

Los procesos de participación social y participación orientada a la tarea y el aprendizaje como antecedentes de la cohesión grupal. Una perspectiva longitudinal

Carmen Picazo Lahiguera, Ana Zornoza Abad y José M. Peiró Silla
Universidad de Valencia

El objetivo del presente trabajo es analizar la incidencia que tienen los cambios en los procesos de participación social y orientados a la tarea y al aprendizaje sobre el desarrollo y la evolución de la cohesión (social y centrada en la tarea) en equipos de nueva creación. La cohesión ha sido considerada como uno de los constructos más importantes del pequeño grupo, destacando su influencia en el rendimiento y la eficacia del equipo. Sin embargo, son pocos los trabajos que han analizado los procesos y variables que anteceden al constructo y que influyen en su evolución. Los resultados del estudio longitudinal muestran la importancia que los cambios en los procesos de participación tienen en la evolución de la cohesión de tarea y la cohesión social.

Social participation processes, task-oriented participation and learning as antecedents of group cohesion. A longitudinal perspective. The aim of this paper is to analyze the effect of changes in social participation and task- and learning-oriented processes on the development of cohesion (social and task-focused) in new groups. Cohesion has been considered one of the most important constructs in small groups, and its influence on team performance and efficacy has been highlighted. However, there are few papers that analyze the processes and the variables that precede the construct and that affect its evolution. Results of the longitudinal study show the importance of changes in participation processes on the development of task cohesion and social cohesion.

La cohesión grupal ha sido considerada como un proceso clave en la formación y desarrollo de los equipos de trabajo (Barrasa y Gil, 2004). Tradicionalmente, la cohesión ha sido definida como un constructo unitario. Festinger (1950) define la cohesión como el campo total de fuerzas que actúan sobre los miembros para permanecer en el grupo. Sin embargo, se ha producido una evolución en la conceptualización y medida de la cohesión pasando de un constructo unitario a uno multidimensional, dinámico y que ha de ser estudiado de manera grupal (Beal, Cohen Burke y McLendon, 2003; Chang y Bordia, 2001). En este sentido, la definición sobre cohesión que viene siendo más utilizada en la literatura es la propuesta por Carron, Brawley y Widmeyer (1998, p. 213), que definen la cohesión como «un proceso dinámico que se refleja en la tendencia del grupo a mantenerse y permanecer unido en la búsqueda de sus objetivos instrumentales y/o para la satisfacción de las necesidades afectivas de los miembros». Estos autores resaltan la evolución de la cohesión a medida que el grupo se va desarrollando y la importancia tanto de aspectos relacionados con la tarea como con el bienestar del grupo. Posteriormente, Dion (2000), en

su investigación sobre la evolución del concepto de cohesión, examinó diferentes estudios, concluyendo que las dimensiones social y de tarea son centrales en el acercamiento multidimensional al constructo y aplicables a distintos tipos de grupos. La cohesión social puede definirse como la motivación para desarrollar y mantener las relaciones sociales dentro del grupo. Mientras que la cohesión de tarea sería la implicación del grupo con el objetivo que tiene que alcanzar y los procesos necesarios para lograrlo (Carless y De Paola, 2000).

Numerosas investigaciones empíricas han puesto de manifiesto la influencia de ambas dimensiones de cohesión de manera diferenciada sobre la eficacia grupal y los resultados del equipo (Beal et al., 2003; Chang y Bordia, 2001; Cohen y Bailey, 1997; Gully, Devine y Whitney, 1995; Muller y Copper, 1994). Sin embargo, son pocas las investigaciones dedicadas a explorar los antecedentes de la cohesión grupal (Kozlowski e Ilgen, 2006).

Los estudios revisados se han centrado sobre todo en aspectos de composición del grupo como la heterogeneidad o diversidad de sus miembros, el tamaño (Carron y Brawley, 2000) y en la personalidad (Barrick, Stewart, Neubert y Mount, 1998).

Briones y Tabernero (2005) llevan a cabo un estudio experimental utilizando grupos heterogéneos en el que se pone de manifiesto que cuando al grupo se le forma siguiendo una aproximación cooperativa que enfatiza la participación activa en el aprendizaje, resultan favorecidos procesos como la comunicación abierta y la cohesión social. En la misma dirección, algunas investigaciones han demostrado que interacciones repetidas entre los

miembros del grupo permiten adquirir más información y mejorar las relaciones sociales en el grupo (Jackson, May y Whitney, 1995; Jung y Sosik, 1999).

El objetivo del presente trabajo es analizar el papel que los procesos de participación tanto social como orientados a la tarea y el aprendizaje desempeñan como antecedentes de la cohesión en sus dos dimensiones, social y de tarea. Para ello, seguimos una aproximación dinámica estudiando la evolución de las variables analizadas en un período de tres meses en equipos recién formados y de manera grupal.

Incidencia de los procesos de participación sobre la cohesión social y de tarea a lo largo del tiempo

Son varias las investigaciones que muestran que un aumento de interacción y/o participación grupal, tanto social como orientada a la tarea, está relacionada positivamente con un incremento en la similitud de las percepciones, cogniciones y conductas de los miembros del grupo (Klein y Mulvey, 1995; Dion, 2000).

La importancia dada al proceso de interacción grupal en la formación y desarrollo de los resultados grupales difiere en función de la aproximación teórica elegida y del modelo de eficacia grupal en el que nos basemos (Scandroglio, López y Sebastián, 2008).

Las primeras aproximaciones al estudio de los grupos se basaban en una aproximación interaccionista, los procesos de interacción eran necesarios para que el grupo se formara (Gladstein, 1984; Hackman, 1987; MacGrath, 1984). Sin embargo, el paradigma del grupo mínimo y la teoría de la autocategorización y de la identidad social, conceden menor importancia a la interacción. Lo importante es que los miembros del grupo se autocategoricen como pertenecientes al grupo y distintos de los demás (Hogg, 1992).

Atendiendo a la definición de Festinger (1950), la cohesión grupal está influida por dos clases de factores: la atracción grupal y la interacción social que permite al grupo alcanzar sus metas. También Friedkin (2004) señala que la aproximación al estudio de la cohesión que hace Hogg (1992) desde la Teoría de la Identidad Social, aún sin estar basada en la interacción social entre los miembros del grupo, afirma que las actitudes y las conductas de los miembros del grupo no son independientes de la interacción interpersonal.

Es decir, esta atracción puede verse incrementada a través de la interacción social llevada a cabo mediante la participación de los miembros del grupo. Sobre todo, la «cohesión social», puesto que representa el grado en el que los miembros del grupo tienen relaciones satisfactorias y de amistad con otros miembros (Widmeyer, Brawley y Carron, 1985). En este sentido, si el equipo percibe que existe un clima participativo, es decir, que hay un clima de apoyo, de seguridad, en el que todos los miembros del grupo participan expresando opiniones e ideas, la cohesión social aumentará.

Sin embargo, desde las teorías y los modelos del procesamiento cognitivo de la información, la cohesión sería el resultado de las creencias compartidas entre los miembros del grupo (Kozlowski y Bell, 2003; Carron y Brawley, 2000). Cooperar implica compartir la sobrecarga para lograr las metas del grupo y participar en el proceso de toma de decisiones (Hollingshead, 2001), lo que supone desarrollar una interdependencia cognitiva entre los miembros del grupo centrada en la tarea que el grupo tiene que realizar. Por tanto, una participación más orientada a la tarea, centrada en conseguir buenos resultados y en que todos los miembros del grupo se

esfuerzen y aprendan, es probable que influya en mayor medida sobre la cohesión de tarea, es decir, el compromiso compartido hacia la consecución de la tarea grupal.

No obstante, este planteamiento no es incompatible con el de Festinger, quien argumentaba que el grupo usaba la cohesión para influir sobre la forma de pensar y actuar de sus miembros. Así, los miembros comparten y procesan la información necesaria para alcanzar sus metas, y al mismo tiempo interactúan para alcanzar su objetivo (Carron y Brawley, 2000). Es decir, tanto investigaciones clásicas, como Lot y Lot (1965), Sherif y Sherif (1969) y Deutsch (1973), como más recientes (Steward y Barrick, 2000) concluyen que la cohesión emerge de la interacción cooperativa que se da entre los miembros del grupo con el fin de lograr sus metas.

Sin embargo, los procesos de participación orientados a la tarea y los centrados en la interacción social inciden de manera diferente sobre la cohesión de tarea y la cohesión social. En este sentido, Carless y De Paola (2000) obtienen correlaciones más altas entre ambos tipos de participación y la cohesión de tarea en comparación con la cohesión social. Concretamente, la cohesión de tarea se relaciona positivamente con el apoyo social entre los miembros del equipo, el grado de conducta cooperativa que se da entre sus miembros y la participación en la toma de decisiones entre otras, mientras que la cohesión social mantiene correlaciones más moderadas.

Por otro lado, la cohesión en un grupo varía a lo largo del tiempo tanto en el nivel percibido como en sus dimensiones de manera gradual (Carron y Brawley, 2000). Estos autores señalan que las dimensiones que forman la cohesión no están presentes en el mismo nivel y en el mismo tiempo de la historia de un grupo. Así, aunque tanto la participación social como la centrada en la tarea contribuyen a la cohesión en los equipos de trabajo, la última será más saliente en la etapa de formación del grupo. Es decir, en las primeras etapas el grupo tiene que acordar y establecer sus objetivos de trabajo, por lo que el grupo estará más centrado en la tarea. Sin embargo, una vez establecidos, sus miembros pueden dedicar más tiempo a la interacción social, familiarizándose unos con otros a través de sus contribuciones, desarrollando así la dimensión de cohesión social (Carron y Brawley, 2000).

Por tanto, en función de la literatura revisada cabría esperar que la evolución de la cohesión de tarea estuviera influida positivamente por el desarrollo de ambos tipos de participación. Por un lado, la participación orientada a la tarea y el aprendizaje contribuirá a que los grupos mantengan una interacción cooperativa, centrada en los objetivos y resultados a lo largo de su desarrollo; y, por otro, la participación social al reforzar las relaciones sociales entre los miembros del equipo, contribuirá al aumento del esfuerzo y la implicación del equipo en el logro de sus objetivos.

Sin embargo, la evolución de la cohesión social estará predicha de manera positiva por el desarrollo de la participación social. Es decir, cuanto más participen todos los miembros del grupo, se apoyen unos a otros, se fomente y desarrolle un clima participativo, mayor será la integración y el desarrollo de la cohesión social del grupo a lo largo del tiempo. En base a lo anteriormente expuesto esperaríamos que:

1. La evolución de la cohesión de tarea esté predicha positivamente por la evolución de ambos tipos de participación (social y orientada a la tarea y el aprendizaje).
2. La evolución de la cohesión social esté predicha positivamente por la evolución de la participación social.

Método

Participantes

La muestra está formada por 74 equipos ($N=340$) de nueva creación que participaban en un máster MBA. El tamaño del equipo oscilaba entre 3 y 5 miembros (el 64% $N=5$, el 32% $N=4$ y el 4% $N=3$). La media de edad fue de 31 años y el 32.7% de la muestra eran mujeres. El 68% de la muestra proviene de países europeos y el resto de países latinoamericanos. El 90% de los integrantes trabajaban a la vez que realizaban el postgrado de especialización profesional.

Diseño

Se utilizó un diseño longitudinal de panel con dos recogidas de datos. La primera cuando los equipos llevaban dos meses formados y la segunda tres meses después.

Procedimiento

Las variables demográficas en la composición de los equipos fueron contrabalanceadas. Tanto la composición como el número de integrantes de los equipos fueron constantes en los dos momentos temporales. Los datos fueron obtenidos a través de una batería de cuestionarios que los sujetos contestaban de manera individual y se les garantizaba el anonimato.

Instrumentos

Participación orientada a la tarea y el aprendizaje. Esta variable fue medida utilizando la subescala tipo Likert de 5 ítems del Cuestionario de Clima Motivacional Percibido en el Deporte (PMCSQ-2), desarrollado por Newton y Duda (1993). La subescala evalúa el avance y mejora de los resultados del equipo durante el desarrollo del trabajo. Un ejemplo de ítem: «*Los miembros del grupo se ayudan unos a otros en el aprendizaje*».

Participación social. Medida con la escala del cuestionario «Team Climate Inventory» (TCI), de Anderson y West (1998), versión castellana, compuesta por 15 ítems que evalúa el grado de implicación y participación en los procesos de trabajo del equipo. Un ejemplo de ítem: «*Tenemos una actitud solidaria: estamos juntos*».

Cohesión de tarea y cohesión social. Estas variables fueron medidas utilizando la escala traducida al castellano del «The Group Environment Questionnaire» (GEQ), de Widmeyer et al. (1985). La cohesión de tarea está compuesta por 3 ítems tipo Likert y evalúa el grado de compromiso y responsabilidad con la tarea de los miembros del equipo; la cohesión social está compuesta por 3 ítems tipo Likert y evalúa el grado de unión y de permanencia en el equipo. Un ejemplo de ítem de cohesión tarea es «*todos asumimos la responsabilidad cuando nuestro equipo presenta un bajo rendimiento*» y un ejemplo de ítem de cohesión social es «*a los miembros de nuestro equipo de trabajo nos gusta estar juntos después del trabajo*».

Análisis de datos

Para alcanzar los objetivos establecidos se realizó un análisis de regresión jerárquica, previa confirmación del cumplimiento de los

supuestos del modelo de regresión (linealidad, No-colinealidad, e independencia, homocedasticidad y normalidad de los residuos) introduciendo el tamaño del equipo y la variable criterio en Tiempo 1 como variables control.

Resultados

Agregación de datos

Para la configuración de las variables del estudio a nivel grupal se utilizó un modelo de composición de «consenso con cambio de referente» (Chan, 1998). En este tipo de modelos, el acuerdo intra-equipo es un requisito indispensable para operacionalizar los constructos al nivel grupal. Una vez se ha demostrado ese acuerdo intra-grupo, y se han constatado las diferencias entre-grupo, se pueden agregar las puntuaciones individuales. El acuerdo intra-equipo fue estimado por medio del Índice de Desviación Promedio ($AD_{Md(J)}$), de Dunlap, Burke y Smith-Crowe (2003). Los resultados mostraron que los valores promedios del índice $AD_{Md(J)}$ fueron inferiores al valor criterio establecido por los autores para escalas con 5 opciones de respuesta ($AD_{Md(J)} < .83$) (tabla 1). Por tanto, agregamos las puntuaciones de los miembros en las diferentes escalas.

Análisis preliminares

Para probar que los instrumentos de medida utilizados se agrupaban en dos dimensiones distintas de participación y de cohesión, se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio (AFC-LISREL 8.30, Jöreskog y Sörbor, 1993), que mostró que ambos modelos bifactoriales (participación social, participación orientada a la tarea y el aprendizaje; cohesión social y cohesión de tarea) ajustan mejor que los unifactoriales. La diferencia de chi cuadrado en ambos es significativa (véanse tablas 2 y 3).

La tabla 4 muestra estadísticos descriptivos, las correlaciones y la fiabilidad de las variables estudiadas. Como puede observarse, tanto la participación social como una participación orientada a la tarea y el aprendizaje muestran correlaciones transversales significativas y positivas sobre ambos tipos de cohesión. Sin embargo, y a pesar de que todas las correlaciones son significativas, se obtienen correlaciones más altas entre los procesos de participación tanto social, como orientados a la tarea y al aprendizaje, con la cohesión de tarea en ambos momentos temporales.

Tabla 1 Índices de desviación absoluta y ANOVAs como criterios de agregación		
	$AD_{Md(J)}$	F
Tiempo 1		
1. Participación orientada a la tarea y el aprendizaje	.49	2.08**
2. Participación social	.53	2.30**
3. Cohesión de tarea	.55	2.18**
4. Cohesión social	.72	1.53**
Tiempo 2		
5. Participación orientada a la tarea y el aprendizaje	.54	2.80**
6. Participación social	.54	3.27**
7. Cohesión de tarea	.61	3.00**
8. Cohesión social	.77	3.84**
* $p<.05$; ** $p<.01$; una cola		

Tabla 2

Lisrel 8.30 Modelos AFC Participación social y Participación orientada a la tarea y el aprendizaje

Modelos	χ^2	g.l	Diferencia χ^2	NFI	CFI	RMSEA	AGFI
Modelo 1: modelo 1 factor	253.02	90	284.8**	.92	.95	0.08	0.95
Modelo 2: modelo de 2 factores	537.82	169		.97	.97	0.09	0.97

* $p < .05$; ** $p < .01$; una cola

Tabla 3

Lisrel 8.30 Modelos AFC Cohesión social y Cohesión de tarea

Modelos	χ^2	g.l	Diferencia χ^2	NFI	CFI	RMSEA	AGFI
Modelo 1: modelo 1 factor	19.01	9	15.23**	0.95	0.97	0.06	0.98
Modelo 2: modelo de 2 factores	3.78	8		.99	.1	0.0	0.99

* $p < .05$; ** $p < .01$; una cola

Análisis de regresión

Los resultados obtenidos en relación a los objetivos planteados se recogen en las tablas 5 y 6, en función de las variables dependientes estudiadas (cohesión de tarea y social).

Con respecto a la cohesión de tarea (tabla 5), el tamaño del equipo no tiene efecto significativo sobre ella. Sin embargo, sí existe un efecto de estabilidad de la cohesión de tarea de tiempo 1. En cuanto a las variables predictoras, el cambio en ambos tipos de participación (social y orientada a la tarea y el aprendizaje) predice de manera positiva y significativa los cambios en la cohesión de tarea. Este resultado apoya nuestro primer objetivo.

Por otro lado, los resultados obtenidos respecto a la evolución percibida en la variable dependiente cohesión social, observamos que ninguna de las variables control influyen de manera significativa sobre la cohesión social de tiempo 2. Sin embargo, la evolución de la participación social sí tiene una influencia positiva significativa sobre la evolución de la cohesión social. Este resultado apoya el segundo objetivo.

Discusión y conclusiones

El objetivo de nuestro trabajo era analizar la influencia que los procesos de participación social y los orientados a la tarea y el aprendizaje tienen sobre las dimensiones de cohesión social y de tarea de manera longitudinal.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos, alphas de Cronbach y correlaciones de las variables del estudio

	M	SD	1	2	3	4	5	6	7	8
Tiempo 1										
1. Participación orientada a la tarea y el aprendizaje	4.26	.42	(.90)							
2. Participación social	4.03	.36	.82**	(.90)						
3. Cohesión de tarea	4.08	.43	.86**	.80**	(.74)					
4. Cohesión social	3.81	.50	.66**	.62**	.64**	(.73)				
Tiempo 2										
5. Participación orientada a la tarea y el aprendizaje	4.04	.51	.57**	.52**	.50**	.45**	(.90)			
6. Participación social	3.88	.50	.53**	.52**	.45**	.44**	.89**	(.94)		
7. Cohesión de tarea	3.9	.58	.62**	.60**	.59**	.49**	.88**	.87**	(.75)	
8. Cohesión social	3.3	.78	.02	.14	.03	.17	.27*	.28*	.28*	(.79)

* $p < .05$; ** $p < .01$; una cola

Tabla 5

Análisis de regresión jerárquica. Variable dependiente cohesión de tarea (N= 74)

Predictores	B	SEB	β	R ²	ΔR^2
Paso 1				.35	.35
Tamaño del equipo	.18	.11	.18		
Paso 2				.37**	.33**
Cohesión de tarea T1	.76**	.12	.59**		
Paso 3				.43*	.06*
Participación social T1	.36	.26	.23		
Participación orientada a la tarea y el aprendizaje T1	.47	.28	.34		
Paso 4				.85**	.42**
Participación social T2	.47**	.13	.40**		
Participación orientada a la tarea T2	.48**	.12	.43**		

* $p < .05$; ** $p < .01$; dos colas

Tabla 6

Análisis de regresión jerárquica. Variable dependiente cohesión social (N= 74)

Predictores	B	SEB	β	R ²	ΔR^2
Paso 1				.00	.00
Tamaño del equipo	.00	.15	.00		
Paso 2				.03	.03
Cohesión social T1	.28	.18	.18		
Paso 3				.03	.00
Participación social T1	.12	.32	.05		
Paso 4				.08*	.05*
Participación social T2	.46*	.22	.19*		

* $p < .05$; ** $p < .01$; dos colas

Nuestros resultados muestran que los procesos de participación mejoran la cohesión del equipo, tanto una participación social, como una participación orientada a la tarea y el aprendizaje, tal y como se afirma desde las aproximaciones teóricas al estudio de la cohesión (Friedkin, 2004; Scandroglio et al., 2008). La evolución de los procesos de participación orientada a la tarea y al aprendizaje y los procesos de participación social aumentan la cohesión de tarea a lo largo del tiempo. Es decir, a medida que el equipo percibe que hay mayor participación y más interacción cooperativa orientada a mejorar los resultados, mayor es el desarrollo de la cohesión de tarea, el equipo está más implicado y motivado para conseguir sus objetivos. Este resultado es congruente con los obtenidos por Carless y De Paola (2000) y por Carron y Brawley (2000), basados en los modelos cognitivos de funcionamiento grupal. Igualmente, los equipos de trabajo orientados a la tarea necesitan mantener durante su desarrollo una participación de carácter social para incrementar su cohesión de tarea y contribuir con ello a incrementar el sentimiento de pertenencia al grupo.

En cuanto a la cohesión social, la participación social tiene una influencia positiva en su evolución. Este resultado está en consonancia con los supuestos de la aproximación interaccionista al estudio de la cohesión (Festinger, 1950; Friedkin, 2004). Es decir, a medida que el equipo va madurando, la participación social mejora el desarrollo de las relaciones sociales entre los miembros del grupo.

Nuestro estudio también sugiere algunas implicaciones prácticas como la necesidad de que los líderes diseñen contextos de trabajo que fomenten la creación de un clima participativo, ya que tanto una participación social como una participación orientada a la tarea y el aprendizaje aumentan la cohesión de tarea, lo que a su vez, como diversos estudios han mostrado, incrementa el rendimiento del equipo (Beal et al., 2003; Chang y Bordia, 2001). Por otro lado, nuestros resultados revelan que una participación social incrementa no sólo la cohesión de tarea, sino también la cohesión social, la cual está relacionada con resultados de bienestar y satisfacción del equipo (Chang y Bordia, 2001).

No obstante, nuestro trabajo presenta algunas limitaciones que deberían ser mejoradas en futuros estudios. Primero, el tiempo comprendido entre las dos medidas realizadas tendría que ser ampliado para considerar el ciclo de vida completo de un equipo. Segundo, el uso exclusivo de medidas de autoinforme, y tercero, la utilización de equipos en contextos educativos que, aunque similares a los contextos organizacionales, dificultan la generalización de los resultados obtenidos.

En resumen, nuestro trabajo contribuye a clarificar los factores implicados en el desarrollo de la cohesión grupal, social y de tarea, resaltando los procesos de participación como antecedentes y la importancia de adoptar una perspectiva dinámica que tenga en cuenta el desarrollo temporal y la evolución del grupo.

Referencias

- Anderson, N.R., y West, M.A. (1998). Measuring climate for work group innovation: Development and validation of the team climate inventory. *Journal of Organizational Behavior*, 19, 235-258.
- Barrasa, A., y Gil, F. (2004). Un programa informático para el cálculo y la representación de índices sociométricos. *Psicothema*, 16, 329-335.
- Barrick, M.R., Stewart, G.L., Neubert, J.M., y Mount, M.K. (1998). Relating member ability and personality to work team processes and team effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 83, 377-391.
- Beal, D.J., Cohen, R.R., Burke, M.J., y McLendon, C.L. (2003). Cohesion and performance in groups: A meta-analytic clarification of construct relations. *Journal of Applied Psychology*, 6, 989-1004.
- Briones, E., y Tabernero, C. (2005). Formación cooperativa en grupos heterogéneos. *Psicothema*, 3, 396-403.
- Carless, S.A., y De Paola, C. (2000). The measurement of cohesion in work teams. *Small Group Research*, 31, 71-88.
- Carron, A.V. (1998). *Group dynamics in sport*. London, Ontario, Canadá: Spodum.
- Carron, A.V., y Brawley, L.R. (2000). Cohesion. Conceptual and measurement issues. *Small Group Research*, 31, 89-106.
- Carron, A.V., Brawley, R.L., y Widmeyer, W.N. (1998). The measurement of cohesiveness in sport groups. En J.L. Duda (Ed.): *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 213-226). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Chan, D. (1998). Functional relationships among constructs in the same content domain at different levels of analysis: A typology of composition models. *Journal of Applied Psychology*, 83, 234-246.
- Chang, A., y Bordia, P. (2001). A multidimensional approach to the group cohesion-group performance relationship. *Small Group Research*, 32, 379-405.
- Cohen, S.G., y Bailey, D.R. (1997). What makes teams work: group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management*, 23, 229, 290.
- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict: Constructive and destructive processes*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Dion, K.R. (2000). Group cohesion: From «field of forces» to multidimensional construct. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 4, 7-26.
- Dunlap, W.P., Burke, M.J., y Smith-Crowe, K. (2003). Accurate test of statistical significance for rWG and average deviation interrater agreement indexes. *Journal of Applied Psychology*, 88, 356-362.
- Festinger, L. (1950). Informal social communication. *Psychological Review*, 57, 271-282.
- Friedkin, N.E. (2004). Social cohesion. *Annual Review of Sociology*, 30, 409-25.
- Gladstein, D. (1984). A model of task group effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 29, 499-517.
- Gully, S.M., Devine, D.J., y Whitney, D.J. (1995). A meta-analysis of cohesion and performance: Effects of level analysis and task interdependence. *Small Group Research*, 26, 497-520.
- Hackman J.R. (1987). The design of work teams. En J.W. Lorsch (Ed.): *Handbook of organizational behavior* (pp. 315-342). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hollingshead, A.B. (2001). Cognitive interdependence and convergent expectations in transactive memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 1080-89.
- Hogg, M. (1992). *The social psychology of group cohesiveness: From attraction to social identity*. New York: John Wiley.
- Jackson, S.E., May, K.E., y Whitney, K. (1995). Understanding the dynamics of diversity in decisionmaking teams. En R.A. Guzzo y E. Salas (Eds.): *Team effectiveness and decision making in organizations* (pp. 204-261). San Francisco: Jossey-Bass.
- Jöreskog, K.G., y Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equations modeling with the SIMPLIS command language*. Chicago, IL: Scientific Software International.
- Jung, D.I., y Sosik, J.J. (1999). Effects of group characteristics on work group performance: A longitudinal investigation. *Group Dynamics: Theory, Research and Practice*, 3, 279-290.
- Klein, H.J., y Mulvey, P.W. (1995). Two investigations of the relationships among group goals, goal commitment, cohesion and performance. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 61, 44-53.
- Kozlowski, S.W.J., y Bell, B.S. (2003). Work groups and teams in organizations. En W.C. Borman, D.R. Ilgen y R.J. Klimoski (Eds.): *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology* (vol. 14, pp. 333-375). London: Wiley.

- Kozlowski, S.W.J., e Ilgen, D.R. (2006). Enhancing the effectiveness of work groups and teams. *Psychological Science in the Public Interest*, 7, 77-124.
- Lott, A.J., y Lott, B.E. (1965). Group cohesiveness as interpersonal attraction. *Psychological Bulletin*, 64, 259-309.
- McGrath, J. (1984). *Groups interaction and performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Mullen, B., y Copper, C. (1994). The relations between group cohesiveness and performance: An integration. *Psychological Bulletin*, 115, 210-227.
- Newton, M.L., y Duda, J.L. (1993). The perceived motivational climate in sport questionnaire: Construct and predictive utility. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 5-56.
- Scandroglio, B., López Martínez, J., y San José Sebastián, M.C. (2008). La teoría de la identidad social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20, 80-89.
- Sherif, M., y Sherif, C.W. (1969). *Social psychology*. New York: Harper y Row.
- Stewart, G.L., y Barrick, M.R. (2000). Team structure and performance: Assessing the mediating role of intrateam process and the moderating role of task type. *Academy of Management Journal*, 43, 135-148.
- Widmeyer, W.N., Brawley, L.R., y Carron A.V. (1985). *Measurement of cohesion in sport teams: The group environment questionnaire*. London, Canadá: Spodym Publishers.