



UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
MADRID

Proyecto de Innovación

Convocatoria 2020/2021

Nº de proyecto: 231

Enseñanza y aprendizaje centrados en la creatividad
para el desarrollo del espíritu emprendedor en futuros
educadores musicales

Responsable del proyecto:

Carlos Lage Gómez

Facultad de Educación

Departamento de Didáctica de las Lenguas, Artes y Educación Física

Índice

1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto.....	3
2. Objetivos alcanzados.....	4
3. Metodología empleada en el proyecto.....	7
4. Recursos humanos.....	8
5. Desarrollo de las actividades.....	8
6. Anexos.....	11

1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto

Inmersos en un cambio de modelo, la educación superior afronta una encrucijada que de respuesta a las múltiples transformaciones que se están produciendo en las sociedades posthumanistas (Braidotti, 2015). En este sentido, diversos sectores del ámbito universitario, pero también profesionales en el ámbito educativo, o la propia administración educativa en diversos contextos internacionales, promueven un replanteamiento de todos los aspectos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Dicha perspectiva se acentúa aún más en una situación como la actual, inmersos en una pandemia que hace necesaria una revisión de los procesos de aprendizaje del alumnado. Así, junto con el desarrollo de estrategias para la enseñanza no presencial, consideramos imprescindible una reconfiguración de las prácticas educativas en la enseñanza presencial. En este sentido, la creatividad emerge como un eje icónico, considerada como una competencia clave para el futuro profesional de cualquier trabajador (Lemmetty, Glaveanu, Collin y Forsman, 2020), y situada como una prioridad en el ámbito educativo desde hace más de 30 años (Craft, 2005). La confluencia de la política, el mundo académico y la economía llevó a autores como Robinson (2001) a concebir el fenómeno de la creatividad como una revolución. Sin embargo, se considera fundamental acotar, concretar, y definir un fenómeno tan vasto y complejo dentro del ámbito específico de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación musical en la educación superior, con el objetivo de promover la innovación y el emprendimiento entre el alumnado. Así, la creatividad, relacionada con el espíritu emprendedor, representa uno de los elementos que influyen en la empleabilidad de los graduados en educación (Bennet, 2018).

Desde principios del siglo XXI nos encontramos inmersos en un renovado impulso de la investigación de la creatividad en el campo de la educación. A partir del relato teórico de la creatividad como pensamiento en posibilidades (Burnard et al., 2006), considerada no solo como un fenómeno cognitivo complejo que tiene lugar en el individuo (Feldman, Csikszentmihalyi & Gardner, 1994), situado en un contexto social y cultural (Csikszentmihalyi, 1999), sino como una acción social a través de diversas formas que surgen en la práctica (Glaveanu, 2014; Sternberg, 2005).

Las creatividades podrían entenderse como uno de los ejes en torno al cual gira el cambio de la práctica educativa. En este sentido, se ha desarrollado una clasificación entre enseñanza creativa y enseñanza para la creatividad (NACCE, 1999), ampliado por Jeffrey (2005) con el concepto de aprendizaje creativo. Así, mientras que la enseñanza creativa fue definida como "utilizar una aproximación imaginativa para que el aprendizaje sea más interesante y efectivo" (NACCCE, 1999, p. 89), la enseñanza para la creatividad fue conceptualizada como aquellas estrategias de enseñanza focalizadas en el desarrollo del pensamiento creativo del alumnado. A partir de dicha clasificación, se podría deducir que la enseñanza creativa está focalizada en la labor del docente con el objetivo de hacer más efectiva su labor. Por su parte, la enseñanza para la creatividad sitúa los objetivos educativos en el desarrollo del pensamiento creativo del alumnado, más que en cómo se producen los procesos de enseñanza, el objetivo se centra en los resultados de la misma. El aprendizaje creativo, centrado en el alumnado, nos llevaría, tal y como sugiere Jeffrey (2005), a involucrar al alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto en lo que se refiere a su planificación, como a la evaluación del aprendizaje y de la enseñanza. Se trataría, en definitiva, de la participación significativa del alumnado en su propio aprendizaje, es decir, Jeffrey (2005) establecería de forma implícita un vínculo entre participación y creatividad, vínculo que se retomará posteriormente desde una perspectiva más amplia. Asimismo, siguiendo a Nolan (2004), se podrían establecer tres dimensiones en el aprendizaje creativo: (1) Pensamiento creativo (2) Comportamiento creativo (3) Acción creativa.

En este sentido, y tal y como plantea Burnard (2016), uno de los roles fundamentales de la creación de conocimiento en el ámbito de la enseñanza de música en la educación superior,

consistiría en desarrollar competencias creativas en alumnado que podríamos clasificar desde una triple vertiente: en primer lugar, dotar de estrategias para aprender cómo enseñar de forma creativa. En segundo lugar, para el aprendizaje creativo, y en tercero para adquirir estrategias para el desarrollo de la creatividad. Todo ello desde la dualidad en la perspectiva asumida por el alumnado a través de procesos metacognitivos que le permita desarrollar habilidades docentes. En este sentido, promover estrategias basadas en el desarrollo de creatividades en el aula podrían incluir la flexibilidad en el pensamiento, asumir riesgos, multivocalidad, o asumir nuevos puntos de vista. Dicha perspectiva, implicaría la flexibilidad del docente para dotar al alumnado de un rol activo y participativo que difumine en algún sentido la rígida división entre docente y discente en el ámbito universitario (Burnard, 2016).

Por ello, en la propuesta que se presenta, se pretende la conjugación de la totalidad de las competencias adquiridas a lo largo del Grado de magisterio, haciendo hincapié en la competencias artísticas y pedagógicas a través de la elaboración de un concierto didáctico. Así, resultaría de gran utilidad conectar ambas perspectivas para el alumnado, de manera que enriquecerán los procesos de aprendizaje, tanto artística como pedagógica y metodológica. Todo ello desde una orientación competencial y aplicativa. Desde esta perspectiva este proyecto plantea la vertebración de los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la preparación de un concierto didáctico que será representado en un contexto real como es un centro Cultural o Auditorio Musical para alumnado de Educación Primaria. En este sentido, y junto con la propuesta específica del proyecto, se mantienen como continuación del proyecto de innovación de la convocatoria 2019/2020 la profundización sobre una variedad de instrumentos de evaluación que quedarán configurados como una estrategia más del aprendizaje del alumnado (Chacón, 2012). Se plantea, por tanto, un proceso de innovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la evaluación instrumentos de evaluación circunscritos a través de los siguientes ejes:

- Utilización del concierto didáctico como instrumento de aprendizaje y evaluación novedoso, en un contexto real y con alumnado de educación primaria como público.
- Participación del alumnado en el proceso de evaluación a través de la autoevaluación y coevaluación. Para ello, se grabarán las sesiones en vídeo, serán codificadas y analizadas en conjunto por parte del alumnado y profesorado.
- Redacción de informes de autoevaluación y coevaluación por parte del alumnado

2. Objetivos alcanzados

Se ha planteado un proceso de innovación educativa planteado a través de los siguientes ejes: (a) La utilización del concierto didáctico como eje vertebrador centrado en la creatividad, y (b) la participación activa del alumnado en todas las fases del proyecto: diseño, implementación y evaluación.

Se ha podido corroborar la utilidad del concierto didáctico para favorecer la creatividad del alumnado y su espíritu emprendedor como estrategia de enseñanza y aprendizaje centrada en el rol activo y participativo de los estudiantes. Asimismo, se han favorecido estrategias docentes centradas en la enseñanza creativa y para la creatividad, junto con el aprendizaje creativo del alumnado. Por otro lado, hemos puesto de manifiesto su utilidad como instrumento de evaluación del alumnado, así como para favorecer las competencias pedagógicas, centradas en el diseño creativo de proyectos musicales, así como artísticas.

El análisis de los procesos de aprendizaje pone de manifiesto los siguientes resultados obtenidos, estructurados en las siguientes categorías:

1. Competencias musicales adquiridas

El proceso de análisis desarrollado a partir de los informes de autoevaluación del alumnado y 5 entrevistas individuales pone de manifiesto la adquisición de competencias musicales centradas en la creación, la interpretación y la escucha. En este sentido, una alumna señalaba que “en esta asignatura considero que hemos adquirido las competencias de interpretación y creación, con instrumentos musicales y voz, de una manera bastante notable, ya que en todo momento ha sido una asignatura basada en la práctica musical. También considero que hemos trabajado mucho la escucha” (Alumno 1, informe autoevaluación). Asimismo, se ha subrayado la mejora alcanzada, así como la reactivación de conocimientos adquiridos con anterioridad: “la verdad es que siento que he mejorado tanto en la interpretación como en la creación música. Antes de esta asignatura conocimientos casi nulos de la materia y jamás se me ocurriría que iba a participar en un concierto didáctico” (Alumna 2, informe autoevaluación).

Con el desarrollo de esta asignatura, he podido reactivar ciertos conocimientos y contenidos que había aprendido de pequeña (en el conservatorio) y que llevaba tiempo sin ponerlos en práctica. Así pues, considero que, por un lado, he podido desarrollar y activar la competencia de la improvisación. En la mayoría de las sesiones presenciales, se ponía en práctica los conocimientos musicales de cada uno, logrando un resultado muy bueno y enriquecedor para todos, desarrollando la escucha y la interpretación (principalmente). Por otro lado, se han desarrollado ciertas habilidades musicales como el canto, la práctica de algún instrumento (en mi caso el piano y las láminas) (Alumna 3, informe de autoevaluación).

Asimismo, en la faceta interpretativa se ha señalado como elemento novedoso, la posibilidad de tocar una amplia variedad de instrumentos y aplicaciones digitales para la creación e interpretación musical:

“He podido interpretar con instrumentos que nunca antes había probado, lo cual me ha permitido ampliar mi visión sobre la composición y sobre las formas de interpretar. En mi caso particular, he usado el bajo, y he entendido, o al menos, su papel como instrumento: actuar de soporte y de base para la pieza. He conocido herramientas digitales musicales, que me han abierto un horizonte para la creación musical y para la interpretación” (Alumno 4, informe autoevaluación).

Así, una alumna ha expuesto de forma detallada las competencias musicales adquiridas:

“a) Adquirir las técnicas básicas para la interpretación musical con los diferentes instrumentos de aula. b) Desarrollar las capacidades rítmicas, melódicas, tímbricas, armónicas y creativas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje instrumental. c) Potenciar la lectura, interpretación y dirección de partituras adecuadas al ejercicio profesional en la escuela. d) Adquirir un repertorio instrumental de referencia para la práctica instrumental en la Educación Primaria. En relación con las competencias específicas que se proponen en el FIAME21 cabe destacar: CM8.13.6 Profundizar en la formación musical de los estudiantes para una mejor práctica docente en esta área. Y por último en relación con las otras competencias que se presentan en el documento estarían: - Desarrollar los contenidos relativos a la formación instrumental contemplados en el currículum de Educación Musical en Primaria. -Saber tocar correctamente los diversos instrumentos de aula, individualmente y en pequeño o gran grupo” (Alumna 5, informe autoevaluación)

2. Competencias sociales adquiridas (análisis del rol social en el aprendizaje).

El desarrollo colectivo de una parte importante de las actividades desarrolladas, desde la concepción de la música como una práctica social, ha sido puesto de manifiesto por el alumnado, ya que, tal y como señalaba una alumna: “he aprendido que la interpretación musical no es solo seguir unas pautas o partituras, sino que podemos participar en la creación de ella. En las interpretaciones del aula he sentido como que algo surge desde mi interior y a través de la música lo expreso. Y cuando ponemos en común dicha interpretación, podemos sentirnos enriquecido por la idea del otro, ya que cada uno tiene su propia idea y en ningún momento se coincidía” (Alumno 6, informe autoevaluación).

Así mismo, el alumnado ha enfatizado la perspectiva social del proyecto, que ha facilitado la cohesión del grupo en un proceso de comunión, en el que se ha fomentado la comunicación y el conocimiento del grupo a través de la música:

“Considero que en este aspecto hemos trabajado mucho las competencias sociales, ya que ha sido constantemente trabajo grupal, junto a los compañeros, tenemos la sensación de haber realizado un trabajo común y eso nos ha unido mucho” (Alumno 1. Informe autoevaluación”).

“Una de las cosas que más me han gustado de esta asignatura es que, a través de la música, nos hemos podido conocer, relacionar y socializarnos con el resto del grupo, consiguiendo un clima de aula muy bueno y enriquecedor. He podido comprobar, con mi propia experiencia, que es de vital importancia que se dé este clima (de confianza, de respeto entre los miembros del grupo) para que así se logre un aprendizaje entre iguales y muy provechoso. Algunas de las destrezas que se han trabajado y desarrollado en esta asignatura son, por ejemplo: el llegar a un acuerdo entre todo el grupo, que requiere la capacidad de escucha y de puesta en común; el valorar cada uno de los esfuerzos e ideas de los demás compañeros, pues al final cada uno de nosotros aportaba lo mejor que sabía y lo hacía; el desarrollar estrategias para la organización y trabajo grupal, etc.

Asimismo, el alumnado ha expresado el compromiso y responsabilidad mostrado a nivel colectivo, aunque en distintos grados, que se ha puesto de manifiesto tanto en el clima del aula, como en la motivación expresada por el alumnado. En suma, tal y como señalaba una alumna, las competencias a nivel social se podrían resumir, tal y como están recogidas, en: “CT1. Conocer la dimensión social y educativa de la interacción con los iguales y saber promover la participación en actividades colectivas, el trabajo cooperativo y la responsabilidad individual. 2 CT2. Promover acciones de educación en valores orientada a la preparación de una ciudadanía activa y democrática. CT6. Valorar la importancia del liderazgo, el espíritu emprendedor, la creatividad y la innovación en el desempeño profesional. CT13. Adquirir la capacidad de trabajo independiente, impulsando la organización y favoreciendo el aprendizaje autónomo” (Alumna 5, informe de autoevaluación).

Dadas las circunstancias de la pandemia y la semipresencialidad un número importante de alumnos/as han señalado la percepción de conocer a su grupo por primera vez a través de la asignatura. Tal y como señalaba una alumna: “he sido capaz junto con mis compañeras de crear un proyecto en el que los acuerdos y los desacuerdos se han resuelto siempre mediante la conversación y la construcción, y no la confrontación. Es de relevancia que en esta asignatura he conocido por fin a algunas compañeras y compañeros con los que el

año pasado no cruzaba más que un simple "hola". Este proyecto del concierto didáctico es una herramienta muy notable de cohesión social" (Alumna 7, informe de autoevaluación).

3. Competencias pedagógicas adquiridas

En lo que se refiere a las competencias pedagógicas, el alumnado ha subrayado el carácter aplicativo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, poner en práctica algunos de los principios metodológicos abordados durante el grado como es el aprendizaje basado en proyectos. Además, la aproximación a una variedad de aproximación de metodológicas de la educación musical:

"Respecto a lo trabajado en clase, me ha gustado los métodos de improvisación para crear melodías, y también me ha aportado mucho el trabajo grupal, es decir, dividir por grupos para crear las distintas escenas, aportar ideas, etc. Considero que el método de trabajo que hemos seguido es muy bueno para desarrollar en el aula, ya que siempre de una manera democrática hemos sacado todo adelante, buscando siempre la motivación de alcanzar el objetivo común, y sobre todo la libertad de creación, de dejarnos llevar, me parece que es un método de aprendizaje muy efectivo, siempre con una buena base teórica, que también considero que la tenemos. Respecto a las metodologías vistas en las clases teóricas, considero que la que más me ha llamado la atención es la metodología de Carl Orff, que es una metodología activa, basada en la práctica y la creación musical" (Alumna 8, informe de autoevaluación)

"He podido conocer diferentes métodos y sacar partido a la manera de llevar la clase. Gracias a la asignatura me llevo enfoques diferentes y nuevas maneras de poder enseñar. Sobre todo, con la improvisación o interpretación. Profundizando un poco, es la primera vez que llevamos el aprendizaje activo a cabo y no solo se nombra en clase para que en un futuro lo llevemos nosotros al aula. Por primera vez se ha visto esto posible y con un ejemplo claro que perfectamente se podría extrapolar a las clases de primaria" (Alumna 9, informe de autoevaluación).

En suma, el alumnado ha señalado el aprendizaje de métodos de creación e improvisación musical, así como de aprendizaje cooperativo. Además, y como se ha señalado, la aplicación práctica de principios de aprendizaje activo, centrados en la experiencia o la motivación hacia el aprendizaje. Asimismo, se ha subrayado el diseño de actividades y el modelo docente transmitido por el profesor.

3. Metodología empleada en el proyecto

La metodología utilizada en este proyecto se ha planteado desde una perspectiva globalizadora, en la que se han integrado estrategias de enseñanza activa y participativa. De este modo, se han acordado con los profesores participantes en este proyecto los objetivos y el plan de trabajo en torno al proyecto musical que se ha desarrollado finalmente en las asignaturas de Formación Musical y Agrupaciones Musicales Escolares y Didáctica de la Expresión Musical en Educación Infantil. Concretamente, a partir de esta primera toma de contacto, se ha diseñado la estructura de las sesiones de clase, incluyendo los contenidos que se han trabajado, y partiendo de la premisa de que todo este proceso se ha llevado a cabo con la participación activa del alumnado.

Dadas las circunstancias de la pandemia en la que nos encontramos inmersos, las sesiones se han desarrollado de forma semipresencial. En este sentido, el alumnado ha señalado la importancia de la presencialidad para el aprendizaje en el área de Didáctica de la Educación Musical, dado su carácter práctico, tal y como señalaba una alumna: "considero que esta asignatura debería ser presencial en su totalidad principalmente por su carácter tan personal basado en el aprendizaje cooperativo. Aun así, creo que la organización del docente ha sido clave para que, a pesar de la semipresencialidad, hayamos podido

comprender y desarrollar las ideas principales de la asignatura. Por otro lado, la distribución de los tiempos y espacios ha sido esencial para lograr los objetivos. Las clases presenciales tenían un componente totalmente pragmático mientras que las clases online las aprovechábamos para los contenidos más teóricos (que considero habría sido todavía más enriquecedor de manera presencial)” (Alumna 10, informe de autoevaluación).

4. Recursos humanos

El grupo de especialistas que participa en este proyecto es el principal recurso necesario para la puesta en práctica de este proyecto. Se trata de un equipo interfacultativo, de cinco Universidades distintas. En concreto, los profesores son:
Departamento de Didáctica de las Lenguas, Artes y Educación Física, Facultad de Educación, Universidad Complutense:

Roberto Cremades-Andreu, Profesor Contratado Doctor.
Carlos Lage Gómez, Profesor Asociado.
Julio García Sanz, Profesor Asociado.
Arantza Campollo Urkiza, Profesora Asociada
Joaquín Huéscar Párraga, Profesor Asociado
Luis Noain Calabuig, Profesor Asociado
Kaarina Marjanen, Senior Lecturer, Laurea University, Finlandia
Sabine Chatelain, Associate Professor, Universtite Pedagogique Hep Vaud, Suiza

Cinco profesores de la Facultad de Educación de la UCM, junto con una docente de la HEP Vaud (Lausana, Suiza) y otra de Laurea University (Finlandia) que aportarán una perspectiva europea a los procesos de planificación, análisis y evaluación que se desarrollarán.

5. Desarrollo de las actividades

El proyecto se ha desarrollado en torno a las siguientes actividades:

1. Reunión inicial de los profesores participantes en septiembre de 2020. En esta primera toma de contacto se presentó el proyecto y se delinearón las acciones a realizar a partir de la experiencia previa de los docentes y el análisis conjunto.
2. Puesta en marcha del proyecto en la asignatura de Formación Instrumental y Agrupaciones Musicales Escolares y Didáctica de la Música en Educación Infantil, en dos sesiones semanales de dos horas durante todo el cuatrimestre. En primer lugar, se organizó una reunión con el alumnado al inicio de la asignatura en la que se informará de los objetivos y el desarrollo de las sesiones en torno al desarrollo del proyecto.

Así, en la asignatura de Formación Instrumental y Agrupaciones Musicales Escolares el propio alumnado ha resumido el proceso de la siguiente forma:

“La realización de este proyecto comenzó con la propuesta, por parte del profesor, para realizar un concierto didáctico que se ajustará a un tema de una elección. Tras las explicaciones pertinentes sobre que se trataba este trabajo, todo el alumnado, tras un tiempo, conseguimos ponernos de acuerdo y elegimos la vida de Rosalía como tema principal del concierto, dividiéndolo así en una serie de escenas que dividían la vida de la artista desde que nace hasta la actualidad. Cada una de las escenas fue elaborada por grupos de cinco o seis personas que debían recoger toda la información acorde a su etapa (infancia, juventud, etc.). Al comenzar la búsqueda de información, los grupos no tenían muy claro cómo desarrollar sus escenas, por lo que en común se propuso la realización de una serie de diálogos donde además de contar su propia historia Rosalía, intervendrían una

serie de personajes relevantes en la vida de la artista. Tras aclarar estos problemas que surgieron, se continuó con el desarrollo de las distintas escenas seleccionando la información y redactándola de forma acorde, es decir, se pasó todo a primera persona y se utilizaron expresiones naturales propias de un nivel lingüístico coloquial, pues se pretendía recrear una especie de “entrevista” o “documental”, por lo que el empleo de tecnicismos y expresiones muy formales no era apropiado. Una vez redactadas las escenas se realizó una selección musical que fuera acorde a cada uno de los diálogos. De esta forma, se eligieron dos temas principales que servirían como unión de todas las etapas (“Vive la vida” y “si me das a elegir” versionada por nosotros) y una serie de temas que cada uno de los grupos eligieron para su escena. Tras elaborar todo el guion y teniendo claro todo el repertorio musical, comenzaron los ensayos. En los primeros ensayos se trabajaron los dos temas principales de la obra, organizándonos por grupos según el instrumento que íbamos a utilizar (guitarras, carrillones, teclado, coro, etc.) y fuimos aprendiendo las partituras de cada una de ellas, logrando escuchar unos temas similares a los originales. Después de ensayar estas obras por separado, mediante anotaciones en el guion se fueron marcando cuando tenían que sonar los diferentes temas y que intención se pretendía alcanzar con él, es decir, si se pretendía que predominara una esencia más flamenca, si se quería realizar de forma más simple y austera, etc. Por último, tras todos los ensayos de las diferentes escenas y una vez que todo el mundo tenía claro todas las pautas marcadas, pasamos a la grabación del concierto didáctico. Para ello, el equipo técnico colocó todo el material y nos explicó un poco como funcionaba todo. Tras grabar varias veces cada una de las escenas para garantizar un resultado óptimo, escuchamos nuestro concierto y que damos muy satisfechos del resultado” (Alumna 11, informe de autoevaluación).

El alumnado ha subrayado, además, la incertidumbre inicial que representaba el proyecto por su carácter novedoso, y cómo el grado de satisfacción ha sido muy elevado.

“Al principio del cuatrimestre, aunque me hiciera mucha ilusión el concierto, pensaba que iba salir algo mal, supongo que por la gran diferencia de niveles y que el grupo apenas se conocía. Ese pensamiento duró poco porque a los pocos días ya teníamos temas, ideas, estábamos preparando un guion y las veces que interpretábamos alguna canción sonaba muy bien a pesar de que como ya he dicho antes había mucha diferencia de niveles. Creo que todos hemos dado lo mejor que teníamos y hemos dado todo de nosotros mismos. Creo que esto lo podemos ver en el resultado final, creo que en esa grabación estamos mostrando lo bien que nos lo hemos pasado, mostramos nuestras cualidades tanto individuales como grupales, demostramos el gran esfuerzo que nos ha supuesto y se ve que todos hemos puesto un cariño muy grande a nuestra creación” (Alumno 12, informe de autoevaluación)

La variedad de roles desempeñados como intérpretes, creadores musicales, guionistas, etc, ha sido otro de los elementos característicos del proyecto. Así un alumno señalaba: “cada alumno hemos tenido un papel dentro de la asignatura esencial, y sobre todo que hemos desarrollado varios y hemos participado de todo. Considero que lo de los roles es interesante de cara al aula, ya que cada uno hemos aportado nuestro conocimiento en distintos ámbitos, ya sea escribiendo, tocando un instrumento, componiendo. Es algo que ha enriquecido muchísimo las clases y ha dado lugar a una asignatura muy completa en la que hemos abarcado muchos aspectos

“Los roles desempeñados en el aula han sido muy igualitarios. Todos hemos sido partícipes de todo. Primero por pequeños grupos, creando la parte correspondiente del guion y posteriormente en gran grupo corrigiéndolo y debatiendo sobre los cambios pertinentes. A

la hora de la creación musical no nos hemos quedado atrás, creo que hemos podido experimentar tanto con los instrumentos como con la voz y ha sido muy enriquecedor, además de participar en la creación de las letras o la base armónica”.

En relación con el proceso creativo, se podrían establecer dos aspectos fundamentales: en primer lugar, su carácter colectivo y distribuido, de carácter cíclico y gradual, desarrollado a través de un proceso de crecimiento colectivo con múltiples facetas involucradas, y determinado por las condiciones adecuadas establecidas por el propio grupo:

“El proceso creativo me parece que ha estado muy bien llevado, siempre dando lugar a aportar ideas, a opinar, a proponer alternativas. Siempre hemos partido de un esquema y de ahí hemos ido puliendo por grupos y todos juntos, como íbamos a perfilar el concierto, cuáles iban a ser los temas principales, en cada tema musical hemos propuesto distintas maneras de interpretación. Ha sido un proceso creativo participativo y activo en todo momento” (Alumno 14, informe de evaluación)

“Creo que en general en esta asignatura hemos creado un ambiente muy creativo aportando ideas constantemente y modificándolas continuamente. Creo que hemos tenido libertad plena en todo momento para decidir como queríamos trabajar y que materiales queríamos utilizar, para así lograr un bien común” (Alumno 15, informe de evaluación)

“Por otra parte, destacar que los procesos de creación del grupo han sido totalmente conversados de una manera constructiva, tanto para lo positivo como para lo descartable. Esto significa que más allá de nuestro acuerdo o desacuerdo con algunas de las ideas desarrolladas hemos sido capaces de llegar a un punto de creación común sin problemas, algo que es difícil realizar entre más de 20 personas” (Alumno 16, informe de evaluación)

“Durante el desarrollo de la asignatura he tenido muchos puntos de creatividad, tanto en los momentos musicales como en los de escritura. Me han servido para mi desarrollo, además siempre he tenido la posibilidad de pedir ayuda, tanto al profesor como a los compañeros, pero siempre se me ha dado mucha libertad. A la hora de crear, he podido hacerlo a mi manera, con ayuda y sola, y eso ha hecho que desarrolle mucho mi capacidad creadora” (Alumno 17, informe de evaluación).

El producto final fue presentado en formato audiovisual en tres centros educativos, en 2 aulas de educación infantil y dos aulas de Educación Primaria. Las docentes presentaron un informe sobre el concierto y la percepción de su alumnado, que fue analizado en el aula en una sesión final de reflexión.

En relación con el producto alcanzado, el alumnado ha señalado su grado elevado de satisfacción y competencias adquiridas:

“Liderazgo, tanto en la parte de creación como en la musical. Es necesario ofrecer tu visión/interpretación para conseguir el objetivo, especialmente en momentos de duda” (Alumno 18, informe de evaluación).

“El proceso ha sido muy enriquecedor tanto a nivel individual como grupal. Cuando escuchamos el producto, al principio nos costó identificarnos con ello y valorarlo, pero al final creo que mayoritariamente sentimos satisfacción y orgullo” (Alumno 18, informe de evaluación).

Se pone de manifiesto la adecuación del mismo, y la valoración positiva tanto de las docentes de los centros como del alumnado. En suma, la implementación del proyecto ha representado un punto de inflexión en una aproximación integral de la formación de

los futuros educadores musicales. Tal y como señalaba un alumno: “me ha parecido sin duda la actividad de la mención que más ha enriquecido mi aprendizaje, ha sido un proceso creativo en el que todos hemos participado, ha sido un proyecto común que hemos llevado a cabo entre todos, lo cual ha fomentado la motivación, la unión del grupo. Partiendo de un esquema y en todo momento de una manera democrática, el concierto ha sido una actividad que ha abarcado múltiples competencias, ya que hemos interpretado, creado, trabajado en equipo, etc. Sin duda una actividad enriquecedora que abarca muchos puntos educativos” (Alumno 18, informe de evaluación).

Referencias

- Bennett, D (2019). Graduate employability and higher education: Past, present and Future, *Review of Higher Education*, 5, 31-61.
- Braidotti, R. (2015). *Lo Posthumano*, Barcelona, Gedisa.
- Burnard, P., Craft, A., Cremin, T., Duffy, B., Hanson, R., Keene, J., Haynes, L. & Burns, D. (2006). Documenting “possibility thinking”: A journey of collaborative enquiry. *International Journal of Early Years Education*, 14, 243-262.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In *The handbook of creativity*, edited by Robert J. Sternberg, 313-335). New York: Cambridge University Press.
- Haddon, L. and Burnard, P. (2016) (Eds) *Creative Teaching for Creative Learning in Higher Academic Music Education*. Aldershot, Hants: Ashgate.
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: tensions and dilemmas*. Abingdon: Routledge.
- Feldman, D. H., Csikszentmihalyi, M., y Gardner, H. (1994). *Changing the world: A framework for the study of creativity*. Westport, CT: Praeger.
- Finish National Board of Education (2016): *National Core Curriculum for General upper secondary Schools*.
- Glaveanu, V. P. (2014). *Distributed Creativity: Thinking Outside the Box of the Creative Individual*. New York: Springer
- Lemmetty, S.; Glăveanu, V.P.; Collin, K.; Forsman, P (2020). (Un)Sustainable Creativity? Different Manager-Employee Perspectives in the Finnish Technology Sector. *Sustainability*, 12, 3605.
- Robinson, K. (2001). *Out of our minds: learning to be creative*. Oxford: Capstone
- Sternberg, J.R. (2005). Creativity or creativities?, *International Journal of Human-Computer Studies*, 63(4-5), 370-382

6. Anexos

6.1 Imágenes de la grabación del concierto didáctico





6.2 Fragmento del guion del cortometraje didáctico musical elaborado por el alumnado

JUVENTUD

Primer disco: Los Ángeles 2016-2017 y etapa de conservatorio superior.

Estudió en la escuela superior de música de Cataluña, ESMUC. Es muy importante para ella su profesor de flamenco, Chiqui de la Línea, solo aceptaba 1 alumno al año.

Sonido de tacones (un breve zapateado)

Empieza tacones y se queda con instrumentos.

(“Me quedo contigo” (Introducción Miguel + las dos primeras estrofas del “Me quedo contigo” con un toque flamenco)

Opción B: versión con coro (versión menos flamenca) hasta el final del párrafo.

Rosalía entra en la tercera estrofa. (La segunda al cantar)

Si me vas a escuchar, te cuento mi historia

Mi meta final, toda mi trayectoria, hay dolor

Hasta la victoria.

Pues me he esforzado

Por lograr lo que quiero

Y solo me alegro
de haberlo intentado
Luchar por mis sueños
Aprender del pasado
No dejar de lado
Lo que quiero ser

Rosalía: Tuve la suerte de ser elegida por uno de los cantaores más importantes del flamenco conocido con el nombre de Chiqui de la Línea, en la Escuela Superior de Música de Cataluña. Era la única chica que no pertenecía al ámbito andaluz, pero me interesaba mucho por el género. Aunque no había escuchado mucho. Era un reto para mí.

Rosalía: El tiempo que pude trabajar y aprender con él marcaría mi futura trayectoria musical. Me enseñó a descubrir el flamenco, a vivirlo. [\(oleeee mi arrma' y algún redoble de castañuelas\)](#) Me di cuenta de que el flamenco está arraigado en la cultura española, pero se está perdiendo. [\(EMpieza Miguel con Río ancho\)](#) Me siento identificada con este género y he querido acercarlo al público, y que cada una de las personas pueda experimentar y valorar su importancia y así dar visibilidad a ciertos referentes de esa cultura. [\(Acompañamiento de "Río ancho" con guitarra ,cajón y castañuelas\).](#)

Esta etapa en el conservatorio con el Chiqui ha sido determinante en mi vida, aunque querer acercar el flamenco a la gente me ha traído distintos problemas con personas que me han acusado de apropiación cultural, pero el flamenco es de todos y así seguirá siendo. La música no tiene dueño. Esto me animó a seguir adelante.

[a la segunda vuelta Con voz de Ana](#)

Rosalía: A los 22 años conocí a Raúl Refree. Con él saqué mi primer disco, Los Ángeles. Fue una de las etapas más excitantes de mi vida porque sentía que poco a poco alcanzaba mi sueño, una pasada. Cogimos cantes [COMIENZA ME QUEDO CONTIGO](#) y diferentes temas, a partir de un hilo conductor que habíamos elegido, la muerte, e intentamos hacer un disco conceptual.

[Dos estrofas de me quedo contigo \(versión más grupal\)](#)

Si me vas a escuchar, te cuento mi historia
Mi meta final, toda mi trayectoria, hay dolor
Hasta la victoria.
Pues me he esforzado
Por lograr lo que quiero
Y solo me alegro
de haberlo intentado
Luchar por mis sueños
Aprender del pasado
No dejar de lado
Lo que quiero ser

La grabación de este disco ha sido un proceso largo, de 2 años, pero fue una etapa intensa y bonita en la cual disfruté mucho haciendo este proyecto. Creo que he aprendido a ser más paciente realizando este álbum.

El tiempo, el futuro y lo incierto suelen ser cosas que siempre me preocupan, pero cuando estoy cantando me da una sensación de paz interna. Solo cantando puedo expresar lo que está dentro de mí. Aunque solo estábamos nosotros dos en el escenario siento como que el cante tiene un alma y yo le dejo pasar a través de mí.

---se queda Julio solo entonces enlazamos con:

Terminamos con me quedo contigo estribillo con toque más flamenco para terminar.

Pues me he esforzado
Por lograr lo que quiero
Y solo me alegro
de haberlo intentado
Luchar por mis sueños
Aprender del pasado
No dejar de lado
Lo que quiero ser