

Creatividad y pedagogía musical moderna en las prácticas docentes de profesores de música escolares

Yolanda TRUJILLO GALEA
Verónica JUÁREZ RAMOS

Datos de contacto:

Yolanda Trujillo Galea
Universidad de Extremadura
yolandatg@unex.es

Verónica Juárez Ramos
Universidad de Extremadura
vjuarez@unex.es

Recibido: 08/10/2024

Aceptado: 02/12/2024

RESUMEN

La creatividad es una habilidad esencial que debe ser trabajada en el aula. Una forma de hacerlo es a través de la música. Las nuevas corrientes de las pedagogías musicales creativas sostienen que el empleo de música no tonal y sonidos no convencionales, de medios tecnológicos digitales y de enfoques interdisciplinares, favorecen la creatividad en la educación musical escolar. En nuestro estudio analizamos las prácticas docentes del profesorado de música con un cuestionario adaptado de Urrutia (2012) para determinar el grado de importancia y de aplicación de actividades creativas y no creativas en música y su posible relación con habilidades personales del profesorado y etapa educativa (Primaria y Secundaria). La muestra estaba conformada por 60 docentes escolares en activo especializados en música. Los resultados mostraron que el profesorado otorga menos importancia y dedica menos tiempo a las actividades creativas y más a actividades menos creativas, que está alejado de las propuestas didácticas de las pedagogías musicales activas y creativas y que la etapa educativa puede ser un factor determinante. Además, algunas habilidades personales del docente se relacionan con el grado de importancia y uso de algunas prácticas creativas en el aula como puede ser improvisación y composición.

PALABRAS CLAVE: creatividad; profesorado; música; Educación Primaria y Secundaria; prácticas docentes; prácticas musicales

Creativity and modern musical pedagogy in teaching practices of school music teachers

ABSTRACT

Creativity is an essential skill that must be worked on in the classroom. One way to do this is through music. The new currents of creative musical pedagogies maintain that the use of non-tonal music and unconventional sounds, digital technological means and interdisciplinary approaches, favor creativity in school music education. In our study we analyzed the teaching practices of music teachers with a questionnaire adapted from Urrutia (2012) to determine the degree of importance and application of creative and non-creative activities in music and their possible relationship with the teachers' personal abilities and educational stage (Primary and Secondary). The sample was made up of 60 active teachers specialized in music. The results showed that teachers give less importance and dedicate less time to creative activities and more to less creative activities, that they are far from the didactic proposals of active and creative musical pedagogies and that the educational stage can be a determining factor. In addition, some personal skills of the teacher are related to the degree of importance and use of some creative practices in the classroom such as improvisation and composition, among others.

KEYWORDS: Creativity; teachers; music; Primary and Secondary Education; teaching practices; musical practices

Introducción

El fomento de la creatividad en la educación es crucial para el desarrollo integral de las personas, según diversos estudios que destacan sus beneficios en el pensamiento crítico, la flexibilidad cognitiva, la autoexpresión, la confianza, el bienestar socioemocional, la motivación y el cultivo de habilidades adaptativas y pensamiento innovador (Filippetti y Krumm, 2020; Hammershøj, 2021; Mawang et al., 2019; Rizzi et al., 2021; Waddington-Jones et al., 2019). En este contexto, se enfatiza la importancia de incluir la creatividad en los currículos escolares y en el sistema educativo (Ruiz-del-Pino, et al., 2022), especialmente a través de la materia de música, que se identifica como una herramienta efectiva para potenciar la creatividad en todos los estudiantes (Abramo y Reynolds, 2015; Cremades-Andreu y Lage-Gómez, 2023; Ertürkler y Bagci, 2019).

A pesar de la relevancia de la creatividad en la educación, hay pocos estudios sobre el profesorado y su relación con la creatividad (Trujillo Galea y Juárez Ramos, 2023). Los existentes señalan que las concepciones de los docentes sobre creatividad son limitadas y alejadas de la investigación, y que las creencias de los docentes influyen en el éxito de las actividades creativas en el aula (Mullet et al., 2016). Aunque se abordan las percepciones y creencias de los docentes sobre la creatividad, no existen

investigaciones sobre el tipo y la frecuencia de prácticas docentes creativas (Bereczki y Karpati, 2018; Gucyeter y Erdogan, 2020; Mullet et al., 2016). Por ello, desde el ámbito de la música, se busca analizar el grado de importancia y dedicación de prácticas docentes creativas, explorando su relación con las habilidades personales del profesorado, como la capacitación en la enseñanza de la creatividad, la creatividad personal, los antecedentes educativos y la competencia profesional (Bereczki y Karpati, 2018).

El conocimiento de los futuros docentes sobre las características de los niños creativos es limitado y contradictorio, según investigaciones recientes (Gucyeter y Erdogan, 2020). Además, los estudios revelan que la creatividad de los niños disminuye a medida que avanzan en la educación, observándose una reducción significativa en la etapa de Educación Primaria y Secundaria (Gardner, 1997; Kim, 2011). Este fenómeno se ha acentuado en las últimas décadas, indicando que la creatividad de las generaciones actuales disminuye en comparación con las anteriores (Kim, 2011).

Se subraya que la influencia del profesorado sobre el desarrollo de la creatividad en los estudiantes es directa y puede ser positiva o negativa según las creencias, actitudes y prácticas educativas asociadas a la creatividad (Karwowski et al., 2020). La creatividad no es innata, sino que se puede cultivar a través de prácticas educativas creativas en el aula, generando los espacios de aprendizaje necesarios para su desarrollo (Beghetto y Kaufman, 2013).

En el ámbito musical, se destaca la música como una herramienta para desarrollar el pensamiento creativo, especialmente a través de actividades como la composición e improvisación (Esquivias, 2004; Kaschub y Smith, 2009; Odena y Welch, 2009). Las corrientes de la pedagogía musical creativa del siglo XX, lideradas por figuras como Murray Schafer, John Paynter y George Self, han abogado por prácticas musicales más creativas. Se enfatiza la importancia de la apreciación estética, la conciencia auditiva y la experimentación sonora para una educación musical creativa e innovadora. Se menciona que el uso de música no tonal y sonidos no convencionales abre nuevas posibilidades creativas en la educación musical (Delalande, 2007).

Además, se resalta que las nuevas expresiones artísticas de la música contemporánea y el arte sonoro ofrecen modelos, técnicas y herramientas creativas que pueden incorporarse a la educación. La inclusión de nuevos instrumentos, materiales sonoros y herramientas tecnológicas estimulan la creatividad de los estudiantes, promoviendo la creación musical y sonora (Giráldez, 2010; Jordá, 2017; Murillo, et al., 2019; Murillo y Tejada, 2022; Riaño et al., 2021; Trujillo Galea, 2024).

La investigación propuesta busca analizar la importancia y dedicación de prácticas docentes creativas y no creativas en el ámbito musical, explorando su relación con las habilidades personales del profesorado. Además, se plantea examinar posibles diferencias entre el profesorado de primaria y secundaria en el uso de estas prácticas. Las preguntas de investigación fueron:

PI1. ¿Existe relación entre el grado de importancia y grado de dedicación que se le otorgue a las prácticas creativas de aula por parte del profesorado con habilidades personales del profesorado?

PI2. ¿Existe relación entre el grado de importancia que se le otorgue a las prácticas

creativas de aula por parte del profesorado con el grado de dedicación?

PI3. ¿Existe relación entre el grado de importancia y grado de dedicación que se le otorgue a las prácticas creativas de aula por parte del profesorado dependiendo de la etapa Educativa?

En resumen, la investigación aborda la importancia de fomentar la creatividad en la educación, especialmente a través de la música, y destaca la influencia directa del profesorado en el desarrollo de la creatividad de los estudiantes. La falta de estudios sobre el profesorado y la creatividad en el ámbito musical motiva la propuesta de investigación, que busca llenar este vacío y proporcionar información clave para mejorar la promoción de la creatividad en la educación musical.

Método

El estudio se realizó mediante un diseño descriptivo simple, estructurado y transversal. La recogida de datos se realizó mediante una encuesta voluntaria, anónima y cuantitativa dirigida a los profesores de música de Educación Primaria y Secundaria de Extremadura.

Población y muestra

La población diana estuvo conformada por todos los profesores de música de Educación Primaria (297) y Secundaria (156) que estuvieron ejerciendo en colegios e institutos públicos de Extremadura en el curso escolar 2020-2021. Estos datos fueron sacados de las plantillas orgánicas de docentes para el curso 2020/21 de los centros educativos dependientes de la Consejería de Educación y Empleo de Extremadura.

Los datos sociodemográficos de la muestra los aportó la misma encuesta (sexo, edad, experiencia docente, ámbito docente, formación, etc.) siendo de carácter anónimo. La muestra quedó determinada a la voluntad de respuesta del mismo universo o población a esta encuesta, habiéndose obtenido 63 respuestas (N=63), de los cuales fueron eliminadas tres respuestas por falta de datos y errores en sus contestaciones quedando una muestra de 60 participantes donde 27 son docente de Educación Primaria y 33 de Secundaria. Esto supuso un 13.2 % de la población, que con un nivel de confianza del 90% obtuvo un margen de error del 9 %. De esta muestra, el 70 % (N=42) son mujeres y el 30 % (N=18) son hombres. La edad media de los docentes encuestados es de 44.4 años (D.T.=7.50) con rango de edad de 28-60. El promedio de años de experiencia docente es de 17.3 años (D.T.=7.59) con un rango de 3 a 36 años. En cuanto a la titulación, el 35 % tiene estudios de Magisterio especialista en Educación Musical, teniendo, además, la mitad de ellos estudios de conservatorio elementales o medios. Otro 35 % corresponde al profesorado que tiene una licenciatura en Música o estudios superiores de conservatorio. El 30 % del profesorado tiene varias titulaciones o posgrado. El ámbito o contexto en el que imparten clase es rural en un 56.7 % y urbano en un 43.3 %.

Variables e instrumentos

El instrumento empleado fue un cuestionario creado y validado por Urrutia (2012) recogiendo los siguientes datos:

- Datos sociodemográficos (sexo, edad, años de experiencia docente, tipo de estudios musicales y/o titulación) y el contexto en el que imparte clase (rural/urbano).

- Autoevaluación de perfil docente (ser curioso e inquieto, abierto aprendizaje, dispuesto al cambio, responsable y comprometido, reflexivo, creativo e innovador) con respuestas según escala tipo Likert (poco, medio o mucho).

- Grado de importancia y dedicación otorgada a las actividades más comunes de la educación musical escolar, midiendo el grado de importancia que se le da a estas actividades en escala Likert de 1 a 5, donde 1 es nada importante y 5 es muy importante, y el grado de dedicación en tiempo a estos mismos contenidos y actividades, también en una escala Likert de 1 a 5 donde 1 es nada de tiempo y 5 es mucho.

Además, se incorporó una escala específica para analizar el uso de prácticas creativas relacionadas con la música contemporánea y arte sonoro por parte del profesorado. Las preguntas han sido creadas para la consecución del estudio basándose en el instrumento desarrollado por Urrutia (2012):

- Grado de uso de Prácticas creativas relacionadas con la música contemporánea y el arte sonoro y que pueden trasladarse al aula, en una escala tipo Likert de 1 a 5 donde 1 es nunca, 2 al menos una vez al año, 3 al menos una vez al trimestre, 4 al menos una vez al mes y 5 al menos una vez a la semana.

Procedimiento

En primer lugar, se elaboró el cuestionario de forma telemática con un formulario de Google y se creó una base de datos con todos los correos de colegios e institutos públicos de Extremadura para enviar la invitación de colaboración en este estudio a todos los departamentos de música de la Comunidad Autónoma de Extremadura. Posteriormente, se envió la invitación a los participantes vía correo electrónico a través de los directores de los centros. La encuesta tenía una duración de 20 minutos y era rellenado de forma voluntaria y anónima. Finalmente, se realizó el análisis estadístico de las distintas variables de nuestro estudio.

Resultados

Los análisis estadísticos han sido realizados con el SPSS versión 21.0. La investigación se trata de un estudio retrospectivo ex post facto (Alto, López y Benavente, 2013). En primer lugar, se comprobaron los datos atípicos, y no se detectaron. Después, se observó si los datos siguieron una distribución normal. Para ello, se realizó la prueba de Shapiro-Wilk, junto con la prueba de Kolmogorov-Smirnov) y se verificaron los supuestos de normalidad. Asimismo, se comprobó con la prueba de Levene la homogeneidad de varianzas. Posteriormente, para las variables de

autoevaluación docente, grado de importancia y dedicación otorgada a actividades comunes y grado de uso de prácticas creativas relacionadas con la música contemporánea y el arte sonoro se ha llevado a cabo un análisis descriptivo. A continuación, se realizó una comparación entre medias, a través de una prueba T para muestras independientes entre el profesorado según la etapa educativa (Educación Primaria y Secundaria), género (hombre/mujer) y contexto (rural/urbano) (Autor 1 y Autor 2, 2024). Para ello, las variables de grado de uso de prácticas creativas relacionadas con la música contemporánea y el arte sonoro han sido colapsados a través de la suma de las puntuaciones de sus ítems. Finalmente, también se han realizado correlaciones de Pearson entre las variables de nuestro estudio para analizar las posibles relaciones entre ellas (datos demográficos, perfil de autoevaluación docente, grado de importancia y dedicación otorgada a actividades comunes y grado de uso de prácticas creativas relacionadas con la música contemporánea y el arte sonoro) (Autor 1 y Autor 2, 2024).

Autoevaluación del perfil docente en música

En la Tabla 1 podemos ver los análisis descriptivos de la autoevaluación del perfil docente de música con un alfa de Cronbach= 0.7. Los resultados fueron que el profesorado se considera muy curioso e inquieto (57.1 %) con una media de 2.55 (DT=0.53), abierto al aprendizaje (79.4 %) con una media de 2.79 (DT=0.41), dispuesto al cambio (61.9 %) con una media de 2.59 (DT=0.56), responsable y comprometido (85.7 %) con una media de 2.87 (DT=0.33), reflexivo (63.5 %) con una media de 2.62 (DT=0.52). Sin embargo, sólo se considera medianamente creativo e innovador (49.2 %) con una media 2.41 (DT=0,58).

Tabla 1

Autoevaluación perfil docente de música

	Poco (1)		Medio (2)		Mucho (3)		Medidas de tendencia central			
	n	%	n	%	n	%	X	D.T.	Me	Mo
Curioso e inquieto	1	1.6	26	41.3	36	57.1	2.55	0.53	3	3
Abierto al aprendizaje	0	0	13	20.6	50	79.4	2.79	0.41	3	3
Dispuesto al cambio	2	3.2	22	34.9	39	61.9	2.59	0.56	3	3
Responsable y comprometido	0	0	9	14.3	54	85.7	2.87	0.33	3	3
Reflexivo	1	1.6	22	34.9	40	63.5	2.62	0.52	3	3
Creativo e innovador	3	4.8	31	49.2	29	46	2.41	0.58	2	2

Posteriormente, se realizó una prueba t para muestras independientes para algunos datos demográficos del profesorado como son género (mujer/hombre), contexto (rural/urbano) y nivel educativo (Educación primaria y secundaria), no encontrándose diferencias significativas entre estos grupos.

Importancia y dedicación a distintos tipos de actividades musicales en el aula

En cuanto a la importancia otorgada a las distintas actividades, en escala Likert de 1 a 5 (alfa de Cronbach= 0,87), los docentes consideran a la Audición y la Interpretación Instrumental muy importantes, con valoraciones respectivas en promedio de 4.25 (DT= 0.96) y 4.2 (DT= 0.93). Seguidas en importancia para el profesorado están la Interpretación Vocal (Media=3.84; DT= 1.14), la Lectoescritura Musical (Media=3.52; DT=1.13), el Movimiento y Danza (Media=3.51; DT=1.17) y la Improvisación Musical (Media=3.35; DT= 1.13). Las menos valoradas en importancia son el conocimiento de la Historia de la Música (Media=2.92; DT= 1), el Análisis Musical (Media=2.89; DT= 1) y, como menos valorada, la Composición Musical (Media=2.54; DT= 1,13). Nótese que las actividades de composición e improvisación musical se pueden considerar las actividades más abiertas al proceso creativo individual y ambos casos, tienen puntajes medios o bajos. Sin embargo, las actividades más dirigidas y que permiten menos flexibilidad creativa dentro del alumnado son las que tienen mayor puntuación en importancia como son audición e interpretación instrumental.

Tabla 2

Importancia otorgada a contenidos y actividades

	Nada importante		Poco importante		Importante (3)		Bastante importante		Muy importante		Medidas de tendencia central			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X	D.T.	Me	Mo
Improvisación musical	3	4.8	11	17.5	23	36.5	13	20.6	13	20.6	3.35	1.13	3	3
Composición	13	20.6	20	31.8	15	23.8	13	20.6	2	3.2	2.54	1.13	2	2
Audición	0	0	3	4.8	14	22.2	10	15.9	36	57.1	4.25	0.96	5	5
Análisis	5	7.9	18	28.6	21	33.3	17	27	2	3.2	2.89	1	3	3
Historia de la música	4	6.3	20	31.8	18	28.6	19	30.1	2	3.2	2.92	1	3	2
Lectoescritura musical	3	4.8	9	14.2	17	27	20	31.8	14	22.2	3.52	1.13	4	4
Interpretación vocal	2	3.2	6	9.5	16	25.4	15	23.8	24	38.1	3.84	1.14	4	5
Interpretación instrumental	0	0	3	4.8	13	20.6	15	23.8	32	50.8	4.2	0.93	5	5
Movimiento y danza	3	4.7	8	12.7	24	38.1	10	15.9	18	28.6	3.51	1.17	3	3

Seguidamente, cuando se les pregunta por la dedicación en tiempo a estos mismos contenidos y actividades, también en escala Likert de 1 a 5 donde 1 es nada de tiempo y 5 es mucho, se observa que es la Interpretación Instrumental a la que se dedica más tiempo (Media=4.24; DT=0.9), Después, los docentes afirman dedicar de bastante a mucho tiempo a la Audición (Media=3.94; DT=0.95) y a la Interpretación Vocal

(Media=3.57; DT=1.2), el suficiente tiempo a la Lectoescritura (Media=3.49; DT=1.1), a Movimiento y Danza (Media=3.17; DT=1.17) e Historia de la Música (Media=2.92; DT=0.97), y poco o nada al Análisis musical (Media=2.65; DT=0.99), a la Improvisación Musical (Media=2.54; DT= 1.06) y a la Composición musical (Media=2.05; DT= 0.87). La dedicación del profesorado de actividades más comunes a realizar en el aula como son Interpretación instrumental y Audición estarían en concordancia con el alto nivel de importancia que el profesorado les ha otorgado a estas actividades (Tabla 3). Igualmente, en el otro extremo encontramos que la improvisación y la composición musical son las actividades a las que menos tiempo se les dedica dentro de las prácticas docentes y que a su vez, se corresponde con el nivel de importancia que le da el profesorado a estas actividades que es medio o bajo (Tabla 3). Igualmente, en el otro extremo encontramos que la improvisación y la composición musical son las actividades a las que menos tiempo se les dedica dentro de las prácticas docentes y que a su vez, se corresponde con el nivel de importancia que le da el profesorado a estas actividades que es medio o bajo (Tabla 3).

Tabla 3*Dedicación en tiempo a contenidos y actividades*

	Nada de tiempo (1)		Poco tiempo (2)		Suficiente tiempo (3)		Bastante tiempo (4)		Mucho tiempo (5)		Medidas de tendencia central			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X	D.T.	Me	Mo
Improvisación musical	10	15.9	24	38.1	16	25.4	11	17.4	2	3.2	2.54	1.06	2	2
Composición	19	30.1	25	39.7	16	25.4	3	4.8	0	0	2.05	0.87	2	2
Audición	1	1.6	2	3.2	18	28.6	21	33.3	21	33.3	3.94	0.95	4	5
Análisis	9	14.3	18	28.6	22	34.9	14	22.2	0	0	2.65	0.99	3	3
Historia de la música	3	4.8	20	31.7	22	34.9	15	23.8	3	4.8	2.92	0.97	3	3
Lectoescritura musical	4	6.3	5	7.9	23	36.5	18	28.6	13	20.6	3.49	1.1	3	3
Interpretación vocal	4	6.3	7	11.1	19	30.2	15	23.8	18	28.6	3.57	1.2	4	3
Interpretación instrumental	0	0	3	4.8	12	19	15	23.8	33	52.4	4.24	0.93	5	5
Movimiento y danza	8	12.7	9	14.3	22	34.9	12	19	12	19	3.17	1.26	3	3

A continuación, se realizó una prueba t para muestras independientes para algunos datos demográficos del profesorado como son género (mujer/hombre), contexto (rural/urbano) y etapa educativa. Con respecto a género y contexto no se encontraron diferencias significativas entre estos grupos. Sin embargo, si comparamos las medias según la etapa educativa encontramos diferencias significativas en la dedicación de tiempo en ciertas actividades como son Interpretación vocal ($F=1.542$; $p=.000$), siendo

mayor las horas dedicadas en Educación Primaria (Media=4.22 DT=0.89) que en Educación Secundaria (Media=3.12 DT=1.21) y en Movimiento y Danza (Educación Primaria Media=4 DT=0.91 versus Secundaria con Media=2.48 DT=1.14). No encontramos diferencias significativas en la importancia que le dan a las diferentes actividades musicales según la etapa educativa.

Grado de uso de prácticas creativas relacionadas con la música contemporánea y el arte sonoro en el aula

Siguiendo con el tipo de actividades, se ahondó acerca del empleo de actividades creativas que están relacionadas de alguna manera con la música contemporánea y el arte sonoro, ya sea como procedimiento creativo empleado en sus diversas manifestaciones expresivas y artísticas o como parte de las propuestas de las modernas pedagogías creativas lideradas por compositores contemporáneos. Así, se les preguntó a los docentes sobre el grado de uso de estas actividades creativas en escala Likert de 1 a 5 (alfa de Cronbach= 0.7). Los resultados determinaron que las más usadas son la recreación de Paisaje sonoro (25.4 %; Media=3.62; DT=1.18), la Improvisación Libre (11.1 %; Media=3.3; DT=1.13) y la Interpretación y/o creación sonora con grafías no convencionales (25.4 %; Media=3.28; DT=1.38), empleadas alguna vez a la semana. Algo más de una vez al mes aparece también la Experimentación y/o Creación sonora con medios electrónicos (25.4 %; Media=2.78; DT=1.31) y la Creación de Proyectos de Arte Sonoro Interdisciplinarios (44.4; Media=2.21; DT=1.02) con un uso de una vez al año. Es de destacar que el 49.2 % (Media=2.05; DT=1.24) del profesorado afirma no emplear nunca la Creación de Producciones Sonoro-musicales no tonales.

Tabla 4

Grado de uso de prácticas creativas relacionadas con la música contemporánea y el arte sonoro.

	Nunca (1)		Al menos, una vez al año (2)		Al menos, una vez al trimestre (3)		Al menos, una vez al mes (4)		Al menos, una vez por semana (5)		Medidas central	de tendencia		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	X	D.T.	Me	Mo
Paisaje sonoro y escucha activa	3	4.8	11	17.4	9	14.3	24	38.1	16	25.4	3.62	1.18	4	4
Experimentación y/o creación Sonora con medios tecnológicos	14	22.2	14	22.2	13	20.7	16	25.4	6	9.5	2.78	1.31	3	4
Improvisación libre	6	9.5	8	12.7	17	27	25	39.7	7	11.1	3,3	1.13	4	4

Interpretación y/o creación Sonora con grafías convencionales	8	12.7	13	20.7	11	17.4	15	23.8	16	25.4	3.28	1.38	3	5
Creación de producciones sonoro-musicales no tonales	31	49.2	11	17.4	10	15.9	9	14.3	2	3.2	2.05	1.24	2	1
Creación de proyectos de arte sonoro interdisciplinares	16	25.4	28	44.4	10	15.9	8	12.7	1	1.6	2.21	1.02	2	2

Seguidamente, las variables de grado de uso de prácticas creativas relacionadas con la música contemporánea y el arte sonoro fueron colapsados a través de la suma de las puntuaciones de sus ítems pues son prácticas creativas en su generalidad y permitían crear un puntaje global. Posteriormente, se realizó una prueba t para muestras independientes para algunos datos demográficos del profesorado como son género (mujer/hombre) y contexto (rural/urbano) y etapa educativa (Educación Primaria y Secundaria). Los grupos de género y contexto no mostraron diferencias significativas. Sin embargo, si comparamos las medias según el nivel Educativo si encontramos diferencias significativas entre estos grupos ($F=3.678$; $p=.004$) siendo su uso mayor en Educación Primaria con una Media=18.40 y DT=4.74 que en Educación Secundaria con una Media=15.21 y DT=3.37. Dentro de estas prácticas creativas musicales donde se encuentra mayores diferencias de grupo siendo estas significativas ($F=5.006$; $p=.004$) son en el uso de Interpretación y/o creación sonora con grafías no convencionales siendo mayor en Educación Primaria con una Media=3.96 y DT=0.93 y menor en Educación Secundaria con una Media=2.48 y DT=1.33.

Análisis estadístico correlacional

Finalmente, se realizó un análisis correlacional con el coeficiente de Pearson entre las variables objeto de nuestro estudio. Con respecto a la importancia que el docente les otorga a las diferentes actividades musicales a realizar en el aula podemos ver como las actividades más creativas como son la improvisación y composición se correlaciona con ser un docente curioso e inquieto (0.318 $p=.000$), abierto al aprendizaje (0.319 $p=.013$) y abierto al cambio (0.355 $p=.005$) para improvisación, y curioso e inquieto (0.288 $p=.013$) y abierto al cambio (0.364 $p=.004$) para composición. A su vez, la audición se relaciona con abertura al aprendizaje (0.327 $p=.011$) y las actividades vocales con ser abiertos al aprendizaje (0.362 $p=.004$) y responsables (0.425 $p=.001$). También, encontramos correlaciones entre las prácticas instrumentales y movimiento que se relacionan con docentes curiosos e inquieto (0.271 $p=.036$ y 0.267 $p=.039$) y abiertos al cambio (0.302 $p=.019$ y 0.420 $p=.001$). Además, movimiento y danza también se relaciona con ser abierto al aprendizaje (0.499 $p=.000$) y reflexivo (0.259 $p=.046$). Finalmente, las actividades musicales de historia, lectoescritura y análisis no

correlacionan con ningún perfil de autoevaluación docente preguntado. Nótese que estas últimas actividades pueden entrar en el tipo de actividades más dirigidas y menos creativas. Siguiendo esta misma línea, dentro de la dedicación que el docente da a las diferentes actividades musicales dentro del aula podemos ver como la dedicación a la improvisación y composición se relaciona con perfiles docentes que se autodefinen como curiosos e inquieto (0.377 $p=.003$ y 0.298 $p=.021$) y abiertos al cambio (0.312 $p=.015$ y 0.313 $p=.015$). Además, improvisación, se relaciona con ser creativo e innovador (0.341 $p=.008$). También se relaciona la dedicación vocal con abertura al aprendizaje (0.571 $p=.000$) y ser responsable (0.529 $p=.000$). Finalmente, la dedicación instrumental se relaciona con ser curiosos e inquietos (0.373 $p=.003$) y tener abertura al cambio (0.267 $p=.039$) y la dedicación al movimiento se relaciona con abertura al aprendizaje (0.511 $p=.000$), abertura al cambio (0.285 $p=.028$) y ser creativo e innovador (0.263 $p=.042$). La dedicación en actividades de historia y lectoescritura, audición y análisis no correlacionan con el perfil del docente preguntado.

Con respecto, a las prácticas creativas relacionadas con el arte contemporáneo y paisaje sonoro, la actividad de improvisación libre y experimentación y/o creación sonora con medios tecnológicos se relaciona con ser abierto al aprendizaje (0.297 $p=.022$ y -0.285 $p=.027$) y al cambio (0.275 $p=.035$ y -0.302 $p=.019$). También, las actividades de creación de producciones sonoro-musicales no tonales se relacionan con ser creativo e innovador (0.272 $p=.035$).

Finalmente, la variable de total de prácticas creativas se relaciona con la etapa (-0.371 $p=.004$), siendo la Etapa de Primaria la más propensa a realizar prácticas creativas y a mostrar mayor abertura a aprendizajes. Además, también correlaciona la etapa con la dedicación vocal (-0.457 $p=.000$) y movimiento (-0.589 $p=.000$), siendo mayor en Educación Primaria.

Por otro lado, el género solo correlaciona con abertura al aprendizaje (-0.274 $p=.034$) siendo mayor en mujeres. La experiencia se relaciona con la dedicación a la composición (-0.268 $p=.038$), paisaje sonoro (0.321 $p=.012$) y experimentación y/o creación sonora con medios tecnológicos (-0.264 $p=.041$). La edad solo se relaciona con la práctica de paisaje sonoro (0.446 $p=.000$) y la titulación con la importancia hacia la composición (0.257 $p=.047$).

Discusión y conclusiones

Este estudio, cuyo objetivo ha sido el de ampliar el conocimiento sobre las prácticas docentes de los profesores de música de Educación Primaria y Secundaria, con respecto a la enseñanza de la música a través de actividades creativas y no creativas, ha generado múltiples hallazgos mediante el análisis del grado de importancia y dedicación de las prácticas musicales educativas llevadas a cabo en el aula y su posible relación con algunas habilidades personales del profesorado. Con ello, hemos podido obtener una mejor comprensión de este grupo y, por consiguiente, de la realidad educativa del profesorado de música de estas etapas educativas.

En primer lugar, nos preguntamos si existiría relación entre el grado de importancia y grado de dedicación que se le otorgue a las prácticas creativas de aula por parte del profesorado con habilidades personales del profesorado (PI1), siendo esta pregunta afirmativa como muestran los datos. Los resultados en el perfil de autoevaluación docente indican que el profesorado en general se autodefine como medianamente creativo e innovador siendo la habilidad personal que menos puntúa con respecto a las otras habilidades, situándose solo en el 49.2 % de los encuestados. Si nos centramos en las habilidades personales como ser creativo e innovador, curioso e inquieto, abierto al cambio y al aprendizaje, los estudios nos evidencian que las personas que puntúan alto en creatividad muestran puntajes altos en estos autoconceptos (Montgomery et al., 1993). En esta línea, nuestro estudio mostraría resultados similares, ya que ser curioso e inquieto, abierto al cambio y aprendizaje correlacionan en nuestro estudio positivamente con actividades musicales creativas como improvisación, composición y movimiento y danza. Además, las actividades creativas de improvisación, movimiento y creación de producciones sonoro-musicales no tonales se correlacionan positivamente también con ser creativo e innovador. Sin embargo, ninguna de estas habilidades se relaciona con las prácticas menos creativas como puede ser historia y lectoescritura, audición y análisis. Así pues, se evidencia que los docentes que tienen este perfil le pueden dar mayor importancia a estas actividades creativas y, por ende, dedicar mayor tiempo en sus aulas. Los estudios muestran que el profesorado es esencial en la implementación de la creatividad en la educación siendo sus creencias sobre la creatividad determinantes en el desarrollo del pensamiento creativo en las escuelas (Bereczki y Kárpáti, 2018; Murillo y Tejada, 2022). A su vez, el autoconcepto del profesorado en habilidades creativas está relacionado con su estilo docente y sus concepciones de la creatividad no se alinean con la teoría y la investigación de la creatividad (Mullet et al., 2016). Esta concepción, por tanto, lleva a que los maestros no se sientan preparados para fomentar o identificar la creatividad en sus aulas (Davies et al., 2014; Huang, Chin-Hsi et al., 2021).

Siguiendo con los resultados de nuestro estudio, nuestra segunda pregunta de investigación estaba centrada en analizar la existencia o no de relación entre el grado de importancia que se les otorgue a las prácticas creativas de aula por parte del profesorado con el grado de dedicación (PI2). La respuesta a nuestra PI2 es afirmativa. Los datos muestran que, con respecto al grado de importancia y dedicación de prácticas creativas musicales, los docentes le dan mayor importancia y dedican más tiempo a prácticas menos creativas como son la audición o la interpretación instrumental y vocal. En el otro extremo, nos encontramos que a las actividades de improvisación y composición musical se les dedica poco o nada de tiempo en el aula. Estos resultados nos muestran que las actividades creativas son las menos trabajadas en las aulas y, sin embargo, todas las actividades musicales que permiten trabajar menos la creatividad por su grado de dirección y menor flexibilidad son las más comunes en el aula de

música. En esta línea, encontramos resultados similares cuando preguntamos sobre prácticas musicales creativas relacionadas con el arte contemporáneo o arte sonoro, ya que el uso de estas prácticas es limitado por parte del profesorado en general, encontrándose que, la creación sonora es prácticamente inexistente en la educación musical. A su vez, este bajo uso de prácticas creativas asociadas a la música contemporánea es mayor en el profesorado de Educación Secundaria, encontrándose diferencias significativas con respecto al profesorado de Educación Primaria. Este dato afirmaría positivamente nuestra tercera pregunta de investigación (PI3) pues existiría relación entre el grado de importancia y grado de dedicación que se le otorga a las prácticas creativas de aula por parte del profesorado dependiendo de la etapa Educativa en la que se encuentre. Así, podemos afirmar que se hace evidente que conforme se va subiendo de nivel educativo, las prácticas educativas creativas musicales quedan relegadas cada vez más a un segundo plano.

En definitiva, la utilización de enfoques creativos por parte de los docentes encuestados es limitada, y aún lo es más si estos están vinculados a las nuevas formas de expresión artística de la música contemporánea y el arte sonoro. La mayoría de ellos desconoce las propuestas pedagógicas musicales y metodologías creativas más actuales y, por tanto, no las emplea. Cabe destacar que, a pesar de ello, los profesores de Educación Primaria que han recibido formación pedagógica, especialmente aquellos con especialización en Educación Musical, son los que más emplean estas prácticas, concluyendo que la formación pedagógica es importante para el desarrollo de la creatividad en las aulas de música, confirmándose esto en otros estudios previos (Alsina, 2006; Martín y Arriaga-Sanz, 2019; García y Acitores, 2020; Arriaga et al., 2021; Bogojević y Pance, 2022). Por otro lado, el autoconcepto de los docentes encuestados como poco o medianamente creativo, también puede condicionar el empleo de prácticas creativas en su desempeño docente, pudiendo este concepto estar también relacionado con la formación docente. Estos resultados coinciden con otros estudios previos que sostienen que los profesores de música siguen impartiendo clases de manera convencional, y subrayan la necesidad de brindarles apoyo urgente para mejorar sus enfoques pedagógicos y promover la creatividad de los estudiantes (Odena y Welch, 2009; Jorquera, 2010; Carrillo y Vilar, 2014; Tan et al., 2019), insistiendo en que la formación docente, inicial y permanente, debe entregar información actualizada sobre el concepto de creatividad, y estrategias didácticas y metodologías actualizadas e innovadoras procedentes de las tendencias pedagógicas emergentes que aseguren el desarrollo de la creatividad en las aulas de música de primaria y secundaria.

También, estos resultados estarían en concordancia a los estudios que demuestran que en el estudiantado va bajando su creatividad conforme va pasando de etapa desde Primaria, Secundaria hasta la etapa adulta (Kim, 2011). Si el profesorado no le da la importancia necesaria a trabajar los contenidos y

actividades creativas en el aula y, por tanto, no le dedica tiempo a ello, el alumnado no tiene oportunidad de desarrollar su creatividad y una habilidad que no se trabaja se reduce o pierde en el tiempo al no ser necesaria en el día a día como nos evidencian los estudios en neurociencia (Kuhl et al., 2010). Además, la práctica continuada nos permite progresar y para recuperar esa habilidad deberá volver a trabajar duramente (Juárez Ramos et al., 2019).

En resumen, estos datos nos evidencian un problema que se hace visible en el sistema educativo pues, aunque el profesorado le da importancia a trabajar la creatividad, la realidad es que no se trabaja lo suficiente (Gardner, 1997; Kim, 2012) como demuestra en correspondencia los resultados de nuestro estudio desde el área de música. Entre las posibles razones de este fenómeno, que se han encontrado en otros estudios previos, se encuentra la carencia de estrategias didácticas que permitan abordar la creatividad en la formación del profesorado (Swanwick y Franca, 1999; Hennessy, 2015; García y Acitores, 2020; Arriaga et al., 2021). También, se podría deducir que el uso de estas metodologías también está condicionado por la formación académica del profesorado. En el caso de la etapa de Educación Secundaria, muchos profesores ingresan al cuerpo docente con formación en estudios superiores de Conservatorio o licenciatura en música, pero su formación pedagógica puede ser limitada. Los antiguos cursos de adaptación pedagógica o el actual máster en formación del profesorado que les habilita para impartir clase en Educación Secundaria, quizás no sean suficientes para dotar al profesorado de herramientas pedagógicas y esto puede ser un obstáculo para conducir las actividades creativas en el aula.

En resumen, estos resultados concuerdan con otros estudios que indican que la formación académica y pedagógica del profesorado de música puede condicionar el empleo de propuestas didácticas y metodologías creativas (Alsina, 2006; Carrillo y Vilar, 2014; Hargreaves, 2016; Tomashevsky et al., 2022). Por tanto, se hace necesario poner el foco en esta problemática y trabajar en la formación del profesorado en creatividad. Desde el área de música las actividades creativas como la improvisación y composición permiten a los estudiantes explorar y experimentar con la música y los sonidos de manera significativa, lo que contribuye a un desarrollo musical más completo y enriquecedor (Kanellopoulos, 2012) que permite el fomento de la creatividad y la expresión personal, y promueve la colaboración y la comunicación musical.

En esta línea, actividades como la creación de producciones sonoro-musicales no tonales y los proyectos de arte sonoro interdisciplinares nos ofrecen oportunidades únicas para que los niños exploren y experimenten con sonidos y conceptos musicales de manera innovadora y creativa (Delalande, et al., 2005) aunque desafortunadamente son prácticamente inexistentes en las aulas siendo, según los resultados de este estudio, actividades empleadas solo una vez al año o nunca. Estas prácticas fomentan la exploración, la experimentación, la improvisación y la creación sonora, permitiendo a los niños desarrollar su creatividad y su pensamiento crítico. Además, las prácticas

creativas que proporcionan un entorno de exploración y experimentación sonora resultan más inclusivas (Paynter, 1992; Cárdenas, 2007; Plaza, 2012). Al trabajar con estos nuevos lenguajes, los niños pueden explorar y experimentar con una amplia variedad de técnicas y recursos sonoros, incluyendo el uso de objetos cotidianos, tecnología digital, sonidos ambientales, entre otros (Botella, 2020).

La exploración y experimentación sonora permiten a los estudiantes tener una experiencia creativa de manera lúdica, y en general, los niños muestran una mayor apertura hacia los lenguajes no tonales (Serván, 2010; Boal, et al., 2007). A su vez, la incorporación de nuevos lenguajes musicales en el aula fomenta la interrelación con otras expresiones artísticas y promueve una actitud más abierta hacia la evolución de las artes musicales potenciando la creatividad en los estudiantes. Además, la interdisciplinariedad y los enfoques integrados de las artes es una tendencia contemporánea que debe ser considerada en la educación musical actual (Jordá, 2017). Por otro lado, las nuevas tecnologías digitales son herramientas idóneas para la grabación, edición y creación sonora, ya que son recursos accesibles y motivadores para los estudiantes del siglo XXI (Delalande, 2007; Odena y Welch, 2009; Giráldez, 2010; Jordá, 2017; Murillo et al., 2019), acercando la creación musical y sonora a aquellos alumnos que no poseen amplios conocimientos musicales.

Concluyendo, los resultados de esta investigación proporcionan una visión general del perfil y las prácticas docentes del profesorado de música de Primaria y Secundaria. Sin embargo, si bien presentan datos interesantes, y son coincidentes con estudios previos, es necesario interpretarlos con precaución y tener en cuenta las limitaciones del estudio como es el hecho de que el número de participantes puede dificultar el hacer más inferencias de cómo se comportan las variables de nuestro estudio. Ahora bien, estos resultados pueden servir como punto de partida para futuras investigaciones y para promover la reflexión y el intercambio de buenas prácticas en la enseñanza de la música. Además de ampliar la muestra de este estudio, sería interesante realizar un estudio descriptivo sobre las prácticas creativas en la formación musical de los futuros docentes. La educación musical actual debe ajustarse a las necesidades educativas y creativas de la sociedad de hoy y para ello, es necesario que la formación inicial y permanente del profesorado también lo esté, generando un perfil docente que actúe como guía, orientador y facilitador del aprendizaje, fomentando la autonomía, el pensamiento crítico y el potencial creador de los alumnos. La apertura a los nuevos lenguajes de la música, la exploración y experimentación con el mundo sonoro que nos rodea, el empleo de nuevas tecnologías digitales, así como el trabajo interdisciplinario parecen ser claves para fomentar la libertad creadora en nuestras aulas de música.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses. Los financiadores no tuvieron ningún papel en el diseño del estudio; en la recopilación, análisis o interpretación de datos; en la redacción del manuscrito, o en la decisión de publicar los resultados.

Contribuciones de las autoras

Las contribuciones de las autoras en este artículo fueron: metodología, Yolanda Trujillo Galea; análisis de datos, Yolanda Trujillo Galea e Verónica Juárez Ramos; redacción del borrador original, Yolanda Trujillo Galea; redacción, revisión y edición, Yolanda Trujillo Galea e Verónica Juárez Ramos; supervisión, Yolanda Trujillo Galea e Verónica Juárez Ramos

Referencias

- Abramo, J. M., y Reynolds, A. (2015). "Pedagogical creativity" as a framework for music teacher education. *Journal of Music Teacher Education*, 25(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/1057083714543744>
- Alcázar, C (2010). Un acercamiento pedagógico al paisaje sonoro: escucha, recreación y creación. *Paisajes Sonoros de Cuenca*. UCLM, 14-1.
- Alsina, M. (2006). Competencias profesionales y creatividad docente en los futuros profesores de música de secundaria: un estudio a partir del contexto universitario inglés. *Revista electrónica complutense de investigación en educación musical*, 3(2), 1-16.
- Alto, M., López, J.J., Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29, 3. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Arriaga, C., de Alba Eguiluz, B., y Ibarria, G. (2021). La creatividad en el proceso formativo del profesorado. Acercamiento a las experiencias creadoras en el profesorado novel de música. *ARTSEDUCA*, 31.
- Beghetto, R. A., y Kaufman, J. C. (2013). Fundamentals of Creativity. *Educational Leadership*, 70, 10-15.
- Benedek, M., Franz, F., Heene, M., Neubauer, A.C., (2012). Differential effects of cognitive inhibition and intelligence on creativity *Personality and Individual Differences*, 53, 480-485.
- Berezcki, E. O., y Kárpáti, A. (2018). Teachers' beliefs about creativity and its nurture: A systematic review of the recent research literature. *Educational research review*, 23, 25-56.
- Boal, G., Ilari, B., y Monteiro, F. (2007). Children's responses to twentieth century "art" music. *Boletín de investigación educativo-musical*, 39, 175-183.
- Bogojević, J. M., y Pance, B. R. (2022). Musical creativity in the teaching practice in Montenegrin and Slovenian primary schools. *British Journal of Music Education*, 39(2), 169-182.
- Botella, A. M. (2020). El paisaje sonoro como arte sonoro. *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, 15, 1, 112-125.
- Cárdenas, M. (2007). Los cuerpos sonoros y su entorno. Reflexiones entre la música contemporánea y la pedagogía de creación musical. Quintana. *Revista de Estudos do Departamento de Historia da Arte*, (6), 171-181.
- Carrillo, C. y Vilar, M. (2014). El perfil profesional del profesorado de música: una propuesta de las competencias deseables en Ed. Primaria y Ed. Secundaria. *Revista Electrónica de LEEME*, 33.

- Cremades-Andreu, R., y Lage-Gómez, C. (2023). Different forms of students' motivation and musical creativity in secondary school. *British Journal of Music Education*, 1-11. <https://doi.org/10.1017/S0265051723000232>
- Cremin, T., y Chappell, K. (2021). Creative pedagogies: A systematic review. *Research Papers in Education*, 36(3), 299-331.
- Cremin, T., Burnard, P., y Craft, A. (2006). Pedagogy and possibility thinking in the early years. *Thinking skills and creativity*, 1(2), 108-119.
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Digby, R., Howe, A., Collier, C., y Hay, P. (2014). The roles and development needs of teachers to promote creativity: A systematic review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 41, 34-41.
- Delalande, F. (2007). De la exploración sonora a la invención musical. *Creatividad en educación musical*, 71-76.
- Delalande, F., Vidal, J., y Reibel, G. (1995). *La música es un juego de niños*. Buenos Aires: Ricordi.
- Ertürkler, A., y Bagci, H. (2019). The Effect of Enriched Creative Activities Program Supported with Aytürk Technique on Creativity Level in Music Courses. *Educational Research and Reviews*, 14(7), 262-273. <https://doi.org/10.5897/ERR2019.3692>
- Esquivias, M. T. (2004). Creatividad: definiciones, antecedentes. *Revista digital universitaria*, 5(1).
- Filippetti, V. A. y Krumm, G. (2020): A hierarchical model of cognitive flexibility in children: Extending the relationship between flexibility, creativity and academic achievement. *Child Neuropsychology*, 26, 6, 1-31. DOI: 10.1080/09297049.2019.1711034
- García, Y. B., y Acitores, A. P. (2020). La formación de futuros docentes de música en las universidades de Castilla y León: creatividad, ciudadanía y aprendizaje permanente como claves del cambio educativo. *Revista electrónica de LEEME*, 46, 166-186.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro*. Barcelona, España: Paidós (1.a Ed. 1982).
- Giráldez, A. (2010). La composición musical como construcción: herramientas para la creación y la difusión musical en internet. *Revista Iberoamericana de educación*, 52, 109-125. doi: 10.35362/rie520579
- Gucyeter, S., Erdogan, S. C. (2020). Creative children in a robust learning environment: Perceptions of special education teacher candidates. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100675. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100675>
- Hammershøj, L. G. (2021). Creativity in children as play and humour: Indicators of affective processes of creativity, *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100784, <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100784>.
- Hargreaves, A. (2016). Blooming teachers. *RSA Journal*, 162(5565), 34-39.
- Hennessy, S. (2015). Garden or Desert: The Contradictions of Policy and Practice in School Music Education. *Revista Internacional de Educación Musical*, 3(1), 31-40.
- Huang, X., Chin-Hsi, L., Mingyao, S., y Peng, X. (2021). What drives teaching for creativity? Dynamic componential modelling of the school environment,

- teacher enthusiasm, and metacognition. *Teaching and Teacher Education*, 107, 103491.
- Jeffrey, B., y Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational studies*, 30(1), 77-87.
- Jordá, D (2017). Escuchar la imagen para ver el sonido: Videocreación como detonante creativo en el aula de música. En *La mecánica de la creación sonora*. España: Monografies y Aproximacions.
- Jorquera, M. C. (2010). Modelos Didácticos en la Enseñanza Musical: el Caso de la Escuela Española. *Revista musical chilena*, LXIV, (214), 52-74. doi: 10.4067/S0716-27902010000200006
- Juárez Ramos, V., Montánchez Torres, M.L., Alonso García, S. (2019). Uniendo la atención a la diversidad y las competencias en neuroeducación en educación infantil. *La inclusión: una apuesta educativa y social*. Editorial Wolters Kluwers.
- Kanellopoulos, P. A. (2012). Envisioning autonomy through improvising and composing: Castoriadis visiting creative music education practice. *Educational Philosophy and Theory*, 44(2), 151-182.
- Kaschub, M., y Smith, J. P. (2009). *Minds on music: Composition for creative and critical thinking*. RyL Education.
- Kim, K.H. (2011): The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 23, 4, 285-295. <http://dx.doi.org/10.1080/10400419.2011.627805>
- Kuhl, B.A., Shah, A.T., DuBrow, S., Wagner, A.D. (2010). Resistance to forgetting associated with hippocampus-mediated reactivation during new learning. *Nature Neuroscience*, 13, 501-506.
- Mawang, L. L., Kigen, E. M., y Mutweleli, S. M. (2019). The relationship between musical self-concept and musical creativity among secondary school music students. *International Journal of Music Education*, 37(1), 78-90.
- Martín, U. y Arriaga-Sanz, C. (2019). Percepción del profesorado hacia las tendencias metodológicas actuales de Educación Musical”, DEDiCA, *Revista de Educação e Humanidades*, 16.
- Montgomery, D., Bull, K. S., y Baloch, L. (1993). Characteristics of the creative person: Perceptions of university teachers in relation to professional literature. *American Behavioral Scientist*, 37, 68-78. <https://doi.org/10.1177/0002764293037001007>.
- Mullet, D. R., Willerson, A., Lamb, K. N., y Kettler, T. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 9-30.
- Murillo, A. (2017). Repensar las aulas de música o como abandonar la zona de confort: Alumnado y profesorado como creadores. En *La mecánica de la creación sonora*. España: Monografies y Aproximacions.
- Murillo, A., y Tejada, J. (2022). Transforming Generalist Teachers' Self-Perceptions Through Art Creativity: An Intervention-Based Study. *International Journal of Education and the Arts*, 23(11).

- Murillo, A., Riaño, M., y Berbel, N. (2019). El aula como caja de resonancia para la creación sonora: nuevas arquitecturas y herramientas tecnológicas para acercar el arte sonoro al ámbito educativo. *Revista electrónica de Leeme*, 43, 1-18.
- Odena, O., y Welch, G. (2009). A generative model of teachers' thinking on musical creativity. *Psychology of Music*, 37(4), 416-442.
- Paynter, J. (1992). *Sonido y estructura* (Vol. 1). Madrid: Ediciones AKAL.
- Plaza, J. L. A. (2012). *El desarrollo creativo en Educación Musical: del genio artístico al trabajo colaborativo*. Educação (UFSM), 37(1), 31-44.
- Riaño, M., Murillo, A., y Tejada, J. (2021). Educación musical, creatividad y tecnología: Un estudio exploratorio sobre estrategias docentes y actividades creativas con software ex novo. *Revista Educare*, 26 (1), p. 1-23.
- Rizzi, C.E., Yarmohamadiyan, M.H., Gholami, A., (2011). The effect group plays on the development of the creativity of six-year children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 144446116. DOI:10.1016/J.SBSPRO.2011.04.067
- Robinson, K., y Aronica, L. (2015). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. Vintage Español.
- Romero, S. C. (2015). La educación musical y sus avances metodológicos, desde la segunda mitad del siglo XX a la actualidad. *Arte y movimiento*, 12.
- Ruiz-del-Pino, B., Fernández-Martín, F. D., y Arco-Tirado, J. L. (2022). Creativity training programs in primary education: A systematic review and meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 46(101172), 101172. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101172>
- Serván, I. C. (2010). Sobre el grupo de creación musical (gcmus) y los sons creativos: Una experiencia músico/educativa de encuentro, análisis y difusión de músicas experimentales y sus aplicaciones pedagógicas. *ERAS: European Review of Artistic Studies*, 1(3), 1-31.
- Swanwick, K., y Franca, C. C. (1999). Composing, performing and audience-listening as indicators of musical understanding. *British Journal of Music Education*, 16(1), 5-19.
- Tan, A.-G., Yukiko, T., Oie, M. y Mito, H. (2019). Creativity and music education: A state of artreflection. En T. Yukiko, A.-G. Tan y M. Oie (Eds.), *Creativity and music education* (pp. 3-16). Springer.
- Tomashevskyi, V., Digtiar, N., Chumak, L., Batiievskia, T., Hnydina, O., y Malytska, O. (2022). Artistic and Pedagogical Competences of the Fine Arts Teacher: an Adaptation to the Postmodern Society. *Postmodern Openings*, 13(2), 287-302.
- Trujillo Galea, Y. y Juárez Ramos, V. (2023). La creatividad en la educación musical actual: revisión desde los niveles escolares y la formación del profesorado. *Revista Electrónica LEEME*, 52, 141-152. DOI: 10.7203/LEEME.0.27355
- Trujillo Galea, Y. (2024). Creatividad y prácticas docentes en la educación musical escolar. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Extremadura.
- Urrutia, A. (2012). *La presencia y el uso de la música contemporánea en la educación secundaria. Un estudio en la Comunidad Autónoma del País Vasco* (Doctoral dissertation, Tesis doctoral no publicada. Bilbao: Euskal Herriko

Unibertsitatea. Universidad del País Vasco).

Waddington-Jones, C., King, A., y Burnard, P. (2019). Exploring wellbeing and creativity through collaborative composition as part of Hull 2017 City of Culture. *Frontiers in Psychology*, 10, 548. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00548>