17. EL PROCESO DE NEGOCIACIÓN COLECTIVA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

THE PROCESS OF COLLECTIVE NEGOTIATION THROUGH PROJECT-BASED LEARNING IN EARLY CHILDHOOD TEACHER TRAINING

Alba González-Palomares [26], Inma Canales-Lacruz [27]

Fecha recibida: *26/09/2022*
Fecha aprobada: *18/12/2022*

Derivado del proyecto: *El proceso de negociación colectiva a través del Aprendizaje Basado en Proyectos en la formación del profesorado de Educación Infantil.*
Institución financiadora: *Universidad de Salamanca.*
Pares evaluadores: *Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.*

[26] *Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Universidade de Vigo, Maestra, especialidad de Educación Física, Universidade de Vigo, Doctora por la Universidad de Vigo, Universidade de Vigo, Profesora Ayudante Doctora, Universidad de Salamanca, correo electrónico: albagonpa@usal.es.*
[27] *Licenciada en Educación Física, Universitat de Barcelona, Licenciada en Historia, Universidad de Zaragoza, Doctora por la Universidad de Lleida, Universitat de Lleida, Profesora Titular de Universidad, Universidad de Zaragoza, correo electrónico: bromato@unizar.es.*

RESUMEN

El objetivo de la presente comunicación fue analizar el proceso de negociación colectiva reflejado en los informes grupales a propósito del trabajo grupal por proyectos en la asignatura de Educación corporal a través del movimiento. La muestra estuvo formada por 83 alumnas/os – 79 mujeres y 4 hombres – del Grado de Maestro en Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca – España –. La recogida de datos se realizó a través de un informe grupal que fue cumplimentado sobre la negociación colectiva desencadenada en el trabajo por proyectos. Posteriormente se realizó el análisis de contenido de dichos informes grupales utilizando el programa QSR-NVIVO 12 para el tratamiento de los datos. Los principales resultados fueron: a) el formato democrático-asambleario ha facilitado la participación colectiva en la toma de decisiones. Dicha participación permitió la diversidad de ideas y el aprendizaje colectivo. b) el ambiente positivo facilita la cohesión del grupo, siendo la escucha su principal motivo. c) la implicación grupal favorece el compromiso colectivo. Este tipo de investigaciones basadas en el desarrollo de la negociación colectiva a través del aprendizaje por proyectos son necesarias para la mejora de las habilidades sociales en el alumnado universitario. La participación colectiva, la escucha y la implicación grupal facilitan procesos de negociación colectiva óptimos para que todas las personas integrantes se sientan incluidas en los trabajos grupales.

PALABRAS CLAVE: *Educación corporal, Aprendizaje por proyectos, Habilidades sociales, Negociación colectiva, Contexto universitario.*

ABSTRACT

The aim of this paper was to analyse the collective negotiation process reflected in the group reports on group project work in the subject of Body Education through movement. The sample consisted of 83 students - 79 women and 4 men - of the Degree in Early Childhood Education at the Faculty of Education of the University of Salamanca - Spain -. The data collection was carried out through a group report that was filled in on collective bargaining triggered by project work. Subsequently, the content analysis of these group reports was carried out using the QSR-NVIVO 12 programme for data processing. The main results were: a) the democratic-assembly format has facilitated collective participation in decision-making. This participation allowed for diversity of ideas and collective learning. b) the positive atmosphere facilitates group cohesion, with listening being the main motive. c) group involvement favours collective commitment. This type of research based on the development of collective negotiation through project-based learning is necessary for the improvement of social skills in university students. Collective participation, listening and group involvement facilitate optimal collective bargaining processes so that all members feel included in group work.

KEYWORDS: *Corporal education, Project-based learning, Social skills, Collective negotiation, University context.*

INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se trata de una "metodología activa" centrada en el aprendizaje del estudiante y que permite su mayor implicación en el proceso de enseñanza (Vega et al., 2014). Esto es así ya que a través de esta metodología el profesorado deja de ser un mero transmisor de conocimiento para pasar a ser un guía facilitador del aprendizaje (Rekalde y García, 2015), por lo que el ABP se puede considerar una metodología eficaz para la adquisición de los conocimientos y competencias que la sociedad está demandando en la actualidad al alumnado universitario.

Concretamente, el ABP fomenta que los estudiantes "aprendan a aprender", trabajando de manera colaborativa en grupo (Ausín et al., 2016). Diferentes estudios sugieren que el ABP tiene un efecto positivo en la adquisición de conocimientos por parte del alumnado, desarrollando habilidades como la colaboración, el pensamiento crítico o la resolución de problemas (Mergendoller et al., 2006).

Los trabajos grupales requieren de una toma de decisiones continua por parte de todos los integrantes del grupo, generando por tanto situaciones de conflicto en las que se debe de llegar a un consenso (Canales-Lacruz, et al., 2021), siendo necesario un lenguaje común, por parte de los miembros del grupo, que permita la interacción y el diálogo para que este consenso se produzca (Ness y Søreide, 2014). Del mismo modo, el trabajo cooperativo proporciona experiencias al alumnado en la toma de decisiones, requerimientos imprescindibles para el trabajo en equipo (Moll et al., 2019).

Según Torrents et al. (2008), el consenso se trata de un mecanismo fundamental para solventar las discrepancias que se generan a raíz de las divergencias creativas surgidas en el pensamiento grupal. En este sentido, el ABP favorece la adquisición de habilidades sociales para solventar la continua toma de decisiones (Lizalde et al., 2019).

Dentro del campo de las actividades rítmico-expresivas, existen investigaciones que afirman que la interacción social facilita los procesos de creación grupal, utilizando como principal herramienta para llevar a cabo la toma de decisiones, el consenso (Canales-Lacruz y Rovira, 2020; Canales-Lacruz et al., 2020; Canales-Lacruz et al., 2021). Muchas de estas decisiones llevadas a cabo en consenso son facilitadas por la familiaridad existente entre los miembros del grupo, generando seguridad en el grupo y estableciendo ambientes positivos de intercambio de ideas (Canales-Lacruz y Rovira, 2020). Otro de los factores que propicia

el proceso de creación es la incorporación al inicio de una fase de lluvia de ideas. Esta estimula la fluidez y diversidad de ideas que permiten romper con los típicos bloqueos que el alumnado muestra al comienzo de las producciones (Canales-Lacruz et al., 2020; Canales-Lacruz et al., 2021). Ante tal divergencia de ideas, los equipos creativos ponen en marcha el funcionamiento democrático-asambleario, elemento que permite el acuerdo consensuado entre todos los miembros del grupo tras la aportación de ideas, y que permite el debate y la escucha para llegar al consenso. Giguere (2021) hace referencia en su estudio a este rol facilitador de los participantes en el proceso de creación grupal, y para el cual según Rymer (2017), se necesitan habilidades sociales como la comunicación, la escucha, la apertura o la asunción de riesgos.

Aunque las anteriores investigaciones centran sus resultados en el consenso, también existen resultados en relación con el disenso o falta de acuerdo entre los miembros de los grupos creativos. Muchas veces este disenso viene originado por la falta de escucha que sentía alguno de los integrantes en la fase de lluvia de ideas (Canales-Lacruz et al., 2020, Canales-Lacruz et al., 2021) o ante la dificultad de aunar todas las opiniones que surgían durante la fase de composición de la creación grupal (Canales-Lacruz et al., 2020).

Como se ha mencionado previamente, los trabajos grupales originan conflictos entre los miembros del grupo, de ahí la importancia de incorporar en la enseñanza universitaria propuestas educativas colaborativas que desarrollen las habilidades sociales (Arribas-Garralaga et al., 2019). Además, el conocimiento compartido permite el emprendimiento colaborativo (Ribeiro-Soriano y Urbano, 2009), en el que se deben de desarrollar estrategias de negociación basadas en la escucha (Miranda et al., 2021).

Esta investigación tiene como objetivo analizar el proceso de negociación colectiva reflejado en los informes grupales a propósito del trabajo grupal por proyectos en la asignatura de Educación corporal a través del movimiento del Grado de Maestro en Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca.

MATERIAL Y MÉTODOS

El diseño del presente estudio se trata de un enfoque interpretativo, el cual, ha utilizado una metodología cualitativa basada en el análisis de contenido de los informes grupales elaborados por los propios participantes, a partir de un trabajo grupal por proyectos para desarrollar el proceso de negociación colectiva.

Participantes

La muestra seleccionada fue intencionada de carácter no-aleatorio y estuvo formada por 83 alumnas/os – 79 mujeres y 4 hombres –. Todas ellas fueron estudiantes de la asignatura Educación corporal a través del movimiento de segundo curso del Grado de Maestro en Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca (España), durante el curso 2021-2022.

Las personas participantes se organizaron libremente en grupos de trabajo de tres a cinco integrantes. Se crearon en septiembre, con una procedencia de dos grupos de docencia diferentes – grupo de mañana y de tarde-. Se establecieron 22 grupos de trabajo con temáticas diversas.

Variables

La variable independiente fue el trabajo grupal por proyectos. La variable dependiente fue la negociación colectiva como factor que facilita o dificulta el proceso de realización del trabajo por proyectos final de la asignatura.

Instrumento

La recogida de las experiencias del alumnado se realizó a través de un informe grupal que fue cumplimentado por los participantes que formaban parte de los grupos de trabajo y en los cuáles se exponían las facilidades y/o dificultades percibidas a propósito de la negociación colectiva suscitada por la elaboración del trabajo por proyectos.

Para analizar las percepciones registradas en los informes grupales se utilizó el análisis de contenido. En la Tabla 1 se presenta el sistema de categorías diseñado para poder efectuar dicho análisis (adaptado de Canales-Lacruz et al., 2021).

Tabla 1. Sistema de categorías

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	INDICADOR
1. Negociación colectiva	1.1. Proceso	1.1.1. Iluminación
		1.1.2. Democrático-asambleario
		1.1.3. Disenso
		1.1.4. Consenso
	1.2. Familiaridad	1.2.1. Compensación falta fluidez
		1.2.2. Seguridad del grupo
	1.3. Implicación grupal	1.3.1. Compromiso con el grupo

Fuente: Elaboración propia

La dimensión es el objeto de estudio, esto es, la negociación colectiva. Las categorías son los diferentes aspectos vinculados a la negociación colectiva que han surgido a propósito del trabajo por proyectos. Y los indicadores son los componentes de las categorías. Para su elaboración se siguió un proceso inductivo y deductivo, ya que se parte de un modelo teórico sobre el objeto de estudio que es modelado *ad hoc* adaptándose a los testimonios de los y las informantes y a la coherencia de la intervención.

El sistema de categorías elaborado cumple los requisitos planteados por Heinemann (2003). En primer lugar, se adecua al objeto de estudio, es decir, refleja las intenciones de la búsqueda. En segundo lugar, sus categorías e indicadores satisfacen los criterios de exhaustividad y de mutua exclusividad. Finalmente, la objetividad y fidelidad del sistema permite que los fragmentos de un mismo material puedan ser codificados de la misma manera por distintos analistas.

Procedimiento

El trabajo por proyectos se realizó durante un periodo de cuatro meses –septiembre a diciembre–. El informe grupal se fue cumplimentando a lo largo del proceso de elaboración del proyecto. Posteriormente a la recogida de los informes grupales, se aplicaron las tres fases propuestas por Bardin (2002): preanálisis, explotación del material y tratamiento e interpretación de datos.

En la fase de *preanálisis* se adaptó el sistema de categorías creado por Canales-Lacruz et al. (2021). Para ello, se realizó una lectura superficial de los informes grupales y se propuso un borrador añadiendo, modificando y eliminando categorías e indicadores del sistema original. A continuación, se llevó a cabo una prueba piloto sobre una submuestra seleccionada al azar (30 % de la muestra).

Seguida de la prueba piloto se llevó a cabo un pretest de fiabilidad en un cálculo de acuerdo entre dos codificadoras independientes, siendo codificados el 20% de los informes. Previamente las codificadoras se sometieron a un proceso de entrenamiento de cuatro horas para conseguir máxima precisión, calibre y consistencia en su codificación. Inicialmente se les explicó el objeto de estudio, se presentó el sistema de categorías y se les entregó las definiciones de cada una de las categorías e indicadores para facilitar la comprensión del sistema. Las dos codificadoras tenían amplia experiencia en análisis de contenido. Se utilizó el coeficiente *Kappa* de Cohen como medida de concordancia, teniendo buena concordancia (k=.750).

En la *explotación del material* se codificaron todos los informes de forma consensuada por el equipo de investigación. En primer lugar, se seleccionaron los fragmentos a codificar y posteriormente se procedió uno a uno. Se dejó un tiempo de reflexión individual y luego se exponía la selección del indicador y el argumento de dicha decisión. En caso de no existir coincidencia se iniciaba un debate basado en las definiciones del sistema de categorías.

Para la selección de los fragmentos se codificó desde la dimensión, ya que solo interesaba la negociación colectiva suscitada a partir de los trabajos por proyectos. Posteriormente se identificaba la categoría y por último el indicador al que pertenecía. De esta manera, el fragmento seleccionado se vinculaba con el indicador identificado.

El *tratamiento e interpretación de los resultado*s se llevó a cabo utilizando el programa informático QSR-NVIVO 12, diseñado para el análisis de datos en investigaciones basadas en métodos cualitativos.

Esta herramienta permite ordenar y agrupar los fragmentos seleccionados según el sistema de categorías empleado y posibilita unos índices cuantitativos de cada uno de los indicadores, en cuanto al número de párrafos, su porcentaje con respecto a los otros indicadores o número de informantes que componen la compilación. Para ello, el software

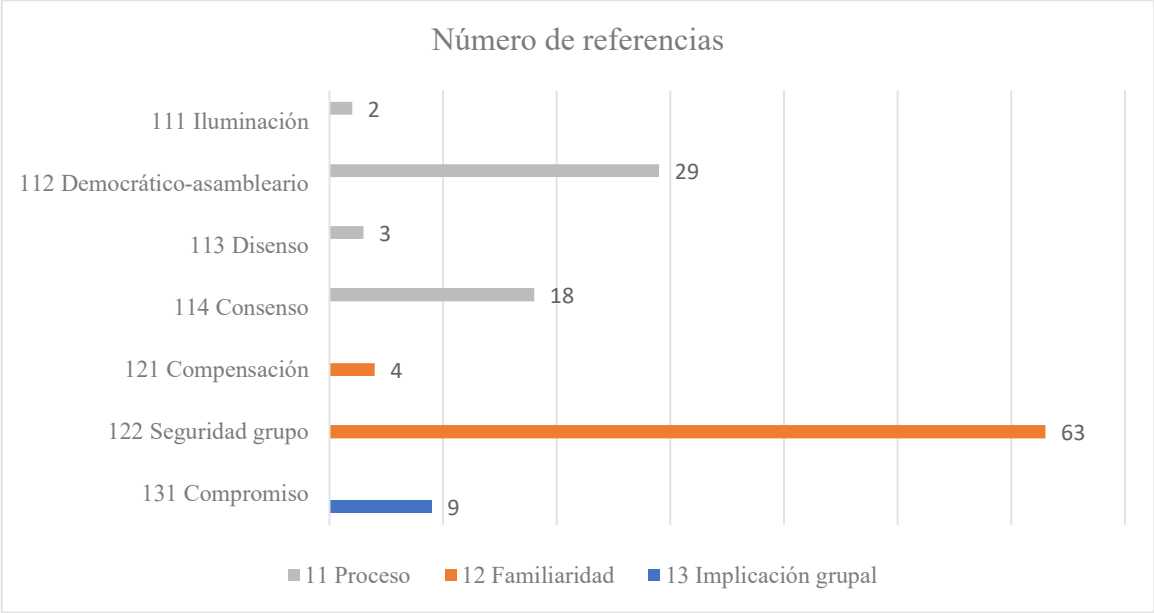
genera unos informes de cada uno de los indicadores, en el que se detalla el origen – grupo de trabajo– y los fragmentos vinculados. De esta manera, la interpretación de los resultados se realizó desde esta compilación.

Consideraciones éticas: Un miembro del grupo de investigación fue la profesora de la asignatura y, por lo tanto, se debe de tener en cuenta la influencia profesora-alumna/o. Esta relación también implica un exhaustivo conocimiento sobre el proyecto grupal, facilitando la resolución de cualquier problema que haya surgido en la investigación (Elliot, 2000). Las y los participantes recibieron información sobre el objetivo de la investigación, así como, dieron su consentimiento y participaron voluntariamente en la redacción del informe.

RESULTADOS

Se han codificado 128 referencias procedentes de los 22 equipos de trabajo. En la Figura 1 se detalla el número de referencias por indicador. En dicha figura se puede comprobar como el indicador 1.2.2. Seguridad grupo, perteneciente a la categoría 1.2. Familiaridad, es el más numeroso.

Figura 1. Número de referencias por indicador.



Fuente: Elaboración propia.

El formato asambleario en la toma de decisiones –categoría 1.1. Proceso negociación colectiva–

El indicador 1.1.2. Democrático-asambleario es el que tiene más referencias de esta categoría –29 referencias de 52, es decir, el 55,76%–. Se refiere a que las decisiones se adoptaron de forma asamblearia, en el que todos los integrantes participaron en dar su opinión. La mayoría de estas referencias –19 referencias de 29 que conforman el indicador– establecen la participación colectiva para la toma de decisiones, ya fuese en la exposición de ideas, en la elección de éstas, etc. Esta participación colectiva ha sido resaltada de forma positiva, ya que, tres referencias describían la riqueza de ideas que se establece con la participación colectiva, dotando de perspectivas diferentes al trabajo grupal: "(…) Pudimos conocer las ideas del resto y aprender de las formas de pensar de nuestros compañeros" (grupo 12). Otro aspecto también citado que ha facilitado la participación colectiva, ha sido la incorporación de la lluvia de ideas –cinco referencias–, en la que, se establecían rondas para que cada integrante aportase alguna idea por descabellada que fuese: "(…) acudimos con distintas ideas ya pensadas, que después ponemos en común en una lluvia de ideas para después elegir una" (grupo 2).

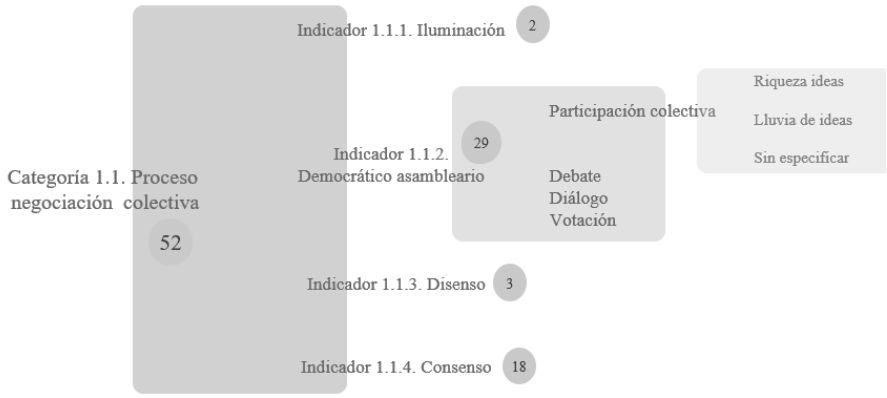
El segundo indicador de esta categoría con mayor número de referencias es el 1.1.4. Consenso, con 18 referencias frente a tres del indicador 1.1.3. Disenso. Las referencias del consenso detallan la rapidez en la toma de decisiones, por ejemplo, el grupo 3 establecía que "la dinámica de grupo ha sido buena, llegamos a un acuerdo fácilmente con respecto al tema elegido". Por su parte, las referencias del disenso describen algún atasco puntual que ocasionó dicho proceso: "Con respecto al comienzo del trabajo, la elección del tema fue complicada, ya que, aportábamos gran cantidad de ellos, pero no elegíamos ninguno en particular" (grupo 19).

El indicador 1.1.1. Iluminación con sólo dos referencias se refiere al esclarecimiento que ha ejercido en el grupo una de las ideas surgidas y que ha posibilitado el consenso de forma inmediata por parte de todos los miembros. Por ejemplo, el grupo 12 relataba que "la elección de tema fue instantánea y a todos nos encantó al momento".

En la Figura 2 se han destacado las unidades de contenido de cada uno de los cuatro indicadores de la categoría 1.1. Proceso de negociación colectiva. Además, se ha rodeado en un círculo el número de referencias según categoría e indicador. De esta manera, se puede

apreciar como el indicador 1.1.2. Democrático-asambleario es el más numeroso, siendo la participación colectiva la unidad de contenido más destacable de este indicador.

Figura 2. Unidades de contenido del proceso de negociación colectiva – categoría 1.1. Proceso negociación colectiva

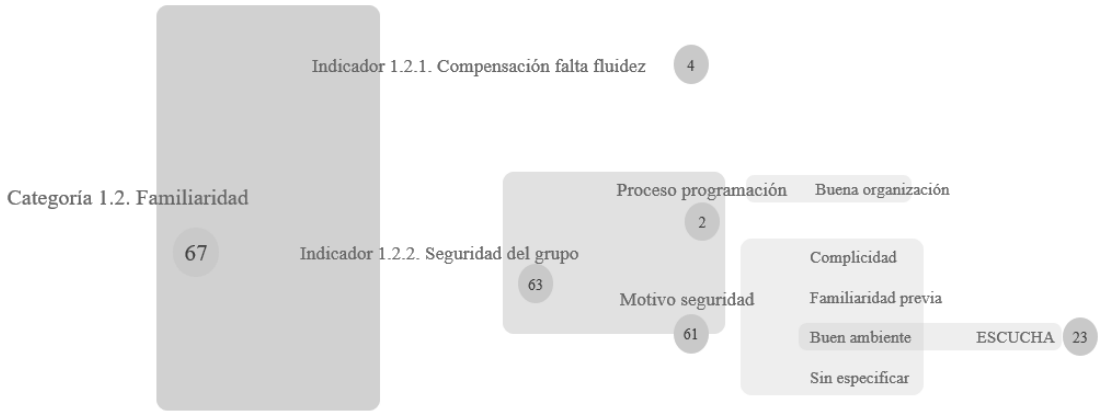


El ambiente positivo facilita la cohesión de grupo –categoría 1.2. Familiaridad y 1.3. Implicación grupal–

En este segundo apartado se van a desarrollar los resultados de las otras dos categorías. La categoría 1.2. Familiaridad con dos indicadores tiene 67 referencias, mientras que la 1.3. Compromiso, tiene tan sólo nueve referencias.

En la Figura 3 se han detallado las unidades de contenido de la categoría 1.2. Familiaridad. De esa manera, se puede apreciar que el indicador 1.2.2. Seguridad del grupo tiene 63 referencias, mientras que el otro indicador tiene tan sólo cuatro –indicador 1.2.1. Compensación falta fluidez–.

Figura 3. Unidades de contenido de la familiaridad – categoría 1.2. –.



En el indicador 1.2.2. Seguridad de grupo destaca uno de los motivos que desencadena dicha seguridad el grupo en cada uno de los miembros, siendo ésta el buen ambiente que se genera a lo largo del proceso del diseño de la programación –39 referencias–. Más concretamente, los testimonios describían como "sintiéndonos escuchados y sin ser juzgados" (grupo 8). De esta manera, "conseguimos conectar como grupo. La existencia de un clima de trabajo cálido y cómodo ha sido un elemento de beneficio a la hora de realización del proyecto" (grupo 4). Otros motivos que desencadena la seguridad en el grupo son la complicidad –tres referencias– y la familiaridad previa a la realización de trabajo –cuatro referencias–: "Es cierto que ya hemos trabajado juntos con anterioridad y eso facilita la conexión a la hora de llevar a cabo estos trabajos" (grupo 18). En este mismo indicador y con tan sólo dos referencias, también se debe de señalar la buena organización establecida en el proceso de programación: "(…) teníamos marcados los días en los que todas podíamos trabajar en conjunto, la repartición de las partes y el trabajo en equipo, (…) el grupo ha colaborado para poder avanzar poco a poco, cada una dando aquello que podía aportar (grupo 3).

El otro indicador de esta categoría 1.2. Familiaridad es el 1.2.1. Compensación falta de fluidez –cuatro referencias–. Tres de las referencias aludían a cómo un individuo compensaba las carencias del grupo, siendo el motivo la mayor experiencia de éste. Así lo explicaba el grupo 3: "Con la ayuda de los conocimientos previos de A.C. y L. hemos podido realizar una programación adecuada de artes marciales y su aplicación al ámbito escolar". La otra referencia describía cómo el grupo compensaba las posibles carencias de algún miembro del grupo.

La categoría 1.3. Implicación grupal sólo tiene un indicador, 1.3.1. Compromiso grupal –nueve referencias–. Se debe destacar como el compromiso adoptado fue positivo –seis referencias–, y es que, "todas hemos aportado y nos hemos esforzado e implicado para obtener un buen resultado" (grupo 13). Las otras tres referencias describieron el orgullo desencadenado por todo el proceso del diseño de programación: "(…) estoy muy orgulloso del trabajo realizado, en especial el de mis compañeras, las cuales, pusieron todos los esfuerzos para realizarlo lo mejor posible" (grupo 7).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los trabajos por proyectos analizados en la presente investigación propiciaron una continua negociación colectiva, originándose dentro de este contexto un escenario pedagógico del conflicto. Una oportunidad para que el futuro profesorado desarrolle las habilidades sociales necesarias que implica el ABP, el cual, se trata de una metodología activa que permite la implicación del alumnado en los procesos de enseñanza (Vega et al., 2014). De esta manera, el docente se convierte en un agente facilitador (Rekalde y García, 2015) para la adquisición de competencias en el alumnado universitario. En este sentido, este tipo de metodologías activas propician el trabajo en grupo, desarrollando habilidades como la colaboración, el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Mergendoller et al., 2006).

Los resultados revelaron que la participación colectiva propiciada por los procesos democráticos-asamblearios fueron rasgos característicos e intuitivos en el proceso de negociación del alumnado. La inclinación que mostró el alumnado participante por la colaboración en las discusiones está en la línea de lo encontrado por Canales-Lacruz et al. (2020) y Canales-Lacruz et al. (2021) con los maestros en formación. Los testimonios recogidos en este estudio resaltaron de forma positiva el proceso de elaboración de los proyectos, caracterizándolo por su fluidez y sencillez. Además, estos procesos de producción grupal proporcionan diversidad de ideas que deben de ser discutidas y debatidas, generando un conocimiento compartido (Ribeiro-Soriano y Urbano, 2009) que requiere de un lenguaje común para llegar a un consenso (Ness y Søreide, 2014).

En línea con la modalidad de trabajo, el alumnado participante relató que el trabajo en grupo favoreció los procesos creativos, lo que confirma los resultados de investigaciones anteriores (Canales-Lacruz y Rovira, 2020; Canales-Lacruz et al., 2020; Canales-Lacruz et al., 2021). Las lluvias de ideas propiciadas por la participación colectiva en los procesos democráticos-asamblearios permitieron experimentar la fluidez de ideas, y, por lo tanto, convivir con la diversidad de opiniones y perspectivas sobre el mismo fenómeno. En consecuencia, los y las participantes se disponen de forma positiva para llegar a acuerdos y favorecer el proceso de creación grupal (Giguere, 2021), desarrollándose habilidades sociales como la escucha, la comunicación, la apertura y la asunción de riesgos (Rymer, 2017).

Esta escucha que se desarrolla en las estrategias de negociación (Miranda et al., 2021) es vital para sentir que se forma parte del colectivo, estableciéndose una adherencia al grupo que incrementa el sentimiento de familiaridad (Canales-Lacruz y Rovira, 2020). El buen ambiente de trabajo generado por la escucha ha facilitado que los participantes se hayan sentido integrados en los procesos de toma de decisiones, los cuales, han sido alcanzados por el consenso desencadenado, el cual, permite solventar las discrepancias y desavenencias establecidas en el pensamiento grupal (Torrents et al., 2008).

A modo de conclusión, se puede afirmar que los resultados de la presente investigación han permitido identificar la experiencia del alumnado sobre la negociación colectiva a través del ABP. Dicha experiencia se puede valorar de forma positiva para el proceso de negociación colectiva establecida en el trabajo colaborativo. De forma intuitiva todos los equipos adoptaron procesos democráticos-asamblearios, en los cuales, se distinguía la participación colectiva, dotando de una gran riqueza y diversidad de ideas frente al mismo fenómeno. De esta manera, las personas participantes se sintieron escuchadas y que formaban parte de un mismo proyecto común. Dicho proceso democrático-asambleario se distinguió por un continuo diálogo y debate, en el que se utilizaban diferentes mecanismos de consenso, entre otros la votación. Además, la participación colectiva desencadenó un excelente ambiente de trabajo, el cual, propició la adherencia al grupo, estrechando los lazos y el sentimiento de familiaridad entre sus miembros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arribas-Galarraga, S., Luis-de Cos, I., Luis-de Cos, G., y Urrutia-Gutiérrez, S. (2019). Aprendizaje cooperativo: un proyecto de expresión corporal en el grado de Educación Primaria. *Journal of Sport and Health Research*, *11*(1), 155-166.

Ausín, V., Abella, V., Delgado, V., y Hortigüela, D. (2016). Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC. Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias. *Formación Universitaria,* *9*(3), 31-38. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000300005

Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.

Canales-Lacruz, I., y Rovira, G. (2020). Social interaction and group work in corporal expression activities. *Research in dance education*, 21, 1-14. https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1808606

Canales-Lacruz, I., González-Palomares, A., y Rovira, G. (2020). El proceso de creación grupal en las actividades artístico-expresivas como escenario para la negociación y resolución de conflictos. *Movimento*, 26, 1-15, https://doi.org/10.22456/1982-8918.105472

Canales-Lacruz, I., Lorente-Echeverría, S., Corral-Abós, A., y Murillo-Pardo, B. (2021). El funcionamiento asambleario como mecanismo de consenso en un proceso de creación grupal. *Retos, 41*, 335-344. https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.85784

Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Giguere, M. (2021) The Social Nature of Cognition in Dance: The Impact of Group Interaction on Dance Education Practices. *Journal of Dance Education*, *21*(3), 132-139, https://doi.org/10.1080/15290824.2021.1928676

Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica*. Barcelona: Paidotribo.

Lizalde, M., Peñarrubia, C., Murillo-Pardo, B., Latorre, J., y Canales-Lacruz, I. (2019). Aprendizaje por proyectos e interdisciplinariedad en la mención de educación física del grado maestro de primaria. Retos, *35*, 314-318, https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63446

Mergendoller, J. R., Maxwell, N. L., y Bellisimo, Y. (2006). The effectiveness of problem-based instruction: A comparative study of instructional methods and student

characteristics. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*, *1*(2), 49-69, https://doi.org/10.7771/1541-5015.1026

Miranda, C., Goñi, J., y Hilliger, I. (2021). Orchestrating conflict in teams with the use of boundary objects and trading zones in innovation-driven engineering design projects. International Journal of Technology and Design Education, 31, 339-355. 10.1007/s10798-019-09552-2

Moll, A., Lambert, S., Visker, J., Dunseith, N., Wang, A., Azim, S., y Cox, C. C. (2019). A case study activity to assess nursing students' perceptions of their inter professional healthcare team's collaborative decision-making process. *Journal of Interprofessional Education & Practice*, *14*, 18-21. https://doi.org/10.1016/j.xjep.2018.11.005

Ness, I. J., y Søreide, G. E. (2014). The room of opportunity: Understanding phases of creative knowledge processes in innovation. *The Journal of Workplace Learning*, *26*(8), 545–560. https://doi.org/10.1108/JWL-10-2013-0077

Rekalde, I., y García, J. (2015). El aprendizaje basado en proyectos: un constante desafío. *Innovación educativa, 15*, 219-234. https://doi.org/10.15304/ie.25.2304

Ribeiro-Soriano, D., y Urbano, D. (2009). Overview of Collaborative Entrepreneurship: An Integrated Approach Between Business Decisions and Negotiations. *Group Decision and Negotiation*, *18*(5), 419–430. https://doi.org/10.1007/s10726-008-9134-x

Rymer, J. (2017). An Argument for Investigation into Collaborative, Choreomusical Relationships within Contemporary Performance: A Practical and Theoretical Enquiry into the Distinct Contributions of a Collaborative, Co-creative Approach. *AVANT*, *VIII*, 181–196. https://doi.org/10.26913/80s02017.0111.0017

Torrents, C., Castañer, M., Dinušová, D., y Anguera, M.T. (2008). El efecto del modelo docente y de la interacción con compañeros en las habilidades motrices creativas de la Danza. Un formato de campo para su análisis y obtención de T-patterns motrices. *Retos*, *14*, 5-9, https://doi.org/10.47197/retos.v0i14.35003

Vega, F., Portillo, E., Cano, M., y Navarrete, B. (2014). Experiencias de aprendizaje en la ingeniería química: diseño, montaje y puesta en marcha de una unidad de destilación a escala de laboratorio mediante el aprendizaje basado en problemas. *Formación Universitaria*, *7(*1), 13-22. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062014000100003