

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN
Escuela Profesional de Educación



Una Institución Adventista

La creatividad musical en la escuela: una revisión teórica

Trabajo de Investigación para obtener el Grado Académico de Bachiller en Ciencias de la
Educación

Autor:

Antoni Abel Fernández Avendaño

Asesor:

Mtra. Loida Córdoba Gonzáles

Lima, diciembre de 2020

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Yo, Mtra. Loida Córdoba Gonzáles, de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Escuela Profesional de Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: **“LA CREATIVIDAD MUSICAL EN LA ESCUELA: UNA REVISIÓN TEÓRICA”** constituye la memoria que presenta el estudiante Antoni Abel Fernández Avendaño para obtener el Grado Académico de Bachiller en Ciencias de la Educación, cuyo trabajo de investigación ha sido realizado en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en la ciudad de Lima, a los 22 días del mes de diciembre del año 2020.



Mtra. Loida Córdoba Gonzáles

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a los quince días del mes de diciembre del año 2020 siendo las 12:00 horas, se reunieron en modalidad virtual u online sincrónica, bajo la dirección del (de la) Presidente (a) del jurado: Mg. Rodolfo Alania Pacovilca, el (la) secretario(a): Mtra. Melva Hernández García y los demás miembros: Lic. Eleodoro Mori Chapilliquen y el (la) asesor (a) Mtra. Loida Córdoba González, con el propósito de administrar el acto académico de sustentación del trabajo de investigación titulado: **La creatividad musical en la escuela: una revisión teórica** del/de (la)(las)los (las) candidato(a)/s:.....a)..... **Antoni Abel Fernandez Avendaño** b).....,conducente a la obtención del grado académico de Bachiller en Ciencias de la Educación.....

(Denominación del grado académico de Bachiller)

El Presidente inició el acto académico de sustentación invitando al (los (la)(las) candidato(a)/s hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el Presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltas por el(los)/la(las) candidato(a)/s. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Candidato (a): **Antoni Abel Fernandez Avendaño**

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
Aprobado	19	A	Excelente	Excelencia

Candidato (b):.....

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	

() Ver parte posterior*

Finalmente, el Presidente del jurado invitó al(los)/a(la)(las) candidato(a)/s a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

Mg. Rodolfo Alania Pacovilca
Presidente

Mtra. Loida Córdoba González
Asesor

Antoni Abel Fernandez Avendaño
Candidato/a (a)



Mtra. Melva Hernández García
Secretario

Lic. Eleodoro Mori Chapilliquen
Miembro

Miembro

Candidato/a (b)

Índice general

Resumen.....	6
Abstract	6
Introducción	7
Revisión	8
1. Creatividad	8
2. Creatividad en la educación musical	12
3. La improvisación	14
4. La composición	16
Conclusiones	18
Referencias.....	19
Anexo	23

La creatividad musical en la escuela: una revisión teórica

Musical creativity at school: A theoretical review

Antoni Abel Fernández Avendaño

Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Escuela de Educación

Resumen

Este trabajo presenta un análisis de la bibliografía existente sobre la creatividad en la escuela, con el objetivo de organizar las principales temáticas cubiertas y relevar sus hallazgos. Con este fin se han considerado los siguientes subtemas: Creatividad, Creatividad en la educación musical, la improvisación y la composición.

Finalmente, se concluye que la educación musical posee una amplia gama de posibilidades para desarrollar la creatividad a través de actividades como la improvisación y la composición, las cuales son parte de una educación musical integral.

Palabras clave: Creatividad; creatividad musical; improvisación; composición.

Abstract

This paper presents an analysis of the existing bibliography on creativity in the school, with the aim of organizing the main topics covered, highlighting their findings, and proposing future research paths, for this purpose the following subtopics have been considered: Creativity, creativity in the school, the improvisation and the composition.

Finally, it is concluded that Music education has a wide range of possibilities to develop creativity through activities such as improvisation and composition.

Keywords: Creativity; musical creativity; improvisation; composition.

Introducción

En la actualidad, la ciencia viene sorprendiendo al mundo con grandes avances tecnológicos que facilitan las comunicaciones y otros aspectos de la vida. Estas empresas tecnológicas son el fruto de la investigación, creatividad e innovación; las cuales generan grandes recursos económicos que benefician a los países donde se desarrollan. Por este motivo, países como Estados Unidos, India, China, Singapur y México y otros, realizan grandes esfuerzos para mejorar sus sistemas educativos, aplicando reformas que impulsen en desarrollo de la creatividad en los estudiantes (Pllana, 2019). Asimismo Frega & Vaughan (2001) reconocen que el tema de la creatividad, dentro del ámbito educativo, ha ido tomando una gran importancia en los últimos años. Sin embargo, aunque desarrollar personas creativas e innovadoras sea el objetivo máximo de todos los sistemas educativos, la responsabilidad principal cae sobre los hombros del maestro. Por lo tanto, todo docente necesita encontrar respuestas a las siguientes preguntas ¿Qué es creatividad? ¿Cuáles son los procesos implicados? ¿Cuáles son los métodos y estrategias para su desarrollo? Etc.

Para Valverde et al. (2013), La creatividad “es un constructo complejo que abarca el producto, la persona que lo realiza, el proceso por el cual lo realiza y el contexto en el que esto ocurre” (p.86). Asimismo, para Romo Santos (1998), la creatividad es un proceso extremadamente complejo, que implica funciones psicológicas y habilidades de pensamiento de orden superior.

Por otra parte, ninguna discusión sobre creatividad puede evitar una reflexión sobre las artes (Frega & Vaughan, 2001). Para Caudeli (2018), el arte musical presenta un sinnúmero de oportunidades para desarrollar habilidades creativas. Sin embargo, también menciona que en la actualidad hay muchos programas educativos que enfatizan contenidos, los cuales impiden a los maestros lograr que sus estudiantes “se desarrollen en todos los aspectos conforme a sus

posibilidades, desde la experimentación, la emoción y la curiosidad típica en esta etapa de desarrollo” (Caudeli, 2018, p.28). En este mismo sentido, Stringham (2010) menciona que la mayoría de programas de educación musical hacen más énfasis en la interpretación de la notación musical y dan poco énfasis al canto, la improvisación y la composición.

Por tal motivo, es necesario que todos los docentes de educación musical tomen conciencia de la importancia de la creatividad dentro de su programación; y busquen informarse sobre los métodos y estrategias que permitan su desarrollo en los estudiantes. Por lo tanto, el objetivo del presente artículo es realizar una revisión teórica sobre la creatividad musical en la etapa escolar y mencionar algunos métodos, estrategias y recomendaciones para la práctica pedagógica.

1. Creatividad

Las investigaciones sobre creatividad, teorías y medidas para evaluar el pensamiento creativo tuvieron grandes avances durante la segunda mitad del siglo XX. Autores como Paul Torrance y Guilford son considerados como pioneros pues gran parte de la investigación sobre el tema, desde 1980 hasta la actualidad, se ha basado en sus trabajos fundacionales (Running, 2008). Por lo tanto, es relevante citar a estos autores y sus aportes en esta área.

Antes, es necesario mencionar que dentro de las diferentes escuelas y disciplinas científicas que abordan el tema de la creatividad se puede reconocer cuatro líneas o enfoques de investigación: El sujeto, sus rasgos característicos que lo definen como persona creativa; el proceso, que son las fases sucesivas que concluyen en un resultado creativo; el producto creativo; y el contexto o situación que favorece el comportamiento creativo (Rodrigo Martín y Rodrigo Martín, 2012).

Torrance (2009) aborda el tema de la creatividad como un proceso pues afirma que, luego de estudiar el proceso de la creatividad, podría responder a las otras cuestiones como qué tipo de cualidades necesita una persona para tener mayor éxito en el proceso, qué tipo de entorno o medio

ambiente lo facilitarán y que tipo de productos se originarán como resultado del proceso. Por lo tanto, Torrance (2009) define al pensamiento creativo como “el proceso de detectar dificultades, problemas, lagunas en la información, elementos faltantes, algo torcido; hacer conjeturas y formular hipótesis sobre estas deficiencias; evaluar y probar estas conjeturas e hipótesis; posiblemente revisarlos y volver a probarlos; y, por último, comunicar los resultados” (p.233). Asimismo, menciona que este enfoque de creatividad como proceso ha sido desarrollado por autores como Spearman (1930), Ribot (1906), Kubie (1958) y Wallas (1926) (Como se citó en Torrance, 2009).

Wallas, en 1926, propuso por primera vez las cuatro etapas del proceso creativo. La primera etapa es la etapa de la preparación. En esta etapa, se reúne información y se desarrolla las habilidades necesarias para realizar la tarea. La segunda etapa es la etapa de incubación. En esta etapa, el inconsciente desarrolla ideas y conceptos. La tercera etapa es la etapa de la iluminación o momento eureka. En esta etapa se relacionan las ideas y conceptos dando a luz una gran idea nueva. La última etapa es la verificación en la cual se valida esta idea a través del tiempo y las pruebas (Running, 2008). El trabajo de Wallas ha servido como base para casi todos los métodos sistemáticos y disciplinados que existen hasta la actualidad (Torrance, 2009).

Este modelo en cuatro etapas las cuales, también ha sido descrito por otros autores. Por ejemplo, para Santaella (2006) el proceso creativo comienza primeramente con organizar los componentes del campo perceptivo; luego, ordenar la realidad de manera estructurada; seguidamente, desestructurarla; y finalmente, reestructurarla en nuevas formas. Por otro lado, para Frega (2015), el primer estadio del proceso creativo, es la adquisición. En esta etapa el individuo adquiere las herramientas básicas dentro del campo disciplinar específico. Es segundo estadio es el combinatorio. En esta etapa el individuo comienza a combinar dichas herramientas de manera

aleatoria dando lugar al pensamiento divergente. El tercer estadio es el de desarrollo. En esta etapa el individuo desarrolla un pensamiento analógico que busca entender el significado de algunas relaciones, generando nuevas ideas con el uso de una especie de intuición. El cuarto estadio es el de expansión o sinergia. En esta etapa el producto creativo del individuo se pone en manifiesto y es reforzado según los requerimientos sociales.

Por otra parte, Guilford (1950), enfocando el sujeto y basado en la teoría factorial de la personalidad, cree que la creatividad es producto de diversos patrones de habilidades primarias, como los intereses, las actitudes, las variables temperamentales y otros factores como la sensibilidad a los problemas, la fluidez de las ideas, la flexibilidad del conjunto, la originalidad de las ideas, la capacidad de sintetizar, la capacidad de análisis, la capacidad de reorganizar o redefinir, el alcance de la estructura de las ideas y la capacidad de evaluación.

Más adelante, Guilford (1970) desarrolló una teoría de la inteligencia que la describe como un diseño estructural de tres dimensiones: Operaciones: cognición, memoria, producción divergente, producción convergente, evaluación; contenidos: figurativo, simbólico, semántico, conductual; y producto: unidades, clases, sistemas, transformaciones. Del cual afirma que, si bien es cierto, la creatividad está parcialmente relacionada con la operación de producción divergente, no es fruto de una sola función, sino que hay veinticuatro funciones de producción divergente. Una de ellas es el pensamiento divergente, el cual está constituido por cuatro habilidades: originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración. Posteriormente Torrance (1974), basado en esta teoría, desarrolló sus Pruebas de Torrance de Pensamiento Creativo (TTCT) (Como citó Kiehn, 2003).

Para Guilford (1970), es un grave error creer que creatividad es una sola variable y que, además, otros factores como la resolución de problemas y la motivación también son necesarios ser considerados al estudiar la creatividad. Además, bajo el criterio de Guilford (1950), la

creatividad es un conjunto de habilidades que caracteriza a la persona creativa, y si el individuo que posee estas características, produce o no resultados de naturaleza creativa, dependerá de sus rasgos temperamentales y motivacionales.

Se podría concluir hasta ahora que la creatividad es un proceso que comienza con la adquisición de herramientas, a saber, conocimiento y habilidades de determinada área disciplinar; luego con la exploración de las diversas posibilidades combinatorias; seguido de un periodo de incubación y desarrollo de una idea novedosa; y finalmente, la creación de un producto nuevo y valioso para la sociedad que se desarrolla bajo la influencia positiva de diversos factores psicológicos, cognitivos, temperamentales, motivacionales, en un ambiente propicio. Sin embargo, muchos investigadores se han realizado la siguiente pregunta ¿La creatividad puede ser enseñada? ¿puede hacerse algo, para favorecer su desarrollo?

Según Torrance (1988), la creatividad en sí no puede ser enseñada, tiene que ser descubierta, pero lo que sí puede ser enseñado, son los elementos de una solución creativa. Por tal motivo, desarrolló un modelo instruccional que refuerzan las destrezas y habilidades del pensamiento creativo y puede ser aplicado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este modelo consta de tres etapas. En la primera etapa se despierta el deseo por aprender, alimentando la curiosidad, estimulando la imaginación y la motivación. En la segunda etapa se va más allá de lo superficial; mediante el uso de todos los sentidos, se estudia más profundamente la nueva información, planteando problemas y nuevas soluciones. En la tercera etapa se fomenta la aplicación de los nuevos conocimientos más allá del entorno de aprendizaje permitiendo que las nuevas habilidades formen parte de la vida diaria (Torrance, 2009). Por su parte, Guilford (1950) afirmó que es posible fomentar el desarrollo de la creatividad fortaleciendo las funciones involucradas y la utilización óptima de los recursos que el individuo posee. Sin embargo, advierte

que es necesario conocer bien las funciones. Por otro lado, según Haynes (2020), la creatividad sí se puede enseñar, pero para ello es necesario que el contexto social sea propicio. Una sociedad homogeneizada, cerrada y autoritaria no puede fomentar el desarrollo de la creatividad ni del pensamiento crítico.

2. Creatividad en la educación musical

Ahora bien, en el contexto de la educación musical ¿se puede desarrollar y ejercitar las habilidades creativas? De acuerdo a la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo de la UNESCO (1996), “las artes son la forma más inmediatamente reconocible de creatividad... pues son fruto de la imaginación pura” (p.23). Según, Frega (2015), los procesos de la creatividad se pueden desarrollar en todos los contextos disciplinares, incluido la educación musical. Además, cree que el proceso de la creatividad puede ser comprendido por los estudiantes y aplicado a nuevos campos de aprendizaje. Es decir, poner en práctica la creatividad en alguna área del aprendizaje te puede hacer susceptible a ser creativo en otras áreas. Para Frega (2015), todos los que trabajan en el área educativa, en sus diferentes campos de especialización, deben “generar entornos fértiles para su estimulación, y disponer de las estrategias y herramientas” (p.15).

Ciertamente la creatividad no es exclusiva de las artes. Se pueden ejercitar y desarrollar las habilidades creativas en las diversas áreas del aprendizaje. Sin embargo, lo especial del arte musical es que estas habilidades creativas pueden ponerse en manifiesto desde muy temprana edad. Por ejemplo, los niños estimulados antes de los 3 años de edad mediante juegos, canciones y cuentos musicales; acompañados de movimientos y gestos; manifiestan sus tendencias creativas al inventan sus propias canciones, melodías y movimientos (Caudeli, 2018). Por ello, la educación musical brinda muchas oportunidades para que los niños descubran, expresen, desarrollen y fortalezcan sus capacidades creativas.

Por ejemplo, Luftig (2000) diseñó un experimento para determinar la efectividad de un programa escolar denominado SPECTRA+, para desarrollar creatividad en 615 estudiantes del segundo, cuarto y quinto grado. El programa incluía clases de arte, música, danza y teatro. Los estudiantes fueron separados en 2 grupos de control y un grupo experimental. Para la evaluación previa y posterior al programa de utilizaron las Pruebas de Torrance de Pensamiento Creativo. La investigación demostró un impacto significativo en los puntajes de creatividad en los estudiantes.

Así también, Vaughan y Myers (2014) realizaron un programa de capacitación que involucró experiencias musicales para determinar su efectividad para mejorar el puntaje de creatividad en estudiantes de cuarto y quinto grado. El grupo de control que consistió en una clase de treinta y dos estudiantes de cuarto grado a los que se les impartió un programa de música convencional, y el grupo experimental que estuvo conformado por una clase de veintiocho estudiantes de cuarto y quinto grado que participaron de un programa diseñado para el experimento. En el experimento se aplicaron diversas pruebas como las Pruebas de Torrance de Pensamiento Creativo, Test de Habilidad Mental de Henmon y Nelson, las Medidas de Habilidades Musicales de Bendley y el Test de Creatividad Musical de Vaughan-Myers. Los resultados de la investigación indicaron que ambos grupos mejoraron significativamente en todos los factores, aunque el grupo experimental obtuvo mayor ganancia que el grupo de control.

Por otro lado, Elliott (1995) afirmó que uno se involucra en un proceso creativo a través de acciones como componer e improvisar. Estas actividades son consideradas por Kiehn (2003) como parte de un programa musical integral. Asimismo, Loui (2018) cree que de estas dos actividades creativas, el improvisar, a diferencia de componer, implica interacciones rápidas y complejas de componentes como el conocimiento, referente, memoria rítmica, memoria auditiva, etc.

En este sentido, Koutsoupidou y Hargreaves (2009) realizaron un estudio cuasiexperimental para evaluar los efectos de la improvisación musical en el desarrollo del pensamiento creativo en 25 niños de 6 años de edad. Los niños fueron divididos al azar en dos grupos: un grupo control conformado por 13 niños y un grupo experimental de 12. Las lecciones de música para el grupo experimental se enriquecieron con una variedad de actividades de improvisación, mientras que las del grupo de control no incluyeron ninguna improvisación, sino que fueron didácticas y centradas en el maestro. Se aplicó la Medida de Pensamiento Creativo en Música de Webster antes y después de cada programa de enseñanza de 6 meses de duración. Los resultados revelaron que la práctica de la improvisación musical afectó significativamente el desarrollo del pensamiento creativo promoviendo la flexibilidad musical, la originalidad, y la sintaxis en la creación musical.

3. La improvisación

La improvisación crea en los niños un ambiente de comunicación musical. Al utilizar el sonido de sus voces y diversos objetos sonoros e instrumentos musicales pueden expresar pensamientos, emociones e ideas que fluyen en un proceso social, dinámico e interdependiente (Veloso, 2017). Sin embargo, Addison (1988), en su experiencia como educador, percibió que muchos niños relacionaban la música con un determinado repertorio. Ellos tocaban música pero rara vez jugaban con ella. No obstante, al improvisar, el niño hace uso espontáneo de los elementos musicales a través del juego, lo que significa un modo muy natural de aprendizaje.

Arguedas Quesada (2011) describe que existen dos etapas de la improvisación, la primera etapa es una etapa imitativa, donde el realiza recrea los patrones rítmicos con exactitud. La segunda etapa es la etapa de creación, donde el niño explora y juega con los diversos patrones rítmicos y melódicos aprendidos, hasta producir un algo original. Por lo tanto, para que un niño pueda

improvisar, primeramente, tiene que verse envuelto en un ambiente musical completo y estimulante.

Alfred Ellison (1959) propone tres actividades de improvisación muy apropiados. En la primera actividad el maestro canta una frase, otros niños agregan espontáneamente otras frases hasta que se llega a una conclusión natural. En esta actividad se recomienda no comenzar con palabras. La segunda actividad es similar, pero se realiza con instrumentos. La tercera actividad un niño comienza ejecutando un cierto patrón rítmico, luego otro se une ejecutando otro patrón rítmico respetando el pulso inicial y a ellos se unen más niños (Como citó Addison, 1988).

Byrne (1996) cree que las habilidades de un compositor o un improvisador dependen mucho de recordar las frases imaginado, descubierto o escuchado antes. Por lo tanto, la habilidad de improvisación requiere desarrollar una buena memoria auditiva. Por ello desarrolló una técnica denominada Patrón y Eco que puede ser una herramienta muy útil para el desarrollo de la memoria musical del estudiante. Esta técnica consta de tres ejercicios. En el primer ejercicio, el maestro escoge dos notas cuya distancia sea de una tercera mayor, por ejemplo, la nota Do y la nota Mi. Luego el estudiante ubica esas dos notas en su instrumento. Seguidamente, el maestro ejecuta un patrón rítmico y melódico con esas notas y el estudiante imita dicho patrón. La dinámica se repite varias veces. En el segundo ejercicio, el maestro escoge tres notas, por ejemplo, Do, Re, Mi, y realiza la misma dinámica, aumentando la complejidad de los patrones rítmicos de manera gradual. En el tercer ejercicio el maestro escoge las notas de un acorde mayor con sexta, por ejemplo, Fa, La, Do, Re, y realiza la misma dinámica.

Por otro lado, con el objetivo de responder la siguiente pregunta ¿Cómo implementar de manera exitosa lecciones de improvisación para promover la creatividad en los estudiantes? Coulson y Burke (2013) realizaron un estudio en 118 estudiantes del segundo al cuarto grado de

la escuela primaria en una escuela suburbana del medio oeste de los Estados Unidos. Al final del estudio realizaron las siguientes recomendaciones: Limitar los tonos y proporcionar ritmos específicos en las primeras etapas de improvisación. Usar las escalas pentatónicas. Mostrar a los estudiantes muchos ejemplos de improvisación. Animar a los estudiantes a describir la música que oyen para desarrollar el pensamiento crítico.

Finalmente, Jorquera Jaramillo (2004) invita a los maestros de educación musical a considerar la importancia y vigencia de los métodos históricos o activos desarrollados por Élime Jaques-Dalcroze, Carl Orff, Zoltán Kodaly, Maurice Martenot, Edgar Willems y Shin'ichi Suzuki. Estos métodos rompen con el paradigma simplicidad al que muchos maestros hoy en día están familiarizados. Los métodos basados en este paradigma siguen una serie de pasos que van desde lo más simple hasta lo más complejo, que generalmente hacen énfasis en la lectura de la notación musical. Sin embargo, no toman en cuenta de que los niños son capaces de realizar actividades musicales de gran complejidad desde muy temprana edad. Esto solo se consigue si se deja de ver a la música como un producto solamente; es necesario, como lo enfatizan los métodos activos, ver a la música como un proceso comunicativo a través de experiencias de imitación e improvisación rítmica, vocal e instrumental.

4. La composición

Hacer música es lo más natural para el ser humano. Muchas de las composiciones han resaltado por su gran capacidad para aliviar las tensiones y promover la armonía social a lo largo de la historia (Macgill, 1988). Hoy en día la gente continúa creando canciones de manera intuitiva y solo una pequeña parte de la música la hacen los músicos formados profesionalmente. Esta habilidad se puede manifestar desde muy temprana edad pues los niños tienen la capacidad natural de inventar todo lo que imaginan, ellos son capaces de componer canciones sencillas, siendo

llevados por sus emociones y sentimientos. Por ello, los maestros deben tener en cuenta de que la composición, a pesar de que se rige bajo ciertas reglas técnicas de estructura y forma, no se debe desligar de elementos importantes como sensibilidad y emoción, que son, como lo dijo Ravel, “el contenido real de un obra de arte” (Paynter, 2000, p.7).

La composición musical trae consigo muchos beneficios que pueden ser obtenidos al diseñar tareas de composición adecuadas. Por ejemplo, promover el desarrollo de formas más maduras y superiores de conversación evaluativa en los niños más pequeños, y de sus habilidades críticas de escucha y evaluación al fomentar un diálogo de calidad durante la tarea de composición. Algunas de esas preguntas pueden ser: ¿qué imaginas cuando escuchas este sonido? (el timbre del algún instrumento musical) ¿Por qué escogiste ese instrumento? ¿Qué te imaginabas mientras componías esa música? ¿Qué te gustó más de tu composición? ¿Por qué? ¿Cambiarías algo si tocas nuevamente? ¿Hubo algo que te pareció muy difícil? ¿Cómo resolviste el problema? Cuéntame sobre el proceso por el que pasaste. Estas preguntas están basadas en procesos de la taxonomía cognitiva de Bloom (Major & Cottle, 2010).

Por otro lado, de acuerdo con Lage-Gómez y Cremades-Andreu (2020), la composición cooperativa o grupal puede fomentar proceso de aprendizaje democráticos, participativos, crear un fuerte sentido de compromiso social y emocional. Sin embargo, en un estudio realizado en 26 escuelas secundarias de Inglaterra y Gales, sobre las prácticas pedagógicas de maestros experimentados, Odam (2000) recomienda evitar el uso excesivo de la práctica de composición grupal, puesto que puede generar mucho estrés si no se cuenta con los ambientes adecuados para que los grupos puedan componer sin ser molestados por las sus propias producciones sonaras. Para, Odam (2000) la composición individual presenta menos inconvenientes y también muchos beneficios. No obstante, el uso de software musical como Sibelius, Finale, etcétera, podría evitar

esos inconvenientes (Hernández Bravo et al., 2010). Aunque, se debe tener en cuenta que componer haciendo uso de un instrumento musical es de una naturaleza muy distinta a componer en un software.

Además, en base a la experiencia de Dunn (1992), uno de los aspectos más difíciles en la actividad de composición musical para los estudiantes, es la escritura de las figuras rítmicas que imaginan. Los estudiantes a menudo desean escribir una idea rítmica compleja que son capaces de sentir y tocar en su instrumento musical, pero no logran escribirla en el pentagrama. Para superar esta dificultad, se puede aislar y estudiar los patrones rítmicos con los que todos necesitan familiarizarse y enseñarlos en un orden lógico, empleando movimientos, aplausos, cantos, patrones de nombres y palabras, tarjetas de memoria flash y diálogos rítmicos improvisados (Dunn, 1992).

Finalmente, según Sætre (2011), para tener éxito en la enseñanza de la composición, se le debe brindar a los estudiantes las herramientas necesarias y adecuadas que les sirven a los estudiantes como punto de referencia y partida. Si un estudiante no posee estas herramientas es muy probable que diga que no sabe qué hacer o por dónde comenzar. Por ejemplo, comenta Sætre (2011), un profesor puede introducir a sus estudiantes al mundo de la música medieval. Ellos la estudian, conocen sus características melódicas, rítmicas e instrumentales. Luego de haber conocido bien las “reglas” de la música medieval, el maestro les pide que tomen una melodía de niños tradicional y la toquen con las características de una melodía medieval. Finalmente, con todas esas referencias, los estudiantes pueden componer una música medieval.

Conclusiones

No hay un consenso en cuanto a una única definición de creatividad, pero los estudios desarrollados desde los diversos enfoques y áreas multidisciplinares, brindan un marco teórico

sobre el cual se han tejido diversos métodos y estrategias para su estimulación, desarrollo y evaluación.

El arte musical presenta una amplia gama de posibilidades para desarrollar las habilidades creativas desde muy temprana edad. Sin embargo, es necesario entender la música como un lenguaje más que como un producto. Es necesario que el niño se involucre en experiencias musicales que le permita asimilar, entender y hacer uso espontáneo de los elementos musicales a través del juego e improvisación.

Es necesario incorporar la enseñanza de la improvisación y la composición en los programas de educación musical pues existen muchos estudios que confirman su importancia y relevancia en favor de una educación musical integral.

Referencias

- Addison, R. (1988). A new look at musical improvisation in education. *British Journal of Music Education*, 5(3), 255–267. <https://doi.org/10.1017/S0265051700006665>
- Arguedas Quesada, C. (2011). La improvisación musical y el currículo escolar. *Actualidades Investigativas En Educación*, 3(2), 1–21. <https://doi.org/10.15517/aie.v3i2.9014>
- Byrne, C. (1996). The use of pattern and echo in developing the creative abilities of secondary school pupils. *British Journal of Music Education*, 13(2), 143–154. <https://doi.org/10.1017/S0265051700003119>
- Caudeli, V. G. (2018). La creatividad musical como herramienta educativa para el cambio social. *Creatividad y Sociedad: Revista de La Asociación Para La Creatividad*, 27, 26–46.
- Coulson, A. N., & Burke, B. M. (2013). Creativity in the elementary music classroom: A study of students' perceptions. *International Journal of Music Education*, 31(4), 428–441. <https://doi.org/10.1177/0255761413495760>
- Dunn, R. (1992). Teaching music through individual composition: A music course for pupils aged eleven to eighteen. *British Journal of Music Education*, 9(1), 49–60.

<https://doi.org/10.1017/S0265051700008688>

- Frega, A. L. (2015). Creatividad en educación musical. *Revista Creatividad y Sociedad*, 13, 9–31. <https://doi.org/10.22429/euc2015.003>
- Frega, A. L., & Vaughan, M. M. (2001). *Creatividad Musical: fundamentos y estrategias para su desarrollo*. www.musicaclasicaargentina.com
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444–454.
- Guilford, P. (1970). Creativity : Retrospect and prospect. *The Journal of Creative Behavior*, 4(3), 149–168.
- Haynes, B. (2020). Can creativity be taught? *Educational Philosophy and Theory*, 52(1), 34–44. <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1594194>
- Hernández Bravo, J. R., Hernández Bravo, J. A., & Milán Arellano, M. Á. (2010). Actividades creativas en educación musical: la composición musical grupal. *Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 25, 11–23.
- Jorquera Jaramillo, C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europe de Música En La Educación)*, 14, 1–55.
- Kiehn, M. T. (2003). Development of music creativity among elementary school students. *Journal of Research in Music Education*, 51(4), 278–288. <https://doi.org/10.2307/3345655>
- Koutsoupidou, T., & Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children’s creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251–278. <https://doi.org/10.1177/0305735608097246>
- Lage-Gómez, C., & Cremades-Andreu, R. (2020). Theorising ‘participatory creativity’ in music education: unpacking the whole process at a Spanish secondary school. *Music Education Research*, 22(1), 54–67. <https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1703922>
- Loui, P. (2018). Rapid and flexible creativity in musical improvisation: Review and a model. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1423(1), 138–145. <https://doi.org/10.1111/nyas.13628>
- Luftig, R. L. (2000). An investigation of an arts infusion program on creative thinking , academic

- achievement , affective functioning , and arts appreciation of children at three grade levels. *Studies in Art Education*, 41(3), 208–227.
- Macgill, A. (1988). Composing in the school: Composing for the school. *British Journal of Music Education*, 5(1), 35–43. <https://doi.org/10.1017/S0265051700006318>
- Major, A. E., & Cottle, M. (2010). Learning and teaching through talk: Music composing in the classroom with children aged six to seven years. *British Journal of Music Education*, 27(3), 289–304. <https://doi.org/10.1017/S0265051710000240>
- Odam, G. (2000). Teaching composing in secondary schools: the creative dream. *British Journal of Music Education*, 17(2), 109–127. <https://doi.org/10.1017/s0265051700000218>
- Paynter, J. (2000). Making progress with composing. *British Journal of Music Education*, 17(1), 5–31. <https://doi.org/10.1017/s0265051700000115>
- Pllana, D. (2019). Creativity in modern education. *World Journal of Education*, 9(2), 136. <https://doi.org/10.5430/wje.v9n2p136>
- Rodrigo Martín, I., & Rodrigo Martín, L. (2012). Creatividad y educación. *Prisma Social*, 9. <https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744581012.pdf>
- Romo Santos, M. (1998). Algunas claves para fomentar la creatividad en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 0(0), 251–259.
- Running, D. J. (2008). Creativity research in music education. *Update: Applications of Research in Music Education*, 27(1), 41–48. <https://doi.org/10.1177/8755123308322280>
- Sætre, J. H. (2011). Teaching and learning music composition in primary school settings. *Music Education Research*, 13(1), 29–50. <https://doi.org/10.1080/14613808.2011.553276>
- Santaella, M. (2006). La evaluación de la creatividad. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 89–106.
- Stringham, D. A. (2010). *Improvisation and composition in a high school instrumental music curriculum* (Tesis doctoral). Universidad de Rochester, Nueva York, Estados Unidos.
- Torrance, E. P. (1988). *The nature of creativity as manifest in its testing* (R. Sternberg (ed.)). Cambridge: Cambridge University Press.

- Torrance, P. E. (2009). Understanding creativity: where to start? *Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, 4(3), 232–234.
<https://doi.org/10.1207/s15327965pli0403>
- UNESCO. (1996). Nuestra diversidad creativa, versión resumida. In *informe de la comisión mundial de cultura y desarrollo*.
<http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/cd2/import/nacionesunidas/onu0025.pdf>
- Valverde, J., Ferrando, M., Prieto, L., & Soto, G. (2013). Creatividad musical, aptitud musical y rendimiento académico. *Psicologia, Educação e Cultura*, 17(2), 85–100.
- Vaughan, M., & Myers, R. E. (2014). An examination of musical process as related to creative thinking. *Journal of Research in Music Education*, 19(3), 337–341.
<https://doi.org/10.2307/3343769>
- Veloso, A. L. (2017). Composing music, developing dialogues: An enactive perspective on children's collaborative creativity. *British Journal of Music Education*, 34(3), 259–276.
<https://doi.org/10.1017/S0265051717000055>

Anexo



“Año de la Universalización de la Salud”

RESOLUCIÓN N° 133-2020/UPeU/FCHE-CF

Lima, Ñaña, 02 de marzo de 2020

VISTO:

El expediente del estudiante **ANTONI ABEL FERNANDEZ AVENDAÑO**, identificado con código universitario N° 201010410 de la Escuela Profesional de Educación, Especialidad Musical y Artes de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión;

CONSIDERANDO:

Que la Universidad Peruana Unión tiene autonomía académica, administrativa y normativa, dentro del ámbito establecido por la Ley Universitaria N° 30220 y el Estatuto de la Universidad;

Que la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, mediante sus reglamentos académicos y administrativos, ha establecido las formas y procedimientos para la designación o nombramiento del asesor para el desarrollo del trabajo de investigación conducente al grado de Bachiller;

Que el estudiante Antoni Abel Fernandez Avendaño, ha solicitado la designación del Asesor, encargado de orientar y asesorar el proceso de elaboración, desarrollo y ejecución del trabajo de investigación conducente al grado de bachiller;

Estando a lo acordado en la sesión del Consejo de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión, celebrada el día 02 de marzo de 2020, y en aplicación del Estatuto y el Reglamento General de Investigación de la Universidad;

SE RESUELVE:

Designar a la **Mtra. Loida Córdoba González** como ASESORA para que oriente y asesore el proceso de elaboración, desarrollo y ejecución del trabajo de investigación conducente al grado de bachiller presentado por el estudiante **Antoni Abel Fernandez Avendaño**, otorgándole un plazo máximo de dieciocho (18) meses para la asesoría en el desarrollo del trabajo de investigación y la redacción del artículo científico.

Regístrese, comuníquese y archívese.




Dr. Moisés Díaz Pinedo
DECANO




Mtra. Melva Hernández García
SECRETARIO ACADÉMICO