



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL
Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y
Corporal.

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

“El musical como mapa hacia la creatividad en Educación Primaria”

Presentado por María Cabezas Barrios para optar al Grado de Educación Primaria,
mención en Educación Musical.

Tutelado por el Doctor Manuel del Rio Lobato.

RESUMEN

A lo largo de este Trabajo de Fin de Grado intentaremos dar una solución práctica a través de la educación musical al problema de la creatividad en las aulas. Para ello partiremos de la definición del concepto “creatividad”, posteriormente analizaremos la situación que nos encontramos en las aulas, mostraremos la opinión de diferentes expertos y estudiosos sobre cómo influye la música en el proceso creativo, y por último reflexionaremos sobre las formas de medir la creatividad que se pueden utilizar según los expertos en este campo, en concreto el psicólogo Torrance.

Todo esto lo pondremos en práctica a través de la creación de un musical en dos aulas de Educación Primaria y comprobaremos si ha evolucionado el nivel creativo de los alumnos, y de ser así, intentaremos medir de forma cuantitativa el tamaño de esta evolución.

ABSTRACT

Throughout this Final Project from the Degree we will try to give a practical solution through the musical education to the problem of creativity in the classrooms. For this purpose we are going to start from the definition of the concept “creativity”, then we will analyze the situation we find in the classrooms, we will show the opinion of different experts and scholars about how music influences on the creative process, and lastly we are going to reflect on the forms to measure the creativity that can be used according to the experts on this field, particularly from the psychologist Torrance.

We will put all this into practice by creating a musical in two classes from Primary Education and we are going to test if the level of creativity has evolved on the pupils, and if so, we will try to measure in a quantitative form the size of this evolution.

PALABRAS CLAVE/KEY WORDS

Música, creatividad, pensamiento divergente, musical, Torrance.

Music, creativity, divergent thinking, musical, Torrance.

ÍNDICE

RESUMEN	1
ABSTRACT	1
PALABRAS CLAVE/KEY WORDS	1
ÍNDICE.....	2
ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS.....	3
CAPITULO I.....	4
OBJETIVOS.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
JUSTIFICACIÓN.....	6
METODOLOGÍA.....	12
CAPITULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	13
1. ¿QUÉ ES LA CREATIVIDAD?	13
2. CREATIVIDAD EN LA SOCIEDAD Y EN LA ESCUELA.	16
2.1 La creatividad en la sociedad.....	16
2.2 La creatividad en la escuela.....	18
3. ¿CÓMO LA MÚSICA POTENCIA LA CREATIVIDAD?	19
4. ¿CÓMO PODEMOS MEDIR E IDENTIFICAR LA CREATIVIDAD?	24
4.1 ¿Cómo medir la creatividad a través de la observación?.....	25
4.2. Metodología cuantitativa para medir la creatividad.	26
CAPITULO III: PROYECTO. EL MUSICAL COMO MAPA HACIA LA CREATIVIDAD.....	28
1. INTRODUCCIÓN.....	28
2. UNIDADES DIDACTICAS.	31
3. TEST DE CREATIVIDAD.....	40
4. ANALISIS DE RESULTADOS.....	41
CAPITULO IV: CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES.	54
BIBLIOGRAFIA, WEBGRAFIA Y REFERENCIAS.	57
ANEXOS.....	59
Anexo 1. Obra teatral: “El soldado que no quería ser soldado”.....	59
Anexo 2. Obra teatral: “La varita del mago Merlín”.....	75
Anexo 3. Test de Creatividad 1.	87
Anexo 4. Test de Creatividad 2.	95
ANEXO V: PARTITURAS INSTRUMENTALES PARA 3º DE EPO.....	103
ANEXO VI: PARTITURAS INSTRUMENTALES PARA 6º DE EPO.....	104

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS.

Gráfico 1	42
Gráfico 2	43
Gráfico 3	44
Gráfico 4	44
Tabla 1	46
Grafico 5	47
Gráfico 6	47
Gráfico 7	48
Gráfico 8	49
Tabla 2	50
Grafico 9	51
Gráfico 10	51
Gráfico 11	52
Gráfico 12	52

CAPITULO I.

OBJETIVOS.

1. Estudiar la creatividad y demostrar su importancia en el ámbito educativo.
2. Demostrar la capacidad de la música en el aula de primaria como potenciadora de la creatividad.
3. Creación de un musical inédito por parte de los alumnos de 6º de EPO¹
4. Involucrar a la comunidad educativa en una actividad musical que será transversal a otras asignaturas: inglés, arts, science, lengua...
5. Motivar a los alumnos en el estudio de la música.
6. Poner sobre la mesa los beneficios que tiene la música sobre la creatividad, y esta sobre el resto de asignaturas, para evitar que la sociedad infravalore la enseñanza artística en beneficio de otras materias dentro de la escuela.

¹ Abreviatura de Educación Primaria Obligatoria.

INTRODUCCIÓN.

“La persona es el único animal que inventa” ²Marín

Día a día, hemos observado desde nuestra experiencia personal como vivimos en una sociedad en la que el conocimiento acumulado excede la capacidad individual para retenerlo. Torrance (1977) diría que no es lógico pretender crear individuos que sepan todo de todo, cuando ni siquiera podemos pretender saber todo de un solo aspecto de nuestra sociedad, por lo tanto es necesario enseñar a los alumnos desde pequeños la importancia del tratamiento adecuado de la información y la abstracción de ideas, o lo que es lo mismo, creemos que se necesitan individuos que sepan pensar por sí mismos, crear y modificar ideas, y solucionar los problemas que encontramos en nuestra sociedad.

La base de esto está en la creatividad, la cual es una capacidad fundamental y que por lo tanto debe desarrollarse desde el principio de la etapa escolar y enmarcada en el contexto educativo. Al leer con detenimiento los criterios de evaluación de las diferentes asignaturas de EPO, los cuales encontramos en la LOE³, vemos que es difícil encontrar situaciones en el aula donde la creatividad pueda tener un lugar propio, pero una de estas situaciones la encontramos en el área de educación artística, especialmente en el aula de música donde los alumnos pueden experimentar con los sonidos y los movimientos en un ambiente distendido y desinhibido.

Por este motivo, hemos creado un proyecto didáctico con el que pretendemos demostrar la efectividad de la música a la hora de ayudar al desarrollo de la creatividad, e intentaremos dar un lugar más amplio a este factor dentro del entorno escolar.

² A lo largo de este trabajo encontraremos más citas con este formato, todas ellas han sido extraídas de la página web: es.wikiquotes.org

³ Abreviatura de *“Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, de Educación”*

JUSTIFICACIÓN.

"La creatividad para mí es un acto deliberado [...], Esencialmente empujo todo hacia afuera, así puedo escuchar lo que está dentro de mí." Yanni

En nuestra experiencia en los colegios a través del programa de prácticas, hemos observado que se valoran los resultados, cumplir una serie de objetivos y el comportamiento impecable de los alumnos, Torrance (1976) diría que esto se da porque los profesores aspiran a clases silenciosas llenas de alumnos modélicos, educados y de capacidades medias-altas, pero ¿es esto lo más adecuado para ellos? Y aún más importante ¿este tipo de clases son beneficiosas para nuestra sociedad?

La creatividad se ha convertido en un término en auge dentro de la psicología desde los años 60. Psicólogos de renombre como Torrance o Guilford han investigado sobre este tema intentando encontrar su origen, sus características y como potenciarla en las aulas. Pero, ¿Por qué es tan importante la creatividad en nuestra sociedad? Podemos hablar de los beneficios de la creatividad en dos aspectos diferenciados, en un primer lugar hablaremos de cómo beneficia la creatividad al alumno dentro del propio sistema educativo, y a continuación nos centraremos en por qué es necesario que existan individuos creativos en nuestra sociedad.

Torrance (1976) señala que la gran mayoría de los docentes sitúan la creatividad enfrentada a la escuela tradicional y formal, pero a lo largo de este trabajo y a través de diferentes psicólogos como Fromm, Gagné, Torrance... demostraremos que la creatividad es necesaria en el aula debido a su capacidad para mejorar el rendimiento de los alumnos.

Algunos de los cambios que observó el psicólogo Torrance (1976) tras trabajar la enseñanza creativa en ciertos centros americanos fueron:

- Aumento de la participación espontánea en actividades creativas.
- Mayor gusto por la escuela lo que pronostica un descenso del abandono escolar.
- Cambios en las aspiraciones profesionales y académicas.
- Mejora en la lectura. Algunos pasaron de ser “no lectores” a lectores normales o superiores en un tiempo menor del normal.

- Los alumnos con problemas de vandalismo y carencias de logros académicos, pasaron a tener un comportamiento constructivo y a conseguir logros académicos aceptables.
- Los alumnos aislados del grupo pasaron a ser aceptados socialmente y a participar de forma productiva como miembros del grupo social-clase.
- Los estudiantes impertinentes pasaron a cumplir sus tareas de forma adecuada.

Pero los beneficios de la creatividad no se quedan en el ámbito escolar, potenciar la creatividad y construir mentes creativas es necesario para poder sostener y mejorar la sociedad en la que vivimos.

Guilford nos expondrá⁴ de forma clara cuales son los dos grandes problemas en los que se encuentra inmerso nuestro mundo y porque la creatividad es la única respuesta para los mismos. La falta de alimentos para una población que no deja de crecer y la búsqueda de la paz en una sociedad donde priman los intereses personales frente a los globales, serán los problemas a los que los profesionales del futuro deberán enfrentarse, y para ello necesitaran poner en juego toda la inventiva que sean capaces. El potenciar o no esta inventiva o creatividad desde pequeños será responsabilidad nuestra como maestros que modelan la mente en la época que esta es más receptiva. Además, la creatividad ayudará a crear un mundo más hermoso y encaminado hacia los valores de paz, libertad y dignidad, gracias al sentido estético de la misma, y a alcanzar la felicidad y la autorrealización a través de la manifestación artística de los sentimientos y pensamientos, la cual se lleva dando desde los inicios de la humanidad.

Por último, hablaremos de la relación que tiene este trabajo con las competencias que debemos adquirir como estudiante del Grado de Educación Primaria según ha determinado la Universidad de Valladolid. A continuación procederemos a desarrollar estas competencias y su relación con el tema que vamos a tratar:

1. Conocer y comprender las características del alumnado de primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares sociales y escolares. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para: A: Conocer y comprender los procesos de aprendizaje relativos al periodo 6-

⁴ En el capítulo “Factores que favorecen y obstaculizan la creatividad” (p. 113-131) en Curtis, Demos y Torrance (1976)

12 en el contexto familiar, social y escolar. B: Conocer las características del alumnado de primaria, así como las características de sus contextos motivacionales y sociales. C: Dominar los conocimientos necesarios para comprender el desarrollo de la personalidad de estos estudiantes, identificar disfunciones y colaborar en su tratamiento. D: Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento. E: Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y distintos ritmos de aprendizaje. (UVa, 2014, p. 4)

Para desarrollar la creatividad, ya sea en el área de música o en otra cualquiera, debemos conocer y comprender las características del alumnado y adaptar nuestros métodos pedagógicos a sus características, en este caso concreto debemos hacer especial hincapié en su capacidad creativa. En esta influirá tanto la realidad social como la realidad educativa, por lo que tendremos de tener en cuenta estos aspectos a la hora de programar.

2. Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado. Esta competencia se concretará en: A: Mostrar una actitud de valoración y respeto hacia la diversidad del alumnado, cualesquiera que fueran las condiciones o características de este, y promover esa misma actitud entre aquellos con quienes trabaje más directamente. B: Conocer los fundamentos psicológicos, sociales y lingüísticos de la diversidad del alumnado. C: Adquirir habilidades y recursos para favorecer la integración educativa de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, con necesidades educativas especiales, alumnado con altas capacidades intelectuales y alumnos con integración tardía en el sistema educativo. D: Conocer y asumir las medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de personas con discapacidad. E: Conocer las ayudas tecnológicas que contribuyan a mejorar las condiciones de aprendizaje y la calidad de vida del alumnado con necesidades educativas especiales y específicas. F: Ser capaz de colaborar en la evaluación de los planes de trabajo individualizados, introduciendo ajustes progresivos en los objetivos de la intervención, en la adecuación de los métodos,

las pautas a seguir. G: Conocer y desarrollar programas y acciones compensatorias, para evitar desigualdades derivadas de factores económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole. H: Potenciar la adquisición de actitudes y hábitos de reflexión e indagación ante los problemas que plantea la heterogeneidad en las aulas y centros escolares. I: Ser capaz de reconocer, planificar, y desarrollar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje que incluyan la atención a la diversidad del alumnado. J: Analizar y comprender los procesos educativos en el aula y fuera de ella relativos al proceso. (UVa, 2014, p. 4-5)

A la hora de crear una programación que facilite el desarrollo de la creatividad, debemos reflexionar, valorar y conocer la heterogeneidad de las aulas y su posible problemática, así como planificar prácticas y programas que faciliten la atención a la Diversidad. Es interesante señalar que la creatividad se potencia mejor en clases heterogéneas en la que los alumnos observen diferentes realidades que en aquellas en las que todos los alumnos comparten un mismo entorno social.

3. Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos. Esta competencia se concretará en: A: Conocer los fundamentos de la educación primaria como etapa obligatoria. B: Analizar la práctica docente y las condiciones institucionales que la enmarcan. C: Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula. D: Conocer y comprender los principios generales, objetivos, organización y evaluación de la educación primaria. E: Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula. F: Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria. G: Conocer las propuestas y desarrollos actuales basados en el aprendizaje de competencias básicas. H: Planificar y desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de las competencias básicas. I: Dominar estrategias que potencien metodologías activas y participativas con especial incidencia en el trabajo en equipo, diversidad de recursos, aprendizaje colaborativo y utilización adecuada de espacios, tiempos y agrupamientos. J: Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación. K: Diseñar y aplicar

concreciones curriculares y programaciones didácticas de ciclo y aula. (UVa, 2014, p. 5-6)

En este Trabajo de Fin de Grado crearemos un proyecto que fomente la creatividad a través de la música que ha de estar sujeta a los fundamentos y principios generales de esta etapa así como a los principios que marca la ley actual.

4. Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

A: Ser capaz de reconocer, comprender y valorar las características, condiciones y exigencias del conocimiento científico, así como su estructura y su dinámica.

B: Identificar y valorar los distintos métodos y estrategias de investigación, así como su contribución a la construcción del conocimiento científico y a la mejora de la acción educativa en la etapa de educación primaria.

C: Diseñar, desarrollar y evaluar procesos de investigación educativa, utilizando los métodos más apropiados a la naturaleza del problema, a la finalidad de la investigación y los criterios de científicidad más adecuados, con especial dedicación a los procesos de investigación en el aula. (UVa, 2014, p.6)

Este trabajo pretende demostrar una tesis, en concreto como la música potencia la creatividad en la EPO, para lo cual necesitaremos conocer los diferentes métodos y estrategias de investigación y así adaptarnos a la que más nos conviene utilizar según la naturaleza de nuestro sujeto de investigación.

5. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes. (UVa, 2014, p. 12)

Como ya hemos dicho, abordaremos el desarrollo de la creatividad desde la educación musical, es decir, demostraremos como las artes contribuyen a la formación cultural.

6. Gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos de la educación musical, plástica y visual que promuevan actitudes positivas y creativas encaminadas a una participación activa y permanente en dichas formas de expresión artística. Esta competencia se concretará en:

A: Conocer el currículo escolar de la educación artística, en sus aspectos plástico, audiovisual y musical.

B: Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida

en actividades musicales y plásticas dentro y fuera de la escuela. C: Desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados y promover la adquisición de competencias básicas en los estudiantes. (UVa, 2014, p. 12)

Aunque busquemos potenciar la creatividad, no debemos olvidar que la Educación Musical en EPO ha de cumplir una serie de objetivos que se enmarcan en el currículo de cada comunidad autónoma y que han de relacionarse en todo lo posible con las competencias básica de la EPO.

7. Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para: A: Adquirir conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma. B: Ser capaces de aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula, así como dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima que facilite el aprendizaje y la convivencia. C: Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y, en particular, de enseñanza y aprendizaje mediante el dominio de técnicas y estrategias necesarias. D: Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro. E: Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente. F: Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer. G: Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 6-12 años. H: Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. I: Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo en los estudiantes. (UVa, 2014, p. 13)

Por último, añadir que este Trabajo de Fin de Grado estará relacionado con esta competencia debido a que el proyecto/unidades didácticas que se incluyen en el mismo y mostraremos más adelante, se realizaron durante el periodo de “Practicum II”

Por todo esto y con la intención de demostrar como la música potencia la creatividad, procederemos a enfocar nuestro Trabajo de Fin de Grado.

METODOLOGÍA.

A la hora de ejecutar nuestro proyecto, sobre todo en cuanto a la hora de la investigación, hemos utilizado la metodología de investigación educativa que podemos encontrar en el Sampieri, Collado y Baptista (1991). A través de la observación del aula durante nuestros periodos de prácticas, vimos como la creatividad era relegada a un segundo plano en las aulas, por lo que decidimos buscar en diferentes publicaciones una forma de fomentar la creatividad en el aula. Tras estudiar las fuentes que encontraremos a lo largo del Capítulo II, concluimos que nuestro proyecto se centraría en la relación existente entre la música y la creatividad, tratando de demostrar la siguiente hipótesis: “la ejecución de técnicas musicales, tanto instrumentales como corales, influyen de manera positiva en las capacidades creativas del alumnado de EPO”.

Llevamos a cabo una serie de test que medirían de forma cuantitativa la influencia de nuestra unidad didáctica musical en los alumnos y con los que estableceríamos una serie de correlaciones, por lo que podemos enmarcar nuestra investigación en el tipo correlacional-cuantitativa.

CAPITULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

1. ¿QUÉ ES LA CREATIVIDAD?

“La mayoría de las personas mueren antes de haber acabado de nacer. Ser creativo significa terminar de nacer antes de morir” Erick Fromm

El término “creatividad” cuya etimología proviene del verbo latino *creare* que significa crear o producir de la nada, ya que en la antigüedad se atribuía toda gran obra de creación a un origen, inspiración o dirección de carácter divino como podían ser las diferentes musas pertenecientes a la mitología griega o romana, pero con el paso de los siglos el concepto de creatividad ha ido evolucionando y concretándose a través de definiciones realizadas cuidadosamente y que pretenden distinguir entre la creatividad y otras funciones. Pese a esto es complicado encontrar una definición precisa y concreta para la creatividad debido a que es un concepto nuevo por lo que encontramos diferentes definiciones de este concepto como las de Torrance, De la Torre, Fromm o Piaget, los cuales citaremos a través de Esquivias (2004). Citando a De la Torre, nos acerca a la complejidad de definirla comparándola a un océano de ideas que se ve desbordado por un continente de palabras.

Dentro de este mismo artículo, encontramos otra serie de definiciones que pueden resultarnos interesantes. Esta autora expondrá diferentes definiciones de creatividad según algunos autores, siendo uno de ellos Piaget quien dirá que: “la creatividad constituye la forma final del juego simbólico de los niños, cuando este es asimilado en su pensamiento” (p. 2). También nos proporciona la definición de Gagné para el cual la creatividad es una forma de solucionar problemas ya sea mediante intuiciones o a través de combinar ideas de campos diversos.

Además, Esquivias (2004) citará a Stein que basará la capacidad creativa en la capacidad de relacionar y conectar ideas y llegará a la conclusión de que la creatividad es el proceso cuyo resultado se da en el mismo individuo y que generalmente se juzga la creatividad sin tener en cuenta que la creatividad es un proceso y no solo un producto, dándose cuenta de que es un proceso que resulta de una transacción social ya que los individuos influyen y son influidos por lo que los rodea produciendo cambios en ambos.

Por lo tanto, concluirá que es el proceso que se da al mundo en una obra nueva aceptada por su utilidad o satisfacción para un grupo determinado.

George D. Demos y John C.Gowan⁵ definirán la creatividad a través de los procesos que ha de realizar el sujeto para crear, sobre todo en la introspección y concentración.

Por último, nos encontramos con la definición de creatividad de Torrance (1965) para quien la creatividad es la capacidad de ser sensible ante un problema o laguna en los conocimientos que lleva a la identificación de problemas y búsqueda de soluciones. Según este autor, la creatividad estará formada por factores racionales y factores supraracionales, por los que el ser humano puede enfocar cualquier situación de la vida y llevar la creatividad hasta límites insospechados.

Los factores racionales o los diferentes componentes creativos son: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración. Guilford definiría estos componentes⁶ de la siguiente manera:

- Fluidez: Capacidad de realizar tareas muy simples siendo la cantidad de producción lo que determina las puntuaciones.
- Flexibilidad: Capacidad de realizar cambios de clase, cambios en la manera de entender una tarea o la estrategia para realizarla o un cambios en la dirección del pensamiento de tal forma que se pueda reinterpretar el objeto.
- Originalidad: La producción de respuestas inusitadas, inteligentes, conseguidas desde premisas muy distantes o remotas, pero teniendo en cuenta que una idea es nueva en relación al individuo que la produce.
- Elaboración: Producción de respuestas con amplia cantidad de detalles. Ideas muy trabajadas y por lo tanto de fácil efectividad.

Los factores supraracionales a los que nos referíamos anteriormente son muchos y muy variados, pero nombraremos algunos para hacernos a una idea de su naturaleza: estar abierto para comprender el problema en todas sus facetas, no aislar las ideas del concepto, ver las cosas desde otra perspectiva, fantasear, enriquecer la imaginación, romper fronteras, descentrarse, tener sentido del humor (ya que eso implica una capacidad para enfocar las situaciones de un modo inusual), etcétera. Como vemos

⁵ Cita extraída de la Introducción (p. 5-13) realizada por estos autores en Curtis, Demos y Torrance (1976).

⁶ En el capítulo “Factores que favorecen y obstaculizan la creatividad” (p. 113-131) en Curtis, Demos y Torrance (1976)

todos son diferentes acciones o procesos que nos llevarán a un mayor rendimiento creativo y a la creación de productos nuevos y originales.

A raíz de esta concepción de la creatividad, nos encontramos con un tema muy interesante: ¿Cómo son los sujetos creativos? Saber diferenciar a un sujeto creativo de uno que no lo es a través de sus características nos puede ayudar como docentes a la hora de planificar actividad y proyectos.

Como explican Demos y Gowan ⁷, Barron hablará sobre las diferentes características que podemos observar en los individuos creativos. En un primer lugar, observó que estos sujetos toleran mejor el desorden, por lo que son capaces de reducir el caos. Además, diferentes test realizados por él, dieron como resultado que están más abiertos a la innovación, menos sujetos a trastornos originados por un desequilibrio superficial pero son más propensos a la repulsa de las tendencias autoritarias. Son individuos que prefieren la complejidad y el desequilibrio aparente, más independientes en sus juicios y más auto-afirmativos y tienden a rechazar la represión como mecanismo para el control de los impulsos.

Por último, no podemos abandonar este capítulo sin detenernos en el concepto de “pensamiento divergente”. Aunque el pensamiento divergente no es lo mismo que la creatividad, no son sinónimos, sí que podemos considerarlo parte de la misma. Este tipo de pensamiento consiste en la capacidad de pensar gran cantidad de respuestas diferentes a una cuestión, como diría Romo (1987) citando a Edward de Bono es “la capacidad de pensar lateralmente y no de manera lineal”. John Curtis Gowan⁸ dirá que la producción divergente se caracteriza por los siguientes factores: fluidez ideacional, flexibilidad espontánea, fluidez asociativa, fluidez expresiva y originalidad. Como podemos ver, estos factores coinciden con los que utilizaría Torrance para definir la creatividad, esto es por lo que ya hemos dicho, el pensamiento divergente es una parte fundamental de la creatividad y por lo tanto les afectan los mismos factores aunque de distinta forma.

A través de este tipo de pensamiento, la creatividad tiene la oportunidad de plasmarse en la invención o descubrimiento de objetos y técnicas, en la capacidad para

⁷ Cita extraída de la Introducción (p. 5-13) realizada por estos autores en Curtis, Demos y Torrance (1976).

⁸ En el capítulo “Nuevas implicaciones teóricas para el aprendizaje creativo” (p. 85-90) en Curtis, Demos y Torrance (1976).

encontrar nuevas soluciones a través de planteamientos novedosos, o en la posibilidad de renovar los esquemas o pautas predeterminados.

Romo (1987) diría que la producción divergente hace referencia a la capacidad para generar alternativas lógicas a partir de una información dada, cuya importancia se evalúa en función de: la variedad, la cantidad y la relevancia de la producción a partir de la misma fuente.

2. CREATIVIDAD EN LA SOCIEDAD Y EN LA ESCUELA.

“Dudo que el ordenador llegue algún día a igualar la intuición y capacidad creativa del sobresaliente intelecto humano” Isaac Asimov

2.1 La creatividad en la sociedad.

La creatividad es parte del ser humano y como tal es influida por todo aquello que la rodea, ya sea la escuela, la sociedad o la cultura en la que se encuentra inmerso el sujeto. Torrance (1977), a través de diferentes estudios realizados en Estados Unidos, analizó aquellos factores sociales y culturales que afectan de forma directa a la creatividad:

En primer lugar, observó que aquellas culturas que están orientadas hacia el éxito, producen efectos inhibidores de las preocupaciones con respecto a la previsión y no saben crear posibilidades alternativas a un problema. Cuando lo único que importa es el producto, se tiende a realizar un proceso cerrado para asegurar que el producto resultante es el deseado, con esto se evita la exploración de otras vías que también pueden llevarnos al producto deseado y de una manera más rápida, económica o, incluso, a un producto mejorado y más eficaz que el que se nos pedía.

Por otro lado, en las culturas orientadas a nuestros semejantes se dio cuenta de que las presiones de los compañeros pueden provocar efectos inhibidores, hasta el punto de tener miedo a pensar hasta que se averigua lo que piensa el grupo. En ocasiones, las ideas originales e insólitas, se convierten en foco de presiones de los semejantes que, o bien no entienden estas nuevas ideas, o bien tienen miedo de aquello que puede provocar cambios en su rutina.

En muchas sociedades, encontró que se sanciona la exploración y el cuestionar, eliminando la curiosidad propia del ser humano y, sobre todo, de los niños por naturaleza. Incluso dentro del ámbito educativo, los profesores tienden a cortar la curiosidad de los alumnos por resultarles molestas sus preguntas y duda o porque no sabe darlas respuesta de forma adecuada y tienen miedo de quedar en evidencia ante sus alumnos y perder autoridad. Al eliminar esta curiosidad, damos un paso atrás en el proceso creativo debido a que una parte fundamental de la creatividad es la exploración y la vivencia personal de diferentes experiencias, y las personas que no tienen curiosidad se conforman con una vida rutinaria en la que se repitan los mismos sucesos.

Aunque existe el estereotipo de que los genios están loco, debido a que las personas con mentalidad divergente tienden a tener comportamientos que las mentes convergentes, las cuales son mayoritarias, no comprenden, las personas que poseen mayor índice de creatividad y, en consecuencia, son divergentes, son poseedoras de una mente más sana y de mayor estabilidad emocional, saben gestionar mejor sus sentimientos y tienden a ser más felices.

Nos encontramos en una sociedad donde se considera que el trabajo o los estudios han de ser algo tedioso y no estimulante, que los juegos y el ocio han de reservarse para el tiempo libre, y que un trabajo que es “divertido” no es un verdadero trabajo por lo que está mal visto y se critica, lo que los docentes extrapolan a las aulas, considerando que el lugar del juego está en el patio o en la calle y no en las aulas. Lo que contradice a la pedagogía lúdica, la cual ha demostrado que tiene grandes beneficios para los alumnos debido a que, además de motivarles y hacer que la educación pase a ser algo estimulante, esta pedagogía se basa en la exploración, por lo que permite a los alumnos pensar por sí mismos y dar rienda suelta a la imaginación.

Para ilustrar esta teoría, Torrance utilizaría en esta obra, el Estado Independiente de Samoa, donde desde el primer momento, se inculca a los niños en una cultura del silencio y de no molestar a los alumnos, hasta el punto de que no se les permite a los bebés experimentar con su voz para ver que sonidos emite. Los profesores valoran la quietud e inactividad de sus alumnos e incluso en los trabajos manuales y “artísticos” se basan en la imitación y la reproducción. Con todo esto lo que se pretende conseguir es la continuación cultural que consideran necesaria para conservar sus rasgos culturales.

2.2 La creatividad en la escuela.

Aunque hemos observado en nuestro periodo de prácticas que actualmente nos encontramos con profesores mucho más sensibles y defensores de la educación creativa, el sistema educativo pone muchas taras para que esta habilidad pueda desarrollarse en los centros educativos. A los profesores les faltan recursos, información y, sobre todo, formación para poder llevar a cabo proyectos innovadores que fomenten la creatividad. Hemos de tener en cuenta que nos encontramos en un sistema educativo que cada vez se muestra más centrado en cumplir objetivos de resultados y no de procesos.

No hay que pensar que la creatividad va en contra del aprendizaje memorístico que como Torrance (1977) explica es necesario ya que algunos hechos son de tal importancia y están tan claramente establecidos que deben recordarse. A lo que se opondrá es a la se preste atención de forma exclusiva a las respuestas correctas, defendiendo que hay lugar para las respuestas correctas y las respuestas originales. En la escuela y en la sociedad, son necesarios ambos pensamientos, el convergente y el divergente.

Stein ⁹defenderá que los educadores han de esforzarse en incrementar la producción creativa de los estudiantes ya que todos los individuos poseen capacidad creativa susceptible de desarrollarse con la práctica.

Ahora bien, antes de seguir debemos resolver una serie de cuestiones: ¿Cuál es la mejor manera de potenciar esta aptitud en el aula? ¿Realmente hay un lugar en el aula para la creatividad? ¿Cómo ha de ser un profesor para potenciar la creatividad y el pensamiento divergente? Lo primero que debemos hacer es identificar el nivel creativo de nuestros alumnos, para ello podemos observar su comportamiento y buscar las características explicadas en el capítulo anterior, o servirnos de diferentes test de los cuales hablaremos más adelante en este mismo trabajo.

J. Richard Suchman¹⁰ defiende que el pensamiento creativo se puede usar de manera selectiva como parte de un programa didáctico estructurado para ayudar a los estudiantes ante determinados obstáculos conceptuales que encierren especial dificultad. En concreto nos habla de los beneficios del método *Beberman* que se basa en dirigir a los estudiantes al descubrimiento del principio que será necesario para reducir la tensión

⁹Cita extraída de la Introducción (p. 5-13) realizada por ambos autores en Curtis, Demos y Torrance (1976).

¹⁰ Cita extraída del capítulo “Pensamiento Creativo y Desarrollo conceptual” (p. 96-103) realizado por Suchman en Curtis, Demos y Torrance (1976).

cognitiva a la que serán sometidos. La única manera de llegar a este descubrimiento es a través de la investigación, experimentación y comparación. Pero para esto, debemos permitir cierta autonomía en la búsqueda de esta nueva comprensión en la cual se servirá de la capacidad creativa para favorecer el desarrollo conceptual.

Por último, también queremos tratar cómo ha de ser un profesor para conseguir que los alumnos desarrollen la creatividad en su aula. Lo primero que el docente debe hacer es crear una atmósfera receptiva en la cual el alumno súper-dirigido suprima sus temores para que el alumno funcione de manera eficaz y la tensión no se torne peligrosa. El ambiente debe de ser de orden, disciplina, organización, guía, intencionalidad y sobre todo de orientación, pero siempre dentro de la flexibilidad que permita al alumno realizar cambios y experimentar.

Torrance (1976) establecerá en sus diversas obras, una serie de pautas que el profesor debe seguir si quiere aumentar la creatividad de los niños. Estas pautas se basarán sobre todo en el respeto a las respuestas y planteamientos inusitados y poco frecuentes, así como la valoración positiva de lo inédito y al establecimiento en el aula de relaciones de causalidad.

3. ¿CÓMO LA MÚSICA POTENCIA LA CREATIVIDAD?

“El arte de la música es el que más se cercano se halla de la música y de los recuerdos” Oscar Wilde

Tras analizar los puntos anteriores, tenemos claro la necesidad de desarrollar la creatividad en el aula, así como algunos aspectos fundamentales sobre cómo podemos trabajar este concepto en el aula. Pero, ¿qué ventajas tiene la música, y por ende la Educación Musical, a la hora de potenciar la creatividad? Partiremos de la base de que toda actividad creadora implica un grado de creatividad alto, y la música es un acto de creación desde el momento en el que el compositor escribe la obra, hasta que el oyente crea su propia interpretación de la misma a través de la escucha activa. Este proceso incluye la interpretación de la pieza en la que el músico volcará sus propios sentimientos sobre la obra lo que dará como resultado una reinterpretación de la pieza original, la cual será en sí misma una nueva creación.

Como bien señala Montilla López (1999), debemos contemplar la música y la educación musical desde los dos actores que la componen: el creador y el público

oyente que será participe de la obra. En la composición nos encontramos necesariamente con una intención creadora basada en la creatividad musical que no debe estar condicionada a circunstancias externas como pueden ser las modas o un lenguaje musical incoherente, para que la música tenga información y sentido, un pensamiento adecuado a una forma concreta, que hará de la obra una pieza relevante. A partir de esto, Montilla observará que la música es siempre una expresión de la inteligencia creadora inspirada de las funciones verbales y no verbales del cerebro utilizando los dos hemisferios del cerebro, el izquierdo para las funciones verbales, analíticas y lógicas, y el hemisferio derecho para aquellas funciones de simbolización, síntesis y búsqueda de la belleza, convirtiéndola en algo que penetra por el oído más sensible y analítico con el objeto de comunicarnos una imagen de belleza a través de la sonoridad.

Esto lo habrán confirmado los psicólogos de la universidad de Vanderbilt¹¹ que han determinado que los músicos de profesión piensan de manera diferente, teniendo mayor creatividad y utilizando ambos hemisferios de manera más habitual que el individuo promedio. En este estudio, Cryustal Gibson, Bradley Folley y Sohee Park, pretendían determinar cómo las personas creativas se aproximan a la resolución de problemas y para ello se estudió a los músicos ya que consideraron que el pensamiento creativo es parte de su experiencia diaria, encontrando diferencias cualitativas en la manera que se enfrentaban a los problemas complejos a través de nuevas soluciones, para lo que utilizaron el pensamiento divergente que, como ya hemos señalado en puntos anteriores, está directamente relacionado con la creatividad, siendo una parte de la misma. A lo largo del estudio, también observaron un uso elevado en estos profesionales de ambos hemisferios cerebrales, lo cual justificaron con el hecho de que para tocar un instrumento musical han de utilizarse ambas manos. También se observó que los músicos eran particularmente buenos a la hora de acceder e integrar la información de ambos hemisferios, siendo capaces, por ejemplo, de leer simultáneamente los símbolos musicales e integrar la música escrita con su propia interpretación, dos acciones pertenecientes cada una a un hemisferio diferente. Esta relación entre ambos hemisferios, produce que los especialistas de la música tengan más desarrollado el cuero calloso, que es la zona que une ambos hemisferios.

¹¹ Según encontramos en el artículo “la creatividad y los hemisferios cerebrales en los músicos” del blog “no es poca cosa”.

Para llevar a cabo dicho estudio, la Universidad de Vanderbilt reclutó a 20 estudiantes de música clásica con 8 años mínimo de entrenamiento musical en piano y/o cuerda y percusión, y 20 estudiantes regulares de un curso introductorio de psicología, y los distribuyó según diferentes criterios, entre ellos la edad, sexo, educación, calificaciones, etc. Llevaron a cabo dos experimentos para comparar los procesos creativos, en el primero mostraron a los sujetos una variedad de objetos y les solicitaron que inventaran nuevos usos para los mismos y les examinaron mediante un examen escrito de asociación de palabras, es decir, midieron el pensamiento divergente y la fluidez. En ambas pruebas, se pudo observar que los músicos fueron capaces de dar mayor número de respuestas correctas y novedosas, cosa que se atribuyó a una habilidad verbal más desarrollada que los no músicos.

En la segunda prueba, se les volvió a pedir que identificaran nuevos usos para objetos cotidianos y realizaran una tarea de control mientras se medía la actividad cerebral en los lóbulos prefrontales midiendo los cambios en la oxigenación del cerebro mientras el individuo realiza una tarea cognitiva. Se encontró que a la hora de sugerir nuevos usos para los objetos cotidianos, los músicos expertos mostraban mayor actividad en ambos hemisferios, por lo que llegaron a la conclusión de que, además de existir una diferencia cuantitativa en el producto, existía una diferencia cualitativa en el proceso.

A nivel escolar, Hernando, J.R., Hernández, J.A. y Millán, M.A. (2010) dirían que la educación creativa musical se basa en la expresión y la percepción, capacidades que han de abordarse de manera globalizadora. Para la expresión hemos de aprovechar la espontaneidad del niño y aplicarla en las técnicas artístico-musicales, a ser posible en realizaciones grupales, y para la percepción aprovecharemos la curiosidad del niño que le llevara a la exploración y observación sensorial, que serán los primeros pasos para el reconocimiento y la comprensión. En ambas actividades, hemos de utilizar técnicas encaminadas al desarrollo de la creatividad, basadas en implicar al niño en la experiencia de forma directa y dejándole expresar sus vivencias para que pueda reflexionar sobre las mismas.

El pedagogo Kolp (2009) también mostraría a través de diferentes estudios realizados sobre alumnos de educación primaria, como una educación musical bien llevada y basada en la expresión y la percepción, puede influir en los niveles creativos de nuestros alumnos, además, este autor hará hincapié en la importancia de convertir la

música en una materia transversal al resto de asignaturas. Para reafirmar su teoría, analizó dos metodologías de dos escuelas en diferentes países: Canadá y Suiza, y encontró que en Suiza, donde el currículo se centra en la música como una materia transversal y de carácter creativo, los alumnos tenían el pensamiento divergente más desarrollado.

Pero debemos preguntarnos, ¿qué es lo que ocurre en nuestro cerebro para que la música desarrolle la creatividad? El músico y neurocirujano Charles J.Limb¹² puso a un músico de Jazz en una resonancia y le pidió que improvisara mientras escuchaba una serie de piezas. La resonancia mostró como la corteza prefrontal, la cual se activa cuando relatamos acontecimientos autobiográficos, se llenaba de actividad, y las zonas creativas del cerebro se volvían activas ya que se eliminaba la autocensura. Esta combinación de áreas de autoexpresión intensificada, y zonas de autocensura y auto inhibición reducidas, se relacionan con la creatividad.

Pero la música no solo potencia la creatividad cuando la interpretamos, el público de una obra también es protagonista de la misma y sufre una mejora respecto a su creatividad. O. Alain¹³ dirá que para el oyente apreciar una obra, también es percibir en ella una personalidad viva que será la que el autor trasmite al autor al crear la obra junto a la que imprime el intérprete al ejecutarla, y se sublimara en ella. No todo el mundo capta de igual modo esta personalidad única, dependerá del grado de creatividad, el cual se irá potenciando a medida que se escuche más y diferente música.

Pese a que la audición activa también ayuda al desarrollo de la creatividad, Daniel Levitin¹⁴ nos explica cómo utilizamos mucho más el cerebro al tocar un instrumento. Aprender a tocar un instrumento cualquiera activa más zonas del cerebro que casi cualquier actividad de las que conocemos. Al leer música tenemos aspectos espaciales que afectan a los lóbulos parietal y occipital, al anticipar que viene a continuación en la partitura intervienen el hipocampo y la corteza prefrontal, etcétera, realizándose gran cantidad de actividades que no están en un solo dominio del cerebro ni, como hemos dicho anteriormente, en un solo hemisferio. Toda esta actividad cerebral lleva a una mayor inteligencia, llegándose a incrementar en 7 puntos el coeficiente intelectual de

¹² Según declara él mismo en el documental “Mi cerebro musical” producido por National Geographic.

¹³ Cita extraída de Motilla (1999)

¹⁴ Según declara él mismo en el documental “Mi cerebro musical” producido por National Geographic.

aquellos niños que aprenden a tocar un instrumento, y desarrollándose más rápidamente el sistema de atención.

El pedagogo musical Kodaly¹⁵ nos explicaría que aquellos niños que desde antes de su nacimiento contaran con una buena o al menos alguna formación musical, serían los primeros en romper el modelo dado por el profesor y el resto de adultos, y se dejaría llevar más por su curiosidad innata. Esta afirmación reforzará nuestra teoría sobre la necesidad de potenciar la creatividad a través de la Educación Musical en la etapa de Primaria, aunque queremos mencionar que lo adecuado sería que esta educación comenzara en el vientre materno y se desarrollara, como mínimo, a lo largo de toda la educación obligatoria.

Frías (2009) explicara que la creatividad en el aula de música es uno de los pilares fundamentales, ya que la expresión musical pone en juego procesos creativos. Durante muchos años, se han utilizado criterios reproductivos más que productivos dejando de lado la evaluación y por lo tanto, el desarrollo de la creatividad, ya que los profesores dedican tiempo a aquello que se va a evaluar y al no evaluarse la creatividad, no se dedica tiempo a su desarrollo. Además, en las pocas ocasiones que se valora la creatividad en la educación, se la considera un criterio “de facto” que ha de estar presente en el alumno y en el que el docente no tiene ninguna responsabilidad. Ella propondrá añadir a las pautas de interacción docente, pautas de interacción que favorezcan las aptitudes y actitudes que los expertos han relacionado con la creatividad, a saber: la flexibilidad, la originalidad, la fluidez, la comunicación, la elaboración y la sensibilidad a la realidad. En el Capítulo III, expondremos las pautas que nos propone esta autora, ciñéndonos a aquellas que aplicamos en nuestro proyecto educativo.

Todo esto convergería en lo que dirían Hernando, J.R., Hernández, J.A. y Millán, M.A. (2010), necesitamos, no solo un currículum creativo, sino que también necesitamos profesores formados e interesados en la creatividad, profesores que acepten y potencien la creatividad y a la vez sean lo suficientemente creativos como para evolucionar los viejos métodos pedagógicos y reinventarlos, creando nuevas metodologías que se adecuen a las necesidades de sus alumnos y de la sociedad en las que estos se encuentran. De este modo, el desarrollo de las capacidades, habilidades y aptitudes musicales favorecen, sin duda, la formación musical, mientras que una educación integral permite el avance de estas capacidades, además de valorar, motivar y

¹⁵ Cita extraída de Lago (2006)

potenciar la musicalidad y la creatividad. Por esto, en este trabajo no encontramos referencias específicas de ninguna metodología, ya que hemos preferido reinventar lo que nos han enseñado en el aula y adecuarlo a la situación del centro.

4. ¿CÓMO PODEMOS MEDIR E IDENTIFICAR LA CREATIVIDAD?

“Todos somos unos genios. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de escalar un árbol, vivirá su vida entera creyendo que es estúpido.” Frase atribuida a Albert Einstein

Anteriormente hemos hablado de la importancia de identificar el nivel de creatividad en la mente de nuestros alumnos. Si queremos potenciar una capacidad, sea la que sea, debemos saber el punto desde el que partimos para tomar las medidas pertinentes a favor de un mayor rendimiento creativo, así como las medidas convenientes en orden a la eliminación de los obstáculos que se interponen en el camino de la productividad creativa. En último término, para conocer el nivel de efectividad de nuestras programaciones y así mejorarlas para próximas ocasiones.

Por otro lado, en este trabajo se propone una forma de potenciar la creatividad a través de una unidad didáctica que está orientada directamente a integrar el pensamiento creativo dentro del currículo escolar. Por lo tanto, necesitamos medir el alcance de nuestros avances para poder determinar si hemos alcanzado nuestros objetivos, en qué grado de efectividad les hemos alcanzado, qué diferencias encontramos aplicando la misma unidad a dos grupos diferentes con alumnos heterogéneos dentro de los mismos, y orientarnos para tomar modificaciones que mejoren nuestra actuación en el aula en futuras ocasiones.

Encontramos diferentes formas de medir la creatividad según los autores que estudiemos (Torrance, Esquivias, etcétera) pero podemos agruparlas en dos grandes grupos: aquellas que se basan en la observación del comportamiento de los individuos, y los diferentes tipos de test creados por los psicólogos y pedagogos que han versado sus estudios en el tema que nos ocupa.

4.1 ¿Cómo medir la creatividad a través de la observación?

Hay diferentes características individuales o factores que nos permiten reconocer a las personas creativas. A través de los estudios de diferentes autores, podemos hacernos una idea general de cómo identificar a los alumnos creativos sin necesidad de realizar ningún tipo de test estandarizado.

Torrance (1976) explicara las teorías de Wallace y Ethel Maws, los cuales establecerán una serie de criterios para reconocer la actitud creativa en los infantes. Según ellos podremos identificar a las personas con mayores capacidades creativas a través de sus reacciones ante elementos extraños, incongruentes o misteriosos de su entornos, ya que este tipo de individuos tienden a reaccionar de manera positiva ante ello, acercándose, explorándoles y manipulándoles. Además, suelen ser personas que sienten la necesidad de conocerse a sí mismos y a lo que les rodea, seguramente motivados por la curiosidad que les caracteriza. Por esto, se puede observar en ellos una tendencia a examinar atentamente sus alrededores en busca de nuevas experiencias que enriquezcan su bagaje vital. Así mismo y motivados por la misma curiosidad, persisten en su actividad de examen y exploración, con el fin de saber más acerca de los objetos que llaman su atención.

Para Esquivias Serrano (2009), adaptará las ideas de De la Torren y Violant estableciendo lo que significa evaluar la creatividad. Para esta autora, evaluar la creatividad significara: recoger la información ponderadamente para valorarla, estimular y ayudar al sujeto creativo y buscar la mejora de sus capacidades creativas; implica realizar operaciones de comparación y contrastación; y finalmente, informar al sujeto o a la audiencia de lo descubierto. Como podemos ver, estos criterios son similares a los que debe realizar el docente a la hora de evaluar la actividad del alumno en el aula. Dejará claro que evaluar la creatividad no es medirla aunque haya que intentar hacerlo, ni es controlar o establecer parámetros; tampoco es prejuzgar, criticar o limitar; y mucho menos es calificar o encasillar. Todos estos actos son contrarios a la actividad creativa y por lo tanto no pueden darse en ningún proceso creativo, ni siquiera en su evaluación.

Guilford¹⁶ analizaría los componentes de la creatividad que nos señalaba Torrent, y a través de este análisis establecería una serie de actos que, por su ausencia o por su presencia, permiten identificar el grado de cada factor en el pensamiento creativo de un individuo. Todas estas conductas relacionadas con la creatividad, las resumiría, en seis clases de aptitudes de pensamiento involucradas con la creatividad. Estas seis clases, que incluyen los componentes señalados por Torrance, se manifestarían en la forma de realizar las tareas de los individuos considerados creativos, a saber:

1. La sensibilidad a los problemas. Esta clase se basaría en la capacidad de observación de los mismos a través de la cual identifican los defectos, las necesidades y las deficiencias, dándose cuenta de lo que debe hacerse.
2. Flexibilidad: será aptitud para cambiar un planteamiento a otro, de una idea de pensamiento a otra, para liberarse de una estructura en la que previamente estaba. Este tipo de individuos encuentran menor facilidad para resolver tareas ante las cuales no se habían enfrentado anteriormente a partir de la reinterpretación de las mismas o de la estrategia con las que abordarlas.
3. Fluidez: es la capacidad de producir un gran número de ideas. Los alumnos que poseen este componente creativo, pueden realizar sus tareas a través de muchas vías diferentes en las que establecen relaciones. Además a la hora de describir como las han realizado, demuestran facilidad para construir frases.
4. Originalidad: se considera a la aptitud para aportar ideas o soluciones de largo alcance, poco frecuentes y novedosas para el individuo que las propone. Darán respuestas inusitadas e inteligentes, respuestas que, a primera vista, tienen una relación remota o inexistente con el tipo de respuestas que él conoce.
5. Elaboración: la aptitud para elaborar los detalles de un plan, una idea o un esbozo. Se basa en la capacidad organizativa del individuo para afrontar la tarea.
6. Redefinición: es la capacidad de definir o percibir la tarea de manera distinta a la usual, la establecida o la pretendida.

4.2. Metodología cuantitativa para medir la creatividad.

Encontramos diferentes opiniones respecto a los test de creatividad, algunos autores estarán a favor y otros en contra, pero lo cierto es que a la hora de hacer una valoración

¹⁶ Según cita Torrance en el capítulo “Procedimientos distintos de los test para la identificación del individuo creativo” (p. 261-269) en Curtis, Demos y Torrance (1976)

cuantitativa, este tipo de test es indispensable. Cuando hablamos de metodología cuantitativa, nos referimos a aquella metodología de investigación en la que se obtienen datos numéricos y por lo tanto más objetivos a nivel científico, según nos explican Sampieri, Collado y Baptista (1991). Es importante utilizar test que midan de forma específica la creatividad, ya que, aunque esta esté relacionada con la creatividad, Taylor¹⁷ explicará que los test ordinarios de inteligencia al solo cubrir una reducida gama de los componentes creativos, están descalificados como posibles predictores del rendimiento y el pensamiento creativo.

Pese a esto, debemos tener en cuenta que los test que tratan de provocar un comportamiento creador, tienen una serie de limitaciones propias. En primer lugar, todo test implica una limitación temporal para su ejecución, pero la creatividad es un proceso mental con un ritmo propio, por lo tanto al imponerle un ritmo previamente establecido la estaremos coaccionando y, en consecuencia, los resultados obtenidos serán inferiores a los reales.

Por otro lado, encontramos niños poderosamente creativos que tienen serias dificultades en poner por escrito sus ideas, así que los resultados que obtienen en los test difieren enormemente de la realidad. Esto puede solucionarse modificando el tipo de test, pasando de test escritos a otros orales o basados en el dibujo u otro tipo de arte, pero para ello debemos conocer el tipo de creatividad del niño antes de realizar el test. Ya hemos hablado de cómo las condiciones inmediatas del aula o del docente pueden influir en el proceso creativo del alumno. De igual forma, las condiciones inmediatas del test pueden apartar a los individuos altamente creativos de la posibilidad de manifestar su potencial creador.

Aunque hay otras opciones y algunos estudiosos creen que no es el método más adecuado para medir la creatividad por diversos motivos como son la limitación del tiempo o el hecho de que la creatividad no suele sucederse de manera aislada sino que se da en un entorno social. Desde nuestra perspectiva, creemos que una adaptación de este test es lo más adecuado para evaluar y comparar el pensamiento creativo de nuestros alumnos al inicio y al final de nuestro proyecto.

¹⁷ ¹⁷ Cita extraída de la Introducción (p. 5-13) realizada por estos autores en Curtis, Demos y Torrance (1976).

CAPITULO III: PROYECTO. EL MUSICAL COMO MAPA HACIA LA CREATIVIDAD

1. INTRODUCCIÓN.

Una vez que habíamos reflexionado sobre los datos anteriores, decidimos llevar a cabo un proyecto de aula en el cual se pudiera comprobar si realmente la música potencia la creatividad en los alumnos, cuanto puede potenciarla y comprobar, dentro de las técnicas productivas de la música: interpretación coral e interpretación instrumental, cuál es más efectiva para este propósito. Por ello llevamos a cabo dos unidades didácticas muy similares pero con diferencias claves en las aulas de 3º y 6º de Educación Primaria del Centro de Educación Infantil y Primaria¹⁸ “La Milagrosa y Santa Florentina”.

Pero primero nos preguntamos si la creatividad, pese a saber de sus beneficios educativos, tenía espacio dentro del currículo de educación primaria. Para dar respuesta a esta pregunta, estudiamos las diferentes competencias básicas que se trabajan en la EPO, y las cuales podemos encontrar dentro de LOE, y nos preguntamos si la creatividad ayudaba a desarrollar dichas competencias. Tras reflexionar sobre esta cuestión y estudiar detalladamente la ley, teniendo en cuenta las teorías y estudios señaladas en la fundamentación teórica, llegamos a las siguientes conclusiones en relación a este asunto.

En relación a la competencia lingüística, Torrance (1976) nos habla de cómo la creatividad conlleva una mejora en la lectura. Al mejorar la fluidez y la habilidad de evocar un gran número de ideas, el alumno podrá comunicarse con mayor efectividad ya que será capaz de encontrar las palabras adecuadas para expresar sus ideas. Además, la flexibilidad le permitirá adecuar su discurso al público al que se dirija evitando equívocos y manteniendo la atención del mismo.

Entre las diferencias que cita Guilford¹⁹ entre personas creativas y personas no creativas, vemos la resolución de problemas de forma eficaz, lo que se ve reflejado en la competencia matemática.

¹⁸ De aquí en adelante denominado como CEIP.

¹⁹ En el capítulo “Estructura de referencia para el comportamiento creativo en el arte” (p. 203-218) en Curtis, Demos y Torrance (1976).

Para educar en creatividad, Romo (1987) recomienda establecer relaciones de causalidad, que ayudaran al alumno a predecir las consecuencias de los sucesos, lo cual se trabaja desde la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico.

Ya hemos señalado que uno de los beneficios de la creatividad es la capacidad de tratar la información, por lo tanto no es necesario decir que esta aptitud beneficia de forma directa la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital.

Una mente creativa implica una mente abierta, más favorable a la comunicación y a la comprensión de realidades diferentes a las propias. La creatividad favorece la multiculturalidad y por lo tanto de forma directa ayuda al desarrollo de la competencia social y ciudadana. Torrance (1977) explicaba ya como la creatividad fomenta ciertas habilidades sociales tanto dentro como fuera del aula.

Creemos prácticamente innecesario hacer hincapié en la necesidad de la creatividad dentro de la competencia cultural y artística. La base del arte es expresar una serie de sentimientos o la manera de ver el mundo del artista, de forma novedosa a través de recursos plásticos, sonoros, lingüísticos... Esto es imposible que lo realice una mente rígida y carente de imaginación.

A través de la enseñanza creativa el aprendizaje se convertirá en algo emocionante y atractivo, por lo que nuestros alumnos se sentirán motivados para investigar y avanzar en su propio aprendizaje fuera de la escuela. No se conformarán con lo aprendido en el aula sino que irán más allá, aprenderán a aprender.

Finalmente, en relación a la competencia de autonomía e iniciativa personal, ya hemos señalado anteriormente que las personas con mayor habilidad creativa son personas independientes y con mayor autonomía. Además, Torrance (1976) señala que al potenciarse la creatividad, se consigue que los alumnos participen de forma espontánea en actividades creativas, es decir, que tengan más iniciativa.

Una vez que tuvimos claro los beneficios de la creatividad y la existencia de un lugar para ella en el currículo legal que enmarca a la EPO, decidimos poner en práctica nuestro proyecto, buscando una nueva forma de enseñanza creativa que pudiera beneficiar tanto a nuestros alumnos como al resto de alumnos y profesores a los que les pudiera interesar este tipo de educación.

Como lo que deseábamos era mejorar la creatividad y conocer los beneficios de la música en la misma, decidimos que el medio más adecuado era un “musical” ya que, a mayores de que es un término que llama la atención de nuestros alumnos ya que lo

asocian a las grandes producciones cinematográficas de Hollywood y más concretamente a la película de animación “Frozen” de Disney, la cual se ha puesto muy de moda entre los más jóvenes y ha ganado varios premios por su banda sonora²⁰, el género musical une todos los elementos de la música que se tratan en la EPO, a saber: el canto, la danza y la instrumentalización, a mayores del lenguaje musical que es necesario para ejecutar las piezas instrumentales de forma correcta.

Uno de los objetivos de este Trabajo de Fin de Grado es demostrar como la música potencia la creatividad, y por ello hemos enmarcado nuestro proyecto en la asignatura de Educación Artística, en concreto en su vertiente de Educación Musical. Pero no queremos que se quede solo aquí, pretendemos que toda la comunidad educativa se vea inmersa en este proyecto, haciendo que la música se extienda a otras asignaturas aunque solo sea como excusa, y convirtiendo la creatividad en un contenido transversal. Además, al implicar tanto a padres como al resto de profesorado, estaremos reivindicando el papel de la música en la educación y demostrando la importancia de la misma dentro del ámbito escolar.

El proyecto constará de dos fases, la primera será la realización de dos test de creatividad, uno al principio y otro al final de cada unidad didáctica, para medir la evolución de la capacidad creativa que ha producido en los alumnos la realización de este proyecto, y la segunda será fase será la realización de un musical a través de la ejecución de las unidades didácticas creadas por nosotros y adaptadas a los cursos de tercero y sexto de EPO, que será donde se llevaran a cabo. En un principio, serían los alumnos de forma cooperativa y, por lo tanto grupal, los que crearán de forma completa este musical, pero como veremos posteriormente hubo que adaptar nuestras aspiraciones a la situación real de las aulas y el contexto. La creación del mismo iría guiada por el nosotros que elaboramos una unidad didáctica para cada curso y adaptada al currículo del mismo. Aprovechamos la oportunidad de tener dos aulas con las que trabajar para llevar a cabo estas unidades de dos formas diferentes aunque con una metodología similar, y poder comprobar cuál es más efectiva para nuestros propósitos.

A continuación, expondremos como se llevaron a cabo ambas unidades didácticas, las características generales y particulares de cada una de ellas, y la metodología que

²⁰ Esto lo comprobamos al corregir la primera parte del Test de Creatividad 1 que podemos encontrar en el anexo III.

utilizamos en cada una de ellas. Además, explicaremos cómo y por qué se crearon los test de creatividad realizados en este proyecto.

2. UNIDADES DIDACTICAS.

El proyecto se llevará a cabo a través de dos unidades didácticas. Al llevar a cabo un musical, que no deja de ser una obra de teatro, estaremos incidiendo en el área de Lengua Española, pero también se puede trabajar el área de inglés al incluir canciones en este idioma, el área de conocimiento del medio al trabajar la reutilización para crear el vestuario, el área de educación artística al crear los escenarios y el área de educación física al trabajar con el ritmo y el movimiento en la danza.

La idea de la que partimos era que nuestros alumnos llevarán a cabo todo el proceso, inclusive la escritura guiada del teatro en el que se basaría el musical, pero para ello hubiéramos necesitado la colaboración de las profesoras de lengua de ambos cursos, que deberían haber ayudado a los alumnos a crear el texto partiendo de las ideas que las audiciones les habrían sugerido, así mismo también nos hubiera gustado que los profesores de educación artística y educación física nos hubieran cedido parte de sus horas para llevar a cabo las partes relacionadas con la materia, pero esto no fue así por lo que tuvimos que reducir las actividades propuestas hasta ajustarnos a aquellas que podían realizarse en el horario de Educación Musical.

Ambas unidades tienen varios puntos en común, en concreto hablamos de la relación de las mismas con las competencias básicas de EPO que encontramos en la LOE. Nuestro proyecto, aparte de dar respuesta a estas competencias de una forma más concreta a través del desarrollo de la creatividad, dará respuesta a dichas competencias a través de la realización de las unidades didácticas. En concreto, podemos relacionar lo tratado en el aula con las siguientes competencias básicas de EPO:

Competencia cultural y artística.

A esta competencia le da una respuesta directa ya que se incluye en el área de Educación Artística, en concreto dentro de la Educación Musical. A través de la interpretación de una obra de teatro del género musical, los alumnos darán rienda suelta a su vena artística mediante la interpretación dramática, instrumental y vocal.

Competencia social y ciudadana.

Se potenciará esta competencia desde el momento en el que nos encontramos en una actividad que requiere de trabajo en equipo, asunción de responsabilidades y el seguimiento de unas normas e instrucciones. Así mismo, se exigirá el respeto hacia los compañeros y profesores, así como hacia el material usado en el aula.

Competencia en comunicación lingüística.

Se contribuirá a esta competencia en la medida que mediante la interpretación de un musical se trabajan contenidos insertos en ella como es el de la dramatización de una obra teatral. Además, se trabajaran contenidos relacionados con la misma como puede ser la interpretación, lenguaje teatral, diferentes conceptos del ámbito teatral, etc.

Competencia de conocimiento e interacción con el mundo físico.

Desde la realización del musical intentaremos fomentar los conceptos de reciclaje y reutilización a la hora de buscar el vestuario y los escenarios. Con esto intentaremos sensibilizar a los alumnos con los problemas medioambientales.

Competencia para aprender a aprender.

Pretendemos dotar a los alumnos de los conocimientos necesarios tanto para interpretar obras de teatro y partituras de manera autónoma.

Como cualquier unidad didáctica se compondrán de una serie de objetivos, contenidos y criterios de evaluación que hemos de tener en cuenta. A continuación enumeraremos aquellos que son comunes a ambas unidades didácticas y más adelante señalaremos aquellos específicos de cada unidad y que se adaptan a los contenidos curriculares de cada ciclo.

Objetivos:

- o Potenciar la creatividad.
- o Escuchar activamente piezas musicales.
- o Memorizar e interpretar de forma adecuada un papel asignado en una pequeña obra de teatro, dejando de lado la timidez y las inhibiciones propias de la edad.
- o Mostrar una actitud de e interés hacia la asignatura en general y la actividad en particular.
- o Mostrar una actitud de respeto hacia los profesores y el resto de alumnado.
- o Leer e interpretar una serie de piezas musicales conocidas con flauta y placas.
- o Interpretar conjuntamente y coordinados una partitura con diferentes instrumentos.

- o Interpretar vocalmente las canciones presentadas por la profesora en el aula.
- o Memorizar la letra y la melodía de las canciones presentadas en el aula a través de la imitación.
- o Interpretar conjuntamente y simultáneamente las diferentes canciones presentadas.
- o Interpretar las canciones en el momento adecuado de la obra y con el dramatismo necesario.

Contenidos:

- o La creatividad.
- o Escucha activa de obras pertenecientes a la música culta.
- o Memorización e interpretación de un pequeño papel dentro de una obra teatral.
- o Interés hacia la asignatura y la actividad.
- o Respeto hacia los profesores y el resto de compañeros.
- o Lectura e interpretación de diferentes piezas musicales conocidas utilizando instrumentos del aula.
- o Interpretación conjunta.
- o Interpretación de piezas vocales mediante el aprendizaje por imitación.
- o Letra de las canciones que no será la misma que la de las canciones originales.
- o Interpretación coral. Las canciones deben ser interpretadas de forma conjunta y simultáneamente por todo el grupo de cantantes.
- o Interpretación en el momento adecuado de la obra y con el dramatismo que corresponda.

Criterios de Evaluación:

- o Incrementar la creatividad.
- o Imaginar situaciones a partir de la escucha activa de piezas musicales.
- o Representar sin errores su papel en la representación de la obra de teatro musical.
- o Demostrar una actitud de interés y aportar iniciativas propias.
- o Respetar a los profesores y al resto de los alumnos.
- o Interpretar de forma correcta las piezas musicales, lo cual implica:
 - Interpretarlas en el momento correcto.
 - Interpretarlas simultáneamente y coordinados con diferentes instrumentos.
- o Interpretar vocalmente de forma correcta las canciones lo cual implica:
 - No cometer errores en la letra ni en la entonación melódica.

- Interpretar las conjunta y simultáneamente.
- Interpretar las en el momento adecuado de la obra y con el dramatismo necesario.

La evaluación se llevará a cabo a través de la observación continuada durante las sesiones y la comprobación de que el alumno haya alcanzado los objetivos planteados al principio de la unidad el día de la representación. Además, se tendrá en cuenta la capacidad de autoevaluación y reflexión sobre el trabajo realizado que demuestren los alumnos en el test de autoevaluación que se anexionará al segundo test de creatividad, el cual podemos encontrar en el anexo 4, y que se realizará en la última sesión de la unidad didáctica tras el visionado de la representación, la cual habrá sido previamente grabada.

Como podemos observar, todos estos aspectos se refieren únicamente a aspectos vocales, instrumentales y dramaturgos, y no hay aspectos referidos a la danza. Debido al poco tiempo del que dispusimos para llevar a cabo el musical ya que estábamos condicionados por nuestro periodo de prácticas, tuvimos que renunciar a pretender crear una coreografía con ninguna de las dos clases, por lo que dejamos abierta la posibilidad de que nuestros alumnos propusieran movimientos o pequeñas coreografías de manera autónoma, como se comprobó que hicieron en el caso de los más pequeños.

A continuación nos dispondremos a explicar la metodología utilizada en la parte vocal, en la instrumental y en aquella relativa a la escucha activa que será con la que comencemos las unidades didácticas.

Metodología de la parte auditiva.

El objetivo de esta parte es guiar a los alumnos hacia la escucha activa a través de la audición de una serie de tres piezas musicales, a saber: “Danza Hungara Numero 5” de Brahms, “La Cabalgata de las Valkirias” de Richard Wagner y “La guardia montada” perteneciente a la ópera “Carmen” de Bizet.

Se pedirá a los alumnos que tan solo tengan sobre la mesa un folio con su nombre y un boli y reproduciremos las audiciones en un ambiente tranquilo. Mientras suenan las piezas, explicaremos cuales son y quien es su autor en menos de dos frases, y les pediremos a los discentes que escriban que emociones, pensamientos o recuerdos les transmite la música. Al acabar, les explicaremos como lo que han escrito se utilizará para escribir el musical que van a preparar en las próximas sesiones.

Metodología de la parte vocal.

La forma de enseñar las piezas vocales será mediante la técnica de la imitación. Como profesoras presentaremos la canción de la siguiente manera: primero la cantaremos (o pondremos una audición de la misma) una vez de forma completa, a continuación la iremos cantando por partes las cuales los alumnos repetirán e iremos enlazando esas partes. En caso de ser necesario repetiremos varias veces cada parte, pero sin saturar a los alumnos. Finalmente cantaremos la canción completa dos o tres veces para reafirmar su aprendizaje.

Metodología de la parte instrumental.

Las piezas instrumentales²¹ las enseñaremos por fases y utilizando el lenguaje musical para ello. Lo primero que tuvimos que hacer fue enseñar a nuestros alumnos a solfear una partitura, lo cual produjo un retraso en nuestra planificación inicial. Una vez que enseñamos a los alumnos a medir y solfear las partituras correspondientes, procedimos a interpretar la primera voz todos juntos con la flauta, esta interpretación se llevó a cabo de la siguiente manera; primero se estudiaba el primer grupo de cuatro compases de forma individual, luego el segundo grupo y luego uníamos el primero con el segundo, a continuación se estudiaba el tercer grupo de cuatro compases y, una vez que eran capaces de interpretarlo de forma correcta, se unía a lo anterior, y así de forma sucesiva. Finalmente explicábamos los signos de repetición e interpretábamos. Para ello utilizamos el sistema de digitación alemana, la cual ya conocían.

La siguiente fase consistiría en la interpretación del resto de voces, repartiríamos a los alumnos los diferentes instrumentos Orff y les pediríamos que estudiaran su voz de manera individual durante unos segundos, a continuación se les mostró como debía sonar cada parte de forma individual y se les pidió que tocaran su parte, primero los metalófonos, luego los xilófonos, etc. Por último, procederíamos a unir todas las voces de manera sucesiva, primero flauta e instrumentos de percusión no melódica y luego los instrumentos melódicos y armónicos, hasta interpretar la pieza correctamente de forma completa.

Metodología de la dramatización.

La obra se presentará a los alumnos y se realizará una primera lectura de la misma en el aula, leyendo cada uno el papel que se le ha asignado, en esta lectura explicaríamos lo que no entendiesen y términos propios del lenguaje teatral como

²¹ Las cuales podemos encontrar en los anexos V y VI según pertenezcan a 6º o 3º de EPO.

“acotación”, “foro”, “entrada lateral izquierda y derecha”, etcétera. Posteriormente y tras haber trabajado de forma correcta las partes musicales del proyecto, se procedería a la representación o ensayo de la misma en el aula de música, en un primer momento se dejará que los alumnos lleven a cabo su interpretación tal y como crean conveniente, siempre que sigan las acotaciones marcadas en la obra, y se les ira corrigiendo de manera suave y sin coartarles, aquellos aspectos que consideremos que no realizan de la manera correcta, sobre todo el tono de voz o ciertos movimientos inconscientes como meterse las manos en los bolsillos, estar quietos o dar la espalda al público.

Al principio de cada sesión de dramatización intentaremos realizar algún ejercicio de relajación y respiración, así como algún juego dramático o de movimiento siempre que la temporalización nos lo permita.

En ambas unidades intentaremos llevar a cabo las propuestas que propone Frías (2009) para potenciar el aprendizaje creativo en el aula. Respecto a la fluidez utilizaremos diferentes medios de expresión y comunicación. En lo concordante a la flexibilidad premiaremos a los alumnos por cada una de sus respuestas en actividades de alta producción de ideas, ofreceremos ejercicios, temas y problemas abiertos que demanden un amplio número de respuestas y valoraremos la capacidad para plantear el mayor número de respuestas.

Para trabajar la originalidad, propondremos actividades donde se estimule la imaginación, la ensoñación, la fantasía..., trabajaremos situaciones novedosas y premiaremos a los alumnos que propongan respuestas diferentes a las de los demás.

En relación a la elaboración, llevaremos a cabo actividades en las cuales la realidad sea transformada y recreada, revisaremos los trabajos ya terminados para reflexionar sobre la manera en la que podría mejorarse y propondremos tareas inacabadas invitándoles a que propongan como acabarlas.

También trabajaremos la sensibilidad a través de la investigación individual de aspectos relacionados con la materia de estudio.

Por último, para potenciar la comunicación, diseñaremos actividades en grupo, supervisaremos los trabajos grupales, adecuaremos el contexto físico y social para que se favorezca la comunicación y la interacción, animaremos a la comunicación espontáneo, proporcionaremos la crítica constructiva entre los alumnos y el intercambio de ideas, reforzaremos la participación personal en situaciones de comunicación y

mostraremos expectativas positivas hacia las intervenciones de cada uno de los alumnos en situaciones de comunicación e intercambio de ideas.

Además, intentaremos que los discentes trabajen en un clima relajado y con actividades en las que haya una alta probabilidad de éxito para que no eliminen la frustración, teniendo en cuenta que se necesita de un nivel de dificultad mínimo para que se produzca aprendizaje. Intentaremos que las actividades estén relacionadas con los intereses de los alumnos y adelantaremos las utilidades que se le pueden dar a los nuevos aprendizajes en la vida cotidiana para aumentar su motivación.

A continuación hablaremos de forma más detallada sobre cómo se llevaron a cabo estas unidades didácticas centrándonos en sus partes diferenciadoras y explicando las complicaciones y peculiaridades de cada aula.

➤ “El soldado que no quería ser soldado” Unidad didáctica para 6º de EPO

En el caso de esta unidad didáctica, nos encontramos ante una clase de 18 alumnos de los cuales ninguno necesitaba una adaptación curricular significativa, aunque sí que nos encontramos con diferentes niveles bastante dispares. A la hora de preparar el musical optamos por dividir la clase en dos grupos diferenciados: el de los cantantes y el de los instrumentistas, y dejamos que fueran los propios alumnos los que decidieran en que grupo querían ponerse según las que ellos creían que eran sus cualidades y sus propios gustos. Al dividir la clase, cada profesora se ocupó de uno de los grupos, encargándose la tutora de los instrumentistas por lo que no podemos asegurar que la línea metodológica sobre la parte instrumental que explicamos anteriormente se llevará a cabo, ya que pudimos observar que la profesora creía en otros métodos como escribir las notas bajo el pentagrama en vez de leerlas durante la instrumentación, de ahí que los alumnos no supieran solfear anteriormente.

La unidad se llevó a lo largo de seis sesiones de una hora más una sesión inicial de quince minutos y abarcarían en el tiempo desde el 17 de Marzo del 2014 hasta el 12 de mayo del mismo año, día en el cual se llevaría a cabo la autoevaluación a través del visionado de la representación, y el segundo test de creatividad.

La primera diferencia que podemos observar respecto al curso de tercero de EPO la encontramos en la primera fase de nuestro proyecto, la parte auditiva. Al estudiar las respuestas de nuestros alumnos, pudimos comprobar como en estas edades han sido mediatizados por lo que les rodea, de hecho muchos de los alumnos asociaban la música

a diferentes películas o elementos de series de moda (uno de ellos relaciono “la cabalgata de las Valkirias” con un ataque de zombies). Además, las respuestas fueron bastante homogéneas, la mayoría de ellas hablaban de marchas militares, piratas y luchas. A raíz de estas respuestas escribimos la obra “El soldado que no quería ser soldado” que podemos encontrar en el anexo 1.

La segunda diferencia notable, radica en la dificultad para desinhibirse lo cual creemos que se debe a la edad. Estamos hablando de “preadolescentes” que ya conocen sentimientos tales como la vergüenza o el miedo a hacer el ridículo, lo cual afectaba a la hora de llevar a cabo una correcta interpretación o de proponer mejoras o movimientos. Fue necesario que les diéramos muchas indicaciones sobre cómo moverse en el escenario y muy concretas, ya que por su propia cuenta a la mayoría les costaba interpretar con soltura. Así mismo, también tuvimos que hacer especial hincapié en la correcta entonación ya que tendían a hablar muy bajo o sin dar énfasis a las palabras, de hecho tuvimos a más de un alumno sonrojado en el aula.

Pero lo cierto es que a lo largo de las sesiones pudimos ver un avance claro en las aptitudes musicales y actitudinales de nuestros alumnos. En concreto, resaltaremos el caso de la alumna a la que otorgamos el papel protagonista, nos encontramos ante una alumna repetidora y a la cual su tutora no quería dejar participar en el musical por sus malas notas en el resto de asignatura, de hecho en música tampoco había tenido buenas notas en las anteriores evaluaciones. Por esto, nos recomendaron que no la diéramos el papel a ella porque no iba a aprendérselo, pero decidimos darla un voto de confianza y, a través de la motivación, la alumna respondió de forma positiva. Cabe señalar que la capacidad creativa de esta alumna sufrió una clara mejoría desde el inicio del proyecto hasta el final del mismo, lo cual reafirma las teorías de Torrance explicadas anteriormente. El resto de los alumnos también se sintieron más motivados hacia la asignatura, tanto fue así que cuando fue necesario que renunciaran a parte de su recreo para repasar las canciones o montar la obra, la gran mayoría lo hizo sin oponerse ni buscar excusas.

➤ “La varita del mago Merlín” Unidad didáctica para 3º de EPO

Esta unidad la llevamos a cabo en un aula un poco más grande pero no mucho más, ya que aunque se trataba de una clase de 20 alumnos, contábamos con un alumno con Síndrome de Down y por lo tanto adaptación curricular significativa y nos

recomendaron que no le incluyéramos en el proyecto ya que tenía sus propias actividades aunque posteriormente nos dimos cuenta de que no eran actividades relacionadas con la asignatura de Educación Musical.

En este caso pusimos en práctica nuestra proyecta de diferente forma, en parte influidos porque nuestra tutora de prácticas que era la tutora de este grupo y por lo tanto podíamos disponer de más horas para ensayos y preparación del musical, además de que la obra que preparamos era más corta y de menos complejidad. Decidimos que en este grupo todos los alumnos interpretarían tanto la parte vocal como la parte instrumental, consistiendo esta segunda en dos canciones de flauta una al principio y otra al final de la obra, en las cuales los alumnos tocarían todos juntos una voz y nosotras nos encargaríamos personalmente de la segunda voz.

Esta unidad didáctica se ejecutó en 12 sesiones de treinta minutos cada una que irían del 19 de marzo al 14 de mayo del 2014, finalizándola también con una sesión de autoevaluación y la realización del segundo test de creatividad.

Encontramos varias diferencias en este grupo respecto al primero. La primera de ellas a la que haremos referencia se trata de la originalidad de las respuestas dadas a en la parte auditiva del proyecto. Mientras que el primer grupo se basaba en series o películas, en este caso encontramos respuestas originales, heterogéneas y las cuales no hemos podido racionalizar desde nuestra mente de adulto por mucho que lo hemos intentado y nos hemos puesto en su lugar, incluso preguntamos a los alumnos sobre la naturaleza de sus respuestas y nos encontramos con respuestas sorprendentes como que nunca habían estado en esos lugares ni habían visto las situaciones que describían. De hecho, tan diversas y originales fueron sus respuestas que nos costó encontrar la manera de aunar todas ellas en una sola obra teatral, aunque finalmente conseguimos crear la obra “La varita del mago Merlín”, la cual podemos encontrar en el Anexo 2 y que fue del gusto de todos los alumnos. Con esto queremos señalar que aparentemente partimos de mentes mucho más creativas y con altos niveles de imaginación.

Además, el nivel de inhibición fue menor, como se demostró en varios sucesos concretos. Hablaremos de dos de ellos para no extendernos, el primero fue la creación de forma autónoma de una pequeña coreografía que acompañó la canción “Lo tuyo es mío” con la que finaliza el primer acto, en este caso fueron dos alumnas las que crearon una serie de gestos sincronizados con la música y la letra de la canción y a las que solicitamos que se lo enseñaran al resto de la clase para que todos lo interpretaran. Por

otro lado, pudimos observar como las dos alumnas que hacían de “equilibristas” no tuvieron problema en ejecutar movimientos de gimnasia rítmica cuando se lo solicitamos, mientras que en el primer grupo les costaba soltarse en movimientos sencillos sobre el escenario.

Posteriormente, en la sección “análisis de los resultados” nos fijaremos si hay alguna relación entre estas observaciones cualitativas y lo que los test nos muestran de forma objetiva y cuantitativa.

3. TEST DE CREATIVIDAD.

Como ya hemos dicho anteriormente, se llevarán a cabo dos test para medir la creatividad, ejecutándose uno al principio de cada unidad El cual podemos encontrar en el anexo 3 y otro al final que encontraremos en el anexo 4. Ambos test constarán de dos pruebas de creatividad del mismo tipo aunque con diferentes ejemplos ya que buscamos comparar los resultados entre el antes y el después de los mismos, y medir como afectan diferentes aspectos como la edad, sexo o metodología utilizada a la hora de mejorar esta cualidad. Además, el primer test constará de una batería de preguntas con las que mediremos los intereses musicales de los alumnos, así como la importancia que tiene la música en su vida diaria, y el segundo test constará de una serie de preguntas de autoevaluación y valoración del proyecto que han realizado con la finalidad de que establezcan relaciones de causalidad entre lo realizado y lo obtenido.

Dentro de los múltiples recursos que enumera Esquivias (2009) nosotros hemos escogido dos test, el primero basada en la prueba de usos múltiples creada por Guilford, y la segunda prueba se basará en una adaptación del subtest figurativo del Test de Pensamiento Creativo de Torrance²². En la primera prueba les pediremos a nuestros alumnos que enumeren todos los usos que se les ocurran para dos objetos comunes que serán modificados de la primera prueba a la segunda, con esta prueba mediremos la fluidez y el pensamiento divergente al estar solicitándoles el máximo número de respuestas posibles que no se repitan y por lo que tendrán que pensar nuevos usos novedosos ya que llegado cierto número de respuestas los habituales y más ordinarios se les acabaran. Con la segunda prueba evaluaremos el nivel de inventiva mediante la realización de una serie de 30 dibujos partiendo de dos líneas que han de ser en todos

²² Que denominaremos como TPTC.

los dibujos la parte principal de los mismos, en concreto mediremos la fluidez según el número de respuestas no repetidas siendo el máximo 30, la flexibilidad teniendo en cuenta la cantidad de categorías diferentes que use cada alumno en sus dibujos, la originalidad midiendo si las respuestas son comunes al resto de los alumnos o innovadoras, y la elaboración a través de los detalles que encontramos en los dibujos.

A la hora de crear las dos pruebas, utilizamos diferentes ejemplos de los que hemos encontrado en la red para asegurarnos de que nuestros alumnos no lo hayan realizado anteriormente y por lo tanto tengan ventaja sobre el resto de los alumnos o el test de resultados que no se correspondan con la realidad. Para crear nuestro propio test, tuvimos en cuenta los criterios que debía cumplir cada prueba para que diera respuesta a lo que nosotros deseábamos conocer, por ello en la primera prueba utilizamos objetos cotidianos que podemos encontrar en cualquier hogar o aula y elegidos al azar mediante una lista numerada de objetos y el lanzamiento de un dado. Para la segunda prueba pedimos a una niña de tres años que realizara dos trazos en un folio, los cuales convertimos en dos líneas rectas. De esta manera, nos aseguramos que ninguno de los dos test estuviera mediatizado por las posibles respuestas que querríamos obtener ni tuvieran un grado de dificultad mayor o menor según nuestros intereses personales.

Los test tendrán una duración de 10 minutos por prueba, debiéndose realizar en un contexto controlado y tranquilo en el cual los alumnos se sientan seguros, confiados y con la suficiente libertad para dar rienda suelta a su imaginación temer ser reprendidos por mostrar sus capacidades creativas. Lo realizaremos en la misma aula en el que se imparten las clases y nos mostraremos ante ellos de manera afable y dejando clara nuestra disposición para resolver cualquier duda que les surja y escuchar sus ideas.

Además de realizar estos test, observaremos las actitudes y reacciones de nuestros alumnos ante esta situación a la cual no se han enfrentado anteriormente, fijándonos especialmente si llevan a cabo alguna de las actitudes señaladas en las teorías de Guilford y Torrance que podemos encontrar en el apartado 4.1 del capítulo II.

4. ANALISIS DE RESULTADOS.

A continuación, analizaremos los resultados que hemos obtenido tras la corrección de los diferentes test de creatividad. En este apartado procederemos a un análisis objetivo del que posteriormente extraeremos las conclusiones a las que hemos llegado.

Para llevar a cabo un análisis más claro, utilizaremos diversos gráficos de creación propia y dividiremos este apartado en dos partes, dedicando una a cada prueba del test y a su vez dividiéndola por cursos y por sexos, en el caso de ser necesario también utilizaremos otros criterios.

➤ Prueba 1: Pensamiento divergente.

A la hora de corregir esta prueba nos fijamos en dos ítems, el número de respuestas que mediría la fluidez y, dentro de estas, el número de respuestas originales o inéditas o prácticamente inéditas, es decir, aquellas que aparecen en menos de un 10% de los test correspondientes al curso del alumno y en menos del 25% del total de los test.

Para mostrar los resultados utilizaremos gráficos de columnas que dividiremos por cursos y por sexos, señalando en gráficos rosas los test relativos a las alumnas y en azul los test de los alumnos por considerarlo más sencillo. La columna completa señalará el número de respuestas totales y estará partida a la altura de las respuestas inéditas. Los resultados de cada alumno estarán situados consecutivamente, mostrando primero el resultado del primer test y seguidamente el resultado del segundo perteneciente al mismo alumno para que se observe la evolución. Hemos omitido los nombres de los alumnos para preservar su intimidad.

Comenzaremos analizando los test realizados a los alumnos del curso de 3º de EPO.

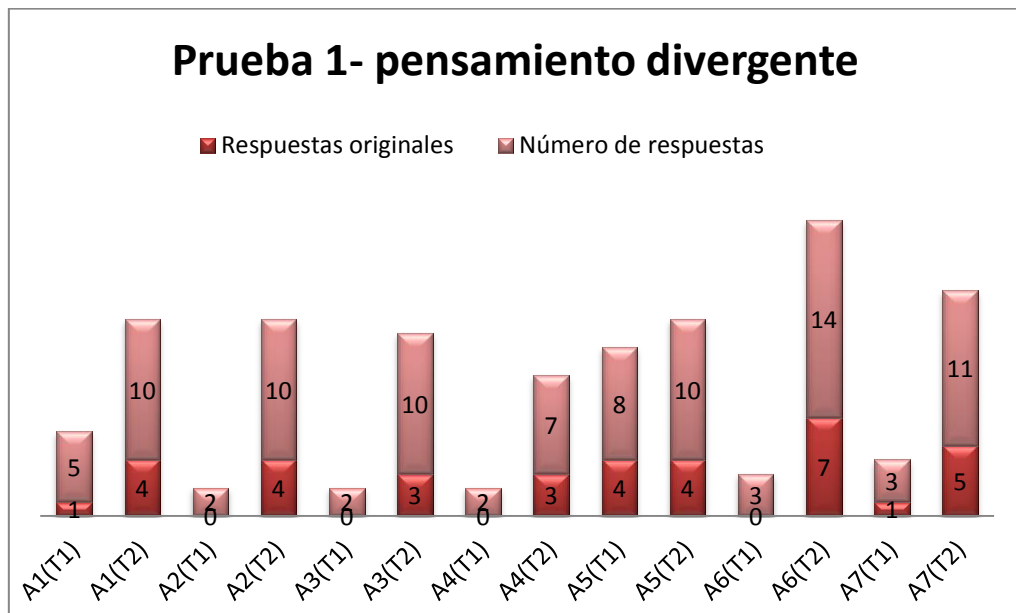


Gráfico 1: Resultados de las alumnas de 3º de EPO relativas a la prueba 1 de pensamiento divergente. Inédito.

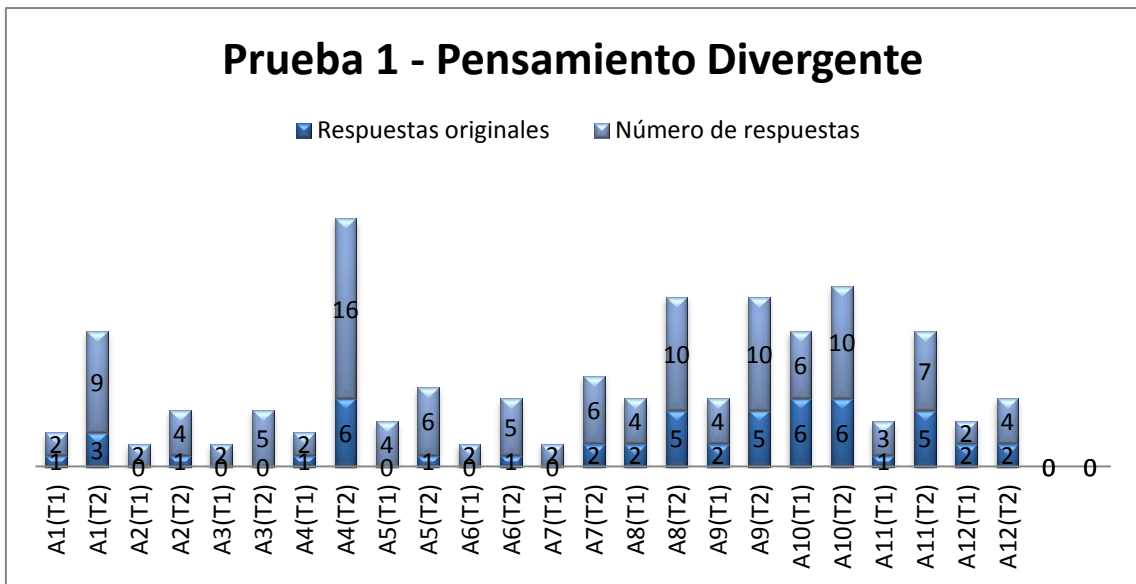


Gráfico 2: Resultados de las alumnos de 3º de EPO relativos a la prueba 1 de pensamiento divergente. Inédito.

Observamos que hay claras diferencias entre los test realizados al principio de la unidad didáctica y los llevados a cabo al final de la misma. En todos los casos encontramos una evolución positiva en el número total de respuestas obtenidas lo que implica una mejora en la fluidez del alumnado, y también podemos afirmar que se produce una mejora en las respuestas originales, siendo este desarrollo del pensamiento divergente más significativa en el caso de las alumnas.

Al analizar los test llevados a cabo en el aula de 6º de EPO obtuvimos los siguientes resultados:

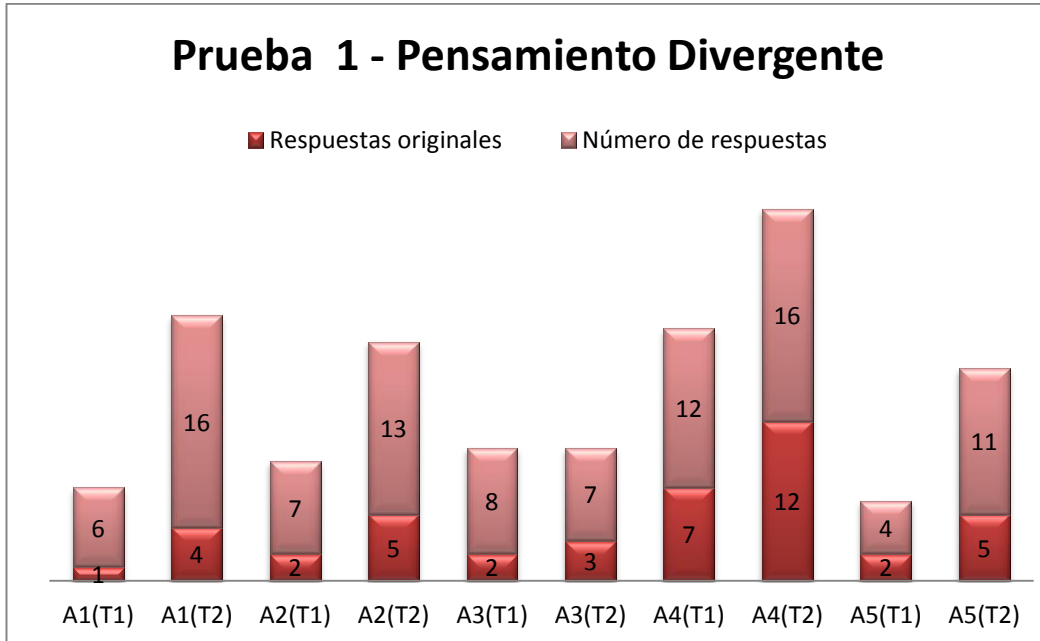


Gráfico 3: Resultados de las alumnas de 6º de EPO relativos a la prueba 1 de pensamiento divergente. Inédito.

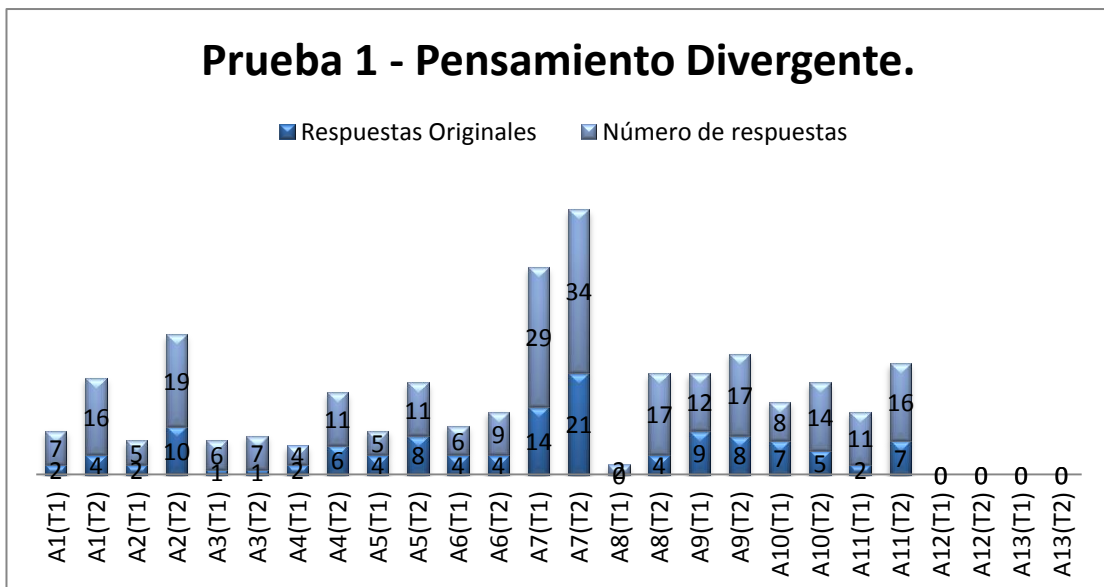


Gráfico 4: Resultados de las alumnos de 6º de EPO relativos a la prueba 1 de pensamiento divergente. Inédito.

En estos resultados también comprobamos como tanto la fluidez como el pensamiento divergente de los alumnos se ha incrementado tras la puesta en práctica de nuestra intervención. Encontramos resultados altos en el número de respuestas totales (más de 7) desde el inicio del proyecto en el 50% del alumnado de este curso y, aunque las respuestas originales son limitadas antes de realizar la unidad, en los segundos resultados ya observamos un número de respuestas inéditas bastante alto, lo que señala una clara evolución del pensamiento divergente.

En este caso serán los alumnos los que experimenten una evolución mayor en la capacidad de fluidez, como vemos en la diferencia significativa entre el número de respuestas dadas entre ambos test, pero esta mejora no se refleja en el número de respuestas inéditas cuya evolución es similar en ambos sexos.

➤ Prueba 2: Adaptación del TPCT.

A continuación analizaremos la segunda prueba realizada a nuestros alumnos. En ella mediremos la evolución de los cuatro factores que componen la creatividad según las teorías de Torrance que ya explicamos anteriormente, a saber: fluidez, flexibilidad, elaboración y originalidad.

Ya explicamos anteriormente que utilizamos una adaptación del test figurativo de Torrance. Para corregirle utilizamos los siguientes criterios según el factor que queramos conocer. En el caso de la fluidez, contaremos las respuestas dadas en ambos test, notándose la evolución en la diferencia numérica de respuestas entre el segundo test y el primero. Para medir la flexibilidad observaremos en cuantas categorías podemos dividir los dibujos realizados, por lo que hemos de tener en cuenta el número de respuestas dadas, un número de categorías con una proporción alta en relación al número de respuestas indicaría un alto nivel de creatividad, por lo que será esta proporción la que compararemos, aunque en las tablas 1 y 2 indicaremos el número de categorías, posteriormente usaremos una serie de gráficos en los que comparar esta proporción. En el caso de la elaboración, nos fijaremos en el número de detalles de los dibujos y señalaremos el número de detalles que tenga el dibujo con más detalles de cada test. Finalmente, mediremos la originalidad en función del número de dibujos que se repitan menos de un 10% en aquellos test realizados por el resto de compañeros de clase y menos del 20% en el total de los test, esta cifra la relacionaremos con el número de respuestas totales al igual que hicimos con la elaboración.

En primer lugar mostraremos los resultados que obtuvieron los alumnos de 3° de EPO:

	Alumno	Fluidez		Flexibilidad		Elaboración		Originalidad	
		Test 1	Test 2	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2
Mujeres	A1	14	24	4	9	4	6	3	6
	A2	13	17	4	6	5	6	3	5
	A3	30	30	11	13	3	5	16	17
	A4	10	9	2	2	3	3	2	2
	A5	26	26	6	7	5	5	6	6
	A6	30	30	8	12	1	2	13	16
	A7	20	30	6	11	6	7	7	14
Hombres	A1	6	1	4	1	5	7	4	1
	A2	6	6	4	5	4	5	4	6
	A3	5	13	5	6	1	2	3	4
	A4	10	0	5	0	1	0	4	0
	A5	13	6	6	4	2	4	5	4
	A6	15	19	8	9	7	7	8	10
	A7	11	30	7	8	7	6	5	11
	A8	10	10	6	6	3	5	3	4
	A9	3	12	3	6	1	5	2	5
	A10	15	24	6	11	3	6	7	13
	A11	9	11	3	4	4	5	2	4
	A12	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabla 1: Resultados obtenidos por los alumnos de 3° de EPO en la Prueba 2: Adaptación del TPTC. Inédito.

Empezaremos analizando la fluidez, como en el caso anterior vemos que en general hay una clara mejora de esta capacidad desde el inicio hasta el final de la unidad, aunque vemos algunos casos en los que disminuye no es la tónica. Si nos fijamos más detenidamente, vemos que los resultados de nuestras alumnas fueron mejores que el de los alumnos desde el primer test, pero no experimentaron una gran evolución posterior,

al contrario que los alumnos que si notaron diferencias significativas entre el primer y el segundo test.

Para medir la elaboración utilizaremos la siguiente formula: Número de categorías dividido entre número de respuestas, siendo 1 el máximo y los resultados positivos, los que más se acerquen a 1. Para observarlo de forma gráfica, nos ayudaremos de dos gráficos en los que, al igual que en el caso de la primera prueba, distinguiremos entre alumnos y alumnas.

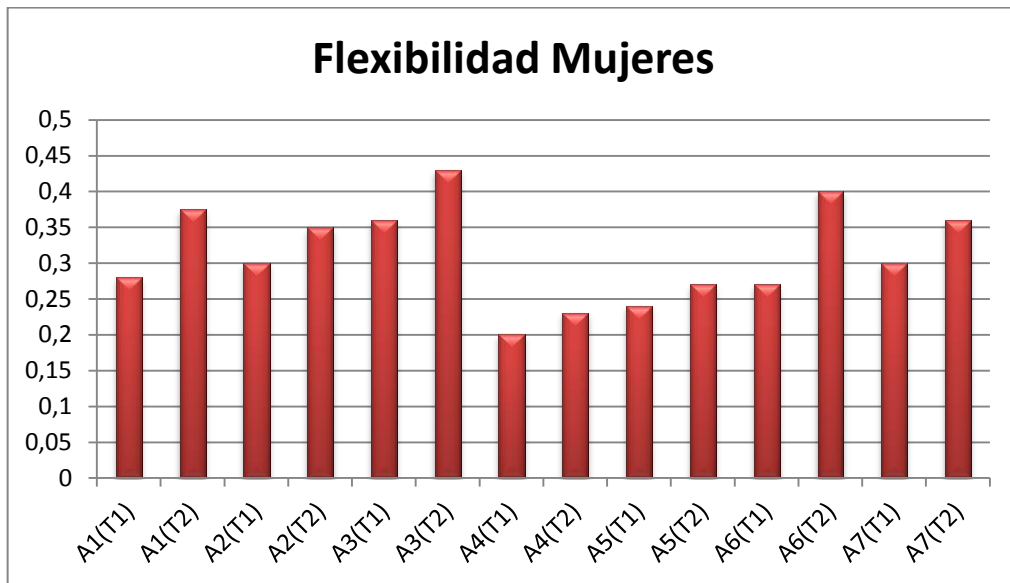


Gráfico 5: Resultados de las alumnas de 3º de EPO relativos al factor flexibilidad (Prueba 2: Adaptación del TPCT). Inédito.

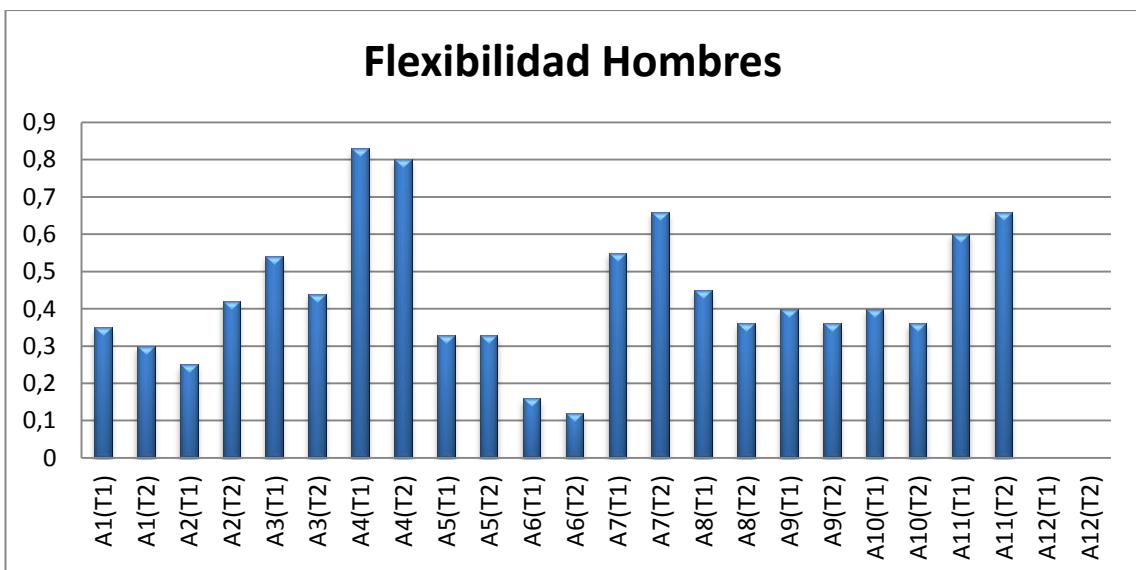


Gráfico 6: Resultados de las alumnos de 3º de EPO relativos al factor flexibilidad (Prueba 2: Adaptación del TPCT). Inédito.

En el caso de la flexibilidad, observamos que aunque en la mayoría de los casos mejora, en los casos en los que la fluidez ha mejorado considerablemente, la proporción es menor en el segundo test que en el primero. Nuestra teoría sobre el por qué de este suceso la explicaremos en las conclusiones. Lo primero que llama la atención es el hecho de que las alumnas tienen claramente menor nivel de flexibilidad que los alumnos, seguramente esto se dé porque su fluidez es mayor desde el principio del proyecto. En términos numéricos, no notamos tanta diferencia entre chicos y chicas, pero esto es porque los alumnos mostraron menor fluidez en las pruebas.

El siguiente punto que tendremos en cuenta será la elaboración. Este será el aspecto que veamos menos desarrollado dentro de los cuatro que estamos analizando, de hecho apenas notamos diferencias de un test a otro. El único rasgo señalable es que las niñas suelen ser más detallistas en sus dibujos, pero la diferencia es realmente pequeña.

Por último, observaremos la evolución que sufre la originalidad desde el momento inicial hasta el momento final, para lo que utilizaremos la misma fórmula que en la flexibilidad pero sustituyendo el factor flexibilidad por el factor originalidad. Los gráficos serán realizados con el mismo sistema.



Gráfico 7: Resultados de las alumnas de 3º de EPO relativos al factor originalidad (Prueba 2: Adaptación del TPCT). Inédito.

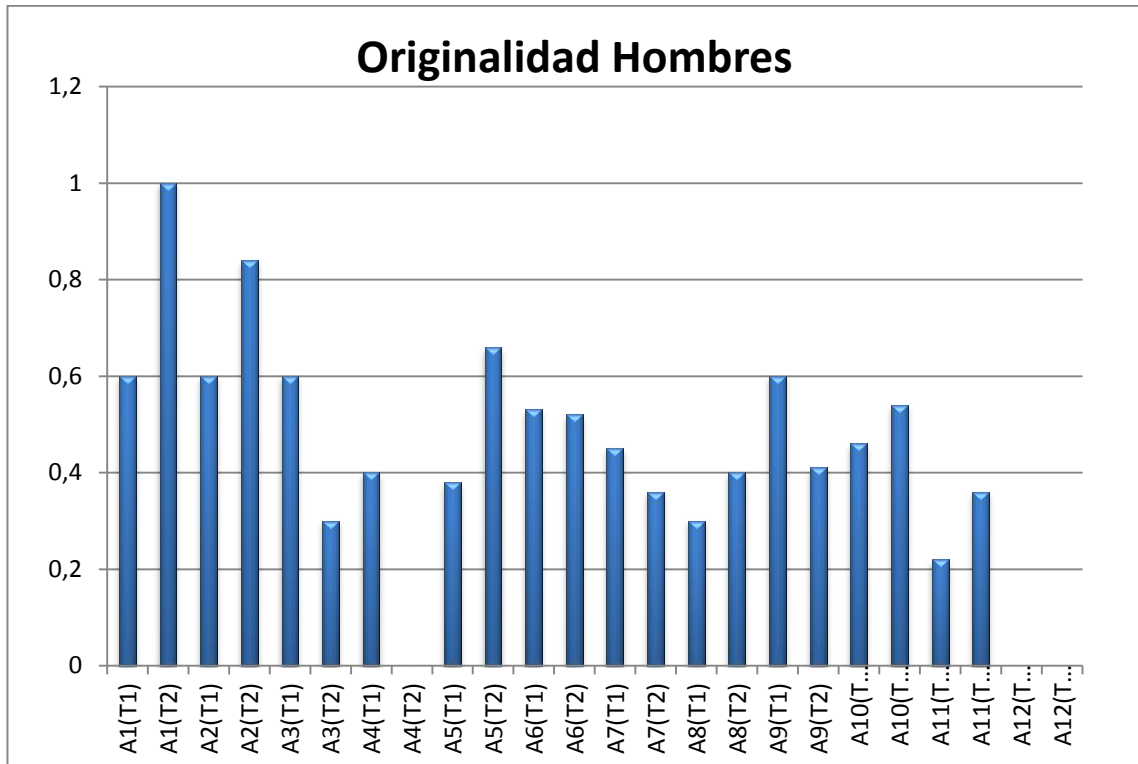


Gráfico 8: Resultados de las alumnos de 3° de EPO relativos al factor originalidad (Prueba 2: Adaptación del TPCT). Inédito.

En este caso nos encontramos con un fenómeno muy parecido al que encontramos con la elaboración solo que llevado a un punto más extremo en el que incluso podemos ver diferencias negativas, sobre todo en el caso de los alumnos. Es interesante señalar que en este caso son los alumnos los que obtienen mejores resultados pese a partir de datos muy similares con los de las alumnas. La evolución, tanto en ellos como en ellas, es muy dispar, encontrando alumnos que han aumentado claramente su originalidad y otros que, no solo no han mejorado esta capacidad, sino que parecen haberla empeorado, claro que hemos de tener en cuenta lo dicho anteriormente, el factor fluidez.

Una vez que hemos analizado los resultados de nuestros alumnos de 3° de EPO, procedemos a analizar los obtenidos en el curso de 6° de EPO. Para ello utilizaremos el mismo sistema en los cuatro factores, por lo que no nos detendremos en explicarlo de nuevo, sino que directamente procederemos a analizar lo obtenido. La única diferencia radica en que en este caso distinguiremos entre los alumnos que tocan instrumentos y los que cantan, por lo que en la tabla subrayaremos a aquellos alumnos que tocaron instrumentos.

	Alumno	Fluidez		Flexibilidad		Elaboración		Originalidad	
		Test 1	Test 2	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2	Test 1	Test 2
Mujeres	A1	13	12	6	7	8	8	7	7
	A2	7	10	4	8	10	7	3	5
	A3	3	12	2	5	2	5	1	4
	A4	18	24	3	9	12	8	10	7
	A5	18	18	6	7	6	8	7	9
	A1	20	20	5	6	6	5	7	6
Hombres	A2	20	21	6	7	7	7	5	9
	A3	11	9	5	3	6	7	6	4
	A4	6	5	6	5	8	4	5	4
	A5	21	24	7	7	5	8	7	8
	A6	6	8	1	1	3	4	1	1
	A7	9	6	4	5	7	6	5	4
	A8	24	30	5	7	7	6	11	11
	A9	15	30	5	7	6	7	6	11
	A10	5	6	2	2	3	5	2	4
	A11	5	6	5	5	7	7	3	4
	A12	0	0	0	0	0	0	0	0
	A13	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabla 2: Resultados obtenidos por los alumnos de 6° de EPO en la Prueba 2: Adaptación del TPTC. Inédito.

Lo primero que nos llama la atención respecto a la fluidez, son los picos de alta fluidez en alumnos varones en la prueba anterior a la unidad, excepto en los casos de las alumnas que tocaban instrumentos que partían de un alto nivel de fluidez, lo cual es significativo porque el motivo por el cual eligieron tocar un instrumento fue que asistían a clases particulares de guitarra. Si nos fijamos detenidamente, los alumnos con mayor fluidez inicial se encuentran entre los varones y la alumna con menor fluidez es una chica. Además, es muy llamativo la falta de evolución positiva en este factor a lo largo del proyecto, encontrando solo dos casos en el que la mejora es superior a 7 puntos y por lo tanto significativa, incluso encontramos varios casos en los que la evolución es negativa.

A continuación procederemos a analizar la flexibilidad en este grupo a través de los siguientes gráficos:

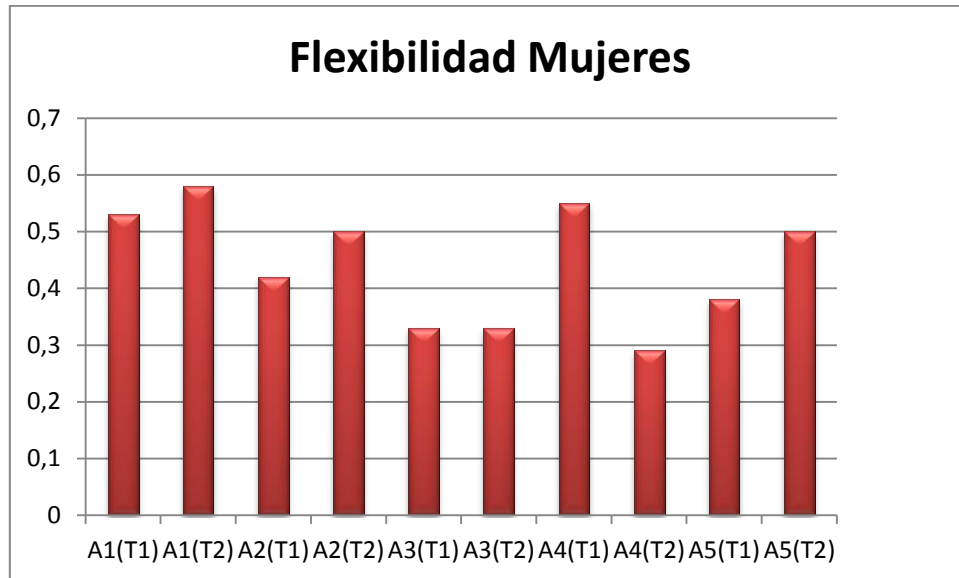


Gráfico 9: Resultados de las alumnas de 6º de EPO relativos al factor flexibilidad (Prueba 2: Adaptación del TPCT). Inédito.

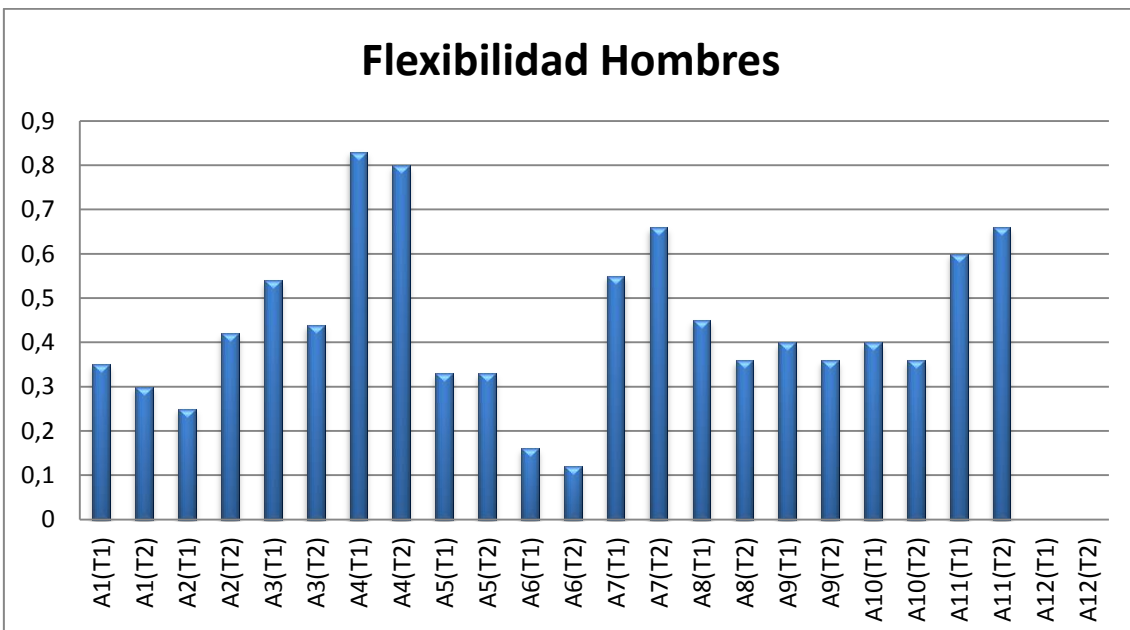


Gráfico 10: Resultados de los alumnos de 6º de EPO relativos al factor flexibilidad (Prueba 2: Adaptación del TPCT). Inédito.

En el caso de la flexibilidad nos encontramos con algo muy similar a lo que vimos en el grupo anterior. Los avances son raros y en muchos casos, sobre todo en el grupo masculino, vemos que son negativos, lo que coincide con el aumento de la fluidez, aunque bien es cierto que el aumento de la fluidez es menor que en el grupo anterior. Pese a este menor avance, los varones obtienen resultados finales más positivos que el grupo de las alumnas. Hay que tener en cuenta que en el grupo de los alumnos, la distribución es muy irregular, mientras que las alumnas se mueven en un rango de datos

más limitado. En este caso, no encontramos diferencia entre los alumnos instrumentistas y los cantantes, en ambos grupos hay diferentes tipos de evolución.

En cuanto la elaboración, volvemos a encontrarnos con que las alumnas parten de un nivel mayor de detallismo y lo desarrollan de forma más efectiva que los alumnos, en los cuales apenas encontramos evolución e incluso encontramos una involución significativa en varios casos. Volvemos a encontrarnos que no se muestra relación entre el tipo de actividad musical y el desarrollo de este factor creativo.

Finalmente, estudiaremos la originalidad a través de dos gráficos del mismo tipo que los realizados en el grupo anterior.

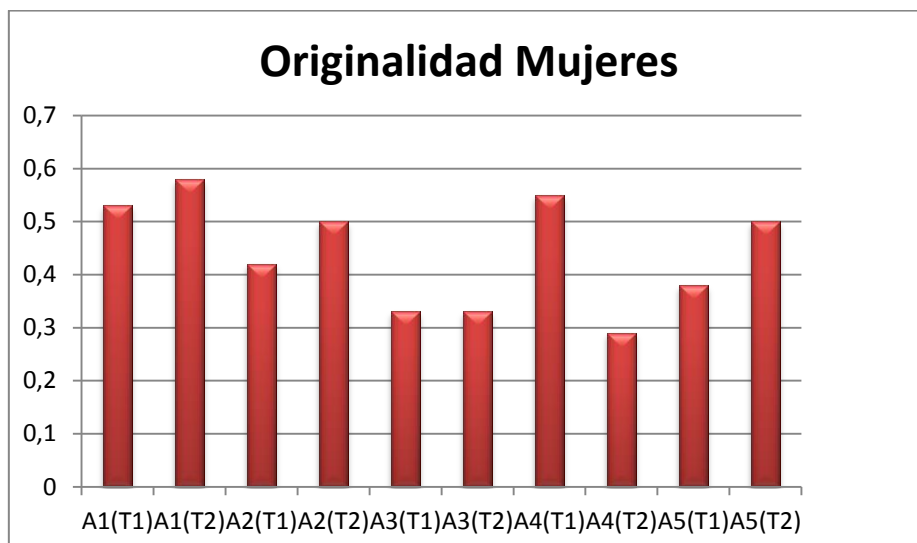


Gráfico 11: Resultados de las alumnas de 6º de EPO relativos al factor originalidad (Prueba 2: Adaptación del TPCT). Inédito.

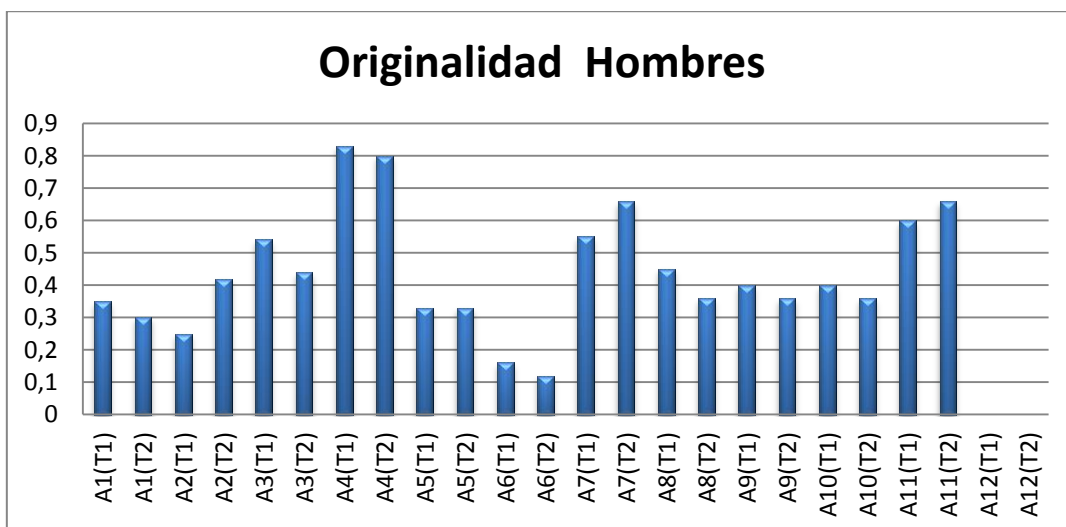


Gráfico 12: Resultados de los alumnos de 6º de EPO relativos al factor originalidad (Prueba 2:

En este último factor, predomina lo estático tanto en avances como en progresiones negativas pero siempre dentro de un margen de 0,2 puntos. Dentro del grupo encontramos resultados muy dispares, siendo más regular en el grupo femenino. No notamos diferencias notables entre los instrumentistas y los cantantes por lo que podemos deducir que la diferencia de actividad musical tampoco afecta al desarrollo de la creatividad.

CAPITULO IV: CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES.

En este Trabajo de Fin de Grado hemos analizado la creatividad, su importancia y partes, las diferentes formas que podemos utilizar para medirla, y la relación existente con la práctica de actividades musicales. A lo largo de la fundamentación teórica, hemos podido ver como psicólogos y pedagogos defendían la importancia de la creatividad en el aula, y como diversos estudios e investigaciones sociológicas y neurológicas han probado que las personas que realizan actividades musicales tienen más desarrolladas las capacidades creativas y la zona cerebral relacionada con la misma.

Con el objetivo de comprobar estas teorías orientamos nuestra investigación de la cual obtuvimos una serie de resultados que ya hemos analizado anteriormente, y los cuales nos han llevado a una serie de conclusiones, a saber:

❖ La música resulta un medio muy efectivo para desarrollar la creatividad en general. Si observamos los resultados de los test, encontramos que, en general, los valores relativos a los factores que enumeraba Torrance como formadores de la creatividad, se ven incrementados.

❖ De todos los factores que Torrance señala, será la fluidez, sobre todo la lingüística que medimos en la primera prueba, la que más se desarrolle. También notamos una clara mejora en el pensamiento divergente de los alumnos, por lo que podemos asegurar que existe una relación entre la fluidez lingüística y el pensamiento divergente, y la creatividad.

❖ Por el contrario, las mejoras en la flexibilidad y en la originalidad figurativa son, en su mayoría, muy leves. En varios casos encontramos incluso que se dan resultados más bajos en el segundo test que en el primero.

❖ Encontramos que existe una proporcionalidad inversa entre la flexibilidad y la originalidad, y la fluidez en las pruebas figurativas. En la mayoría de los casos, los alumnos que han mejorado o que obtienen desde un principio altos resultados en la sección de fluidez, suelen mostrar menos capacidad de flexibilidad y originalidad. Esto se observa sobre todo al comparar la proporción originalidad/flexibilidad entre fluidez por lo que hemos de tener en cuenta que a mayor número de ideas, más sencillo es que entren en la misma categoría o que coincidan con las de sus compañeros.

❖ En menor grado que la fluidez, encontramos mejoras en la elaboración. Los dibujos realizados en el segundo test tienden a ser más detallados que los del primero, e incluso en algunos se intuye como no son más detallados por falta de tiempo pero no por falta de ideas. En este caso, es muy significativa la diferencia entre ambos géneros, las niñas tienden a hacer dibujos con más grado de detalle que los alumnos, sobre todo en los cursos inferiores, y experimentan una mejora algo más significativa que ellos. Además, solo encontramos diferentes colores en test realizados por alumnas, los varones se limitaron a utilizar el lápiz o el boli y a hacer dibujos bastante esquemáticos en su mayoría, aunque encontramos excepciones.

❖ Podemos comprobar como los alumnos de 6º de EPO parten de un mayor nivel de fluidez lingüística y pensamiento divergente, esto se debe seguramente a que por su edad superior, tienen mayor número de experiencias de las cuales extraer ideas. Sin embargo, observamos que hay una mayor evolución en estas capacidades en los alumnos pertenecientes al curso de 3º de EPO, lo cual puede deberse a dos motivos: la edad y/o la metodología utilizada. Al ser más pequeños, tienen mayor capacidad de aprendizaje, de ahí la popular frase “los niños son como esponjas”, esto ha podido influir a la hora de mejorar las capacidades creativas, además la edad también influye en una mayor desinhibición, característica clave de las personas creativas. Por otro lado, en este curso, los alumnos llevaron a cabo las actividades correspondientes a la parte instrumental y a la parte vocal, mientras que los alumnos de 6º se especializaron en uno de los dos tipos de actividades musicales, esta especialización ha podido limitar su mejora.

❖ Otro dato interesante es el que muestra la diferente evolución entre alumnos y alumnas. Donde más podemos notar esta diferencia es en la prueba de fluidez lingüística y pensamiento divergente, en donde se ve como las alumnas experimentan mayor desarrollo que los alumnos, sobre todo en el caso de 3º de EPO. Además, en la prueba figurativa las alumnas parten de una mejor capacidad de fluidez y elaboración, y sufrirán menor evolución pero en parte debido a que muchas obtienen la máxima puntuación posible o puntuaciones excepcionales en el primer test y la repiten en el segundo. Esto nos lleva a la conclusión de que las mujeres son más sensibles a la creatividad figurativa, seguramente porque vivimos en una sociedad en la cual, desde niñas, se empuja a las mujeres a actividades relacionadas con lo artístico mientras que a los niños se les encamina hacia actividades deportivas, de hecho podemos observar

como las alumnas de 6º tienen mejores resultados iniciales que las de 3º debido a que llevan más años sufriendo este tipo de educación, aunque, esto también se dará en el caso de los varones pero en menor medida.

❖ Además, como hemos señalado anteriormente, encontramos diferencias notables en la elaboración analizándola por géneros y por edades. En los cursos superiores suelen realizar dibujos más detallados desde un primer momento, siendo más detallados los de las alumnas. Esta diferencia inicial entre géneros se repetirá en el curso inferior solo que los datos de los que partimos son inferiores. Ahora bien, el desarrollo de este factor es muy similar en todas las categorías soliendo mejorar entre 1 y 3 detalles tanto varones como mujeres de ambos cursos. Además, encontramos que se repite la proporcionalidad inversa con la fluidez que vimos con la flexibilidad y la originalidad, llegando incluso a empeorar la elaboración cuando la fluidez es extremadamente alta, lo cual seguramente se dé movido a que cuantos más dibujos realizaron menos tiempo tenían para dedicar a cada uno.

❖ No encontramos ninguna diferencia notable entre los alumnos de 6º que se especializaron en la instrumentalización y los que se especializaron en el canto, a excepción de la prueba inicial de fluidez que se ve condicionada a que ciertas alumnas ya realizaban actividades musicales de forma extraoficial, lo que reafirmará nuestra tesis de que una actividad musical prolongada potencia la creatividad. Por lo tanto, podemos llegar a la conclusión de que la música potencia la creatividad a través de todas sus variantes, aunque ya hemos visto anteriormente que los resultados son más significativos si utilizamos todo tipo de actividades.

Todas estas conclusiones nos llevan a una conclusión final: la importancia de la música en la Educación Primaria Obligatoria. Como ya hemos señalado en puntos anteriores, la creatividad es necesaria tanto en el ámbito educativo como en el ámbito laboral, y si es la Educación Artística en su variante de Educación Musical la que más la fomenta y desarrolla, nos queda claro que no podemos prescindir de esta asignatura ya que estaríamos privando a nuestros alumnos, no solo de las maravillas que les puede ofrecer la asignatura en sí misma, sino también de la posibilidad de desarrollar al máximo sus capacidades creativas.

BIBLIOGRAFIA.

- Curtis, J., Demos, G. y Torrance, E. (1976) *Implicaciones educativas de la creatividad*. Salamanca: Anaya.
- Díaz, M. y Frega, A.L. (1998) *La creatividad como transversalidad al proceso de educación musical* (Colección música arte y proceso). Vitoria-Gasteiz: Amaru.
- Esquivias, M. T (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista digital universitaria*. 5(1)
- Esquivias, M.T. (2009). Evaluación e indicadores del pensamiento creativo. *Revista de Educación cultura y sociedad*. Volumen de Junio. 50-57.
- Jimenez, J. E., Artiles, C. y Rodriguez, C. (2003). Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: expresión figurada. Educación Primaria y Secundaria. Programa para la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales de Canarias (PACICanarias) *Revista de innovación educativa*. 21(1). 201-203.
- *Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*
- Primer simposio Nacional. (2001) *Creatividad, cerebro y música: Iniciación a la creatividad desde la investigación sobre el cerebro y la música*. Valladolid: Universidad.
- Torrance, E.P. y Myers, R.E. (1976) *La enseñanza creativa*. Madrid: Santillana.
- Torrance, E.P. (1977) *Educación y capacidad creativa*. Madrid: Marova.
- Romo, M. (1987). Treinta y cinco años de pensamiento divergente: teoría de la creatividad de Guilford. *Estudios de Psicología*. Número 27. 175-192.

WEBGRAFIA.

- Blog: No es poca cosa. (2008). *La creatividad y los hemisferios cerebrales en los músicos*. Recuperado en: <http://noespocacosa.wordpress.com/2008/10/05/la-creatividad-y-los-hemisferios-cerebrales-en-los-musicos/> (Fecha de la última consulta: 17/07/14)
- Competencias generales y específicas del grado en Educación Primaria según la Universidad de Valladolid. Recuperado en: http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/documentos/edprimva2_competencias.pdf. (Fecha de la última consulta 03/07/2014)
- Hernández, C. R., Fernández, C., y Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. México: McGraw.
- Ken Robinson (2013) *Paradigma del modelo educativo. Pensamiento divergente – TDAH*. Recuperado en <https://www.youtube.com/watch?v=ZlcSMzfmq14> (Fecha de la última consulta: 11/07/14)
- Kolp, P. (2009). La creativite considérée d’un point de vue historique et considérée d’un point de vue actuel. *Académie des Beaux-Arts*. Número del 19 de Marzo del 2009. Recuperado en: <http://www.kolp.be/musiccreativity.pdf> (Fecha de la última consulta: 21/07/2014).
- Lago, P. (2006). Música y creatividad, algo más que un lenguaje de expresión y comunicación. *Revista Podremus*. Recuperado en: <http://www.prodiemus.com/parlem/articles/0000079.pdf> (Fecha de la última consulta: 17/07/14).
http://www.upsin.edu.mx/mec/digital/metod_invest.pdf
- National Geographic. (2009) *Mi cerebro musical*. Recuperado en <https://www.youtube.com/watch?v=bjQc0kyuUwQ> (Fecha de la última consulta: 17/07/14)
- Página web “Wikiquote”: <https://es.wikiquote.org/wiki/Portada>

ANEXOS.

ANEXO 1. OBRA TEATRAL: “EL SOLDADO QUE NO QUERÍA SER SOLDADO”.

Personajes:

- James
- Tomas
- Mujer 1
- Mujer 2
- Hombre 1
- Mujer 3
- Hombre 2
- Mujer 4
- Anne Bonny
- Pirata 1
- Pirata 2
- Pirata 3
- Pirata 4
- Pirata 5
- Soldado 1
- Soldado 2
- Niña

PRIMER ACTO

(La historia se sitúa en un pequeño pueblecito de la costa, concretamente en la plaza del pueblo que está cercana a la playa. Nos la encontramos desierta hasta que por el lateral derecho entran dos soldados, James es claramente más joven que su compañero).

James: (claramente disgustado) ¡Pero es que yo no quiero dedicarme a esto!

Tomas: No entiendo por qué, es un trabajo cómodo y divertido. Además pagan muy bien y si no hay una guerra tienes tiempo libre.

James: Porque no quiero y punto. Yo quiero ver mundo, hacer lo que quiera en cada momento. Ser feliz... (Suspira)

Tomas: Menudas bobadas dices James.

(Ambos salen de escena por el lateral izquierdo sin dejar de hablar. En parejas o tríos entran varias personas en la plaza hablando en voz baja y pasean por la plaza hasta que entran dos mujeres a las que se las ve claramente agitadas).

Mujer 1: ¿Lo has oído? Dicen que llegarán en apenas unos instantes.

Mujer 2: Debemos irnos a casa y escondernos. ¡Es la tripulación más terrorífica de todas!

(Todos se giran y las miran con curiosidad. Hacen un semicírculo rodeándolas).

Hombre 1: ¿De qué habláis?

Mujer 3: ¿Qué cosa tan terrible ocurre?

Mujer 1 y 2 (mirándose y de manera simultánea): ¡Anne Bonny está llegando a la ciudad!

(Todos se miran con cara de susto).

Hombre 2: No es posible...

Mujer 4: Debemos irnos a casa y escondernos. ¡Rápido!

(Asienten y salen corriendo por los laterales izquierdos y derechos y por el foro. La plaza se queda vacía de nuevo durante unos instantes. Comienza a sonar música de piratas que va aumentando paulatinamente hasta el momento que aparece Anne Bonny con dos piratas tras ella por la entrada lateral izquierda).

Anne Bonny: (caminando altiva y con media sonrisa) Parece que hemos llegado a un pueblo fantasma chicos (se echa a reír y los otros dos piratas ríen con ella). No tendremos problema en conseguir el tesoro. (Mira alrededor y se frota las manos pensándolo).

Pirata 1: Pero señorita Bonny, el tesoro está...está en el jardín real (titubea un poco al decírselo)

Anne Bonny: ¿Y qué?

Pirata 2: Dicen que... que está protegido por todo un ejército (su voz suena algo temblorosa).

Anne Bonny: (se gira y les mira por primera vez en toda la escena. Se acerca malhumorada y de un manotazo tira el sombrero de uno de ellos al suelo) Sois unos cobardes, está claro que si una quiere algo bien hecho tiene que hacerlo una misma. (Se gira de nuevo y se dirige hacia la entrada lateral derecha atravesando toda la plaza.) ¡Seguidme!

(Los tres piratas abandonan la escena, los dos hombres tras ella en actitud obediente y sumisa. Al poco entra James por el foro mirando hacia el suelo y silbando una triste canción, no viste con el uniforme militar. Tres piratas entran por la izquierda.)

Pirata 3: (canta) La vida pirata es la vida es la vida mejor, sin trabajar, sin estudiar...

Pirata 4: (le mira sorprendido y enfadado) ¿La vida mejor? Tengo las manos llenas de callos de tanto fregar, todo el día limpiando el barco, todo el día trabajando... Me siento estafado.

Pirata 5: Y todo el día cantando esa estúpida canción.

Pirata 4: Yo me metí en esto para robar.

Pirata 3 y 5: ¡Robar!

Pirata 4: Y estafar

Pirata 3 y 5: ¡Estafar!

James: (se acerca despacio, algo asustado) ¿Y navegar por los mares?

Pirata 3, 4 y 5: ¡Y navegar!

Todos:

Robar, robar, robar, robar

Y después robar,

Robar, robar, robar, robar

Y no menos estafar.

Tenemos ya más de un millón

Solo de nadar con este rico galerón

Galerón, galerón,

Galerón, galerón,

Donde mil piratas hay.

Robar, robar, robar, robar,

Y luego estafar,

Robar, robar, el cuento es

El de nunca acabar.

Para aprender bien a navegar

Muchos años hay que practicar

Pero al saber navegar muy bien

Podremos muy bien robar.

Hi-ho, hi- ho

Hi-ho, hi-ho....

Hi-ho, hi-ho

Es hora de marchar...

(Van saliendo los piratas mientras silban la canción y se felicitan unos a otros por lo bien que lo han hecho. James se queda solo y pensativo y se sienta en el suelo).

James: Ojala yo fuera pirata...

FIN DEL PRIMER ACTO.

SEGUNDO ACTO.

(Se ve un jardín hermoso y lleno de flores, con altos árboles llenos de frutos. Se ve una bella fuente al fondo del jardín. Por el pasean un par de parejas de soldados haciendo guardia, entre ellos están James y Tomas, nuestros personajes del primer acto. Van marchando al ritmo de la marcha que suena.)

Soldado 1: Un, dos, un, dos, un, dos... (Va repitiendo mientras marcha)

Soldado 2: (caminando a su lado) Tres, cuatro, tres, cuatro, tres, cuatro... treinta y cuatro (asiente convencido).

Tomas: ¡Malditos sean todos los piratas! Que tengamos que estar aquí por su culpa... (Suspira)

James: Pues... pues no son tan malos (dice bajito mirando al suelo)

Tomas, Soldado 1 y 2: (se giran de golpe y le miran sorprendidos) ¿Por qué?

James: Pues... eh... eh... porque cantan muy bien (asiente varias veces totalmente convencido de que su respuesta es adecuada).

T, S1 y 2: ¿Y tú como sabes eso eh, eh, eh? (se acercan a él mirándole con cara de pocos amigos. James retrocede un par de pasos y en ese momento se oyen gritos desde fuera, un soldado entra apurado).

Soldado 3: ¡Rápido! ¡Los piratas han entrado por la otra puerta! ¡Venid a ayudarnos! (todos le miran sorprendidos) ¡VAMOS! (les apura y sale por donde ha entrado, todos le siguen incluido James pero le para Tomas)

Tomas: Tu mejor quédate aquí (dice algo mosqueado por la conversación anterior).

(James se queda solo paseando y mirando los árboles algo distraído. En ese momento entra Anne frotándose las rodillas y con algo de polvo en la ropa, entra en silencio y mirando que no haya nadie)

Anne: Serán estúpidos... Creerse que íbamos a entrar todos por el mismo lado... Si es que no piensan, no piensan (farfulla mientras camina mirando hacia los lados).

(James se gira y la mira, pero antes de detenerla decide medio esconderse tras un árbol y observar lo que hace. Anne sigue caminando como si buscara algo, mirando hasta debajo de las piedras.)

Anne: Tesoooooro, tesoriito (murmura como si llamara a un gato. James la rodea sin que la vea y se pone tras ella. Toca su espalda y ella salta del susto sacando la espada) ¿Quién eres? ¿Qué quieres? (dice en guardia)

James: Oye, oye, relájate... ¿Quién eres tú y por qué vistes como una pirata?

Anne: (le mira sorprendida y sonrío de lado muy resuelta) Yo soy la gran pirata Anne Bonny, y si no te apartas de mi camino te ensartaré con la espada (se echa a reír)

James: (tuerce el gesto) Oye, no me amenes eh, que yo soy un gran soldado.

Anne: (riendo) pero si eres un niño. Ponte en guardia ¡vamos!

(James saca la espada no muy convencida y empiezan a luchar. La pirata le ataca rápido y con movimientos precisos pero James se defiende)

Anne: Menudo soldado...

James: Pues anda que tu... ¿Una pirata chica? (dice sorprendido)

Anne: (le pone la zancadilla y le hace caer pero él, rápido, se levanta) Una chica que te gana peleando, soldadito.

James: ¡Eso habrá que verlo! (se defiende orgulloso)

(Siguen luchando hasta que ella le arrincona contra un árbol. Se miran a los ojos unos instantes)

Anne: Serías buen pirata (dice bajito sin bajar la espada de su cuello)

James: (abre los ojos sorprendido) ¿Tú crees?

(En ese momento se oyen voces de soldados que vienen. Ella le suelta y sale por el foro, no sin mirarle una vez antes de irse. James se queda solo unos segundos hasta que llegan el resto de soldados con los piratas capturados)

Soldado 1: ¿Dónde está Anne, James? ¿La has cogido? (mira alrededor emocionado)

(James mira el suelo sin decir nada)

Pirata 1: ¡Nunca cazareis a la gran Anne Bonny!

Todos los piratas juntos: ¡Viva Anne Bonny! ¡Viva! (miran a James y se sorprenden al reconocerlo)

(Todos los soldados miran a James)

Tomas: Dinos que la tienes... (Dice bajo casi en una súplica)

James: Ella... ella escapó (dice muy bajo) Por... por... (Mira a los piratas y al suelo, señala la entrada izquierda) Por ahí.

(Todos los soldados salen corriendo menos Tomas que se queda a su lado y le mira sin acabar de creerle. Los piratas le miran sorprendidos y enfadados pensando que les ha traicionado y ha entregado a su capitana)

Tomas: Espero que sea verdad y que no estés haciendo caso a esas estúpidas ideas (murmura. Se oyen gritos) No les dejes escapar (Dice serio y sale corriendo por el foro)

(Los piratas le miran y le rodean pese a estar maniatados)

Pirata 4: ¿Soldado? ¡¿Soldado!?! ¡Y decía querer ser pirata!

Piratas: (murmuran y farfullan mirándole enfadados)

James: ¡Yo quiero ser pirata! ¡Dejadme unirme a vosotros!

Piratas: ¡Entonces ayúdanos!

James: Pero...eh... yo... (Titubea)

(En ese momento se oye el ruido de espadas y Anne entra por la escena despeinada y con un cofre entre las manos. Le mira sorprendida y mira a sus compañeros y subordinados)

Piratas: ¡Ayúdanos!

Anne: ¿Lo harías? (pregunta bajo interrogándole con la mirada y acercándose despacio)

James: es que yo...

Piratas: **Help!**

(Les mira y mientras Anne va soltándoles)

Piratas y Anne: **Help! I need somebody**

Help! Not just anybody

Help! You know I need someone

Help!

When I was younger, so much younger

Than today

I never needed anybody's help in any way

And now the days are gone, I'm not

So self-assured

**Now I find I've changed my mind
I've opened up the doors**

**Help me if you can, I'm feeling down
And I do appreciate you being round
Help me get my feet back on the ground
Wont you please please help me?
Help me if you can, I'm feeling down
And I do appreciate you being round
Help me get my feet back on the ground
Wont you please please help me?**

Help me, Help me.

(Acaban de cantar y le miran implorantes)

James: (Suspira y mira a su alrededor, se asoma por el foro y tras ver que no hay nadie les mira) Seguidme, rápido.

FIN DEL SEGUNDO ACTO.

TERCER ACTO.

(Se ve la costa y un barco encallado a la izquierda, en él hay varios piratas paseando y fregando la cubierta. Entran corriendo Anne, James y los tres piratas por la derecha, en la costa sentada hay una pequeña niña con un trozo de pan duro, mordisqueándolo con cara de hambre. Los cinco entran corriendo agitados y jadeando).

James: (Frena) Creo que les hemos dado esquinazo (dice jadeando).

Anne: (con el cofre entre las manos. Para y mira alrededor) Menos mal... que pesados sois los soldados.

James: (suspira).

Pirata 1: Corra señorita Anne o nos acabarán capturando.

Pirata 3: ¡Vayamos! ¡Rápido!

(La niña que viste ropas muy pobres se acerca a ellos con algo de miedo e intenta quitarle a Anne una bolsa de oro que cuelga de su cinto, pero antes de que pueda robársela, Anne la coge de la muñeca y la mira enfadada)

Anne: ¿Se puede saber qué haces? (susurra amenazante y la mira de arriba a abajo. Su expresión se dulcifica al hacerlo. Los piratas se apartan un poco y James se acerca preocupado por la niña). ¿Acaso no sabes quién soy, pequeña? (En esta ocasión su voz suena más dulce y calmada)

Niña: (temblando con miedo) Yo...yo...perdone...yo....

James: (muy bajito) Déjala, solo tiene ham...

Anne: (le corta con un gesto de la mano para que se calle) Hambre, tiene hambre (su voz es seria pero ya no parece enfadada con la niña la cual asiente temblorosa) ¿Tienes familia?

Niña: (niega despacito) Mis papas murieron señora (dice bajito y mirando al suelo triste)

James: Déjala... por favor...

Anne. (Le mira y niega con media sonrisa. Coge el cofre del tesoro y se lo da a la niña) Y que no te vuelva a ver robar. Corre al colegio

Niña: (abre los ojos sorprendida y sale corriendo)

Anne: No somos tan malos como pensáis ¿sabes?

Pirata 2: ¡Sí lo somos! (dice orgulloso y ríe alto)

Pirata 1: ¡Tu podrías ser uno de los nuestros chico!

Anne: ¿Podría? (dice con media sonrisa mirándole de arriba a abajo) Parece tener madera de pirata.

James: Yo... no sé si podría

Pirata 3: Solo tendrías que mejorar un par de cosas chaval, como esa manera de caminar

Anne: Y el titubeo, es horrible (ríe caminando en círculos a su alrededor)

James: No me veo capaz....

Pirata 1, 2 y 3 y Anne:

Es tu torpeza en general

O tú forma de titubear

O porque en el mar tu te vas a marear

Por qué ocultas tu atracción por nuestros sables y el doblón

Pero las aguas del mar a ti te molaran

Solo tienes que mejorar un poco

Un par de cosas y ya

Esa tristeza es la prueba de que necesitas irte ya

Solo tienes que mejorar un poco

Pero sabemos que hay que hacer

La forma de arreglarte es ponerte junto a mí

(Mientras cantan le quitan el sombrero de militar y lo tiran al mar, le ponen un sombrero de pirata y un chaleco igual)

James: (se mira sonriendo) Está bien, iré

(Le cogen de la mano y le arrastran al barco, pero cuando están a punto de llegar entra Tomas corriendo por la derecha)

Tomas: ¡James! ¡James! (grita)

James: (se gira y le mira) Tomas... Yo, yo me voy (dice decidido)

Tomas: (Se acerca a él) ¿Te harás pirata? Pero... ¿Y el ejército?

James: Yo quiero ser feliz, me voy al mar y si no te gusta tendremos que dejar de ser amigos (dice triste pero mirándole decidido)

Anne: Pues menudo amigo si no lo acepta... (Murmura para ella agarrando la espada por si hay que luchar)

Pirata 1: ¡Déjale en paz chico!

Tomas: (suspira y mira alrededor) ¿Te olvidarás de nosotros?

James: (Sonríe) ¡Nunca!

Hay un amigo en mí, hay un amigo en mí

Cuando echas a volar y tal vez

Añores tu dulce hogar

Lo que te digo debes recordar

Porque hay un amigo en mí

Sí, hay un amigo en mí

(Ambos se abrazan y se separan)

Tomas: Entonces corred, yo les distraigo (se despide de ellos con la mano y sale corriendo por la entrada lateral derecha)

Anne: Ya basta de cursiladas, entra (coge la mano de él y tira hacia dentro del barco, se asoman por la borda y suena el ruido del mar como si estuvieran desembarcando)

Pirata 1: ¡Elevad el ancla!

Pirata 3: ¡Soltar las velas!

Pirata 4: (desafinando y gritando) ¡La vida pirata es la vida mejor!
¡Sin trabajar! ¡Sin estudiar!

Todos los piratas del barco: ¡Oh! ¡Cállate!

Anne: ¡Mira! ¡Ya nos vamos!

James: ¿A la aventura?

Anne: ¡A la aventura!

(Llegan todos los soldados y la gente del pueblo a la playa y se quedan mirándoles, algunos se despiden de James con la mano disimuladamente)

Todos:

Libre soy, libre soy, no puedo ocultarlo más

Libre soy, libre soy, libertad sin vuelta atrás.

El mar oculta la montaña hoy

**no hay huellas que seguir
y la soledad un reino y un pirata vive en mí
el viento ruge hay tormenta en mi interior
una tempestad que en mi salió**

**Lo que deseas hoy no dejes ver
buen chico tú siempre debes ser
no has de abrir tu corazón
pues ya se abrió**

**Libre soy, libre soy
no puedo ocultarlo más
libre soy, libre soy
libertad sin vuelta atrás
y firme así, me voy de aquí
libre soy, libre soy
el mar es parte también de mi**

**Mirando a la distancia pequeño todo es
y los miedos que me ataban
muy lejos los dejé
lejanía me haces bien, ya puedo respirar
lo sé a todo renuncié
pero al fin me siento en paz**

**Libre soy, libre soy
no puedo ocultarlo más
libre soy, libre soy
libertad sin vuelta atrás
y firme así, me voy de aquí
libre soy, libre soy
el mar es parte también de mi**

Fuerte, libre, escogí esta vida

**no me sigas, atrás está el pasado
el mar lo cubrió**

**Libre soy, libre soy
no puedo ocultarlo más
libre soy, libre soy
libertad sin vuelta atrás
y firme así, me voy de aquí
libre soy, libre soy
el mar es parte también de mi...
Libre soy...
Libertad...
Libre soy, libre soy.
Libre soy.**

FIN

ANEXO 2. OBRA TEATRAL: “LA VARITA DEL MAGO MERLÍN”.

ACTO 1

(Se ve el interior del circo a oscuras, por la entrada lateral izquierda un mago mirando hacia el suelo)

Mago: ¿Dónde estas...? Variiita...Variiita... (Suspira)

(Entra el Director del circo por la entrada lateral derecha y le mira curioso. Empieza a buscar con él.)

Director: (tras buscar un rato) Oye mago, ¿Qué estamos buscando?

Mago: (se asusta al oírle y le mira triste) He perdido mi varita

(Aparece una domadora con un látigo haciéndolo resonar contra el suelo)

Domadora: (les mira) ¿Qué hacéis? A mí no se me ha escapado ningún animal eh (se excusa rápido al verles preocupados) Están todos dormiditos en su jaula, que les he visto yo.

Director: Que no es eso Laura... Al mago se le ha perdido la varita.

Domadora: (Se lleva las manos a la boca sorprendida) ¿¡Pero como la has perdido?! No es posible... No es posible... (Niega)

Director: Y mañana estrenamos la función en este pueblo... (Dice preocupado)

Mago: (se sienta en el suelo y empieza a llorar triste) Sin mi varita no soy nadie... Tendré que dejar el circo... Y vivir en la calle (llora con más fuerza)

(Por el foro sale el forzudo con dos payasos felices, van hablando entre ellos y haciendo grandes aspavientos. Al ver como hablan se quedan quietos, el primer payaso se acerca al mago y le quita el gorro, el mago le mira sin entender y este se toca la gran nariz roja que hace un ruidito, algunos se echan a reír pero el mago sigue llorando y le quita su sombrero para volvérselo a poner).

Payaso 2: ¿Por qué estás tan triste mago?

Forzudo: Si necesitas levantar algo y no puedes, solo tienes que pedírmelo (enseña sus músculos orgulloso de ellos).

Mago: (niega y sigue llorando)

Director: Venga, vamos todos a buscarla.

(Todos se levantan y la domadora le da un pañuelo de colores al mago que se limpia las lágrimas, salen juntos e intentando animar al mago por la entrada lateral izquierda. Cuando todos han salido, entra por la entrada lateral derecha un señor con bigote y chistera y tres chicas tras él, visten colores brillantes)

Morti: (Entra mirando a su alrededor y al ver que no hay nadie saca la varita y la mira maravillado) ¡Por fin es mía!

(Las dos equilibristas se miran y miran la varita)

Equilibrista 1 y 2: ¡Déjamela! No, a mi (se miran mal e intentan cogérsela a Morti que lo evita)

Morti: De eso nada, vosotras seréis mis ayudantes. Ahora que el mago no tiene su varita yo me convertiré en el gran mago, y todo el mundo me hará caso a mí.

Equilibrista 1: Y a nosotras ¿verdad?

Morti: Si, si, y a vosotras claro (dice pensativo), pero a mí más.

Equilibrista 2: Eso ya lo veremos (dice poniendo mala cara)

Morti: Vayamos a probarla (dice contento y los tres salen por la salida lateral derecha).

(Cuando todos salen y se hace el silencio aparecen todos los animales del circo y se sientan en el suelo, hay un león, un elefante, dos monos, dos focas, tres gatos y una jirafa)

León: Estos humanos son tontos.

Gato 1: todo el día discutiendo por a quien hacen más caso.

Mono 1: Cuando está claro que vienen a vernos a nosotros (saca un plátano y empieza a pelarlo)

Mono 2: Oye tú, dame, dame, dame (exige mientras intenta quitárselo)

Jirafa: (Se acerca y se lo quita) No os peleéis que parecéis humanos.

Foca 1: Lo mejor de todo es compartir, de esa manera todos tenemos más.

Foca 2: (asiente y aplaude a lo que ha dicho su compañera).

Todos cantan:

**Lo mío es tuyo, lo tuyo es mío
El compartir nos ayuda a vivir
Lo mío es tuyo, lo tuyo es mío
El compartir nos ayuda a vivir.**

**Puede ser mayor o ser menor
Pero compartir nos ayuda a vivir
Si tienes poco, tienes más
Lo que hay que hacer es compartir
Todo muy bueno te sabrá
Si aprendes a todo compartir
Lo mío es tuyo, lo tuyo es mío
El compartir nos ayuda a vivir
Puedes ser mayor o ser menor
Pero compartir nos ayuda a vivir.
Y más vas a tener si compartes
Más vas a tener
Si compartes
Más vas a tener.**

FIN DEL PRIMER ACTO

ACTO 2

(Aparece el director del circo por el foro con una cara extremadamente triste, los animales se apartan y se sientan al borde del escenario observando la escena. El director camina hacia el centro de la sala y se dirige al público).

Director: Menudo desastre, la varita no aparece, no podremos estrenar la función. Miles de niños se irán a casa desilusionados porque no verán las grandes maravillas de nuestro mago Merlín, miles de niños dejarán de creer en la magia por nuestra culpa, y si los niños no creen en la magia esta se acabará. (Suspira y camina pensativo por el escenario del circo).

(Los animales le miran y niegan. Un gato le da un codazo al león.)

Gato 2: (susurrando) ¿Se lo decimos?

León: (Niega) No, no, que si se enteran de que hablamos nos harán trabajar el doble.

Todos los animales: (asienten y mandan callar al gato con un gesto y un shhh)

(Aparece el mago desesperado y despeinado, lleno de polvo como si hubiera estado buscado por todo el circo)

Mago: ¡Ha desaparecido Morti! ¡Ahora tampoco tengo ayudante! ¿¡Qué voy a hacer!?! ¿¡Qué voy a hacer!?! (Dice desesperado).

(Al poco tiempo aparece la domadora y el forzudo gritando los dos a la vez)

Domadora y Forzudo: ¡Mindi! ¡Mandi! ¿¡Donde estáis?!

Director: (les mira asustado) ¿También ellas han desaparecido?

(La domadora y el forzudo asienten nerviosos. Los payasos también entran. El payaso 1 hace gestos desesperado y hace sonar su nariz varias veces)

Payaso 2: Tranquilízate (dice mirando al payaso 1. Luego mira a los demás) No hay manera de encontrarles... (Mira a los animales) ¿Y si le pedimos ayuda a los animales?

Domadora: No seas tonto, los animales no hablan.

(Los animales se miran entre ellos y ríen bajito pero no dicen nada. El payaso 1 se acerca al director y le hace gestos señalando a los animales y su boca)

Mago: No insistáis, si al menos tuviera mi varita podríamos hacerles hablar, pero así no hay forma.

Gato 3: Si es que deberíamos decírselo (susurra al león)

Mono 2: Pero ¿queréis callaros gatos tontos?

Mono 1: tontos... tontos... (Se ríe y entonces el director les mira)

Director: Oíd, oíd, yo creo que acabo de oír al mono llamar a alguien tonto

(Todos los animales se quedan muy quietos y empiezan a hacer ruidos de animales: rugen, maúllan... La domadora se acerca a ellos con el látigo de la mano)

Domadora: Venga, hablad, que os hemos oído.

(Los animales se miran y se levantan del suelo, se ponen en fila tras el león que mira a la domadora desafiante y ruge alto. El resto de personajes del circo se esconden tras la domadora)

Domadora: Si no habláis... Si no habláis... Os daré con el látigo (dice tartamudeando ya que en el fondo le da miedo el león y el resto de animales).

Animales:

We're not gonna take it

No, we ain't gonna take it

We're not gonna take it, anymore

We've got the right to choose

And there ain't no way we'll lose it

This is our life, this is our song

We'll fight the powers that be just

Don't pick our destiny cause

You don't know us, you don't belong

We're not gonna take it

No, we ain't gonna take it

We're not gonna take it, anymore

Forzudo: ¡Ahi va! Pero si hablan en inglés y todo...

Director: ¿Pero como no lo habéis dicho antes? Esto será un gran espectáculo para nuestro circo (su voz es muy alegre)

Foca 1: ¡Si hombre!

Foca 2: ¡De eso nada monada!

Gato 1: Nosotros casi nos vamos ¿verdad?

Gato 2: Verdad

Gato 3: A buscar eh... pescado...

Resto de animales: ¡Eso! ¡Eso! ¡A por pescado!

(Todos los animales salen por las diferentes entradas, desperdigándose)

Forzudo: Parece que se han enfadado con nosotros...

Payaso 2: Es que lo de amenazarles con el látigo ha sido feo....

Domadora: Es verdad, he de pedirles perdón.

(Asiente y se dirige a la salida lateral derecha, en ese momento se oye una gran explosión y todos miran hacia donde ha salido la domadora)

Director: (corre hacia la salida lateral derecha pero sin atravesarla) ¿¡Qué ha pasado ahora?!

Mago: ¡Se nos cae el circo encima!

(Todos gritan asustados y corren en círculos nerviosos y sin ir a ningún sitio. Entonces entra la domadora con Morti y las dos equilibristas, les agarra de la camisa. Ellos van llenos de hollín y despeinados)

Domadora: ¡Mirad a quien he encontrado!

(Todos les miran. El mago se acerca a ellos preocupado y entonces ve la varita en la mano de Morti)

Mago: Pero... ¿Tú me la robaste? Pensé que éramos amigos (dice triste)

Morti: Es que... Estaba harto de que siempre te hicieran caso a ti

Equilibrista 1 y 2: ¡Y a esos estúpidos animales!

Mago: ¿Y por qué no pedisteis una varita o algo?

Director: (Se acerca) Claro, solo teníais que decirnos que queríais vuestro propio espectáculo.

Morti: ¿De verdad?

Equilibrista 1: ¿No os importa?

Equilibrista 2: ¿Y que nos hagan caso solo a nosotros?

Morti: (se acerca al mago y le mira tímido)

Haz una mágica varita

Equilibristas 1 y 2: **O lo que sea nos da igual**

Todos:

**¡Ahora que ya nos podemos ver,
no sé muy bien lo que podrá pasar!
¡Seremos inseparables, ahora que ya
que ya ira todo bien!
¡Haz una mágica varita!
¡O lo que sea nos da igual!**

**Haz una mágica varita
Vayamos todos a jugar
Que necesitamos compañía ya
O con los animales tendremos que hablar
¡No hay que sentirse solo
Que me aburro ya, mirando las horas pasar!
Haz una mágica varita,
O lo que sea nos da igual.**

Mago: ¡Pues claro que la hare! (dice contento y se abrazan él y su antiguo ayudante Morti) Además, si la robas no te obedece, por eso os ha estallado el hechizo (todos se ríen).

Equilibristas: ¿¡Y seremos tus ayudantes?!

Morti: ¡Por supuesto!

Forzudo: ¡Yo también puedo ayudar! ¡Puedo cogeros a todos en brazos!

(Todos se ríen)

Director: Mejor tú sigue cogiendo a los leones Forzu.

Payaso 1: (Hace sonar su nariz y bailar alrededor de todos contento)

Director: (se separa del resto de protagonistas y se dirige al público)
Esperamos que nuestro espectáculo les haya gustado y hayan disfrutado tanto como nosotros haciéndolo. ¡Hasta siempre!

(Salen los animales y todos juntos forman una fila agarrándose de la cadera. Cantan todos)

Todos:

Este circo volando se va

Con velocidad

Hacia otra ciudad

Cual maracas en alegre son

Ya vamos a dar ritmo al corazón

Cuando se oye el rugido en la canción

Todo el mundo espera lleno de emoción

Con el circo vamos a gozar

Corre sin cesar

Vamos a llegar

FIN

ANEXO 3. TEST DE CREATIVIDAD 1.

Nombre:

Apellidos:

Curso:

Edad:

1. ¿Realizas algún tipo de actividad artística fuera del colegio? ¿Cuál?
2. ¿Sueles bailar o cantar por diversión cuando estas en casa o con tus amigos?
3. ¿Crees que la música es importante para la vida?
4. ¿Quién es tu cantante o grupo musical favorito?
5. ¿Cuál es tu película u obra de teatro favorita?
6. ¿Qué tiene que tener una película para que te guste?
7. ¿Has participado o te gustaría participar en una obra de teatro?
8. ¿Has visto alguna vez un musical?
9. ¿Cuál es tu musical favorito?
10. ¿Te sueles fijar en la música de las películas?

JUEGO 1.

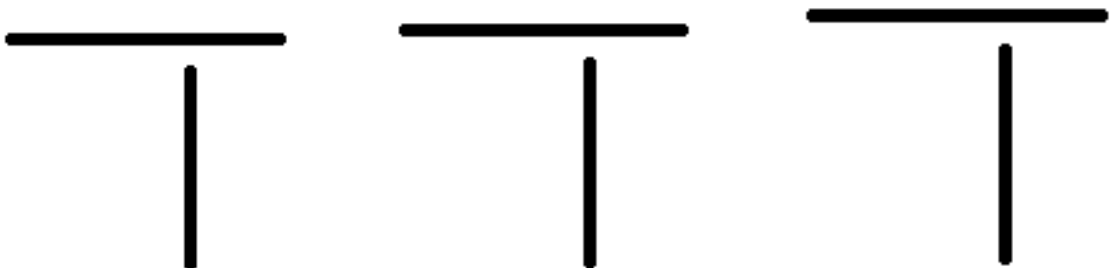
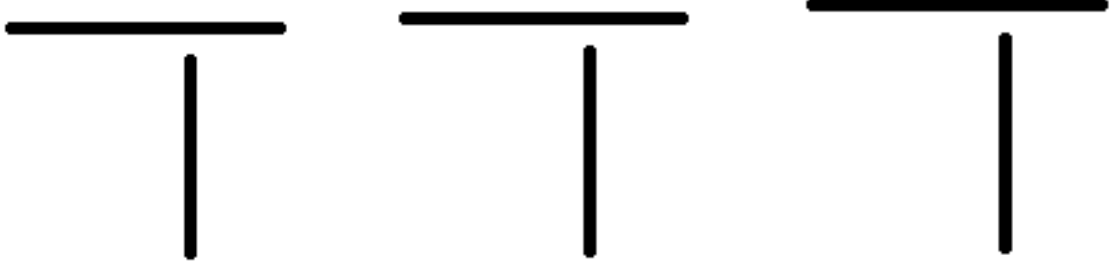
Menciona todos los usos que se te ocurran para:

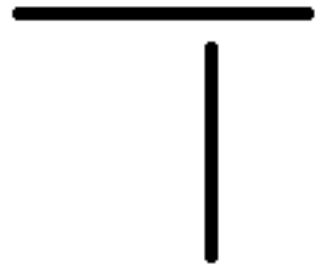
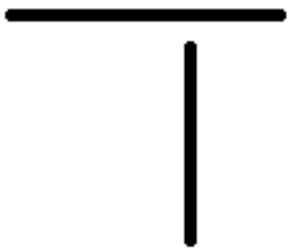
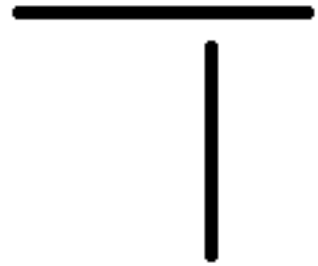
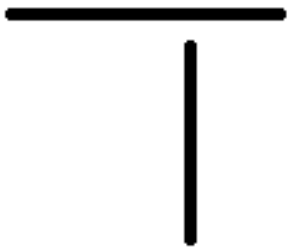
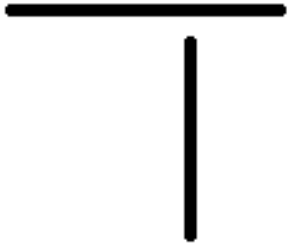
1. Un palillo de dientes.

2. Una lata de refresco.

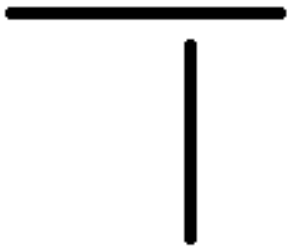
JUEGO 2.

“Ahora vamos a ver cuántos dibujos puedes hacer a partir de dos líneas. Con tu lápiz puedes añadir cosas a esas dos líneas: abajo, arriba, por dentro, por fuera, como tú quieras. *Pero es necesario que esas dos líneas sean la parte más importante de tu dibujo.* Intenta hacer dibujos bonitos, que cuenten una historia. Fíjate bien en que tus dibujos no sean todos iguales. Recuerda poner un título a cada dibujo”.









ANEXO 4. TEST DE CREATIVIDAD 2.

Nombre:

Apellidos:

Curso:

Edad:

1. ¿Qué es lo que más te ha gustado de hacer este musical? ¿Por qué?
2. ¿Qué crees que es lo que mejor ha salido? ¿Por qué?
3. ¿Qué cambiarías del resultado final? ¿Por qué?
4. ¿Crees que podrías haberte esforzado más? ¿En qué?
5. ¿Qué crees que te ha salido mejor personalmente?
6. ¿Qué crees que te ha salido peor personalmente?
7. ¿Te gustaría volver a hacer una actividad similar?

JUEGO 1.

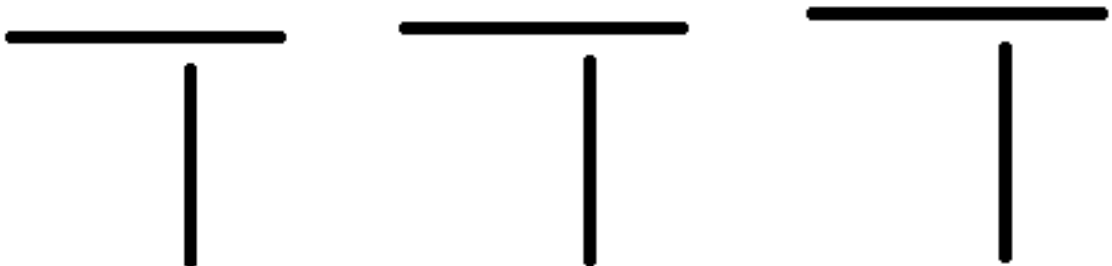
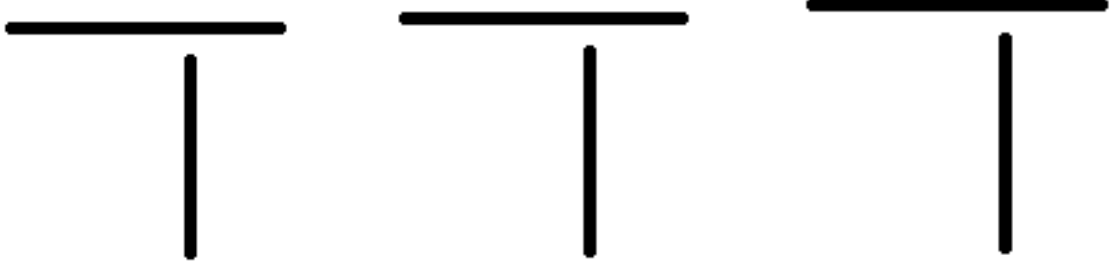
Menciona todos los usos que se te ocurran para:

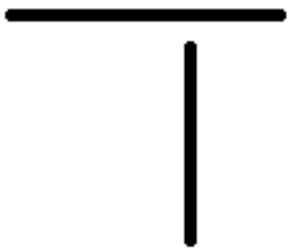
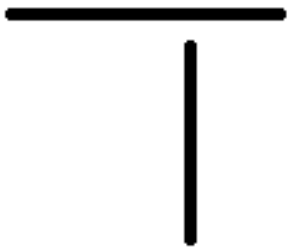
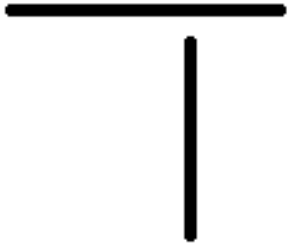
- Una papelerera vacía.

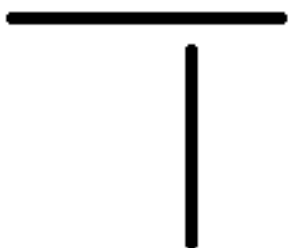
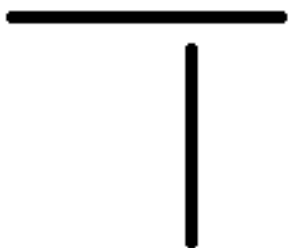
- Una cuerda.

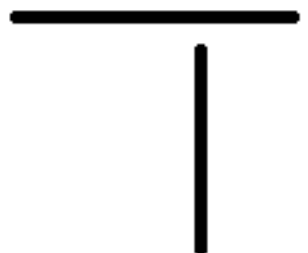
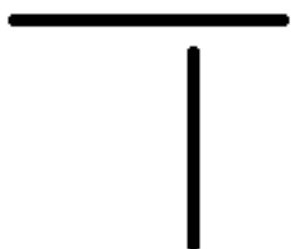
JUEGO 2.

“Ahora vamos a ver cuántos dibujos puedes hacer a partir de dos líneas. Con tu lápiz puedes añadir cosas a esas dos líneas: abajo, arriba, por dentro, por fuera, como tú quieras. *Pero es necesario que esas dos líneas sean la parte más importante de tu dibujo.* Intenta hacer dibujos bonitos, que cuenten una historia. Fíjate bien en que tus dibujos no sean todos iguales. Recuerda poner un título a cada dibujo”.









Gracias por todo.

ANEXO V: PARTITURAS INSTRUMENTALES PARA 3º DE EPO.

Melodía 1

Musical score for Melodía 1, featuring two staves for Flute (Fl.) and two staves for Fl. (Flute). The score is written in 2/4 time and consists of two systems. The first system contains 8 measures, and the second system starts at measure 9 and contains 8 measures. The melody is simple and melodic, suitable for young students.

EL PEGASO

Clarinete en Sib

4 II

Musical score for EL PEGASO, featuring two staves for Clarinete en Sib. The score is written in 2/4 time and consists of two systems. The first system contains 4 measures, and the second system starts at measure 5 and contains 4 measures. The tempo is marked "Andante".

Copyright © Colegiodelaramadrid

ANEXO VI: PARTITURAS INSTRUMENTALES PARA 6º DE EPO.

PIRATAS DEL CARIBE

A musical score for five staves, likely for a string ensemble or woodwinds. The music is in 3/4 time and consists of five staves of notation with various rhythmic patterns and rests.

Sinfonía del Nuevo Mundo

Dvorák

Sinfonía N° 9

diegosax

Flauta

Musical notation for Flauta (Flute) in 4/4 time, starting with a treble clef and a key signature of one flat. The notation includes eighth and quarter notes.

Fl ⁹

Musical notation for Fl (Flute) in 4/4 time, starting with a treble clef and a key signature of one flat. The notation includes quarter and eighth notes, with a measure rest marked with a '9' above it.

diegosax.blogspot.com

Canon de Pachelbel

Pachelbel

Música Clásica

Allegretto

The image displays a musical score for the Canon de Pachelbel. It consists of nine staves of music. The first staff is labeled 'Flauta' and the subsequent eight are labeled 'Fl I'. The music is written in G major (one sharp) and 3/4 time. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 3/4 time signature. The music is a canon in G major, starting with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 3/4 time signature. The music is a canon in G major, starting with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

www.musica.com