajo en equipos docentes permite que sus integrantes mantengan y se transmitan entre ellos las buenas prácticas (Gómez, Escofet y Freixa, 2014).

Dentro de las buenas prácticas para la gestión y formación de equipos que pueden compartirse y para que funcione, Di Napoli (2010) menciona que se requiere que los integrantes se conozcan como personas y como grupo; llegar a dialogar para conocerse y lograr sinergia al conocerse y saber cómo se relacionan; enfocarse en las personas y no solo en la tarea; ser realistas sobre lo que es posible realizar y conocer las expectativas que permitan encontrar soluciones adecuadas; enfocarse en el proceso para desarrollar un verdadero conocimiento más que en el producto; usar adecuadamente las diferencias y tensiones para desarrollar creatividad; tener claro la diferencia entre tiempo de aprendizaje y tiempo de gestión; evitar guiarse por el hacer pragmático; equilibrar la

interdisciplinaridad y disciplinariedad (Di Napoli, 2010). Lo que significa que el trabajo en equipo es importante y además se requiere que el trabajo individual, en lugar de devaluarse, también se considere como parte de la formación y para poder hacer trabajo colaborativo.

Al respecto, Lodeiro (2011) menciona que para tener una cultura cooperativa fortalecida se requiere desarrollar una individualidad fuerte. Es decir, al conocerse así mismo cómo una persona con capacidades y fortalezas para lograr los objetivos y metas planteadas podrá identificar a integrantes con esas mismas potencialidades y podrá mantener las buenas prácticas.

Para Gómez, Escofet y Freixa (2014) las buenas prácticas docentes son: manejo de conflicto de forma efectiva, contar con disponibilidad de tiempo para el trabajo, buenas relaciones interpersonales a través de la aceptación de lo diferente y las diversas formas de hacer las cosas, facilidad de conversación y de generación de consensos y de la autorreflexión y crítica.

El tipo de cultura profesional docente sobresaliente en un sector pedagógico establece las maneras de asociarse y relacionarse entre los catedráticos. Estas maneras de asociarse y relacionarse adoptadas por los sectores pedagógicos pueden apresurar o demorar su desempeño profesional (García, Herrera, García y Guevara, 2015).

Contextualización sobre los cuerpos académicos

En un inicio en las instituciones de educación superior mexicanas, la generación de conocimientos a partir de las investigaciones fueron esfuerzos personales; tiempo después se identificó que lo óptimo era crear equipos para que los catedráticos produjeran productos académicos, a partir del trabajo colaborativo y multidisciplinar llegando a crearse cuerpos académicos. En otras naciones son identificados como comunidades

académicas o grupos de investigación (Cobos, Carrete y Díaz, 2016) o comunidades epistémicas (Maldonado-Maldonado, 2005., Cobos, Carrete y Díaz, 2016).

Por lo tanto, el objeto de estudio de este trabajo son los profesores que integran los cuerpos académicos en equipos asociados y orientados a metas, objetivos y a la solución de problemas. En los cuerpos académicos la interrelación humana es particularmente compleja por las formas de comunicación, las redes de colaboración nacionales e internacionales que se establecen, los requisitos que tienen que cumplir para agruparse y colaborar, y la importancia que tiene lograr los parámetros de reconocimiento establecidos por las políticas públicas y educativas.

Para la SEP, los cuerpos académicos son definidos como:

grupos de profesores/as de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación de conocimiento, investigación aplicada o desarrollo tecnológico e innovación en temas disciplinares o multidisciplinares, y un conjunto de objetivos y metas académicas. Adicionalmente atienden los programas educativos afines a su especialidad en varios tipos.
(Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017, p.5).

Estos equipos académicos se guían por las normativas y reglamentos del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) y los objetivos de estas políticas se rigen por las políticas educativas internacionales. Este programa se aplica en tres niveles de educación –básica, media superior y superior (SEP, 2017). De manera particular, en el nivel superior requiere que los profesores se agrupen en CA para crear y desarrollar nuevos conocimientos a través del trabajo colaborativo en equipos disciplinarios (López, 2010) y mediante esta integración los CA desarrollan competencias

docentes e investigadoras, se vuelven expertos en su área de conocimiento, se relacionan como equipo y se consolidan como CA (SEP, 2017).

Y dentro de los cuerpos académicos existen tres niveles: CAenF (cuerpos académicos en formación), CAenC (cuerpos académicos en consolidación) y CAC (cuerpos académicos consolidados). Para que un CA sea considerado consolidado, es indispensable que tenga resultados deseados, que se cumplen a través de indicadores de desempeño, los cuales son: publicar en revistas de alto impacto o reconocidas, ser citados y tener número de citas de los trabajos publicados, tener proyectos financiados, contar con tesis dirigidas, hacer aportaciones a la ciencia y tecnología, tener reconocimientos por organizaciones de prestigio, entre otros (SEP, 2017).

Con lo anterior se quiere intervenir o resolver problemas de la sociedad logrando su mejoramiento y beneficio a través de las comunidades educativas e de investigación (Dirección general de educación superior universitaria de la secretaría de educación pública del gobierno federal [DGESU], 2018). Para lograrlo, la DGESU (2018, p.21) busca “profesionalizar a los Profesores de Tiempo Completo (PTC) para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación” (DGESU, 2018, p.1).

Es por ello por lo que los CA han sido objeto de estudio y Flores y Surdez (2019) hacen una organización de las investigaciones realizadas sobre cuerpos académicos en las siguientes categorías: clima organizacional en la productividad científica, trabajo en equipo, problemática de roles en los integrantes de los CA, creación y evolución de los CA, vínculo investigación-docencia, gestión del conocimiento, aspectos humanos que intervienen en la consolidación de los CA y políticas y normativas, las cuales se muestran en la siguiente tabla 3.

Tabla 3
Categorías de estudios sobre los CA.

Categorías estudiadas	No. de trabajos relacionados	Autores
1.-Clima organizacional en la productividad científica	3	Sandoval, Magaña y Surdez (2013); Mazzotti, González y Villafuerte (2011); Medlich (2009).
2.-Problemática de roles en integrantes de CA	5	Beltrán (2015); Surdez, Magaña y Sandoval (2017); Surdez, Magaña y Sandoval (2015); Magaña, Surdez y Zetina (2012); Magaña-Medina, Aguilar-Morales y Sánchez-Escobedo (2014)
3.-Trabajo en equipo	8	Beltrán, Sevilla y Martín (2018); Lobato y De la Garza (2009); Rosales (2016); Dimas, Torres y Castillo (2012); Estrada y Cisneros (2009); Beltrán (2018); Argueta y Jiménez (2017); Mazzotti, González y Vilafuerte (2011).
4.-Creación y evolución de los CA	11	López (2010); Ortega-Díaz, Hernández-Pérez (2016); Pulido, Domínguez y Sandoval (2017); Alvarado, Manjarrez y Romero (2010); Yáñez, Mungarro y Figueroa (2014); Beltrán (2015); Galaz y Gil (2009); Sánchez, Guzmán y Martínez (2010), Rosas, Magaña y Guzmán (2008); Jiménez, Reyes, Montes y Montes (2015); López-Corrales, Camacho-Valdez y Guerrero-Escalante (2015).
5.-Gestión del conocimiento	4	Argueta y Jiménez (2017); Mijangos y Manzo (2012).; Magaña, Aguilar, Surdez y Quijano (2013); Torres y Jaimes (2014).
6.-Vínculo investigación docencia	2	Estrada (2013); Metlich y Arechavala (2011).
7.-Aspectos humanos	8	Sandoval, Magaña y Surdez (2013); Rosales (2016); Dimas, Torres y Castillo (2012); Magaña-Medina, Aguilar-Morales y Sánchez-Escobedo (2014); Aguilar, Magaña y Surdez (2011); Díaz (2009); Beltrán (2018); Cobos, Carrete y Díaz (2016)
8.-Políticas y normativas	9	Surdez, Magaña y Sandoval (2015); Surdez, et. al (2017), Magaña, Surdez y Zetina (2012); Rosales (2016); López (2010); Argueta y Jiménez (2017); Mijangos y Manzo (2012) y Estrada (2013); Metlich (2009)

Nota: tomado de Flores y Surdez (2019).

A continuación, se presentan los temas abordados por los diversos autores antes mencionados. Respecto al clima organizacional en la productividad científica, Sandoval, Magaña y Surdez (2013) concluyeron que en la universidad de estudio la motivación de los profesores hacia la investigación no se ve afectada por el clima de la organización debido a que este es aceptable.

Por su parte, Mazzotti, González y Villafuerte (2011) concluyen que existe incoherencia entre las políticas públicas del PRODEP respecto a lo que se espera de los CA y la implementación de estas políticas en la vida real. Por consiguiente, indican que ante la falta de un ambiente ideal para lograr los objetivos de las políticas del PRODEP, la productividad es ineficiente. Sin embargo, las organizaciones tienen la ventaja de que, mediante una interacción cognitiva, pueden aprender.

A su vez, Metlich (2009) trata sobre diversas circunstancias que afectan la productividad científica de los catedráticos universitarios, entre ellas se encuentra una serie de exigencias organizacionales que implican exceso de trabajo y tareas diversas. Las exigencias son respecto a docencia, investigación, tutorías, cumplimiento de políticas y normas internas o externas; las cuales no permiten aumentar la producción científica.

A partir de los trabajos de investigación antes mencionados, se observa que el clima organizacional tiene impacto en la productividad. Por otra parte, la incoherencia entre las políticas públicas del PRODEP y su implementación en el contexto académico, así como las exigencias organizacionales, provocan que la productividad sea ineficiente. Por consiguiente, las IES deben identificar con interés las características del clima organizacional que existe en los CA.

Respecto al problema de los roles de los integrantes de los CA, Beltrán (2015) efectúa un análisis documental y hace notar que las políticas públicas desarrollan un perfil de profesor para cubrir las necesidades de las IES, pero, el cumplimiento de las políticas

es difícil para el profesor y ante estas situaciones, el catedrático construye sus creencias y valores para dar cumplimiento a las políticas educativas.

En este sentido, Surdez, Magaña y Sandoval (2017) visualizan el problema del desempeño de roles a partir de las insuficiencias en las políticas públicas y aluden que, para los investigadores, los indicadores y lineamientos son confusos. A su vez, Magaña, Surdez y Zetina (2012) opinan que la falta de definición de los roles afecta la satisfacción en el trabajo y las metas de la organización educativa.

Con relación a lo anterior, Magaña-Medina, Aguilar-Morales y Sánchez-Escobedo (2014) hallaron que las diversas tareas que efectúan los profesores les resulta en el síndrome del quemado y sugieren modificar las políticas públicas para que éstas sean más pertinentes y los profesores universitarios realicen solo las tareas necesarias, evitando con ello el agotamiento. Coincidiendo en esta misma línea Surdez, Magaña y Sandoval (2015) mencionan que el conflicto de rol impacta en la realización de las tareas laborales y dificulta el cumplimiento de metas en la organización.

Por lo tanto, lo complicado de las políticas públicas para la evaluación del desempeño de los académicos hace que éstos construyan su propio perfil y creencias del profesor ideal. Se visualiza que una adecuación en las políticas públicas contribuiría a que el rendimiento de los profesores sea mayor, ya que el conflicto y la imprecisión de rol afecta el desempeño de sus actividades.

En cuanto a crear CA nuevos y la manera en que estos se van desarrollando, esto se ha originado para que los CA aumenten su productividad, pero, es difícil eliminar conductas y acciones arraigadas que complican el cumplimiento de las funciones que se solicitan a los profesores de los CA (Beltrán, 2015). Respecto a la evolución de los CA, López (2010) y Sánchez, Guzmán y Martínez (2010) reportan que es pequeño el número

de artículos de investigación que mencionan que se está alcanzando la cantidad de CA en consolidación, conforme a los objetivos.

Por lo que, la inmensa mayoría de los artículos disponibles sobre el surgimiento y evolución de los CA son acerca de los problemas y dificultades que afrontan en cuestiones como: carencia en la formación doctoral (Pulido, Domínguez y Sandoval, 2017), escasez de tiempo dedicado a la investigación e insuficiente vinculación con organismos educativos universitarios (Ortega-Díaz y Hernández-Pérez, 2016; Yáñez, Mungarro y Figueroa, 2014), falta de condiciones académicas y administrativas para el logro de objetivos y metas de los CA (Jiménez, Reyes, Montes y Montes, 2015), desafíos propios de la interculturalidad (López-Corrales, Camacho-Valdez y Guerrero-Escalante, 2015) y características negativas de los integrantes del CA –antigüedad en el puesto laboral, edad de los profesores y carencia en el entendimiento de las reglas de funcionamiento (Rosas, Magaña y Guzmán, 2008).

Por su parte, Alvarado, Manjarrez y Romero (2010) concluyen que un CA con intereses y objetivos comunes enfocados a LGACs (Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento) de algún campo disciplinar y autónomos en tiempo y recursos llevan a una evolución positiva del CA.

Por otra parte, las características de los profesores que se unen a la vida académica en las décadas recientes, tales como una edad de ingreso mayor, más altos grados de estudio y una proporción creciente de mujeres académicas; son circunstancias favorables para la evolución de los CA (Galaz y Gil, 2009).

Se determina que los estudios sobre la evolución de los CA se avocan en cuestiones que complican la consolidación de los CA, aspectos que deben investigarse a

profundidad con metodologías rigurosas para encontrar causas que permitan diseñar intervenciones que lleven a la mejora de los CA.

Con respecto a la Gestión del conocimiento, Argueta y Jiménez (2017) mencionan que la creación del conocimiento, el proceso de gestión en el CA, la tecnología y proceso de gestión en la institución, el trabajo en equipo y la transferencia del conocimiento sostienen una relación fuerte entre ellas. Y no importando el nivel de consolidación del CA, las dimensiones antes mencionadas contribuyen a la aplicación y gestión del conocimiento. A su vez, Argueta y Jiménez (2017) concuerdan con otros autores que para que el conocimiento tácito se transforme en explícito es necesario que existan condiciones de funcionalidad e institucionales, así como los procesos de gestión pertinentes.

Mijangos y Manzo (2012) estudian a los CA consolidados de tres universidades respecto a cómo realizan la gestión del conocimiento y logran conservarse en consolidación. Los CA aplican estrategias como las siguientes: tener una línea de investigación poco acotada y el compromiso de producir, lograr el máximo nivel de habilitación, tener procesos de ingreso, reacomodo y salida de integrantes, y en general, cumplir con las normativas de operación para lograr o mantener la consolidación del CA.

Por su parte Magaña, Aguilar, Surdez y Quijano (2013) analizan cuales son los elementos fundamentales para la gestión del conocimiento en equipos de investigación mediante la adaptación de una herramienta. Sus resultados fueron que no hay elementos fundamentales para la gestión del conocimiento, de acuerdo con la percepción de los profesores. Deducen una cultura incipiente de gestión del conocimiento a partir del análisis de las dimensiones de proceso y capacidad de la gestión del conocimiento. En esta misma categoría de estudio, Torres y Jaimes (2014) concluyen que las TICs pueden apoyar la gestión del conocimiento en los CA, pero, ya que los profesores no las emplean

usualmente en la generación de conocimiento, pierden el valor agregado que estas podrían aportar al proceso de gestión.

Se concluye en esta temática que la gestión del conocimiento se realiza sin importar el grado de consolidación del CA. De igual manera, existe carencia de una cultura basada en la gestión del conocimiento y aunque la tecnología podría serles útil para este proceso, evitan usarla.

Respecto al vínculo investigación-docencia, Estrada (2013) efectúa un análisis de las condiciones que pueden alentar o desalentar la relación entre investigación y docencia. De acuerdo con sus resultados fueron mínimas las evidencias del vínculo entre investigación y docencia a causa de la ausencia de normativas institucionales que rigieran las funciones y atribuciones de los académicos, así como su lugar en la estructura jerárquica y dependencia con el resto de la organización.

Por ello, hace la recomendación de formar marcos estructurales de organización que estimulen el vínculo, habilitar a los académicos en investigación, revisar la conveniencia de funciones tales como docencia, investigación, gestión y tutoría de los profesores; así como analizar cómo impulsar el vínculo y en qué circunstancias. A su vez, Metlich y Arechavala (2011) comentan que las funciones diversas que tienen los académicos (docencia, tutorías y gestión), las cuales tienen mayor importancia en sus centros de trabajo, afectan de modo negativo el interés por la investigación y en consecuencia, la productividad científica.

Por lo tanto, existe la necesidad de reglamentos institucionales que regulen y motiven el vínculo entre investigación y docencia. Lo anterior porque la preponderancia de la docencia, tutorías y gestión, desalientan las actividades de investigación y la productividad científica entre los profesores.

En otro sentido, según los autores, los aspectos humanos que afectan la consolidación de los cuerpos académicos son diversos: escasa comunicación al exterior, esto es, sus trabajos no son compartidos con investigadores externos al CA; tensión para el investigador dado que debe decidir entre trabajo individual o colectivo, a consecuencia de las divergencias en los requisitos de los organismos por los cuales son evaluados (Beltrán, 2018; Rosales, 2016); así como insatisfacción y conflictos entre los miembros del CA porque deben realizar investigaciones que no les parecen atractivas (Sandoval et al., 2013).

A su vez, Dimas, Torres y Castillo (2012) mencionan que se necesita que los profesores sean individuos con mucho compromiso con la educación, por otra parte, Cobos, Carrete y Díaz (2016) dicen que el rechazo de los académicos por los cambios hace complicado que los CA alcancen la consolidación, de igual manera, la falta de conocimientos metodológicos por parte de algunos integrantes. Los autores piensan que es fundamental que los CA se consideren parte de la institución y colaboren en los organismos de forma voluntaria, no forzados por las autoridades de la institución.

Como consecuencia, Magaña-Medina, Aguilar-Morales y Sánchez-Escobedo (2014) mencionan que la carga de trabajo y las presiones por evaluaciones múltiples provocan angustia física y emocional entre los académicos. Además, encontraron que los investigadores tienen poca autorrealización y que, aunque la profesión académica no es considerada riesgosa, se puede presentar el síndrome del quemado, por lo que se debe prestar atención a la salud mental.

Así mismo, Aguilar, Magaña y Surdez (2011) destacan que los académicos viven y sienten emociones positivas y negativas durante el desarrollo de sus actividades académicas, sentimientos que favorecen o complican su trabajo en las IES. Lo anterior son aspectos humanos que influyen en que los miembros de los CA puedan vincularse y

mejorar la calidad de la comunicación y su interrelación como grupo de investigación para la generación y difusión de conocimientos.

En la literatura revisada, los autores sostienen que entre los aspectos humanos que determinan el rendimiento de los profesores se encuentran: las emociones positivas y negativas, la ansiedad, el síndrome de desgaste emocional, la insatisfacción, el conflicto, las tensiones, las creencias, los valores, los intereses y los puntos de vista diversos.

En cuanto a las normativas y políticas que reglamentan el desempeño de los cuerpos académicos, Metlich (2009) efectuó entrevistas a profesores, los académicos mencionaron que los administradores de las instituciones llegar a ser obstáculos para la investigación, puesto que aplican reglamentos confusos y sin precisión, lo cual provoca procesos rígidos y lentos, contrarios a la flexibilidad que en repetidas ocasiones se necesita en la actividad de investigación.

Asimismo, Surdez et al. (2015) y Surdez, Magaña y Sandoval (2017) identificaron incongruencias y discrepancias en la reglamentación y los indicadores de desempeño académico, por lo cual piensan que es necesario realizar cambios a las políticas relacionadas con la función docente y de investigación en México. Rosales (2016) ejemplifica la falta de coherencia entre las políticas del PRODEP y el SNI ya que, mientras el primer programa promueve el trabajo colegiado, el segundo sistema privilegia e incentiva los trabajos individuales o con pocos autores. De hecho, la falta de precisión en los reglamentos genera amplia ambigüedad en los roles diversos que juegan los cuerpos académicos (Magaña et al., 2012).

No obstante, López (2010) opina que es posible la consolidación de los CA, si existen las condiciones internas de organización. Mijangos y Manzo (2012) consideran que para que un CA obtenga o retenga el nivel de consolidación, debe implementar

estrategias que de modo simultáneo permitan el cumplimiento de las reglas de operación institucionales, así como las necesidades del grupo. En contraste, Argueta y Jiménez (2017) ven a cuestiones de tipo institucional, como los procesos y las condiciones, como aspectos condicionantes para que los CA tengan una gestión exitosa del conocimiento y que estos saberes transiten de tácito a explícito.

Por otra parte, Estrada (2013) determina que la vinculación investigación-docencia se encuentra dificultada por la falta de reglamentos institucionales que especifiquen las funciones y facultades de los profesores. Por ello, el autor señala que es necesario contar con marcos estructurales de organización que motiven la relación investigación-docencia.

Se determina que ante los inconvenientes en el funcionamiento de los cuerpos académicos que provocan las incongruencias en los reglamentos, normativas y políticas, se requiere que los organismos reguladores efectúen modificaciones a sus políticas para que sean congruentes con las estrategias definidas e implementadas por los profesores para lograr su consolidación.

Con respecto a los equipos de trabajo, Mazzotti et al. (2011) consideran que es complicado que los grupos colegiados efectúen trabajo colaborativo, y remarcan la oportunidad que tienen las instituciones de aprender de sus retos. Mencionan que en el trabajo investigación-docencia se hacen más esfuerzos individuales que en equipo, por lo que no ha habido éxito. Por su parte, Lobato y De la Garza (2009, p.201) sostienen que: “Los profesores pueden trabajar individual o grupalmente para tomar decisiones”. En este sentido, Dimas, Torres y Castillo (2012), referencian a la ANUIES (2000) diciendo que:

La mayor interacción entre las comunidades académicas permite un proceso continuo de mejoramiento de la calidad educativa; la apertura a la interacción mundial potencia los procesos de transformación de las instituciones educativas, y el surgimiento de nuevos valores en la sociedad permite la construcción de espacios académicos más consolidados (p. 15).

Por lo que, las actividades realizadas en equipo hacen posible la elaboración de productos que posibilitaran a los profesores alcanzar la consolidación de su CA.

Por otra parte, Rosales (2016) menciona que es difícil para el profesor decidir entre pertenecer al SNI o trabajar en un equipo de CA. También dice que se requiere construir criterios mínimos para la interacción entre los integrantes del CA, ya que la carencia de estos criterios no favorece la consolidación.

En esta línea, Estrada y Cisneros (2009) comentan que los cuerpos académicos tienen problemas que les dificulta el trabajo colaborativo sobre temáticas de investigación de interés comunes. Uno de estos problemas es la falta de compatibilidad en sus comportamientos y complejidades para las relaciones personales.

A su vez, Beltrán, Sevilla y Martín (2018) notaron que los académicos no tienen la distinción entre grupo y equipo de trabajo, aunque conocen que es posible tener mejores resultados al unirse. Posteriormente, Beltrán (2018) observó que para ser miembro de un grupo académico se necesita una filiación de trabajo de tipo afectivo, esto es en el sentido de tener los mismos intereses del grupo, haciendo que el trabajo en equipo sea significativo. Al respecto, Argueta y Jiménez (2017) respaldan que el trabajo en equipo es uno de los aspectos que facilita la gestión del conocimiento.

De lo anterior se aprecia que, la mayoría de los que han investigado sobre CA consideran que el trabajo en equipo propicia la generación de conocimientos, el desarrollo tecnológico y la docencia de calidad. Por tanto, se debe continuar estudiando las buenas prácticas del funcionamiento colaborativo de los CA que se encuentran consolidados, para que sean referente de los CA en formación y en consolidación.

A partir de la revisión de la literatura se observa que se tienen identificados muchos factores que dificultan el trabajo en equipo de los CA por lo que se pueden realizar investigaciones que ayuden a solventar esas problemáticas. Asimismo, predominan los artículos de tipo valorativo sobre los empíricos y hay carencia de estudios relacionados con el comportamiento individual y de equipo de los CA, por lo que se visualiza la necesidad de realizar investigaciones empíricas rigurosas sobre CA.

Modelo teórico

Este modelo explica que el comportamiento individual medido a través de la dimensión conducta individual influye en el comportamiento de equipo valorado con las dimensiones cohesión de equipo y gestión colegiada, como se observa en la figura 1.

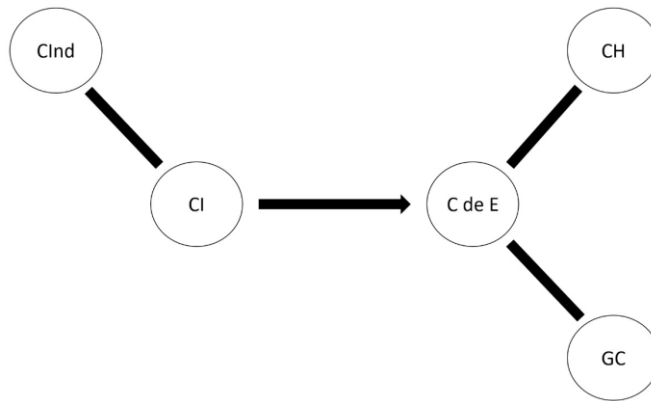


Figura 1. Modelo teórico. CI = Comportamiento Individual, CInd =Conducta individual, C de E = Comportamiento de Equipo, CH = Cohesión de Equipo, GC = Gestión Colegiada.

Capítulo III. Método

Tipo de investigación

Este estudio se realizó desde un enfoque metodológico cuantitativo, que busca medir las variables y sus relaciones. El enfoque cuantitativo es deductivo e hipotético, se formula la hipótesis de investigación, se basa en la teoría que sustenta la operacionalización de las variables, se recopilan los datos a analizar mediante la aplicación de un instrumento y se hace una interpretación para comprobar las hipótesis (Keerlinger y Lee, 2002).

Diseño

Este estudio tuvo un alcance no experimental, transeccional, descriptivo, correlacional y causal a través de la aplicación de cuestionarios a profesores investigadores pertenecientes a los cuerpos académicos de una institución de educación superior pública del sureste de México. La aplicación del instrumento fue de única vez por lo que es un estudio de corte no experimental y transversal.

Población

Para identificar a los sujetos de estudio se utilizó información proporcionada por la (DGESU, 2020), en donde se determina que los cuerpos académicos son profesores investigadores pertenecientes a una institución de educación superior y que llevan a cabo trabajo colaborativo académico.

La población la integraron 325 profesores investigadores pertenecientes a 82 cuerpos académicos en 12 divisiones académicas de una universidad pública estatal del sureste de México (DGESU, 2020) en donde existen solo 19 CAC. Véase tabla 4 para conocer el número de CA y su nivel de consolidación agrupados por División Académica.

Tabla 4
Número de Cuerpos Académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

División Académica	CAEF	CAEC	CAC	CANTIDAD
División Académica de Ciencias Agropecuarias	2	3	1	6
División Académica de Ciencias Básicas	1	2	4	7
División Académica de Ciencias Biológicas	1	8	5	14
División Académica de Ciencias de la Salud	1	6	1	8
División Académica de Ciencias Económico-Administrativas	2	5	2	9
División Académica de Ciencias Sociales y Humanidades	1	3	2	6
División Académica de Educación y Artes	1	5	1	7
División Académica de Ciencias y Tecnologías de la Información	2	4	1	7
División Académica de Ingeniería y Arquitectura	3	6	2	11
División Académica Multidisciplinaria de Comalcalco	2	0	0	2
División Académica Multidisciplinaria de los Ríos	2	2	0	4
Total	18	45	19	82

Nota: Tomado de UJAT (2020). CAEF= Cuerpos académicos en formación, CAEC= Cuerpos académicos en consolidación, CAC= Cuerpos académicos consolidados.

Muestra

Debido a que la población es pequeña y previendo que no todos los integrantes estuviesen dispuestos a participar, se optó por realizar un censo, por lo tanto, se aplicó el instrumento de investigación a 325 profesores pertenecientes a CA, de los cuales accedieron a contestarlo 240 profesores lo que significa el 73.84% del total de la población. El rango de edad de los participantes encuestados está entre 32 a 72 años. De los cuales 132 (55%) son hombres y 108 (45%) mujeres.

En la población hay 102 profesores que pertenecen al SNI (42.5%), 36 profesores (15%) son candidatos, 60 son nivel I (25%), 3 son nivel II (1.3%) y 141 no pertenecen al SNI siendo estos el (58.8%). En el programa de PRODEP 217 (90.4%) profesores tienen este perfil y 23 profesores (9.6%) no lo tienen. Los participantes cuentan con estudios de posgrado siendo 32 (13.3%) profesores con grado de maestría, 193 (80.4%) de doctorado y 15 profesores (6.3%) posdoctorados.

Con respecto al área del conocimiento: 41 profesores (17.1) son de física, matemáticas y ciencias de la tierra, 29 (12.1%) de biología y química, 13 (5.4%) son de medicina y salud, 45 (18.8%) del área de humanidades y de la conducta, 45 (18.8%) de sociales y económicos, 31 (12.9%) biotecnología y agropecuarias y 36 (15%) de ingeniería e industria.

Hipótesis estadísticas

H₁ El comportamiento individual influye de manera positiva y significativa en el comportamiento de equipo

H₂ Existen diferencias significativas de comportamiento individual en los CA de acuerdo con su nivel de consolidación.

H₃ Existen diferencias significativas de comportamiento de equipo en los CA de acuerdo con su nivel de consolidación.

Proceso de recolección de la información

Se solicitaron permisos y autorización a los Coordinadores de Investigación de las 12 Divisiones Académicas de la universidad bajo estudio mediante oficio, en donde se les informó de los objetivos y propósitos de la investigación. Se les comunicó a los

Coordinadores que posteriormente se les entregaría un informe ejecutivo de los resultados al finalizar la investigación.

A cada profesor participante se le comunicó el propósito del estudio y se les garantizó la confidencialidad en el manejo de la información que facilitaban y se les avaló con carta de confiabilidad que los datos proporcionados sólo serían usados con fines de investigación.

La administración de los cuestionarios se realizó de dos formas, la mayoría de estos se administraron de manera directa, en la sala de maestros, cubículos, laboratorios, y a través de reuniones que convocaron los coordinadores de las divisiones; otra vía electrónica (usando Google forms y correo electrónico). El cuestionario de forma individual se contestó en un tiempo aproximado de 15 minutos.

Instrumentos

Escala de Comportamiento Individual en Cuerpos Académicos (ECICA)

Para medir la variable Comportamiento Individual se utilizó la Escala de Comportamiento Individual en Cuerpos Académicos (ECICA) esta escala es de elaboración propia con base en la revisión de la literatura (Bonavia, Molina y Puchol, 2015). La escala es de tipo Likert, y está compuesta por seis ítems (Ej. Soy tolerante con las ideas de los demás) y se evalúa a través de cinco puntos: 1 “nunca”, 2 “casi nunca”, 3 “en ocasiones”, 4 “casi siempre” y 5 “Siempre”. En la tabla 5 se observa las especificaciones de la Escala ECICA con respecto a la variable Comportamiento Individual.

Tabla 5
Tabla de especificaciones de la Escala ECICA.

Variable	Concepto	Ítems
Comportamiento Individual	Las acciones individuales que facilitan o dificultan el funcionamiento del equipo de trabajo [CA] (yo).	1. Aprecio las opiniones de los demás. 2. Soy tolerante con las ideas de los demás. 3. Estoy dispuesto a ceder para trabajar en equipo. 4. Me esfuerzo por generar un ambiente de confianza 5. Presto atención a las ideas de los colegas. 6. Soy flexible para adaptarme a los proyectos del equipo.

Nota: Elaboración propia con base en la revisión de la literatura (Bonavia, Molina y Puchol, 2015).

Escala de Comportamiento de Equipo en Cuerpos Académicos (ECECA)

Para medir la variable Comportamiento de Equipo se utilizó la Escala de Comportamiento de Equipo en Cuerpos Académicos (ECECA) esta escala es de elaboración propia con base en la revisión de la literatura (Ficapal-Cusi et. al 2014). La escala es de tipo Likert de cinco puntos: 1 “nunca”, 2 “casi nunca”, 3 “en ocasiones”, 4 “casi siempre” y 5 “Siempre”. La cual está compuesta por dos dimensiones: Cohesión de Equipo con 5 ítems (Ej. Confiamos en los demás) y Gestión Colegiada integrada con 5 ítems (Ej. Nombramos en equipo al líder del cuerpo académico), todos los ítems y las dimensiones se observan en la tabla 6.

Tabla 6

Tabla de especificaciones de la Escala de Comportamiento de Equipo en Cuerpos Académicos

Variable	Concepto	Dimensión	Concepto	Ítems
Comportamiento de equipo	Se refiere al comportamiento o formas de interactuar, reaccionar o relacionarse en el equipo [CA] como un todo (Nosotros)	Cohesión de equipo	Tendencias a ser un equipo unido para alcanzar las metas del CA	1. Mantenemos una actitud cooperativa. 2. Confiamos en los demás. 3. Dialogamos para conocernos. 4. Conversamos abiertamente sobre los desacuerdos. 5. Resolvemos los conflictos como equipo.
		Gestión colegiada	Es el grado en que los miembros del CA toman decisiones en equipo	6. Evaluamos los resultados colaborativos para tomar decisiones. 7. Nombramos en equipo al líder del CA. 8. Decidimos en equipo quien ingresa o deja el CA. 9. Decidimos en equipo como se reparten los apoyos. 10. Decidimos en equipo quienes serán los responsables de las actividades.

Nota: Elaboración propia con base en la revisión de la literatura (Ficapal-Cusí et. al 2014).

Pilotaje

El pilotaje consistió en una aplicación de las primeras escalas ECICA y ECECA que se construyeron (ver anexo F) a 105 profesores integrantes de CA. A los participantes se les garantizó la confidencialidad y anonimato en el manejo de la información y se les explicó que sólo sería usada con fines académicos. La administración de los cuestionarios se hizo a través de una entrega personal de los mismos y algunos de forma electrónica.

Fiabilidad

A la información obtenida en la prueba piloto (105 participantes) se le aplicó el Alpha de Cronbach que reportó en la escala ECICA un valor global de .73 que se considera aceptable de acuerdo con George y Mallery (2003) y Martínez, Hernández y Hernández (2006). La dimensión Reacción Emocional reportó una fiabilidad de .57 que se considera baja, por lo tanto, se eliminó de la escala. La dimensión Conducta Individual reportó una fiabilidad de .80 que es aceptable. Estos resultados llevaron a que la escala ECICA sea unidimensional (Cuervo., Vázquez., Acuña., y Murrieta, 2019).

Después de haber verificado que no existiesen datos perdidos, datos atípicos y que hubiera normalidad (235 participantes) se aplicó la prueba de Alpha de Cronbach y el valor reportado fue de .79. Se tomó en cuenta la columna “Alpha de Cronbach si el elemento se ha suprimido” en el SPSS y el ítem 9 se eliminó, quedando un valor global de .81. Luego de realizar el análisis factorial confirmatorio el valor reportado fue de .77 siendo un nivel de fiabilidad aceptable según George y Mallery (2003) y Martínez, Hernández y Hernández (2006).

Con respecto a la escala ECECA, en la información obtenida de la prueba piloto (105 participantes) los resultados del Alpha de Cronbach reportaron un valor global de .91 que se considera elevado (George y Mallery (2003) y Martínez, Hernández y

Hernández (2006). Para la dimensión Cohesión de Equipo un valor de .86 y para Gestión Colegiada un valor de .85.

Cabe mencionar que al aplicar la prueba de Alpha de Cronbach y después de haber verificado que no existiesen datos perdidos, datos atípicos y que hubiera normalidad en el total de los participantes (235) los valores reportados son en el análisis global .89, en la dimensión Cohesión de Equipo .85 y en la dimensión Gestión Colegiada .81, y al realizar el análisis factorial confirmatorio los valores observados son los que se muestran en la tabla 7.

Tabla 7

Resultados del cálculo del Alpha Cronbach (α) de la variable Comportamiento de Equipo

Variable global	Alpha de Cronbach
CE	.87
Dimensiones	
CHE	.82
GC	.81

Nota: Variable: CI = Comportamiento de Equipo, incluye las dimensiones: CHE = Cohesión de Equipo; GC = Gestión Colegiada.

Validez

De contenido: juicio de expertos.

Para la validez de contenido de las escalas se le pidió a un grupo de cuatro expertos que valorasen el contenido de los conceptos y la pertinencia de los ítems a fin de medir los constructos Comportamiento Individual y Comportamiento de Equipo en el contexto de profesores investigadores pertenecientes a cuerpos académicos, según lo sugerido por DeVellis, 2012; Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, (2008).

Contándose con el apoyo de tres psicólogos expertos en equipos de trabajo y comportamientos humanos que han trabajado con cuerpos académicos y una profesora

investigadora de una universidad pública del sureste mexicano, con amplia experiencia en investigación y que ha trabajado temas de cuerpos académicos.

A dichos expertos, se les proporcionó las escalas que se construyeron por primera vez que estaba conformada por la variable Comportamiento Individual, misma que se pretendía medir con dos dimensiones: reacción emocional y conducta individual, así como la Escala de Comportamiento de Equipo conformada con las dimensiones Cohesión de Equipo y Gestión Colegiada. Los parámetros de evaluación que se proporcionaron a los expertos fueron: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. La valoración que realizaron fue cualitativa directa.

Con base en las observaciones, los expertos estuvieron de acuerdo con la Escala de la variable Comportamiento Individual así mismo con la Escala de Comportamiento de Equipo, haciendo correcciones a los ítems de ambos instrumentos sobre la redacción, comprensión de los conceptos y adaptación de estos al contexto del trabajo colaborativo académico propio de los CA.

De estructura: Análisis Factorial Exploratorio

Se realizó análisis factorial exploratorio con el método de extracción de Máxima Verosimilitud y rotación oblimin directo para observar la validez de constructo (estructura interna) según Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Los resultados del Análisis Factorial Exploratorio de la Escala ECICA se observan en la tabla 8.

Tabla 8
Análisis factorial de la variable Comportamiento individual

Ítems	M	DS	F1	h^2
1. Aprecio las opiniones de los demás	4.64	.56	.51	.26
2. Soy tolerante con las ideas de los demás.	4.51	.63	.56	.32
3. Estoy dispuesto a ceder para trabajar en equipo.	4.21	.81	.54	.30
4. Presto atención a las ideas de los colegas.	4.69	.57	.68	.47
5. Soy flexible para adaptarme a los proyectos de equipo	4.54	.59	.71	.51
6. Me esfuerzo por generar un ambiente de comunicación	4.51	.54	.70	.49
7. Me esfuerzo por generar un ambiente de confianza	4.47	.80	.65	.42

Nota: la prueba de esfericidad de Bartlett sig. ($\chi^2 = 474,763$ KMO de .844 y $gl=21$, $p < .000$), varianza de 39.80% es aceptable, M=media, DE= desviación estándar. F1= variable Comportamiento Individual.

Se puede observar que la mayoría de las comunalidades son mayores al .30 y son las que se pueden explicar al menos en el modelo. El ítem 1 reportó una comunalidad por debajo de .30. Este modelo explica el 39.80% de la varianza que se considera aceptable porque está arriba del .30%, de acuerdo con Comrey (1973).

Se reporta la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 474,763$ KMO de .844 y $gl=21$, $p < .000$). El KMO está arriba de 0,5 (Cea, 2004; Martínez et al., 2006) indicando que sí puede utilizarse el análisis factorial de los datos muestrales.

Se observa que todas las cargas factoriales son superiores a .30 lo que se considera el mínimo aceptable de acuerdo con lo definido por Morales (2011) y en el criterio de inclusión de los ítems se consideraron los pesos factoriales mayores a 0.30, para reflejar la solidez teórica del reactivo (Hair, Anderson, Tatham, y Black, 1999). La carga factorial mayor es de .71 y la menor de .51, en términos de relevancia práctica se puede considerar satisfactoria.

Los resultados del Análisis Factorial Exploratorio de la Escala ECECA se observan en la tabla 9.

Tabla 9
Análisis factorial exploratorio de la variable Comportamiento de equipo

Ítems	M	DE	F1	F2	h^2
1. Mantenemos una actitud cooperativa	4.49	.78	.74		.56
2. Confiamos en los demás	4.33	.70	.47		.23
3. Dialogamos para conocernos.	4.32	.92	.72		.47
4. conversamos abiertamente sobre los desacuerdos.	4.07	1.04	.74		.56
5. Resolvemos los conflictos como equipo	4.31	.85	.80		.63
6. decidimos en equipo las actividades que se van a realizar	4.35	.83	.41		.56
7. evaluamos los resultados individuales para tomar decisiones	4.07	1.02	.39		.38
8. evaluamos los resultados colaborativos para tomar decisiones	4.30	.92		.42	.50
9. nombramos en equipo al líder del cuerpo académico	4.44	1.01		.70	.42
10. Decidimos en equipo quien ingresa o deja el CA	4.54	.96		.55	.31
11. decidimos en equipo como se reparten los apoyos.	4.30	1.03		.80	.64
12. decidimos en equipo quienes serán los responsables de las actividades	4.47	.88		.68	.67

Nota: la prueba de esfericidad de Bartlett sig. ($\chi^2 = 1296.20$, KMO de .903 y $gl=66$, $p < .000$), varianza de 49.52% es aceptable. M=media, DE= desviación estándar, h^2 = comunalidades, M = media, DE = desviación estándar, F1= cohesión de equipo, F2 Gestión colegiada.

Se encontró que este modelo explica 49.52% de la varianza, la cual se considera aceptable porque está arriba del 30%, de acuerdo con Comrey (1973). Se puede observar que la mayoría de las comunalidades son mayores al .30 que pueden explicar al modelo a excepción de la P2 que es la menos explicada. Se observa que las cargas factoriales son aceptables de acuerdo con lo definido por Morales (2011) que es .30; se encontró una carga factorial mayor de .80 y una menor de .39.

De estructura: Análisis Factorial Confirmatorio

Se realizó un análisis factorial confirmatorio para la Escala ECICA utilizando el método de estimación de Máxima verosimilitud (ML). Los resultados del AFC sugieren un buen ajuste global a los datos del modelo de medición unidimensional propuesto en donde los valores obtenidos son favorables (Cuervo, Vázquez, y Murrieta, 2019), y se observan en la Tabla 10.

Tabla 10
Pruebas de Bondad

Medidas	Valor favorable	Valor obtenido
CMIN/DF (Chi-Square to degrees of freedom/ la razón de chi-cuadrado sobre los grados de libertad	<2.1	.51
RMSR	< 0.05	0.01
GFI	≥0.90	0.99
TLI	>0.90	1.02
RFI	>0.90	0.97
NFI	>0.90	0.98
CFI	>0.95	1.00
AGFI	>0.90	.98
RMSEA	<0.05	.00

Nota: Raíz Cuadrada de la Media de Residuos Cuadrados (RMSR), Índice de Bondad de Ajuste (GFI), Índice de Tucker-Lewis (TLI), Índice de Ajuste Comparativo (CFI), Índice de Bondad de Ajuste Ajustado (AGFI), Error de la Raíz Cuadrada de la Media de Aproximación (RMSEA), índice de Ajuste Relativo (RFI), Índice de Ajuste Normalizado (NFI).

Se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio para la Escala ECECA utilizando el método de estimación de Máxima verosimilitud (ML). Los resultados del AFC

sugirieron un buen ajuste global a los datos del modelo de medición multidimensional propuesto en donde los valores obtenidos son favorables (Cuervo, Vázquez, y Murrieta, 2019) como se observa en la Tabla 11.

Tabla 11
Pruebas de Bondad de Ajuste

Medidas	Valor favorable	Valor obtenido
CMIN/DF (Chi-Square to degrees of freedom/ la razón de chi-cuadrado sobre los grados de libertad	<2.1	1.74
RMR	< 0.05	0.03
GFI	≥0.90	0.95
TLI	>0.90	0.96
RFI	>0.90	0.92
NFI	>0.90	0.94
CFI	>0.95	0.96
AGFI	>0.90	.91
RMSEA	<0.05	0.05

Nota: Raíz Cuadrada de la Media de Residuos Cuadrados (RMSR), Índice de Bondad de Ajuste (GFI), Índice de Tucker-Lewis (TLI), Índice de Ajuste Comparativo (CFI), Índice de Bondad de Ajuste Ajustado (AGFI), Error de la Raíz Cuadrada de la Media de Aproximación (RMSEA), índice de Ajuste Relativo (RFI), Índice de Ajuste Normalizado (NFI).

Métodos y procesos para análisis de la información

Los datos que se obtienen de los cuestionarios se capturaron en una base de datos en el programa IBM SPSS versión 25. Con esta información, se elaboran los descriptivos del comportamiento individual y del comportamiento de equipo.

Posteriormente, se realizó un Análisis de Varianza, para establecer diferencias estadísticas entre las variables de comportamiento individual y comportamiento de equipo por nivel de consolidación de CA. Seguidamente, se aplicaron un análisis de correlación de Pearson entre las variables y dimensiones de estudio. Finalmente se efectuó un análisis de Regresión para medir la influencia del comportamiento individual en el comportamiento de equipo.

Capítulo IV. Resultados

Caracterización de la muestra bajo estudio

La población la integraron 325 profesores investigadores pertenecientes a 82 cuerpos académicos en 12 divisiones académicas de una universidad pública estatal del sureste de México (DGESU, 2020). Se intentó hacer un censo por participantes voluntarios, pero respondieron el cuestionario 240 que son casi el 74% de la población total, de los cuales se descartaron 5 cuestionarios que eran datos atípicos, quedando un total de 235 cuestionarios respondidos.

Las características de la muestra de estudio final (235 encuestados) se observan en las tablas 12, 13 y 14 de la información que se obtuvo con estadística descriptiva a través de distribución de frecuencias.

Tabla 12
Distribución de la muestra por edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
De 32 a 40 años	27	11.5%
De 41 a 49 años	87	37%
De 50 a 58 años	74	31.5%
De 59 a 72 años	47	20%
Total	235	100%

Nota: Datos obtenidos a través del programa IBM SPSS Statistics para Windows. Versión 25.0

La mayoría de los profesores tiene una edad promedio entre 41 a 49 años (37%) y los rangos de edad en los extremos son los de menor y mayor porcentaje, esto es, los más jóvenes el 11.5% y los de mayor edad son el 20%.

Tabla 13
Distribución de la muestra por género.

Género	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	128	54.5%
Femenino	107	45.5%

Total	235	100%
-------	-----	------

La mayoría de los participantes son hombres (54.5%).

Tabla 14
Nivel de consolidación de los CA.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
En formación	46	19.6%
En consolidación	117	49.8%
Consolidado	72	30.6%
Total	235	100%

El 69.4% de los CA no han logrado el nivel de Consolidado.

Pruebas estadísticas para alcanzar los objetivos de estudio y las hipótesis de investigación.

Descriptivos

La medición del Comportamiento Individual y Comportamiento de Equipo de los cuerpos académicos se observa en la tabla 15 y 16.

Tabla 15
Análisis descriptivo de la dimensión que conforma la variable Comportamiento Individual.

Dimensión	N	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Comportamiento Individual	235	2.17	2.83	5.00	4.50	0.45

Los resultados reportan un Comportamiento Individual adecuado para el trabajo en Equipo.

Tabla 16

Análisis descriptivo de las dos dimensiones que conforman la variable Comportamiento de Equipo

Dimensiones	N	Rango	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Cohesión de equipo	235	3.40	1.60	5.00	4.26	.65
Gestión Colegiada	235	3.80	1.20	5.00	4.41	.69

Se observa que la media más baja se reporta en la dimensión Cohesión de Equipo.

Variabilidad

Para analizar las diferencias de las muestras poblacionales por nivel de cuerpo académico (en formación, en consolidación y consolidado), se utilizó la prueba ANOVA.

La prueba ANOVA de Comportamiento Individual reportó una diferencia estadísticamente significativa [$F(2,232)=5.82$ $p<0.003$]. Con respecto a esta variable en la prueba post hoc HSD Tukey. Se observa el contraste por pares de variables duplicadas (1-2, 2-1), en este caso en CA en Formación - con el CA en Consolidación.

Sin embargo, solo el 4.8% de la variabilidad en el Comportamiento Individual se puede explicar por el nivel de Consolidación de los CA (ver tabla 17 y 18).

La variable Comportamiento de Equipo no reportó una diferencia estadísticamente significativa [$F(2,232)=2.76$ $p<0.065$], como se observa en la tabla 17.

Tabla 17

Comparación de las medias poblacionales de las variables Comportamiento Individual y Comportamiento de Equipo por nivel de consolidación del cuerpo académico

Variables	Nivel de CA	M	DE	F (2,232)	p	η^2
Comportamiento Individual	CAen F	4.32	0.52	5.82	0.003	0.048
	CAenC	4.59	0.42			
	CAC	4.49	0.43			
Comportamiento de Equipo	CAF	4.15	0.64	2.76	0.065	----
	CAenC	4.37	0.61			
	CAC	4.39	0.53			

Nota: *p.05 **p.01 ***p.001; CAenF=Cuerpos Académicos en Formación, CAenC=Cuerpos Académicos en Consolidación, CAC=Cuerpos Académicos consolidados.

Tabla 18

Contraste de las variables Comportamiento Individual y Comportamiento de Equipo mediante la prueba Post Hoc HSD Tukey

Variable Comportamiento Individual						
(I) nivel de cuerpo académico	(J) nivel de cuerpo académico	Diferencia de medias (I-J)	Desv. Error	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
en formación	en consolidación	-.26508*	0.07802	0.002	-0.4491	-0.081
	consolidado	-0.16928	0.08463	0.114	-0.3689	0.0303
en consolidación	en formación	.26508*	0.07802	0.002	0.081	0.4491
	consolidado	0.0958	0.06716	0.329	-0.0626	0.2542
consolidado	en formación	0.16928	0.08463	0.114	-0.0303	0.3689
	en consolidación	-0.0958	0.06716	0.329	-0.2542	0.0626

*. La diferencia de medias es significativa en el nivel *p.05 **p.01 ***p.001

Correlación

Para efectuar el análisis de correlación, se recurrió al uso de una escala de Likert y se agruparon los ítems que conforman a las variables y de esa manera, trabajar con ellas. La ventaja de esta acción es que permite recodificar variables de tipo rango a variables de escala para cumplir de una mejor manera los supuestos requeridos para la regresión lineal.

Para medir la relación entre las variables de estudio se aplicó la prueba de coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados se observan en la tabla 19.

Tabla 19
Media, desviación estándar y correlación de las variables de estudio

Medida	M	DE	1	2
1 Comportamiento Individual	4.50	.45	-	.59**
2 Comportamiento de Equipo	4.34	.60	.59**	-

** . La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Se encontró una correlación positiva 59.8% de fuerza de correlación entre la variable comportamiento individual y la variable comportamiento de equipo, que de acuerdo con los académicos del área de ciencias sociales se considera fuerte (Hemphill, 2003), con un nivel de significancia de .001.

Regresión lineal

El propósito de la investigación fue evaluar la influencia del comportamiento individual en el comportamiento de equipo de los cuerpos académicos lo que se realizó a través de un análisis de regresión lineal.

Supuestos para el análisis de regresión.

Normalidad de los datos.

Para probar el supuesto de normalidad de los datos se recurrió a obtener los gráficos Q-Q Plot (ver apéndice G), que es “una técnica gráfica para la prueba de normalidad de un conjunto de datos” (Castillo y Lozano, 2007, p.1) esta prueba se realizó porque la normalidad en ambas variables es necesaria, ya que es un supuesto fundamental para el análisis multivariante (Hair et al. 1999).

Prueba de Homocedasticidad.

Para la comprobación de este supuesto se recurre a la prueba de Levene como se muestra en la tabla 20.

Tabla 20
Prueba de Homocedasticidad de Levene

		F	<i>p</i>
Comportamiento Individual	Se asumen varianzas iguales	0.046	0.230
Comportamiento en Equipo	Se asumen varianzas iguales	3.728	0.982

La prueba de Levene asume varianzas iguales y el valor de significancia debe ser mayor a 0.05 para comprobar este supuesto. Como puede observarse en la tabla anterior, ambas variables cumplen con el supuesto de homocedasticidad porque tienen una significancia superior a lo establecido (0.230, 0.982 respectivamente).

Multicolinealidad.

Con respecto a la colinealidad de las variables que integran el análisis, se obtiene los resultados de los valores de Tolerancia a 1 y el factor de inflación de varianza es menor de 10, lo que nos indica ausencia de colinealidad, cumpliendo con el supuesto (Visauta, 2007).

Independencia de los residuos.

La independencia de los residuos (es decir, que éstos se generan de manera aleatoria y no por resultado del cálculo). El estadístico de Durbin Watson es de 1.9 lo que se considera aceptable e indica la independencia de los residuos. Los valores del índice de Durbin Watson para aceptar la independencia de los residuos son de 1.5 a 2.5 (Blanco-Ariza, Vásquez-García, García-Jiménez, y Melamed-Varela, 2020).

Los resultados obtenidos del análisis de regresión en el paquete estadístico SPSS, se muestran en la tabla 21.

Tabla 21
Resumen del análisis de regresión del Modelo que explica la influencia del Comportamiento Individual sobre el Comportamiento de Equipo

Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		95,0% CI		R^2	ΔR^2	p
	B	Desv. Error	β	Límite inferior	Límite superior				
(Constante)	0.77	0.315		0.15	1.39			.014	
Comportamiento Individual	0.79	0.069	0.59***	0.65	.92	35.7	.35***	.000	

Nota: $R^2 = 35$ (N=235, * $p < .05$, ** $p < .010$, *** $p < .001$), CI=intervalo de confianza para β

De la tabla de resultados mostrada anteriormente se puede observar que el modelo propuesto explica el 35.7% de la varianza de los datos (R^2). En el modelo paso por paso se está explicando un 59.8% del comportamiento de equipo con el comportamiento

individual, lo que demuestra que hay una influencia del comportamiento individual en el comportamiento de equipo. Esta influencia es positiva y significativa en un .000.

Capítulo V. Discusión y Conclusión

Discusión

Los datos del análisis factorial confirmatorio permitieron demostrar el modelo teórico propuesto en el diseño de esta investigación realizada a los profesores investigadores pertenecientes a cuerpos académicos de una institución pública del sureste mexicano.

La investigación empírica permitió contestar las preguntas de investigación y alcanzar los objetivos planteados. En relación con el primer objetivo consistente en determinar la influencia del comportamiento individual en el comportamiento de equipo se encontró a través de un análisis de regresión lineal que el comportamiento en equipo puede ser explicado casi en su mayoría por el comportamiento individual.

Este resultado coincide con lo expresado por Lodeiro (2011) que argumenta que para tener una cultura cooperativa fortalecida se requiere desarrollar una individualidad fuerte. Esto es, si un individuo integrante de un equipo de trabajo aprecia las opiniones de los demás, es tolerante con las ideas de otros, es capaz de ceder (cuando es razonable) para facilitar el trabajo y se esfuerza por generar un ambiente de confianza, entonces se fortalece la colectividad.

La investigación permitió conocer que prevalece una relación mutua y fuerte entre el comportamiento individual y el comportamiento de equipo demostrado en el análisis de correlación, lo que coincide con las conclusiones de la teoría de las relaciones humanas sobre que las influencias del grupo, es decir las normas y sentimientos grupales, afectan significativamente al comportamiento individual (Kondalkar, 2020) y con lo que postulan Mackenzie, Podsakoff y Podsakoff (2018) el comportamiento y actitudes positivas del individuo hacia sus compañeros le llevan a promover el trabajo conjunto y la cooperación entre los miembros, lo cual también está en consonancia con la teoría del comportamiento ciudadano organizacional (Somech y Khotaba, 2017).

El segundo objetivo fue evaluar las diferencias significativas del comportamiento individual según el nivel de consolidación de los CA encontrándose a través de una prueba ANOVA una diferencia estadísticamente significativa entre los cuerpos académicos en formación y en consolidación. Es posible que este resultado se deba a que los individuos que tienen interés y están luchando por alcanzar mayores niveles de reconocimiento (generalmente los integrantes de CA en formación) tienden a mostrar una conducta individual más disponible para lograr la integración, esta inferencia se hace considerando la aportación de Maslow (1954) en donde menciona que, si la persona no siente que una necesidad está satisfecha, esta carencia le lleva acciones que definen su actuar ante este hecho. Cuando la necesidad se satisface se detiene la conducta que producía la insatisfacción de la necesidad y el individuo ejecuta nuevos comportamientos con base a las necesidades presentes.

El tercer objetivo consistió en evaluar las diferencias significativas del comportamiento de equipo con el nivel de consolidación de los cuerpos académicos, en donde se reporta que no existen diferencias significativas considerando los diferentes niveles de consolidación de los cuerpos académicos. Por tanto, las prácticas que llevan a la cohesión de estos grupos y la gestión colegiada se realizan en los CA sin importar su nivel. Esto puede deberse a que todos los CA tienen acercamiento a la misma capacitación, lo cual comprende el acceso a conocimientos, competencias y aptitudes que les hace posible alcanzar sus objetivos y a la difusión de políticas públicas de evaluación (Torrelles, Coinciduras, Isus, Carrera, París y Celas, 2011), por lo que el contexto posiblemente condiciona el comportamiento grupal de los CA sin importar su grado de consolidación.

Se encontró comportamiento individual favorable lo que de acuerdo con el modelo influye en el resultado también positivo de comportamiento de equipo, siendo la

gestión colegiada donde se demuestra un mejor desempeño, lo que denota que el individuo influye en el equipo como menciona Chiavenato (2017).

Las acciones de comportamiento individual permiten la conectividad entre los integrantes porque las capacidades individuales favorecen la expansión de las acciones de los demás (Beuchot, 2017) y a la vez las acciones de los demás expanden las acciones de los individuos, lo que se confirma con los resultados de correlación de esta investigación y coincide con Echeverría (2015) que sostiene que la dinámica de los grupos favorece su integración.

Conclusión

Se concluye que existe una correlación positiva entre ambos comportamientos; por consiguiente, cuando se tiene un comportamiento individual favorable se dará un comportamiento de equipo en el mismo sentido. Esta influencia es positiva y significativa en un .000.

En lo que se refiere al comportamiento individual, se encontraron diferencias significativas entre los miembros de los CA en formación y los CA en consolidación. Por el contrario, no hubo diferencias significativas en el comportamiento de los integrantes de los CA en formación y los profesores de CA consolidados. Lo mismo sucedió con integrantes de los CA en consolidación y consolidados.

El comportamiento de equipo de los CA en cuanto a cohesión de equipo y gestión colegiada son similares, sin importar el grado de consolidación. Esto es, no existen diferencias significativas en los comportamientos del conjunto de personas.

En este trabajo se plantearon tres hipótesis, las cuales surgieron del planteamiento del problema y los objetivos de la investigación. En la primera se afirma que el comportamiento individual influye de manera positiva y significativa en el comportamiento de equipo. Con base en los resultados, se concluyó que la hipótesis no puede ser rechazada ya que se encontró que existen conductas individuales que facilitan el funcionamiento del equipo de trabajo.

En la segunda hipótesis se planteó que existen diferencias significativas de comportamiento individual en los CA de acuerdo con su nivel de consolidación. Con base en los resultados se concluye que la hipótesis se confirma parcialmente ya que el comportamiento individual no es similar entre los integrantes de los CA en F y los integrantes de los CA en C; sin embargo, no se encontró diferencia entre estos y los consolidados.

Finalmente, la hipótesis tres declara que existen diferencias significativas de comportamiento de equipo en los CA de acuerdo con su nivel de consolidación. Con base en los resultados, la hipótesis se rechaza ya que el comportamiento de equipo es similar sin importar el nivel de consolidación de los CA.

Esta investigación aporta conocimiento referente a la influencia que tiene el comportamiento individual sobre el comportamiento del equipo y, por tanto, lo encontrado puede contribuir al diseño de estrategias que permitan un comportamiento individual positivo, que a su vez lleve a un comportamiento de equipo favorable y que se refleje en un ambiente de aprecio y apertura hacia las opiniones diversas, confiable, abierto al aprendizaje y a la colaboración.

Dentro de las limitaciones de este estudio se encuentra la deseabilidad social, es decir, la propensión consciente o inconsciente de una persona a contestar de forma que su conducta sea bien vista por otros. Asimismo, los resultados no se pueden generalizar pues son válidos sólo en la institución bajo estudio. Por otra parte, se pretendía realizar un censo, no obstante, solo se obtuvieron los datos del 74% de la población.

Con respecto a los resultados del AFC de las dos escalas utilizadas para medir el comportamiento individual y el comportamiento de equipo (ECICA y ECECA), estos sugirieron un buen ajuste global a los datos del modelo.

Con respecto al estudio de la reacción emocional como parte del comportamiento individual, se considera que podría realizarse un estudio más profundo que involucre a investigadores de la disciplina de la psicología pues es un tema complejo que podría enriquecerse desde las diversas teorías de la psicología de la emoción.

Es importante resaltar que para los investigadores de las ciencias del comportamiento humano puede ser útil conocer la influencia que tiene el comportamiento individual sobre el comportamiento en equipo. Esto es, le sería útil para considerar que

los resultados del trabajo en equipo son derivados del comportamiento individual. Las autoridades educativas pueden emplear los hallazgos para mejorar y diseñar intervenciones de capacitación o transformación de acciones al interior de los CA.

También como integrante de un CA, concientizarse del comportamiento individual que favorece el trabajo en equipo puede ser útil como una mediación para modelar el comportamiento que quizás cree un ambiente que favorezca la consecución de los objetivos de la tarea o de la organización. De igual forma, los resultados pueden ser compartidos con la población en general a través de estrategias de divulgación apropiadas.

Se considera que debe seguirse investigando sobre cómo el comportamiento individual influye en el comportamiento de equipo ya que no se encontró una investigación que midiera específicamente estas variables en cuerpos académicos. Sería interesante conocer otros resultados para una mayor constatación de esta temática. Asimismo, como una nueva línea de investigación resultaría muy interesante abordar un estudio que mida el desempeño individual y cómo este afecta la producción colectiva.

Aunque los equipos de trabajo pueden considerarse con un ente individual y con un comportamiento grupal definido, se encuentra integrado por individuos, y dado que existe una correlación positiva entre el comportamiento individual y el comportamiento de equipo, se concluye que, si se quiere tener un cambio en los comportamientos de equipo, deberá atenderse también el comportamiento individual. Más aún, las diferencias de comportamiento que pueden presentarse a partir de los distintos niveles de consolidación que tienen los grupos académicos.

Referencias

- Aguilar, N., Magaña, D. E., y Surdez, E. G. (2011). *Satisfacción laboral en profesores investigadores universitarios*. Trabajo presentado en el 11vo. Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Universidad. Villahermosa, Tabasco.
- Alvarado, V., Manjarrez, N., y Romero, R. (2010). La calidad educativa y las competencias profesionales en la conformación de un cuerpo académico en la escuela nacional de biblioteconomía y archivoconomía. *Zona próxima* (12), 250-261. Recuperado de https://www.academia.edu/31268235/La_calidad_educativa_y_las_competencias_profesionales_en_la_conformaci%C3%B3n_de_un_cuerpo_acad%C3%A9mico_en_la_Escuela_Nacional_de_Biblioteconom%C3%ADa_y_Archivonom%C3%ADa_M%C3%A9xico
- Arcienega, L., Woehr, D.J., y Poling, T.L. (2008). El impacto de la diversidad de valores en los Equipos sobre las variables de proceso y el desempeño de la tarea. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(3), 523–538. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511493009.pdf>
- Argueta, G. V. M., y Jiménez, C. P. (2017). Gestión del conocimiento en investigadores de la Universidad de Guadalajara (México). *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(3), 1-9. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.1151>
- Ayestarán, S., Aritzeta, A., y Arrospide, J. (2005). Guía para el trabajo en equipo, Documento de la catedra de calidad de la UPV/EHU. Recuperado de <https://www.ehu.eus/documents/1904000/1916168/19+Gu%C3%ADa+Trabajo+Equipos.pdf>
- Bateman, T.S., y Organ, D.W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee "citizenship." *Academy of Management Journal*, 26, 587-595. <https://doi.org/10.5465/255908>

- Bauer, T., y Erdogan, B. (2012). *An Introduction to Organizational Behavior (v1. 1.)*. Boston: Flat World Knowledge Inc.
- Blanco-Ariza, A. B., Vásquez-García, A. W., García-Jiménez, R., y Melamed-Varela, E. (2020). Estructura organizacional como determinante competitivo en pequeñas y medianas empresas del sector alimentos. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2). [https://doi: 10.31876/rcs.v26i2.32429](https://doi.org/10.31876/rcs.v26i2.32429)
- Beltrán, A. D. (2015). Los cuerpos académicos: el nuevo imaginario del profesor universitario de México. *Opción*, 31 (3), 182-204. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045567011>
- Beltrán, A. D. (2018). La estructura comunicativa y social de los cuerpos académicos en México. *Universitas*, 28, 79-98. <https://doi.org/10.17163/uni.n28.2018.04>
- Beltrán A. D., Sevilla, D.E. y Martín, J.M. (2018). Los Cuerpos Académicos: Creencias y c6percepciones de profesores asociados. *Investigación Cualitativa*, 3(1), 58-72. Recuperado de <https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/82>
- Beuchot, A. (2017). *Dominios de congruencia en el coaching personal y organizacional. El método ARC una mirada desde la filosofía*. México: Ed. San Roque.
- Bianchi, E., Bruno, J., y Sánchez, C. (2019). La influencia de pares como antecedente de la actitud y la capacidad de innovación en el comportamiento ecológico. *Estudios Gerenciales*. 35. 283-291. <https://doi:10.18046/j.estger.2019.152.3284>.
- Bonavia, T., Molina, J.G., y Puchol, A. (2015). Validez estructural de un cuestionario para medir comportamientos eficaces en los equipos de trabajo. *Anales de Psicología*. 38 (2), 667-676. Recuperado de: <http://revistas.um.es/analesps>
- Briñol, P., Horcajo, J., Díaz, D., Valle, C., Becerra, A., y De Miguel, J. (2007). El efecto de la formación sobre la influencia interpersonal. *Psicothema*. 19(3), 401-405. Recuperado de:

<http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=40cd79d5-4ca7-4058-913f-ff4177bab268%40sessionmgr103>

- Bunk, G.P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea. Formación Profesional*, 1(94), 8-14. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>
- Camps, V. (2011). *El gobierno de las emociones*. Barcelona: Herder Ed.
- Carron, A. V., y Bray, S. R. (2002). Team cohesion and team success in sport. *Journal of Sport Sciences*, 20, 119-226. <https://doi:10.1080/026404102317200828>
- Castillo, S., y Lozano, E. D. (2007). QQ Plot Normal. Los puntos de posición gráfica. *Iniciación a la Investigación*, 2, 1-20. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/259/241>
- Cao, H., Jiang, J., Oh, L., Li, H., Liao, X. y Chen, Z. (2013), "A Maslow's hierarchy of needs analysis of social networking services continuance", *Journal of Service Management*, (24) 2, 170-190. <https://doi.org/10.1108/09564231311323953>
- Cea, M. A. (2004). *Análisis multivariable. Teoría y práctica en la investigación social*. (2ed). Madrid: Síntesis. Chang
- Child, J. (2013). *Mary Parker Follett*. En Morgen Witzel y Malcolm Warner (edits). *In The Oxford Handbook of Management Theorists*. Northwestern University: Oxford University Press. <https://doi:10.1093/oxfordhb/9780199585762.013.0005>
- Chiang, Y. H., Hsu, C. C., y Shih, H. –A. (2015). Experienced high performance work system, extroversion personality, and creativity performance, *Asia Pac J Manag.* 32, 531-549. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/s10490-014-9403-y>
- Chiavenato, I. (2017). *Comportamiento Organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones*. (3era. Ed). México: McGrawHill

- Chiniara, M., y Bentein, K. (2018). The servant leadership advantage: When perceiving low differentiation in leader-member relationship quality influences team cohesion, team task performance and service OCB. *The Leadership Quarterly*, 29(2), 333-345. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.05.002>
- Cobos, A. P., Carrete, O., y Díaz, C. (2016). Desafíos de los cuerpos académicos en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma De Chihuahua frente a las exigencias institucionales. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 3(6),1-14. Recuperado de <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/53>
- Cole, M. S., Walter, F. y Brusck, H. (2008). Affective mechanisms linking dysfunctional behavior to performance in work teams: A moderated mediation study. *Journal of Applied Psychology*, 93, 945-958.
- Coldwell, D. A. L., y Callaghan, C. W. (2014). Specific organizational citizenship behaviours and organizational effectiveness: The development of a conceptual heuristic device. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 44, 347-367. <https://doi:10.1111/jtsb.12046>
- Comrey, A. L. (1973). *A first course in factor analysis*. New York: Academic Press.
- Cuervo, A. A. V., Vázquez, F. I. G., Acuña, G. M. T., y Murrieta, M. U. (2019). *Medición en Investigación Educativa con Apoyo del SPSS y el AMOS*. México: CONACyT. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Fernanda_Garcia_Vazquez/publication/341622791_Medicion_en_Investigacion_Educativa_con_Apoyo_del_SPSS_y_el_AMOS/links/5ef6118f92851c52d6fdf302/Medicion-en-Investigacion-Educativa-con-Apoyo-del-SPSS-y-el-AMOS.pdf

- De Dreu, C. K. W., y Weingart, L. R. (2003). Task versus relationship conflict, team performance, and team member satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), 741–749. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.4.741>
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development. Theory and applications* (3rd ed.). Thousand, Oaks, California: Sage.
- Dietrich, S. B., y Feeley, T. H. (2016). Behavior, behaviorism, and behavioral sciences. *The International Encyclopedia of Communication Theory and Philosophy*, 1-13. <https://doi:10.1002/9781118766804.wbiect089>
- Di Napoli, R. (2010). *Identidades académicas y gestión: ¿Una misión imposible?* En Rué, J. y Lodeiro, L. (edits.). *Equipos Docentes y nuevas Identidades Académicas*. Madrid: Narcea, (pp. 189-201). Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6227/6277>
- Díaz, Y. O. (2009). Mitopoiésis y Cuerpos Académicos en La Gestión Para El Desarrollo en Las Instituciones De Educación Superior. *Gestión y Estrategia*, (35), 37–46. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=50220593&site=ehost-live>
- Dimas, M., Torres, A., y Castillo, J. (2012). Hacia el perfeccionamiento Institucional de los cuerpos académicos en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León. *Revista Electrónica Educare*, 16 (3), 181-202. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194124728013>
- Dirección general de educación superior universitaria de la secretaría de educación pública del gobierno federal [DGESU] (2011). *Plan Estratégico del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMED) 2011-2020*. recuperado de http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/Documentos/DSA%20gobmx/Plan_estrategico_2011_2030.pdf.

- Dirección general de educación superior universitaria de la secretaría de educación pública del gobierno federal [DGESU] (2018). *Evaluación de los programas sociales apoyados con subsidios y transparencias*. Julio–sept. 2018 recuperado de http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/documentos/dsa%20gobmx/3er_informe_s247_2018.pdf
- Dirección general de educación superior universitaria de la secretaría de educación pública del gobierno federal [DGESU] (2020). *Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior (PRODEP)*. Recuperado de <https://promep.sep.gob.mx/ca1/>
- Domínguez, R., y García, S. (2005). Conflicto constructivo e integración en la obra de Mary Parket Follet. *Atenea Digital*, 7, 1-16. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/view/34185>
- Donoso, H., y García, G. (2012). Variables dinámicas y su influencia en los Equipos de Trabajo de Alto Desempeño. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*, 15, 145-158. Recuperado de <http://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/revistagpt/article/view/979>
- Durand-Villalobos, J.P. (2017). Factores que inciden en el desempeño de los grupos de investigación. Tres casos de estudio de la universidad de Sonora. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1143-1167. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/51>
- Echeverría, R. (2015). *Recopilación de escritos de Ontología del Lenguaje. Material para participantes de ECORE*. Chile: Newfield Consulting.
- Escobar-Pérez, J., y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validación de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion

- Estrada, I. (2013). *El vínculo investigación-docencia: un análisis desde los cuerpos académicos en una universidad pública de Yucatán*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mérida, Yucatán, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14152127008>
- Estrada, I., y Cisneros, E. (2009). *Origen, reestructuración y desarrollo de los cuerpos académicos en una universidad pública del sureste de México*. Trabajo presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz: COMIE.
- Fernández-Abascal, E. G., Rodríguez, B. G., Sánchez, M. P. J., Díaz, M. D. M., y Sánchez, F. J. D. (2010). *Psicología de la emoción*. España: Ed. Universitaria Ramón Areces. Recuperado de <https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2986.pdf>
- Fernández y Winter (2003). Equipos de alto desempeño, un gran desafío para las organizaciones. *Serie psicología y empresa*, 4, 1-26. Recuperado de: <http://www.sannicolasdemyra.cl/imgcolegio/documentos/3.pdf>
- Ficapal-Cusí, P., Boada-Grau, J., Torrent-Sellens, J., y Vigil-Colet, A. (2014). Spanish adaptation of the Internal functioning of the Work Teams Scale (QFI-22). *Psicothema*, 26(2), 273–278. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.148>
- Flores, M., y Surdez, E. G. (2019). Los Cuerpos Académicos en México: Revisión de la Literatura. *Educación y Ciencia*, 8(52), 77-86. Recuperado de <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/511>
- Galaz, J., y Gil, M. (2009). La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración. *Redie*, 11 (2), 1-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3185333>
- García, Y., Herrera., J. I., García, M. de los Á., y Guevara, G. E. (2015). El trabajo colaborativo y su influencia en el desarrollo de la cultura profesional docente. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(1), 60-67. Recuperado de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000100006&lng=es&tlng=es.

George, D., y Mallery, P. (2003). *Reliability analysis. SPSS for Windows, step by step: a simple guide and reference* (14th ed). Boston: Allyn & Bacon, 222-232.

Geraerts, E., Bernstein, D. M., Merckelbach, H., Linders, C., Raymaekers, L., y Loftus, E. F. (2008). Lasting false beliefs and their behavioral consequences. *Psychological Science*, 19(8), 749-753. <https://doi.org/10.1111%2Fj.1467-9280.2008.02151.x>

Gómez, M., Escofet, A., y Freixa, M. (2014). Los equipos docentes en la educación superior. *Revista Española de Pedagogía*. 72 (259), 509-523. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/lxxii/no-259/los-equipos-docentes-en-la-educacion-superior-utopia-o-realidad/101400010416/>

Gonzalez-Mulé, E., DeGeest, D. S., McCormick, B. W., Seong, J. Y., y Brown, K. G. (2014). Can we get some cooperation around here? The mediating role of group norms on the relationship between team personality and individual helping behaviors. *Journal of Applied Psychology*, (99), 988 -999. <https://doi.org/10.1037/a0037278>

Gutiérrez, O. (2011). Marcial Losada y los equipos de alto rendimiento: El modelo meta learning. *Revista de marina*, 128(922), 263, 271. Recuperado de: <https://revistamarina.cl/revistas/2011/3/gutierrez.pdf>

Hair, J., Anderson, R., Tatham, R., y Black, W. (1999). *Análisis multivariante* (5ta ed.). Madrid: Prentice Hall.

Hemphill, J. F. (2003). Interpreting the magnitudes of correlation coefficients. *American Psychologist*, 58(1), 78–79. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.1.78>

Hernández-Sánchez, I., Parra, M. A., García-Padilla, J. L., y De, N. (2018). Comportamiento Organizacional Ciudadano (COC) como ejemplo de participación generador de un diálogo de saberes. *Revista Espacios*, 39(7), 22-35. Recuperado de

https://www.researchgate.net/profile/Jholman_Garcia_Padilla/publication/330857135_Comportamiento_Organizacional_Ciudadano_COC_como_ejemplo_de_participacion_generador_de_un_dialogo_de_saberes_Organizational_citizenship_behavior_as_a_model_of_participation_building_a_dialog_among_kno/links/5c588adf92851c22a3a91d41/Comportamiento-Organizacional-Ciudadano-COC-como-ejemplo-de-participacion-generador-de-un-dialogo-de-saberes-Organizational-citizenship-behavior-as-a-model-of-participation-building-a-dialog-among-kno.pdf

Herzberg, F. (2005). *Motivation-higiene theory. Organizational behavior one: Essential theories of motivation and leadership*, (eds) JB Miner, New York: ME Sharpe Inc 61-74.

Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=kUO5NWwaySYC&oi=fnd&pg=PA61&dq=frederick+herzberg+theory&ots=UH5BugLqGK&sig=yuHz8Z-M6zRteYKgQg-ZRlrMRMw#v=onepage&q=frederick%20herzberg%20theory&f=false>

Isomura, K. (2020). *The Theory of Cooperative System. In: Organization Theory by Chester Barnard*. Springer, Singapore : SpringerBriefs in Business. https://doi.org/10.1007/978-981-15-9206-5_2

Jiménez, K. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la Gestión en el trabajo colaborativo. *Revista Educación*. 33(2), 95-107. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/507/519>

Jiménez, A. A., Reyes, S., Montes, O., y Montes, N. (2015). *El desarrollo de los cuerpos académicos en la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca: 2010-2014*. Trabajo presentado en el Congreso Internacional de Investigación Academy Journals en Celaya, Guanajuato, 2015. Recuperado de <https://drive.google.com/folderview?id=0B4GS5FQQLif9NlgtVWdWdFdLQVvk&usp=sharing>

- Jones, G. y George, J. (6ta. Ed.) (2010). *Administración contemporánea*. México: McGrawHill.
- Kerlinger, F. N. y Lee, H.B. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGrawHill.
- Kenrick, D. T., Griskevicius, V., Neuberg, S. L., y Schaller, M. (2010). Renovating the pyramid of needs: Contemporary extensions built upon ancient foundations. *Perspectives on psychological science*, 5(3), 292-314. <https://doi.org/10.1177%2F1745691610369469>
- Kondalkar, V. G. (2020). *Organizational behaviour*. New Age. Recuperado de <http://103.38.12.142:8081/jspui/bitstream/123456789/136/1/Organizational%20Behaviour.pdf>
- Las-Hayas, A., Lisbona, A., y Palací, F.J. (2018) Initiative in work teams: adaptation and validation of the Personal Initiative at Group Level Scale / Iniciativa en los equipos de trabajo: adaptación y validación de la Escala de Iniciativa Personal a nivel Grupal, *International Journal of Social Psychology*, 33(1), 142-173. <https://doi:10.1080/02134748.2017.1385240>
- Lester, J. N. y Evans, K. R. (2009) Instructors' Experiences of Collaboratively Teaching: Building Something Bigger, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20 (3), 373-382. Recuperado de <http://www.isetl.org/ijtlhe>.
- Lobato, O., y De la Garza, E. (2009). La organización del cuerpo académico: Las premisas de decisión, colegialidad y respuesta grupal. Un acercamiento desde su autorreferencialidad. Estudio de caso comparativo en la educación de la ingeniería. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(40), 191-216. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-66662009000100010&lng=es&nrm=iso

- Lodeiro, L. (2011). El funcionamiento interno de los equipos docentes. *Innovación Educativa*, 21, 353-363. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/viewFile/46/163>
- López, A. (2007). *14 ideas clave: el trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona: Graó.
- López, S. (2010). Cuerpos académicos: factores de integración y producción del conocimiento. *Revista de la educación superior*, 39(3), 5-26. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000300001&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- López-Corrales, A. Y. D, Camacho-Valdez, V., y Guerrero-Escalante, M. F. (2015). La Formación Del Cuerpo Académico: Educación Intercultural en El Área Contable, Administrativa y Fiscal De La Universidad Autónoma Indígena De México. *Ra Ximhai*, 305–314. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=112136219&site=ehost-live>
- Lyons, P., Wodarski, J. S., y Feit, M. D. (1998). Human behavior theory: Emerging trends and issues. *Journal of human behavior in the social environment*, 1(1), 1-21. Recuperado de https://doi.org/10.1300/J137v01n01_01
- Lyubomirsky, S., King, L. y Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803-855. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.131.6.803>
- Macías, A. M., y Vidal, A. A. (2002). Evolución de la teoría administrativa. Una visión desde la psicología organizacional. *Revista cubana de psicología*, 19 (3), 262-272. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n3/12.pdf>

- Mackenzie, S. B., Podsakoff, N. P., y Podsakoff, P. M. (Eds). (2018). Individual-and organizational-level consequences of organizational citizenship behaviors. In *The oxford handbook of organizational citizenship behavior*. Oxford University Press.
- Magaña, D. E., Aguilar, N., Surdez, E. G., y Quijano, R. A. (2013). Gestión del conocimiento en grupos de investigación en Ciencias Sociales: caso Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Mexico. *Administración y Finanzas*, 6(5), 75-93. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2158865
- Magaña, D. E., Surdez, E. G., y Zetina, C. D. (2012). Ambigüedad de rol en investigadores mexicanos. *Revista Internacional Administración y Finanzas*, 5(3), 69-87. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1954035
- Magaña-Medina, D., Aguilar-Morales, N., y Sánchez-Escobedo (2014). Burnout among Research teams: Evidence from Mexican ‘Cuerpos Academicos’. *Bussiness Education & Accreditation*, 6(2), 35-46. Recuperado de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2449385
- Maldonado-Maldonado, A. (2005). Comunidades epistémicas: Una propuesta para estudiar el papel de los expertos en la definición de políticas en educación superior en México. *Revista de la Educación Superior*, 34(2), 134, 107-122. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/604/60411920008.pdf>
- Malpica, R., Rossell, R., y Hoffmann, I. (2014). Equipos de trabajo de alto desempeño. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, 7(14). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219040849005>
- Manfred F. R. y Kets de Vries (febrero, 2005) Leadership Group Coaching in Action: The Zen of Creating High Performance Teams. *The Academy of Management Executive*. 19 (1), 61-76. URL: <http://www.jstor.org/stable/4166153>

- Martínez, J. (2010). *Herramienta de Simulación basada en agentes para la ayuda en la formación y configuración de equipos de trabajo*. (Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid. Facultad de informática, Departamento de Ingeniería de Software e Inteligencia Artificial, España) Recuperado de http://grasia.fdi.ucm.es/jpavon/tesis/jmm/PhD_MartinezMiranda_FinalVersion.pdf
- Martínez, M. R., Hernández, M. J., y Hernández, M. V. (2006). *Psicometría*. Madrid: Alianza Editorial. Méndez
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and Personality*. New York, NY: Harper & Row.
- Mathieu, J., Maynard, M.T., Rapp, T., y Gilson, L. (2008). Team Effectiveness 1997-2007: A Review of Recent Advancements and a Glimpse into the future. *Journal of management*, 34(3), 410-476. [https://doi: 10.1177/0149206308316061](https://doi.org/10.1177/0149206308316061)
- Mayo, E. (1977). *Problemas sociales de una civilización industrial*. Buenos aires: Ediciones nueva visión.
- Mayo, E. (2004). *The human problems of an industrial civilization*. N.Y: Routledge.
- Mazzotti, G., González, C. y Villafuerte, L. F. (2011). La universidad como desafío organizacional: cuerpos académicos, identidades y contextos colaborativos en las instituciones de educación superior en México. *Administración y Organizaciones*, 14(26), 65–79. Recuperado de <https://rayo.xoc.uam.mx/index.php/Rayo/article/view/158>
- Metlich, A.I. (2009). Restricciones de la institución en la productividad científica: el caso de una universidad pública mexicana. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(1), 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511137007>
- Metlich, A.I., y Arechavala, R. (2011). La influencia del contexto organizacional en la productividad científica. Estudio comparativo entre una universidad y un centro de investigación. *Revista de la Educación Superior*, 40(158), 105-118. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60422563007>

- Mijangos, J. C., y Manzo, K. S. (2012). Gestión del conocimiento de tres cuerpos académicos consolidados del área educativa. *Sinéctica*, (38), 1-13. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=85899083&site=ehost-live>
- Mills, M. (1967). *The Sociology of Small Groups*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Montaño, D. E., y Kasprzyk, D. (2015). *Theory of reasoned action, theory of planned behavior, and the integrated behavioral model*. En K. Glanz, B. K. Rimer, y K. Viswanath (Eds.), *Health behavior: Theory, research and practice*. 70(4), 231. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=9BQWCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA95&dq=attitude+theorists+have+used+the+construct+of+behavior+&ots=eeIb7evRd0&sig=9sDjBQrruna9VVQRHBxiiG9TbSQ#v=onepage&q=attitude%20theorists%20have%20used%20the%20construct%20of%20behavior&f=false>
- Morales, P. (2011). *El Análisis Factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios*. Madrid: Facultad de Ciencias Humanas y Sociales Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de <http://www.upcomillas.es/personal/peter/>
- Nielsen, T. M., Hrivnak, G. A., y Shaw, M. (2009). Organizational citizenship behavior and performance: A meta-analysis of group-level research. *Small Group Research*, 40(5), 555-577. <https://doi.org/10.1177%2F1046496409339630>
- Olaisen, J., y Revang, O. (2018). Exploring the performance of tacit knowledge: How to make ordinary people deliver extraordinary results in teams. *International Journal of Information Management*, 43, 295-304.
- Orchard, C. A., King, G. A., Khalili, H., y Bezzina, M. B. (2012). Assessment of Interprofessional Team Collaboration Scale (AITCS): development and testing of the instrument. *Journal of continuing education in the health professions*, 32(1), 58-67. <https://doi.org/10.1002/chp.21123>

- Ortega, R. (2012). El coaching ontológico como estrategia para gerenciar, gestionar el conocimiento, transformar los procesos educativos y potenciar cambios significativos. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 177-198. <https://doi.org/10.17163/soph.n13.2012.07>
- Ortega-Díaz, C., y Hernández-Pérez, A. (2016). La Conformación Del Cuerpo Académico en La Escuela Normal, Un Medio Para Mejora en La Formación Docente. *Ra Ximhai*, 12(6), 295–303. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=119420632&site=ehost-live>
- Páramo, D. (2017). Cultura y comportamiento humano. *Pensamiento y Gestión*, (42),11. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=646/64652584001>
- Pérez, I., Bustamante, S., y Maldonado, M. (2009). El trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades conversacionales en organizaciones educativas. *Omnia*, 15 (3), 78-96. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73712297006>
- Price, K. H., Harrison, D. A., y Gavin, J. H. (2006). Withholding inputs in team contexts: Member composition, interaction processes, evaluation structure, and social loafing. *Journal of Applied Psychology*, (91)1375-1384. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.6.1375>
- Pulido, A., Domínguez, D., y Sandoval, M. (2017). Conformación, fortalezas y debilidades de cuerpos académicos en una universidad pública del sureste de México. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 8 (2), 13-29. <https://doi: 10.18861/cied.2017.8.2.2685>
- Rank, O.N., y Tuschke, A. (2010). Perceived Influence and Friendship as Antecedents of Cooperation in Top Management Teams: A Network Approach. *Bus Res* 3, 151–171. <https://doi.org/10.1007/BF03342720>

- Rangel-Carreño, T. L., Lugo-Garzón, I. K., y Calderón, M. E. (2018). Revisión bibliográfica equipos de trabajo: enfoque cuantitativo, características e identificación de variables que afectan la eficiencia, *Ingeniería Solidaria*, 14 (24), 1-27. <https://doi:10.16925/in.v14i24.2164>
- Real Academia Española [RAE], (2018). Consultado en agosto de 2018. Recuperado de <https://dle.rae.es/?w=equipo>
- Robbins, S.P., y Coulter, M. (2014). *Administración de equipos*. En S.P. Robbins y M. Coulter (12ed). Administración. (pp.214) México: Pearson
- Robbins, S.P., y Coulter, M. (2014). *Administración* (12 ed.) México: Pearson.
- Robbins, S., y Judge, T. (2009). *Comportamiento organizacional*. (13ed.) México: Editorial Pearson Educación.
- Romero, D. (2008). La dimensión individual en el comportamiento organizacional. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 1(1), 51-60. <http://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.1105>
- Rosales, F.J. (2016). Lógica de cuerpos académicos y del Sistema Nacional de Investigadores que crean tensión. *Pistas educativas*, 38(117), 106-111. Recuperado de <http://www.itcelaya.edu.mx/ojs/index.php/pistas/article/view/212/208>
- Rosas, J. A., Magaña, D. E., y Guzmán, C. (2008). Posibilidades de consolidación y crecimiento de los Cuerpos Académicos de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*, 14(39), 65-73. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/es/revista/hitos-de-ciencias-economico-administrativas/articulo/posibilidades-de-consolidacion-y-crecimiento-de-los-cuerpos-academicos-de-la-division-academica-de-ciencias-economico-administrativas-de-la-universidad-juarez-autonoma-de-tabasco>

- Rose, K. (2016). Examining organizational citizenship behavior in the context of human resource development: An integrative review of the literature. *Human Resource Development Review*, 15(3), 295-316. <http://doi.org/10.1177%2F1534484316655668>
- Rousseau, V., Aube, C, y Savoie, A. (2006). Le fonctionnement interne des équipes de travail: conception et mesure [The internal functioning of work teams: Design and measurement]. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 38, 120-135. <https://doi.org/10.1037/cjbs2006002>
- Rubio, N. J., y Castro, M. J. (2013). La personalidad: variable individual y grupal en la gerencia de organizaciones. *CICAG*, 10(1), 67-74. Recuperado de <http://ojs.urbe.edu/index.php/cicag/article/view/616>
- Sánchez, I., Guzmán, T., y Martínez, A. (2010). *Los cuerpos académicos como generadores de conocimiento en las universidades públicas*. Tamaulipas: Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Sandoval, M. D. C., Magaña, D. E., y Surdez, E. G. (2013). Clima organizacional en profesores investigadores de una institución de educación superior. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v13i3.12035>
- Secretaría de Educación Pública [SEP], (27 diciembre de 2017). Acuerdo número 19/12/17. Reglas de operación del programa para el desarrollo profesional docente para el ejercicio fiscal 2018. (Continúa en la quinta sección). *Diario oficial de la federación*. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509130&fecha=27/12/2017
- Shaw, M.E. (1981). *Group Dynamics*. New York:McGraw-Hill.
- Sheng, C. W., Tian, Y. F., y Chen, M. C. (2010). Relationships among teamwork behavior, trust, perceived team support, and team commitment. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 38(10), 1297-1305. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.10.1297>

- Smith, C.A., Organ, D.W., y Near, J.P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68, 655-663. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-9010.68.4.653>
- Society for Human Resource Management [SHRM], (2018). Developing and Sustaining High-Performance Work Teams. Recuperado de <https://www.shrm.org/resourcesandtools/tools-and-samples/toolkits/pages/developingandsustaininghigh-performanceworkteams.aspx>
- Somech, A., y Khotaba, S. (2017). An integrative model for understanding team organizational citizenship behavior: its antecedents and consequences for educational teams. *Journal of Educational Administration*. 55(6),671-685. <https://doi.org/10.1108/JEA-09-2016-0104>
- Soria, V. M. (2004). *Relaciones humanas*. México: Limusa. Recuperado de https://books.google.es/books?id=xl-mNgBMlfsC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Surdez, E. G., Magaña, D., y Sandoval, M. (2015). Conflicto de rol en profesores universitarios integrantes de cuerpos académicos. *Perfiles Educativos*, 37(147), 103-125. Recuperado de https://ac.els-cdn.com/S0185269815000082/1-s2.0-S0185269815000082-main.pdf?_tid=6f8f172f-da6a-47a3-aad1-695e6936f670&acdnat=1544150440_aad0fe18813f6bdeff6bfae484f10eb1
- Surdez, E. G., Magaña, D. E. y Sandoval, M. del C. (2017). Evidencias de ambigüedad de rol en profesores universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 73-83. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.889>
- Tobón, S., Guzmán, C. E., Hernández, J. S. y Cardona, S. (2015). Sociedad del conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja. *Paradigma*, 36(2), 7-36. <https://doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648>

- Thomas, K. (1992). Conflict and negotiation processes in organizations. In M. Dunnette y L. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. 3, 651–717
Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Toro, L. Y. (2015). *La importancia del trabajo en equipo en las organizaciones actuales*. (Tesis de maestría), Universidad Militar Nueva Granada, Colombia. Recuperado de <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/13939/LUZ%20YOLANDA%20TORO%20SUAREZ%20%20TRABAJO%20FINAL.pdf;jsessionid=62212BD1AEF116344124FC5F42B48323?sequence=2> (942).
- Torrelles, C., Coiduras, J. L., Isus, S., Carrera, X., París, G., y Celas, J. M. (2011). Competencia de trabajo en equipo: definición y categorización. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 15(3), 329-344. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56722230020.pdf>
- Torres, S.A., y Jaimes, K. (2014). Producción del conocimiento mediado por TIC: cuerpos académicos de tres universidades públicas de México. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 44,1-17. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=be79d3dd-fd41-4544-9f27-90e2cef53f48%40sessionmgr4007>
- Trahair, R. C., y Zaleznik, A. (2017). *Elton mayo: The humanist temper*. New York, USA: Routledge. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=aKs0DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=elton+mayo&ots=xJQWiuOSEI&sig=P9ZYvoIdjY1C31cYeLUtbhyu72Q#v=onepage&q=elton%20mayo&f=false>
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco [UJAT], (2020). Número de cuerpos académicos reconocidos por PRODEP, por grado de consolidación, por división académica.

Estadísticas, listados y gráficas. Recuperado de http://archivos.ujat.mx/2020/Serv-Academicos/prodep/estadisticas/5_CA_Division_Academica_2020.pdf

Uribe, A. F., Molina, J. M., Contreras, F., y Barbosa, D. (2013). Liderar Equipos de alto desempeño: un gran reto para las organizaciones actuales. *Universidad & Empresa*. 25, 53-71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1872/187229746004.pdf>

Visauta, B. (2007). *Análisis Estadístico con SPSS 14. Estadística básica*. (3era. Ed). McGraw-Hill: España.

Watzlawick, P., Beavin, J., y Jackson, D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York, NY: Norton.

Wuchty, S., Jones, B. F., y Uzzi, B. (2007). The increasing dominance of teams in production of knowledge. *Revista Science*, 316 (5827), 1036-1039. <https://doi:10.1126/science.1136099>

Yáñez, A., Mungarro, J., y Figueroa, H. (2014). Los cuerpos académicos de las Escuelas Normales, entre la extinción y la consolidación. *Revista de evaluación educativa*, 3(1). Recuperado de <https://docplayer.es/67030662-Los-cuerpos-academicos-de-las-escuelas-normales-entre-la-extincion-y-la-consolidacion.html>

Apéndice A. Comparación de instrumentos cuantitativa

Autor(es)	Población	Muestra	a	Procedimientos de validación (incluir valores)	Instrumentos	Variables	Resultados
Bonavia, Molina y Puchol (2015).	Trabajadores procedentes de los ámbitos de la enfermería, fisioterapia, medicina, psicología y el trabajo social, entre otros.	771 empleados pertenecientes a distintos equipos de trabajo	.93 .80 .92	No existen, sin embargo, precedentes de estudios en que se haya analizado la validez estructural de este cuestionario, ni en su versión original (Harris, 1995), ni en la traducción de la misma al castellano promovida por el Centro de Estudios Ramón Areces (Harris, 2001). Por ello, el objetivo de este artículo se centró en llevar a cabo un primer análisis de la validez factorial de este cuestionario, ya que consideramos que conocer las dimensiones que subyacen a las respuestas dadas al mismo constituye una aportación relevante en un contexto en el que apenas existen, como ya ha sido revisado más arriba, instrumentos que se adecuen a la evaluación de las habilidades personales que favorecen el trabajo en equipo.	Análisis del comportamiento individual	Eficacia del comportamiento individual	Representan las dimensiones relevantes en el estudio de las habilidades que los componentes de un equipo eficaces deben poseer de cara a su funcionamiento. El equipo alcanza un mayor rendimiento cuando estuviera compuesto por miembros caracterizados por altas puntuaciones en F1 Y F3, y bajas en F2 El cuestionario IBA se plantea pues como un instrumento adecuado para evaluar las habilidades personales para trabajar en equipo.
Ficapal-Cusi, Boada-Graw, Torrent-Sellens, y Visil-Colet (2014).	217 equipos de trabajo	1055 empleados	.93 .92	En cuanto a las evidencias de validez, la escala ha obtenido evidencias de relaciones significativas con otros correlatos y escalas de contraste. Los dos factores correlacionan positivamente con la visión, seguridad en la participación, orientación a la tarea y ayuda a la innovación (escala TCI, Team Climate Inventory); con la cultura progresista (escala X-Y de cultura organizativa), y con la orientación al cambio, orientación al cliente, y aprendizaje organizativo (escala Denison Organizational Culture Survey, DOCS); y negativamente con la cultura tradicional (escala X-Y).	Escala de Funcionamiento Interno de los Equipos de Trabajo (QFI-22)	Funcionamiento interno de los equipos de trabajo	la escala QFI-22 se configura como un instrumento tStil para la evaluación del funcionamiento interno de los equipos de trabajo.

Nota: se realiza este comparativo por variable

Apéndice B. Comparación de instrumentos cuantitativos

Autor(es)	Población	Muestra	a	Procedimientos de validación (incluir valores)	Instrumentos	VARIABLES	Resultados
Las-Hayas, A., Lisbona, A., y Palací, F.J. (2018)	91 equipos de trabajo pertenecientes a 60 organizaciones distintas	399 participantes pertenecientes a distintos equipos de trabajo	.85 .92 .76	Se aplica un análisis factorial confirmatorio a fin de contrastar la estructura factorial identificada. También se utilizaron ecuaciones estructurales para analizar la validez concurrente y contrastar las tres hipótesis del estudio, el método de estimación utilizado fue el de máxima verosimilitud, considerando como estadísticos de bondad de ajuste tres índices absolutos: χ^2 , Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) y Standardized Root Mean Square Residual (SRMR). 164 A. Las-Hayas et al. Como el estadístico χ^2 es sensible al tamaño de la muestra, se recomienda el uso de índices relativos para evaluar la bondad del ajuste de los modelos, por eso se consideró también el Comparative Fit Index (CFI) y elTLI. Para el RMSEA y para el SRMR, valores menores a .08 se consideran indicativos de un ajuste aceptable, si los valores son menores a .05 se consideran indicativos de un ajuste excelente (Hu & Bentler, 1999). Para el CFI y elTLI, valores iguales o mayores a .90 se consideran indicativos de un buen ajuste.	Escala de Iniciativa Personal a nivel grupal	Iniciativa personal a nivel grupal Clima para la iniciativa Productividad Innovación radical	Los resultados reflejan que existe relación entre las dos variables predictoras. La iniciativa personal a nivel grupal se relaciona con la productividad del equipo, mientras que el clima para la iniciativa se relaciona con la innovación.
Orchard, King, Khalili y Bezzina (2012)	7 equipos	127 practicantes de	.80 .97 .98	Se realizó un análisis factorial de los datos utilizando el análisis de componentes principales con una rotación ortogonal de varimax71-73 para evaluar qué tan bien los 47 elementos que componen el AITCS se ajustan a la estructura de la escala. FA es una reducción de variables y una ortogonal de varimax rotación para maximizar la rotación de los grupos y la suma de las varianzas. Y Alpha de Cronbach.	Evaluación de la escala de colaboración entre equipos interprofesio nales	Toma de decisiones compartida, cooperación, coordinación y compañerismo.	Los principales componentes y el análisis factorial de los datos dieron como resultado 37 ítems que se cargaron en 3 factores, lo que explica el 61.2% de la varianza

Apéndice C. Ficha de evaluación de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento _____ que hace parte de la investigación _____. La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de éstos sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa de la administración educativa como a sus implicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

NOMBRES Y APELLIDOS DEL EXPERTO: _____

GRADO ACADÉMICO: _____

INSTITUCIÓN: _____

PUESTO QUE OCUPA: _____

ENCUESTADOS: profesores investigadores integrantes de cuerpos académicos de una universidad pública del sureste mexicano.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN:

General

Evaluar el efecto del comportamiento individual en el comportamiento de equipo de los integrantes de los CA y las diferencias de acuerdo con el nivel de consolidación.

1. Medir el comportamiento individual y de equipo de los integrantes de los cuerpos académicos.
2. Analizar el efecto del comportamiento individual en el comportamiento de equipo (cohesión de equipo y gestión colegiada)
3. Identificar diferencias de comportamientos considerando el nivel de consolidación de los CA.

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda en la siguiente tabla.

Apéndice D. Indicadores de evaluación

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
Suficiencia (S) Los ítems que pertenecen a una misma dimensión y bastan para obtener la medición de ésta.	1. No cumple con el criterio.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden a la dimensión total.
	3. Moderado nivel.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente.
	4. Alto nivel.	Los ítems son suficientes.
Claridad (Cl) El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel.	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
Coherencia (Co) El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. No cumple con el criterio.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3. Moderado nivel.	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo.
	4. Alto nivel.	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Relevancia (R) El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008).

APENDICE E (Versión después de revisión de expertos)

Apreciable profesor, este cuestionario anónimo y confidencial busca conocer su opinión sobre el funcionamiento de los equipos de trabajo. Agradecemos su colaboración para este proyecto de investigación.

Edad: _____ Sexo: Masculino () Femenino () Pertenece al SNI: Sí () No ()

Nivel SNI: candidato () nivel I () nivel II () nivel III ()

¿Tiene reconocimiento PRODEP?: Si () No ()

Máximo nivel de estudios: Licenciatura () Maestría () Doctorado ()

Su cuerpo académico esta: En formación () En consolidación ()
Consolidado ()

Área de trabajo (marca solo una)

1. Física, Matemáticas y Ciencias de la tierra ()

2. Biología y Química ()

3. Medicina y salud ()

4. Humanidades y de la Conducta ()

5. Sociales y Económicas ()

6. Biotecnología y Agropecuarias ()

7. Ingeniería e Industria ().

INSTRUCCIONES:

En la parte posterior de esta hoja, encontrará 23 enunciados. Señale el cuadro que mejor refleje su opinión de acuerdo al nivel de importancia que considera tiene cada rubro, según la siguiente escala:

Nunca	1
Casi nunca	2
En ocasiones	3
Casi siempre	4
Siempre	5

Por favor, no deje ningún reactivo sin contestar. Si no está seguro, <u>déjese guiar por su primer impulso.</u>					
Cuando trabajo con los colegas de mi Cuerpo Académico (CA)...	Nunca	Casi nunca	En ocasiones	Casi siempre	Siempre
1. <i>Aprecio las opiniones de los demás.</i>	①	②	③	④	⑤
2. <i>Mantenemos una actitud cooperativa.</i>	①	②	③	④	⑤
3. <i>Tengo que defender mis ideas</i>	①	②	③	④	⑤
4. <i>Confiamos en los demás</i>	①	②	③	④	⑤
5. <i>Hay situaciones que me incomodan.</i>	①	②	③	④	⑤
6. <i>Dialogamos para conocernos.</i>	①	②	③	④	⑤
7. <i>Me molestan las críticas de los colegas.</i>	①	②	③	④	⑤
8. <i>Conversamos abiertamente sobre los desacuerdos</i>	①	②	③	④	⑤
9. <i>Prefiero trabajar de manera individual que en equipo.</i>	①	②	③	④	⑤
10. <i>Resolvemos los conflictos como equipo</i>	①	②	③	④	⑤
11. <i>Soy tolerante con las ideas de los demás.</i>	①	②	③	④	⑤
12. <i>Decidimos en equipo las actividades que se van a realizar.</i>	①	②	③	④	⑤
13. <i>Estoy dispuesto a ceder para trabajar en equipo</i>	①	②	③	④	⑤
14. <i>Evaluamos los resultados individuales para tomar decisiones.</i>	①	②	③	④	⑤
15. <i>Me esfuerzo por generar un ambiente de confianza.</i>	①	②	③	④	⑤

Por favor, no deje ningún reactivo sin contestar. Si no está seguro, <u>déjese guiar por su primer impulso.</u>					
Cuando trabajo con los colegas de mi Cuerpo Académico (CA)...	Nunca	Casi nunca	En ocasiones	Casi siempre	Siempre
16. Evaluamos los resultados colaborativos para tomar decisiones	①	②	③	④	⑤
17. Presto atención a las ideas de los colegas.	①	②	③	④	⑤
18. Nombramos en equipo al líder del cuerpo académico.	①	②	③	④	⑤
19. Soy flexible para adaptarme a los proyectos de equipo	①	②	③	④	⑤
20. Decidimos en equipo quien ingresa o deja el CA.	①	②	③	④	⑤
21. Me esfuerzo por generar un ambiente de comunicación.	①	②	③	④	⑤
22. Decidimos en equipo como se reparten los apoyos	①	②	③	④	⑤
23. Decidimos en equipo quienes serán los responsables de las actividades.	①	②	③	④	⑤

Nota: Elaboración propia con base en criterios de Bonavia, Molina y Puchol (2015) y Ficapal-Cusi et. al (2014).

APENDICE F. (Versión final después de análisis factorial confirmatorio)

Apreciable profesor, este cuestionario anónimo y confidencial busca conocer su opinión sobre el funcionamiento de los equipos de trabajo. Agradecemos su colaboración para este proyecto de investigación.

Edad: _____ Sexo: Masculino () Femenino () Pertenece al SNI: Sí () No ()

Nivel SNI: candidato () nivel I () nivel II () nivel III ()

¿Tiene reconocimiento PRODEP?: Si () No ()

Máximo nivel de estudios: Licenciatura () Maestría () Doctorado ()

Su cuerpo académico esta: En formación () En consolidación ()
Consolidado ()

Área de trabajo (marca solo una)

1. Física, Matemáticas y Ciencias de la tierra ()

2. Biología y Química ()

3. Medicina y salud ()

4. Humanidades y de la Conducta ()

5. Sociales y Económicas ()

6. Biotecnología y Agropecuarias ()

7. Ingeniería e Industria ().

INSTRUCCIONES:

En la parte posterior de esta hoja, encontrará 23 enunciados. Señale el cuadro que mejor refleje su opinión de acuerdo al nivel de importancia que considera tiene cada rubro, según la siguiente escala:

Nunca	1
Casi nunca	2
En ocasiones	3
Casi siempre	4
Siempre	5

Por favor, no deje ningún reactivo sin contestar. Si no está seguro, <u>déjese guiar por su primer impulso.</u>					
Cuando trabajo con los colegas de mi Cuerpo Académico (CA)...	Nunca	Casi nunca	En ocasiones	Casi siempre	Siempre
1. Aprecio las opiniones de los demás.	①	②	③	④	⑤
2. Soy tolerante con las ideas de los demás.	①	②	③	④	⑤
3. Estoy dispuesto a ceder para trabajar en equipo.	①	②	③	④	⑤
4. Me esfuerzo por generar un ambiente de confianza	①	②	③	④	⑤
5. Presto atención a las ideas de los colegas.	①	②	③	④	⑤
6. Soy flexible para adaptarme a los proyectos del equipo.	①	②	③	④	⑤
7. Mantenemos una actitud cooperativa.	①	②	③	④	⑤
8. Confiamos en los demás.	①	②	③	④	⑤
9. Dialogamos para conocernos.	①	②	③	④	⑤
10. Conversamos abiertamente sobre los desacuerdos.	①	②	③	④	⑤
11. Resolvemos los conflictos como equipo.	①	②	③	④	⑤
12. Evaluamos los resultados colaborativos para tomar decisiones.	①	②	③	④	⑤
13. Nombramos en equipo al líder del CA.	①	②	③	④	⑤

14. Decidimos en equipo quien ingresa o deja el CA	①	②	③	④	⑤
15. Decidimos en equipo como se reparten los apoyos.	①	②	③	④	⑤
16. Decidimos en equipo quienes serán los responsables de las actividades.	①	②	③	④	⑤

Nota: Elaboración propia con base en la revisión de la literatura (Bonavia, Molina y Puchol, (2015) y Ficapal-Cusí et. Al (2014).

Apéndice G. Gráficas Q-Q para normalidad de datos.

