

DISEÑO Y APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE *TEAM BUILDING* EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

SARAY PRADOS BRAVO
Universidad de León

CLAUDIA ROLANDO EYJO
Universidad de León

1. INTRODUCCIÓN

1.1. LOS BENEFICIOS DEL *TEAM BUILDING* EN EL ÁMBITO EMPRESARIAL

El *team building* es un modelo que implementa un conjunto de estrategias diseñadas para potenciar el espíritu de equipo, las relaciones interpersonales y la cooperación, y permite integrar las competencias de cada miembro de un grupo. Ya en 1969, Schein (citado en Klein et ál., 2009) se refería a este término como una intervención de proceso grupal que trataba de mejorar las interacciones personales. Años más tarde, se trató de enriquecer el modelo poniendo el acento en la consecución de unos buenos resultados. En concordancia, las dinámicas actuales de *team building* se implementan con frecuencia en empresas cuyos objetivos se centran en los procesos y resultados del equipo (Shuffler et ál., 2018). Algunas de las virtudes de su aplicación son que ayuda a adoptar decisiones más acertadas, mejora la cohesión del grupo, incrementa la satisfacción de los trabajadores, hace crecer el compromiso individual y desarrolla la creatividad de los integrantes del equipo, mejorando así la productividad de las empresas (DeMeglio, 2005; Tohidi, 2011). A pesar de que las primeras investigaciones acerca de la mejora del rendimiento de los grupos no fueron concluyentes (Buller, 1986; Salas, 1999; Tannenbaum et ál., 1992) o presentaron resultados dispares, otras investigaciones más recientes que han realizado estudios metaanalíticos respaldan que las intervenciones de *team building* mejoran tanto los aspectos

afectivos como los de proceso, concluyendo que este modelo es eficaz e influye positivamente en los resultados del equipo (Klein et ál., 2009). Asimismo, su implementación aumenta la velocidad en la consecución de tareas y produce resultados de mayor calidad, lo que ha supuesto el punto de partida de esta investigación. La numeración de los apartados y subapartados se hará de forma manual, no se usará la numeración automática. Siga el formato de los ejemplos.

Henry Ford afirmaba en su célebre frase que “reunirse en equipo es el principio. Mantenerse en equipo es el progreso. Trabajar en equipo asegura el éxito”, pero ¿podríamos aplicar esta filosofía de trabajo al campo de la expresión musical? ¿aumentaremos así la calidad musical de nuestras interpretaciones y disminuirémos el tiempo dedicado a su preparación? y, en consecuencia, como decía Ford, ¿lograremos el éxito de nuestras *performance*?

1.2. EL *TEAM BUILDING* EN EL ÁMBITO EDUCATIVO Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Aunque el *team building* se aplicó en primer lugar en el ámbito empresarial, desde la década de 1990 se ha implementado en campos tan diversos como la cocina o el deporte. Asimismo, su uso se ha trasladado al ámbito educativo con resultados positivos en aspectos como la comunicación entre los miembros del grupo, el sentido de pertenencia al mismo o el compromiso en la consecución del objetivo (Redacción, 2016). Sin embargo, la simple realización de una actividad o trabajo en grupo sin una preparación previa de los sujetos que formarán parte de este no garantiza un buen resultado en parámetros de calidad y eficiencia. Este aspecto suele darse en las escuelas cuando, después de haber estado trabajando durante el curso de manera individual, se plantea a los alumnos, por ejemplo, la realización de una investigación grupal sobre un compositor y su posterior presentación en el aula o la creación de una coreografía por equipos. En ambos casos, si no ha habido un trabajo previo con los miembros del grupo, los resultados no son los esperados por el profesor e incluso por los propios alumnos porque surgen dificultades de comunicación, falta de liderazgo o hay errores en la planificación temporal, entre otros. Para evitarlo es fundamental trabajar las

relaciones interpersonales y los aspectos afectivos de un equipo. El *team building* contribuye a mejorar las relaciones sociales y, partiendo de un correcto establecimiento de objetivos, trabaja desde las necesidades afectivas de los grupos (Shuffler et ál., 2018). Esta idea concuerda con Klein et al. (2009, p. 186) que mencionaban que todos los modelos de *team building* tienen cuatro aspectos imprescindibles: “goal-setting, developing interpersonal relations, clarifying roles, and creating additional capacity for problem solving”.

Pero, además de optimizar los aspectos afectivo y social de las relaciones, el hecho de aplicar estrategias de *team building* dirigidas a conseguir un buen ambiente en clase, generar un clima de confianza, tener una buena comunicación vertical y horizontal y trabajar desde la emoción y motivación, constituyen elementos clave para conseguir un aprendizaje significativo (Domingo, 2021). Los estudios más recientes de neurociencia y educación confirman la importancia de un cambio de rol del docente, la necesidad de enseñar partiendo de las emociones y la sorpresa, de mantener la motivación de los alumnos en cada sesión y de basar la relación profesor - alumno en la confianza para conseguir que lo aprendido llegue a la memoria a largo plazo y que se conecte con el aprendizaje previo (Flores, 2019; García y Fernández, 2020; Madrid y Belandria, 2022; Soberano, 2022). Este ha sido otro de los puntos de partida de la presente investigación. Además de comprobar si la implementación del programa producirá resultados de calidad logrados con eficiencia, nos preguntamos ¿su puesta en práctica contribuirá a la mejora del aprendizaje, su traspaso a la memoria a largo plazo y, en consecuencia, se conseguirá un aprendizaje significativo?

1.3. EL *TEAM BUILDING* Y LA EXPRESIÓN MUSICAL

Como hemos mencionado, la literatura consultada mantiene que, para obtener unos resultados satisfactorios con respecto al punto de partida del equipo, es necesaria la preparación de sus miembros destinada a la mejora de la comunicación, la búsqueda de un objetivo común y no individual (alcanzar un espíritu de equipo) y el trabajo tanto de los aspectos afectivos como de proceso. Estos aspectos son elementos claves en el ámbito de la expresión musical para la consecución de un sonido

empastado o una buena interpretación, no solo en el aspecto técnico sino en el de transmisión de un mensaje o una emoción (Criss, 2010). Existen diversos estudios que sugieren que, previo a la realización de una performance musical, es oportuna la preparación del grupo con ejercicios que les permitan conocer mejor al resto de compañeros, adquirir confianza para que puedan expresarse mejor, mejorar la comunicación y la colaboración entre ellos y, por lo tanto, obtener una cohesión y eficiencia como equipo, es decir, llevar a cabo dinámicas de *team building* (Criss, 2010; Prados y Rolando, 2022; Prados y Rolando, 2023; Romero, 2016). Sin embargo, aún son escasas las investigaciones que diseñen y pongan en práctica experiencias de *team building* incluyendo un proceso de evaluación pre y post implantación del modelo para su valoración.

Para finalizar, consideramos que es importante distinguir entre actividades musicales que se realicen en equipo y la implementación de una intervención de *team building* con estrategias y ejercicios musicales. La mayor parte de las performances musicales en las que participa más de una persona pueden ser consideradas en sí mismas trabajos en equipo. De hecho, existen empresas especializadas en lo que denominan *team building* musical, cuyas propuestas incluyen la elaboración y ejecución de una danza o la creación e interpretación de una pieza musical y que ofrecen la realización de dichas actividades para compañías que quieran mejorar la productividad de sus trabajadores. El reclamo es que con su implementación se consigue mejorar la comunicación, la confianza entre los trabajadores, la afinidad entre los miembros y que reduce el estrés laboral. Sin embargo, no podemos considerar este tipo de planteamientos como propios de *team building* puesto que carecen de estrategias para el desarrollo de las relaciones interpersonales y para el trabajo de las necesidades afectivas de los grupos.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal del estudio ha sido analizar las estrategias del *team building* y valorar su posible aplicación en la Mención de Música del grado de Educación Primaria. Se ha evaluado si, al trasladar este modelo del ámbito empresarial al de la didáctica de la expresión musical a través

del diseño e implementación de una intervención de *team building* en el aula, mejorarían los resultados musicales, así como el aprendizaje, haciéndolo significativo y duradero. Además, se ha valorado si su aplicación mejora el producto final de un proyecto musical y reduce el tiempo de preparación de dicho proyecto.

3. METODOLOGÍA

3.1. PARTICIPANTES

Se ha planteado un estudio de tipo investigación-acción que ha tenido lugar durante un semestre del curso 2021 – 2022 en la asignatura de Didáctica de la Expresión Musical. La investigación ha tenido tres agentes principales: quince alumnos de la Mención de Música de Educación Primaria y dos profesoras de la Facultad de Educación de la Universidad de León, una actuando como docente y otra como observadora externa.

3.2. VARIABLES

Las variables que se han medido se clasifican en tres grupos: las relacionadas con la calidad de los proyectos y la eficiencia en su realización, las relacionadas con la consecución de un aprendizaje significativo y las que miden aspectos personales y afectivos. En concreto, las variables principales han sido el nivel técnico y creativo de las performances, los tiempos de preparación de estas, la implicación de los estudiantes durante el proceso, la permanencia de los contenidos aprendidos en la memoria, el bienestar de los alumnos en el aula y su integración en el grupo.

3.3. INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN Y FUENTES DE INFORMACIÓN

La recolección de datos se ha llevado a cabo mediante la observación participante, con un diario como herramienta básica; la grabación en vídeo de las presentaciones finales de los proyectos; un cuestionario comparativo que completaron los alumnos al inicio del semestre y al final de cada proyecto (véase Tabla 1), cuyos *ítems* fueron validados por dos compañeros expertos; y una reunión semiestructurada que ha tenido lugar al final del semestre en la que se ha obtenido el *feedback* de los alumnos y de las profesoras. Dicha reunión comenzó con una serie de

preguntas abiertas con el fin de iniciar un coloquio para obtener más información. Las primeras preguntas trataban de contribuir al análisis comparativo de los proyectos:

- ¿Qué diferencias habéis notado a nivel de organización del grupo entre el primer proyecto y el resto?
- Con respecto a los resultados, ¿qué diferencias ha habido entre los proyectos?

Cuando la conversación había avanzado, se introdujeron algunas cuestiones de *feedback* de la intervención planteada con el objetivo de incluir aspectos de mejora en una próxima implementación:

- ¿Qué aspectos positivos destacaríais de la propuesta planteada? ¿y aspectos negativos?
- ¿Utilizaríais este método con vuestros futuros alumnos de primaria? ¿por qué?
- ¿Qué ideas propondríais para mejorar el planteamiento?

TABLA 1. Cuestionario comparativo.

| | M Mucho | Bastante | | Poco | Muy poco | Nada |
|--|---------|----------|--|------|----------|------|
| 1. Conozco a mis compañeros/as (sus gustos, talentos, miedos, etc) | | | | | | |
| 2. Me siento integrado/a en clase | | | | | | |
| 3. En clase hay buen ambiente de trabajo | | | | | | |
| 4. Me da vergüenza cantar o bailar delante de mis compañeros/as | | | | | | |
| 5. Soy creativo/a | | | | | | |
| 6. Aporto todo lo que puedo a la clase | | | | | | |
| 7. Estoy satisfecho/a con la calidad de mi trabajo | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 8. Estoy satisfecho/a con la calidad del trabajo de mi equipo (este ítem no apareció en el 1º cuestionario) | | | | | | |
| 9. Mi velocidad de trabajo es buena | | | | | | |
| 10. Me acuerdo de los contenidos trabajados este mes | | | | | | |
| 11. Me acuerdo de los contenidos trabajados el mes pasado | | | | | | |
| 12. Me acuerdo de los contenidos trabajados hace dos meses | | | | | | |

Fuente: elaboración propia

3.4. PROCEDIMIENTO

Se diseñaron 3 proyectos (véase Tabla 2) para ser realizados durante un semestre en la asignatura de Didáctica de la Música. En la primera sesión de cada uno de ellos se hicieron los grupos cooperativos, con sus roles, se entregó a los alumnos un dossier con la introducción, los contenidos que se iban a trabajar, las tareas, la temporalización y cómo se evaluarían tanto el proceso como el resultado final. Además, se explicó cada apartado verbalmente, solventando las dudas que planteaban los alumnos. En el resto de las sesiones, los alumnos completaron cada tarea del proyecto y mostraron su producto final.

TABLA 2. Información básica de los proyectos planteados

| Título | Canción | Objetivos | Sesiones |
|--|----------------------------------|---|----------|
| PROYECTO 1: Percutiendo con Bruno Mars | Uptown Funk (Bruno Mars) | Analizar la canción, especialmente su estructura Crear una coreografía de percusión corporal por grupos Diseñar una sesión en la que se enseñe la coreografía a los otros grupos Realizar juntos las coreografías | 8 |
| PROYECTO 2: Pentatonix también se baila | 90s Dance Medley (Pentatonix) | Analizar la canción, especialmente su estructura Crear un baile por grupos Diseñar una sesión en la que se enseñe el baile al resto de grupos Diseñar un Flashmob en la Facultad Realizar el Flashmob | 8 |
| PROYECTO 3: El concierto | A determinar | Diseñar un concierto didáctico para alumnos 4º de EP: Elegir los objetivos, contenidos, temporalización, materiales necesarios Seleccionar las piezas a interpretar Escribir el guion con sus textos Distribuir las intervenciones que se harán en el concierto (quién habla primero, quién toca o canta cada pieza) Realizar el concierto didáctico | 10 |

Fuente: elaboración propia

Los tres proyectos tuvieron una temporalización y estructura de sesiones similar, con la salvedad de que, durante las dos primeras sesiones y parte de la tercera sesión del segundo y tercer proyecto, se realizaron una serie de actividades de *team building* como preparación previa para los miembros de cada equipo. Las actividades implementadas durante el segundo proyecto estuvieron orientadas a favorecer la construcción de la relación entre los estudiantes, el espíritu de equipo, la colaboración y la comunicación. Sin embargo, al finalizar la primera sesión de este, observamos que era necesario que los alumnos se conocieran mejor entre ellos por lo que completamos el diseño con dos actividades cuyo objetivo era obtener información personal y competencial de los compañeros. Las actividades del tercer proyecto buscaban afianzar y desarrollar lo trabajado y que cada miembro pusiera al servicio del equipo sus propias competencias y aprendiera a discernir cuándo debía tomar o no tomar la iniciativa.

4. RESULTADOS⁴

Los alumnos completaron el cuestionario cuatro veces: una al inicio del proyecto (se denominará cuestionario 1) y las otras tres después de cada proyecto (cuestionarios 2, 3 y 4).

Resultados del cuestionario 1:

1. Conozco a mis compañeros/as (sus gustos, talentos, miedos, etc): 12 poco / 3 nada⁵
2. Me siento integrado/a en clase: 1 mucho / 8 bastante / 4 poco / 2 muy poco
3. En clase hay buen ambiente de trabajo: 10 bastante / 4 poco / 1 muy poco
4. Me da vergüenza cantar o bailar delante de mis compañeros/as: 8 mucho / 5 bastante / 2 poco
5. Soy creativo/a: 2 bastante / 5 poco / 7 muy poco / 1 nada
6. Aporto todo lo que puedo a la clase: 6 bastante / 7 poco / 2 muy poco
7. Estoy satisfecho/a con la calidad de mi trabajo: 5 mucho / 8 bastante / 2 poco
8. Estoy satisfecho/a con la calidad del trabajo de mi equipo (este ítem no apareció en el primer cuestionario)
9. Mi velocidad de trabajo es buena: 5 bastante / 7 poco / 3 muy poco
10. Me acuerdo de los contenidos trabajados este mes: 4 mucho / 10 bastante / 1 poco
11. Me acuerdo de los contenidos trabajados el mes pasado: 4 mucho / 8 bastante / 3 poco
12. Me acuerdo de los contenidos trabajados hace dos meses: 2 mucho / 6 bastante / 7 poco

⁴ Por limitaciones de espacio, derivadas de las características de la publicación, dejamos constancia en este apartado de aquellos resultados obtenidos de los cuestionarios completados por los alumnos. Sin embargo, estos resultados serán valorados en la discusión y conclusiones junto a las notas tomadas en los diarios de campo, las anotaciones derivadas de la reunión semiestructurada y los apuntes escritos tras el visionado del material grabado.

⁵ En esta clase había dos alumnas recién llegadas con una beca de movilidad SICUE y una alumna nueva que venía de otra mención.

Resultados del cuestionario 2:

1. Conozco a mis compañeros/as (sus gustos, talentos, miedos, etc): 3 bastante / 6 poco / 3 muy poco
2. Me siento integrado/a en clase: 2 mucho / 11 bastante / 2 poco
3. En clase hay buen ambiente de trabajo: 10 bastante / 4 poco / 1 muy poco
4. Me da vergüenza cantar o bailar delante de mis compañeros/as: 6 mucho / 7 bastante / 2 poco
5. Soy creativo/a: 2 bastante / 6 poco / 6 muy poco / 1 nada
6. Aporto todo lo que puedo a la clase: 7 bastante / 7 poco / 1 muy poco
7. Estoy satisfecho/a con la calidad de mi trabajo: 5 mucho / 8 bastante / 2 poco
8. Estoy satisfecho/a con la calidad del trabajo de mi equipo: 2 mucho / 9 bastante / 4 poco
9. Mi velocidad de trabajo es buena: 5 bastante / 8 poco / 2 muy poco
10. Me acuerdo de los contenidos trabajados este mes: 5 mucho / 10 bastante
11. Me acuerdo de los contenidos trabajados el mes pasado: 4 mucho / 7 bastante / 4 poco
12. Me acuerdo de los contenidos trabajados hace dos meses: 2 mucho / 6 bastante / 7 poco

Resultados del cuestionario 3:

1. Conozco a mis compañeros/as (sus gustos, talentos, miedos, etc): 5 mucho / 10 bastante
2. Me siento integrado/a en clase: 4 mucho / 10 bastante / 1 poco
3. En clase hay buen ambiente de trabajo: 4 mucho / 10 bastante / 1 poco
4. Me da vergüenza cantar o bailar delante de mis compañeros/as: 4 bastante / 6 poco / 3 muy poco / 2 nada
5. Soy creativo/a: 3 bastante / 7 poco / 5 muy poco /
6. Aporto todo lo que puedo a la clase: 3 mucho / 9 bastante / 3 poco

7. Estoy satisfecho/a con la calidad de mi trabajo: 8 mucho / 7 bastante
8. Estoy satisfecho/a con la calidad del trabajo de mi equipo: 8 mucho / 6 bastante / 1 poco
9. Mi velocidad de trabajo es buena: 4 mucho / 8 bastante / 3 poco
10. Me acuerdo de los contenidos trabajados este mes: 15 mucho
11. Me acuerdo de los contenidos trabajados el mes pasado: 12 mucho / 3 bastante
12. Me acuerdo de los contenidos trabajados hace dos meses: 1 mucho / 7 bastante / 7 poco

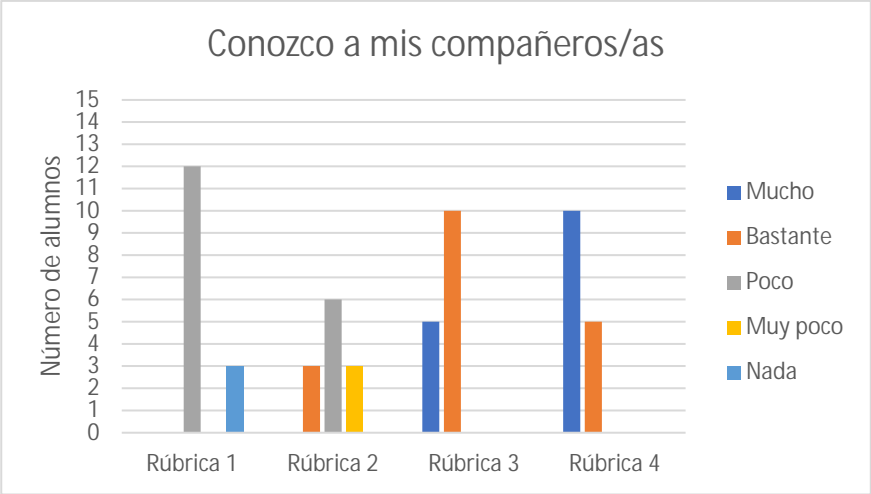
Resultados del cuestionario 4:

1. Conozco a mis compañeros/as (sus gustos, talentos, miedos, etc): 10 mucho / 5 bastante
2. Me siento integrado/a en clase: 10 mucho / 5 bastante
3. En clase hay buen ambiente de trabajo: 9 mucho / 6 bastante
4. Me da vergüenza cantar o bailar delante de mis compañeros/as: 2 poco / 11 muy poco / 2 nada
5. Soy creativo/a: 4 bastante / 8 poco / 3 muy poco /
6. Aporto todo lo que puedo a la clase: 9 mucho / 6 bastante
7. Estoy satisfecho/a con la calidad de mi trabajo: 10 mucho / 5 bastante
8. Estoy satisfecho/a con la calidad del trabajo de mi equipo: 10 mucho / 5 bastante
9. Mi velocidad de trabajo es buena: 5 mucho / 8 bastante / 2 poco
10. Me acuerdo de los contenidos trabajados este mes: 15 mucho
11. Me acuerdo de los contenidos trabajados el mes pasado: 14 mucho / 1 bastante
12. Me acuerdo de los contenidos trabajados hace dos meses: 8 mucho / 7 bastante

Comparación entre cuestionarios:

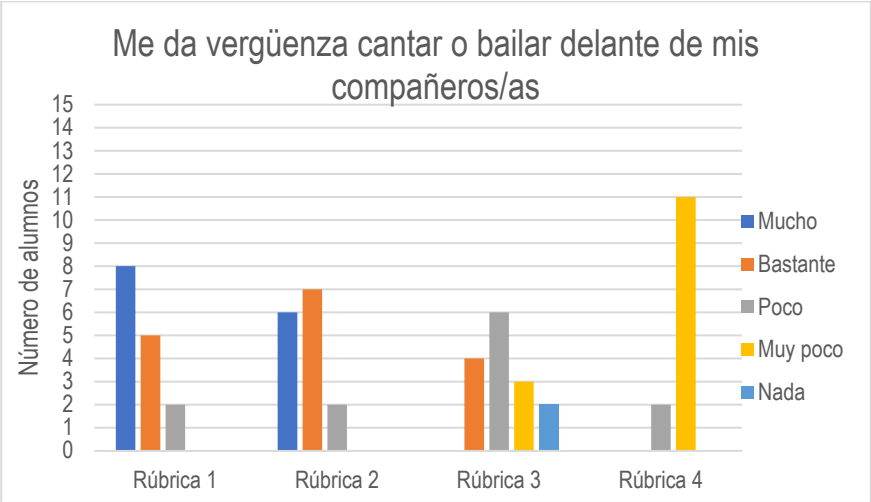
Se muestran, a continuación, los gráficos que comparan diversos ítems que, ya sea por la amplia diferencia de resultados entre cuestionarios, ya sea porque dichos resultados son muy similares, destacan sobre los demás.

GRÁFICO 1.



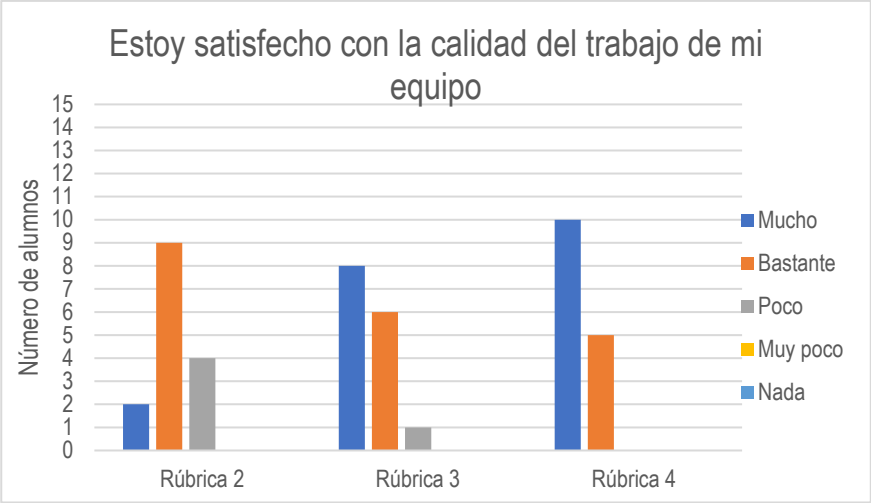
Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO 2.



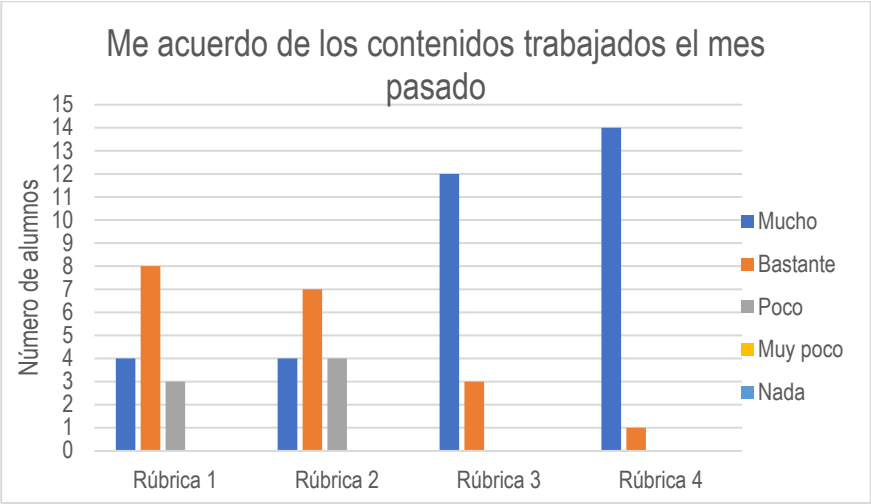
Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO 3.



Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO 4.



Fuente: Elaboración propia

5. DISCUSIÓN

Tras el análisis de los datos obtenidos mediante los cuestionarios, observamos que varios ítems no variaron sustancialmente entre el primer y segundo cuestionario. Por ejemplo, los alumnos seguían sintiendo vergüenza a la hora de bailar o cantar delante de sus compañeros, se sentían igual de integrados en la clase y su velocidad de trabajo no cambió. La falta de confianza entre ellos, que no se trabajó en el primer proyecto, impedía una mejora de la pérdida de vergüenza y no facilitaba la integración de los alumnos. Además, el hecho de no haber trabajado aún la comunicación entre pares no facilitaba el cambio en la velocidad de trabajo que ocurrió a partir del segundo proyecto. Sin embargo, hubo otros ítems que sí sufrieron alteraciones entre los dos primeros cuestionarios. El hecho de tener que hacer un trabajo en equipo, aún sin preparación previa adecuada a nivel de trabajo de las relaciones interpersonales, de mejora de la comunicación o de liderazgo, entre otras, mejora ligeramente el conocimiento de los compañeros y el nivel de bienestar en el aula.

Si pasamos a comparar los cuatro cuestionarios, la variación en las respuestas es amplia. Respecto a la primera cuestión analizada, los alumnos, en su mayor parte, comenzaron conociendo poco a sus compañeros de clase. El primer trabajo en equipo realizado ya les permitió interactuar con varios de ellos, cambiando la gráfica. Sin embargo, durante el segundo proyecto, en el que se realizaron dos ejercicios cuyo objetivo era conocer los gustos, aficiones, intereses, talentos e, incluso, temores de sus compañeros, los resultados se transformaron. Respecto a la integración de los alumnos en el aula y el buen ambiente de trabajo, ambos ítems se vieron muy alterados entre cuestionarios. Según consideraron los alumnos en la reunión final, este hecho, junto a un mayor conocimiento del resto de alumnos, facilitó el gran cambio que observamos en el ítem que alude a sentir vergüenza al bailar o cantar. Acerca de la satisfacción con la calidad del trabajo propio y el del equipo, también se confirma una evolución importante. Los alumnos ratificaron durante la sesión de *feedback* que la colaboración positiva con los miembros de sus equipos, una vez sintieron confianza y una buena comunicación, hizo que la distribución de tiempos y de tareas fuese mucho más eficiente y que tuvieran una mejor organización, lo que, a su juicio, influyó de

forma positiva en el resultado artístico. Además, la mejora de la organización y la colaboración hizo que experimentasen la sensación de que su propio trabajo mejoraba ya que aprendían de sus compañeros y que cada uno de ellos hizo tareas en las que se sentían más seguros y en las que podían aportar más. Respecto a los tres últimos ítems, también hubo una evolución positiva entre el inicio y el final de la investigación. El número de alumnos que recordaban los contenidos que se habían trabajado en el aula el mes anterior y dos meses antes de la realización del cuestionario, fue muy elevado al final del tercer proyecto (cuarto cuestionario), algo que contrasta con el primer y segundo cuestionario en los que no hubo apenas variación.

6. CONCLUSIONES

El análisis de los resultados, tras comparar todos los cuestionarios y examinar las notas tomadas durante la reunión semiestructurada, evidencia la eficacia de las actividades de *team building* como preparación previa a un proyecto musical realizado en equipo. La implicación personal en el trabajo en equipo, generar un clima de confianza y propiciar una buena comunicación entre los participantes, el espíritu de equipo, el liderazgo efectivo y la utilización eficiente de las competencias y talentos de cada persona mejora no sólo las relaciones interpersonales sino también el producto sonoro, a nivel técnico, creativo, de eficiencia y de satisfacción con el trabajo realizado y con el resultado. Por otro lado, se confirma que las estrategias planteadas producen un aprendizaje más duradero. Además, durante la sesión de *feedback* se observó que los alumnos relacionaron los contenidos trabajados en los proyectos con los que habían trabajado otros semestres, lo que, junto a la llegada de lo aprendido a la memoria a largo plazo, supone la base de un aprendizaje significativo. Asimismo, los alumnos afirmaron que la propuesta diseñada mejoraba sustancialmente sus habilidades para trabajar en equipo, aspecto que consideraban crucial en su futuro próximo como maestros a la hora de trabajar con los compañeros del colegio facilitando la creación de equipos interdisciplinares.

Finalmente, se han valorado algunos aspectos mejorables del diseño de la propuesta llevada a cabo tales como la falta de continuidad en su implementación. En lugar de plantearlo como una serie de actividades independientes y ajenas a los proyectos, se podrían integrar dentro de los mismos y adoptar el planteamiento como una forma de trabajo que se aplique a todos los ámbitos de la formación del alumnado de educación. Con respecto a la forma de evaluar la intervención a través de los cuestionarios, creemos que el ítem “soy creativo” debería revisarse en una próxima implementación de la propuesta porque no contribuye a medir ninguna de las variables indicadas y su redacción puede dar lugar a equívoco.

7. REFERENCIAS

- Buller, P. F. y Bell, C. H. (1986). Effects of Team Building and Goal Setting on Productivity: A Field Experiment. *The Academy of Management Journal*, 29(2), 305–328. <https://doi.org/10.2307/256190>
- Criss, E. (2010). Teamwork in the Music Room. *Music Educators Journal*, 97, 30-36. <https://doi.org/10.2307/40960175>
- DiMeglio, K., Padula, C., Piatek, C., Korber, S., Barrett, A., Ducharme, M., Lucas, S., Piermont, N., Joyal, E., DeNicola, V. y Corry, K. (2005). Group cohesion and nurse satisfaction: examination of a team-building approach. *The Journal of Nursing administration*, 35(3), 110-120. <https://doi.org/10.1097/00005110-200503000-00003>
- Domingo, A. (2021, 26 de febrero). Neuroaprendizaje musical: herramientas educativas para el s. XXI [ponencia] Jornadas de Practicum. Facultad de Educación, Universidad de León. León, España.
- Flores, M. y Freddy, J. (2019). La relación docente- alumno como variable mediadora del aprendizaje. *Revista San Gregorio*, (35), 174-186. <https://doi.org/10.36097/rsan.vli35.957>
- García, M. y Fernández, M. (2020). Relación entre neurociencia y procesos de enseñanza-aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 2(1), 381-390.
- Klein, C., DiazGranados, D., Salas, E., Le, H., Shawn, C., Lyons, R., y Goodwin, G. (2009). Does Team Building Work? *Small Group Research*, 40(2), 181-222.

- Madrid de Forero, A. y Belandria, R. (2022). Sorpresa y aprendizaje: aporte de la Neurociencia a la educación. *Revista Venezolana de Educación*, 84, 621-631.
- Prados, S. y Rolando, C. (2022). La resolución de conflictos en primaria: intervención mediante estrategias del canto coral. *Journal of Sound, Silence, Image and Technology*, 5, 68-87.
- Prados, S. y Rolando, C. (2023). La utilización del canto coral para la resolución de conflictos en adolescentes. Pendiente de publicación en la editorial Thomson Reuters.
- Redacción, C. (2016). Team building. Retos y ventajas de su aplicación en el contexto educativo. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3).
- Romero, F. J. (2016). Percusión corporal, estimulación cognitiva y socioemocional a través del método BAPNE. En Álvarez, J. D., Grau, S. y Tortosa, M. T. (coords.), *Innovaciones metodológicas en docencia universitaria: resultados de investigación* (pp. 1527-1541). Universidad de Alicante, Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad, Instituto de Ciencias de la Educación.
- Salas, E., Rozell, D., Mullen, B., y Driskell, J. E. (1999). The effect of team building on performance: An integration. *Small Group Research*, 30, 309-329.
- Shuffler, M. L., Diazgranados, D. M., Maynard, T. y Salas, E. (2018). Developing, Sustaining, and Maximizing Team Effectiveness: An Integrative, Dynamic Perspective of Team Development Interventions. *Academy of Management Annals*, 12(2). <https://doi.org/10.5465/annals.2016.0045>
- Soberano, E. E. (2022). Neurociencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, enfocada en las emociones. *Revista Académica Sociedad Del Conocimiento Cunzac*, 2(2), 177-182. <https://doi.org/10.46780/sociedadcunzac.v2i2.42>
- Tannenbaum, S. I., Beard, R. L., y Salas, E. (1992). Team building and its influence on team effectiveness: An examination of conceptual and empirical developments. *Advances in Psychology*, 82, 117-153. [https://doi.org/10.1016/S0166-4115\(08\)62601-1](https://doi.org/10.1016/S0166-4115(08)62601-1)
- Tohidi, H. (2011). Teamwork productivity & effectiveness in an organization base on rewards, leadership, training, goals, wage, size, motivation, measurement and information technology. *Procedia Computer Science*, 3, 1137-1146. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2010.12.185>