



Facultad de Educación
Universidad de La Laguna

Grado en Maestro/a en Educación Primaria

Trabajo de Fin de Grado

Modalidad de Investigación

“Diseño e implementación de una propuesta didáctica para la mejora de la fluidez y flexibilidad creativa musical en Educación Primaria”

Sara Almeida Marrero - José Javier Machado Fuentes

alu0101161785@ull.edu.es - alu0101138510@ull.edu.es

Tutora: Pilar B. Gil Frías

pgilfria@ull.edu.es

Curso académico: 2020/2021

Convocatoria: Julio

1. Resumen

La creatividad musical en la educación es un ámbito bastante inexplorado y que debe priorizarse debido a que impulsa actitudes y habilidades en el alumnado tales como la iniciativa, la relación social, la comunicación o la propia expresión artística. Además, el proceso creativo es un aspecto que está implícito en todas las actividades que giran en torno a la educación musical y, por tanto, su didáctica merece ser estudiada con profundidad. Es por ello que, desde la perspectiva docente, es necesario esclarecer las pautas a seguir en los procesos de enseñanza-aprendizaje del mismo. La presente investigación pretende abordar el cambio que revela una muestra de alumnado de 5º de Educación Primaria de dos centros educativos de la isla de Tenerife, tras la implementación de un diseño didáctico para la mejora de la expresión de la fluidez y la flexibilidad creativa en la materia de Música. La hipótesis propuesta para esta investigación se comprueba de manera parcial, debido a que se considera que la temporización de la intervención tiene que ser más amplia y debe sustentarse en un mayor conocimiento de la muestra para plantear una secuencia didáctica más especializada, basada en el nivel de partida de las variables a investigar en el alumnado y en el contexto de este.

2. Abstract

Musical creativity in education is a rather unexplored area that should be prioritised because it promotes attitudes and skills in students such as initiative, social relations, communication, or artistic expression itself. Moreover, the creative process is an aspect that is implicit in all the activities that revolve around music education and, therefore, its didactics deserves to be studied in depth. This is why, from a teaching perspective, it is necessary to clarify the guidelines to be followed in the teaching-learning processes. The following research aims to address the change revealed by a sample of students in the 5th year of Primary Education in two schools on the island of Tenerife, after the implementation of a didactic design for the improvement of the expression of fluency and creative flexibility in the subject of Music. The hypothesis proposed for this research is partially tested because it is considered that the timing of the intervention needs to be broader and should be based on a better knowledge of the sample in order to propose a more specialised

didactic sequence, based on the starting level of the variables to be investigated in the pupils and their context.

3. Palabras clave

Creatividad musical, Educación Primaria, educación musical.

4. Key words

Musical creativity, Primary Education, musical education.

5. Índice

1. Resumen	1
2. Abstract	1
3. Palabras clave	2
4. Key words	2
5. Índice	3
6. Fundamentación o marco teórico	4
6.1. "Creatividad"	4
6.2. Modelos teóricos	5
6.3. La creatividad en la educación	7
6.4. La creatividad en la educación musical	8
6.5. Investigaciones sobre la creatividad musical en Educación Primaria	9
7. Objetivos	10
Objetivo general	10
Objetivos específicos	10
Hipótesis	11
8. Metodología	11
8.1. Participantes (grupo experimental y control)	11
8.2. Instrumentos (Pretest, secuencia y postest)	13
8.2.1. Prueba diagnóstica	13
8.2.2. Diseño didáctico	13
8.3. Fases de la investigación	15
8.3.1. Fundamentación teórica	17
8.3.2. Diseño de la intervención	17
8.3.3. Aplicación	18
8.3.4. Análisis de resultados y discusión	20
9. Análisis de resultados	20
9.1. Análisis de la media	20
9.2. Análisis de los resultados de la prueba t y su significación (p)	22
10. Discusión y conclusiones	23
11. Referencias bibliográficas	28
12. Anexos	30
Anexo I:	30
Anexo II:	31

6. Fundamentación o marco teórico

6.1. “Creatividad”

La creatividad es una habilidad muy valorada hoy en día y si bien en los últimos años ha sido considerada una característica indispensable para el desarrollo de infinidad de actividades, no fue hasta los años cincuenta, según autores como Monreal, cuando comenzó a utilizarse la palabra “creatividad”, a la que se le relacionaban vocablos como “originalidad”, “inventiva”, “descubrimiento” o “productividad” (Chacón, 2005). Cabe destacar que el estudio en profundidad de esta habilidad comienza a darse en el ámbito de la psicología, pero, a lo largo de la historia, la creatividad ha sido y es muy importante para el desarrollo de otros campos profesionales como pueden ser la publicidad, la emprendeduría o las artes. En la década 90, la Real Academia Española recogía “creatividad” como término entre sus palabras (Gisbert, 2018, p. 28). Esta define la como 1. Facultad de crear o 2. Capacidad de creación. Es por ello que se parte de la idea de que la creatividad hace referencia a originar, inventar, innovar, transformar algo nuevo por parte de un individuo. Runco, como transcribe Gustems, definía el concepto como:

Un ámbito de conocimiento teórico-práctico transversal, y con carácter sistémico, dedicado al estudio del potencial creativo de las personas, los procesos y productos creativos, los lugares y contextos que propician la creatividad, o bien la aplicación de determinadas técnicas para desarrollarla. (2013, p. 6).

Como término, se conoce como la capacidad para crear o inventar, pero la creatividad, desde el punto de vista de la totalidad de su significado, es un concepto complejo. Envuelve un cúmulo de cuestiones que es necesario analizar para su mejor entendimiento: ¿es innata o se aprende?, si se aprende ¿de qué manera la podemos potenciar?, ¿cuál es su función principal?, ¿qué características tiene una persona creativa?

6.2. Modelos teóricos

Han sido muchos los intentos por conseguir una definición clara y concisa de lo que significa la creatividad de un individuo y la repercusión que puede llegar a

tener en este. No obstante, encontramos muchos ejemplos que intentan abordar el t3pico desde varias perspectivas. Primeramente, encontramos que la creatividad es un rasgo o una caracter3stica innata de cada una de las personas, es decir, todos somos creativos. Seg3n el grupo SI(e)TE (Colom et al., 2012, pp.7-8), "todas las personas pueden ser creativas y lo son de hecho en alg3n ambiente y en ciertos momentos de su vida. La creatividad es una caracter3stica propia de todo ser humano". De la misma manera, al ser considerado un elemento esencial del desarrollo del ser humano, intervienen un gran n3mero de factores en su desarrollo y conciencia (Tafari, 2007, p.37). En muchas ocasiones, la aptitud creadora que posee un individuo determinado se ve afectada o incluso reprimida por la educaci3n que este recibe o su experiencias previas (Antonio y Bravo, 2010). Por tanto, se debe propiciar un ambiente en el que el individuo sea capaz de crear de forma libre, en un contexto y condiciones adecuados, tales como las que propone Rogers (1991): trabajar en grupo, ambiente de libertad, estimulaci3n de ideas nuevas y originales, libre expresi3n, clima de confianza, de aceptaci3n y respeto hacia la persona, eliminaci3n de amenaza a la evaluaci3n, independencia y libertad de proyectar y seleccionar varias opciones.

Para definir exhaustivamente el proceso creativo, habr3a que estudiar la perspectiva de diversos autores sobre esta capacidad ya que como aqu3 se expone "sigue habiendo una gran profusi3n de teor3as y modelos que hacen dif3cil proponer una teor3a 3nica que permita entender la creatividad y su evaluaci3n."(Valverde, 2015, p.45). Es por esto que, a continuaci3n, se analizan de forma somera algunos aspectos que se relacionan con la habilidad de la inventiva.

Aunque la tendencia actual apunta a que la creatividad es una destreza que se adquiere, todav3a existen autores que defienden que la capacidad imaginativa es inherente al ser humano. Sin embargo, en nuestra funci3n como futuros docentes, hemos de considerar relevante estudiar la manera en que se puede estimular el pensamiento creativo. En su art3culo, "Creatividad e innovaci3n: *Una destreza adquirible*", P3rez Alonso-Geta concluye:

La educaci3n de la creatividad se promueve al dinamizar las potencialidades individuales: favoreciendo la flexibilidad mental, la originalidad, la inventiva, la receptividad de las nuevas ideas y la autonom3a. Todo ello junto con la

competencia emocional y social. Para ello, es necesario que los educadores proporcionen un ambiente de libertad, técnicas y medios precisos, de modo que se posibilite el desarrollo de la capacidad creadora en un ambiente de libertad. (2009, p. 196)

De la misma manera, la creatividad, según Weisberg (1995), surge como una “consecuencia de la acumulación de experiencias en el que (la creatividad) pasa a contemplarse como una actividad resultante de procesos de pensamientos ordinarios de individuos ordinarios”. Es por ello que la creatividad (Alsina *et al.*, 2009: 35) “...se puede desarrollar a través de un proceso educativo favorable a cualidades como el cambio, la originalidad, la flexibilidad o la imaginación”. Por tanto, comprobamos que tanto la propia experiencia del individuo, así como la dedicación parsimoniosa hacia la misma influyen en la capacidad creativa de este, que será únicamente suya.

Además, en la búsqueda de la función de la creatividad, también entra en juego el estudio del pensamiento divergente, aquel que persigue, al contrario que su opuesto el pensamiento convergente, encontrar múltiples soluciones a un mismo problema.

El psicólogo estadounidense J. P. Guilford, fue el precursor de atribuir a la creatividad una estrecha relación con el pensamiento divergente. Defendía que el proceso creativo involucra abandonar lo evidente y lo previsible para dar paso a resultados alternativos y originales. Así lo referencian las autoras del artículo “Pensamiento divergente y sus dimensiones: ¿De qué hablamos y qué evaluamos?”:

[...] lo que más caracteriza el pensamiento creativo es el pensar de forma distinta y novedosa; es decir, el pensamiento divergente. Para este autor, el pensamiento divergente implica la fluidez en las ideas (el número de ideas que una persona ofrece a la resolución de un problema o cuestión); la flexibilidad mental (los distintos enfoques que utiliza en la solución de un problema); la originalidad del pensamiento (la infrecuencia de las respuestas e ideas); y la elaboración (el número de detalles no necesarios para transmitir la idea). (Ferrándiz *et al.*, 2017, p. 41)

Siguiendo la línea de Guilford, se puede categorizar la conducta creativa atendiendo a los siguientes puntos:

Correr los límites: es aquella conducta que le permite a la persona redefinir los usos que tienen los objetos o ideas comunes.

Invencción: promueve la combinación de los objetos, acciones o ideas para crear otras nuevas.

Romper los límites: es equivalente a cuestionar o rechazar las premisas existentes, con el fin de reestructurarlas.

Organización estética: se obtiene al organizar elementos de manera satisfactoria, armoniosa y funcional, mostrando una conexión entre ellos que favorece el acto creativo. (Arguedas, 2004, p.248)

6.3. La creatividad en la educación

La creatividad en la educación es una de las cuentas pendientes que falta por desarrollar en el mismo ámbito, puesto que la escuela clásica no suele desarrollar esta capacidad en el alumnado. Pero, la creatividad como tal, debe fomentarse en función de los niveles y la capacidad de los niños y niñas a partir de unos objetivos didácticos, actividades de aprendizaje, evaluación, y, sobre todo, metodología. Según Saturnino de la Torre (2003), “la creatividad docente se manifiesta en la propuesta de objetivos didácticos, en las actividades de aprendizaje, en la evaluación, pero sobre todo en la metodología utilizada” (Saturnino de la Torre, 2003, p. 162). Es por ello que esta metodología se centrará en el entreno de la capacidad creativa del estudiantado, dando lugar a distintos productos en un contexto favorecedor de la creatividad (López Martínez, 2008). Esto último es muy importante, puesto que son muchos los factores que influyen en el desarrollo creativo de los más pequeños y pequeñas.

Tanto es así que elementos fundamentales de una escuela como el profesorado, el modelo pedagógico, los programas, la metodología, etc., son capaces de hacer que un niño o niña no desarrolle de forma adecuada su capacidad creativa. Aún sabiendo que la creatividad es una capacidad innata del ser humano, como bien apunta Méndez (2006) esta debe conceptualizarse como una habilidad del ser humano que, a partir de un contexto propicio, debe promoverse

basándose en una adquisición de conocimientos y competencias que mejoren la misma.

6.4. La creatividad en la educación musical

Si nos centramos, de forma más específica, en el proceso creativo de la educación musical, se puede hacer referencia a este como el procedimiento por el cual el alumnado desarrolla capacidades y actitudes creativas mediante el uso de la música como herramienta, ya lo dice Gil-Frías, muchas veces “el objetivo principal es favorecer las capacidades intelectuales y actitudinales que constituyen el potencial creativo que todos y todas poseemos” (2009, p. 67). Asimismo, la educación musical pretende promover no solo la adquisición de aptitudes creativas generales, sino que intenta organizar el aprendizaje de la música de manera que los niños y niñas obtengan los mecanismos necesarios para desenvolverse óptimamente y de forma concreta en la expresión creativa de esta materia.

Según Lía Rosa Zilli (2017), el proceso creativo referido al ámbito educacional de la música, debe entenderse desde diferentes perspectivas tales como el análisis, la indagación, la observación y la descripción de diversas estrategias que propicien la creación de nuevas respuestas. Dichas soluciones surgen desde la combinación de novedosas ideas musicales, que evitan las propuestas sonoras rutinarias y estereotipadas, y aceptan la diversidad y la experimentación como fundamentos necesarios para la construcción del conocimiento que permite un desarrollo óptimo y real de la creatividad.

Por otra parte, atendiendo a Pilar Lago, el desenvolvimiento creativo de los niños y niñas se puede clasificar en imitación, improvisación, experimentación y creación (2006). Estas etapas se van manifestando, progresivamente, desde la primera infancia y, a nuestro parecer, deben tenerse en cuenta para lograr que las intervenciones didácticas sean congruentes con el estadio en que se encuentra el alumnado, evitando así abordar una nueva fase sin que se haya asimilado la anterior.

Profundizando en una metodología para fomentar la creatividad en las aulas de música, consideramos que es necesario tener en cuenta el rol del docente. La investigación “La Creatividad Como Herramienta Didáctica En El Desarrollo

Educativo Musical En Educación Primaria”, propone como características principales para el profesorado, las siguientes:

[...] una sensibilidad por la práctica creativa que facilite su promoción; una adecuada formación técnica musical y una dedicación permanente a la observación, orientación y evaluación de los aprendizajes de los alumnos, así como a la evolución del proceso educativo. [...] destacamos la función como asesor y educador del alumno en la gestión de la motivación asociada a la estimulación de sus posibilidades de éxito y al refuerzo de la confianza necesaria para afrontar con ilusión y compromiso el emprendimiento de su propio proceso educativo musical. (del Barrio, 2017, p.363)

6.5. Investigaciones sobre la creatividad musical en Educación Primaria

En lo que atañe a las investigaciones referidas a la creatividad musical en la Educación Primaria, tras hacer una búsqueda detallada, se puede determinar que este ámbito no suele abordarse frecuentemente. Si bien existen proyectos que se ocupan de estudiar términos afines a este trabajo como son la creatividad, la creatividad musical o la creatividad en la educación, son escasos los estudios que presentan un planteamiento basado en la creatividad musical en la escuela de la etapa Primaria.

El trabajo publicado por los hermanos Zarza Alzugaray (2016) es un ejemplo de una propuesta actual que se fundamenta en el mismo tópico que esta investigación. Además, el estudio ya citado de Luis del Barrio (2017), comparte su eje central con el proyecto que se presenta. Otros autores como Pilar B.Gil-Frías, han hecho una labor destacada en la aportación a la investigación relativa a la creatividad en la educación. Gil-Frías, más concretamente, en su tesis doctoral denominada “Evaluando, desarrollando y educando la creatividad”, defiende la idea de que la creatividad se puede educar y que, para ello, el papel del docente es fundamental (2009).

Aunque su tesis se orienta en la creatividad musical en la educación, Valverde Martínez (2015) enfoca su trabajo en la etapa Secundaria y, si bien este sirve de referencia para esta fundamentación, lo que ha merecido esta mención aparte, su centro de análisis no es totalmente afín a nuestra investigación.

7. Objetivos

A lo largo de nuestros años de formación hemos podido comprobar que es poco habitual encontrar propuestas educativas que fomenten el desarrollo de la creatividad, en este caso aquella que atiende al ámbito de la música. Por esta razón, esta intervención nace de la inquietud por sistematizar el aprendizaje del proceso de creación musical.

- **Objetivo general**

Comprobar la mejora de la expresión creativa musical de un grupo de alumnos/as de Educación Primaria, tras la implementación de un diseño didáctico específico.

- **Objetivos específicos**

- Medir la creatividad musical expresada como fluidez y flexibilidad en un grupo de estudiantes de Educación Primaria, antes y después de la intervención.
- Diseñar y desarrollar una secuencia didáctica para la mejora de la expresión creativa musical del alumnado.
- Comprobar que existe un cambio tras la intervención educativa que demuestre que la metodología utilizada mejora la creatividad musical del alumnado.

- **Hipótesis**

Aplicar un diseño didáctico para el desarrollo de la expresión creativa musical del alumnado, mejorará su puntuación en los test de creatividad musical, en comparación con estudiantes que no reciban dicha intervención.

8. Metodología

La investigación presente se puede categorizar dentro de la tipología de investigación en educación, cuyo objetivo pasa por analizar la práctica educativa para su transformación o mejora (Abero et al., 2015). Se sustenta en un enfoque crítico, ya que se fundamenta en una metodología de investigación-acción, para

lograr, a través del estudio, que suceda un cambio significativo en el ámbito de la didáctica de la creatividad musical.

Como la mayoría de los trabajos de investigación, este está basado en la técnica del método científico.

8.1. Participantes (grupo experimental y control)

Para realizar el estudio de nuestra investigación se han escogido dos centros de la isla de Tenerife, uno en la zona norte y otro en la zona metropolitana: el CEIP Prácticas Aneja EUP, perteneciente al municipio de San Cristóbal de La Laguna y el CPEIPS Pureza de María Los Realejos, localizado en el municipio de Los Realejos. En cada uno de los colegios se han seleccionado dos clases de 5º de Educación Primaria, que comprenden edades desde los 10 a los 12 años. Uno de los cursos ha cumplido la función de grupo control y, el otro, de grupo experimental.

El desglose detallado de los participantes, atendiendo al sexo, grupo y centro al que pertenecen, se muestra en la tabla 1.

Tabla 1.

Participantes de la investigación.

Centro	Grupo experimental		Grupo control		Total por centro
	Niñas	Niños	Niñas	Niños	
CEIP Prácticas Aneja EUP	5	9	10	7	31
CPEIPS Pureza de María Los Realejos	10	10	6	9	35
Total por grupo	34		32		
Total de participantes	66				

Nota. Elaboración propia.

Esta investigación se ha realizado basándose en dos grupos experimentales, uno por cada colegio, en los que se ha aplicado el diseño didáctico correspondiente a la misma. La función que cumplen los otros dos grupos control es comparativa, en ellos aplicamos los instrumentos elegidos para evaluar la expresión creativa (pretest y el postest), pero no intervenimos con la secuenciación didáctica. Esto nos ayuda a contemplar la existencia de un cambio significativo en aquel alumnado con el que se interviene.

8.2. Instrumentos (Pretest, secuencia y postest)

Los instrumentos utilizados para llevar a cabo este proyecto han sido dos: una prueba diagnóstica para evaluar la expresión creativa antes y después de la intervención y un diseño didáctico cuya finalidad es potenciar el aprendizaje y la mejora del proceso de creación del alumnado.

8.2.1. Prueba diagnóstica

La prueba “Cacharros” (Anexo I), relativa al examen previo y posterior a la intervención didáctica, extraída de la Tesis de Valverde Martínez (2015) y cuya autoría pertenece a Wang (1985), consiste en la realización, por parte de los estudiantes, de todos los sonidos posibles con un material que se pone a su disposición. Dicho material consta de una cuchara, un subrayador, un bote de cristal, su tapa y un trozo de papel de aluminio. El enunciado correspondiente a esta actividad es:

Supongamos que estos materiales son instrumentos musicales. Quiero que pienses en muchas maneras diferentes de hacer sonidos con ellos. Muéstrame ahora cómo puedes utilizar cada uno de estos sonidos para reproducir un ritmo constante.

A modo de ejemplo, el profesorado utiliza las manos para mostrar distintas maneras de hacer sonidos con ellas (palma con palma, dorso con dorso, dos dedos contra palma...).

Para mejorar la recogida de datos, se graba la participación de cada estudiante (salvo en caso de no estar autorizado). Se omiten las caras y, en el vaciado de información también se omiten sus nombres.

8.2.2. Diseño didáctico

El diseño didáctico “Dididact Creamus” ha sido creado con el fin de conseguir una evolución significativa en la expresión creativa por parte de los estudiantes de los grupos experimentales. Para su elaboración, con el objetivo de conseguir una propuesta didáctica lógica, secuencial y accesible, nos fundamentamos en las etapas para la creación que propone Lago (2006), que se basan en establecer un orden en las actividades de tal manera que se construyan a partir de las siguientes fases: imitación, improvisación, experimentación y creación. Además, atendiendo a los principios fundamentales de Merrill (Reigeluth, 2016), consideramos necesario añadir una fase de demostración práctica en cada una de estas fases.

Específicamente, el diseño didáctico (Anexo II) se desarrolla en cuatro sesiones de aproximadamente 45 minutos en las que, de manera gradual, se introduce cada uno de los periodos anteriormente mencionados. Las sesiones consisten en:

- **Sesión I “Observo, imito e improviso”:**

Después de llevar a cabo una lluvia de ideas previas sobre el significado de la improvisación, se proyecta un vídeo que la ejemplifica para empezar a trabajar con el alumnado actividades de imitación, improvisación y experimentación, a través del juego “Cadena improvisada” y de la búsqueda de sonidos para la elaboración de un paisaje sonoro sencillo.

- **Sesión II “Los paisajes sonoros”:**

A partir del último ejercicio realizado durante la sesión I (paisaje sonoro sencillo), por grupos, utilizando diferentes recursos (instrumentos, percusión corporal, materiales del entorno), tienen que representar un paisaje sonoro más amplio y complejo, por medio de la experimentación con el sonido.

- **Sesión III “Aprendo a crear” :**

En esta sesión se trabaja la creación rítmica a través de la percusión corporal, con una pequeña demostración a modo de ejemplo que hace el profesorado. Para esta elaboración, el alumnado debe seguir un guion para llevar una secuencia ordenada de su composición.

- **Sesión IV “Somos compositores”:**

Para finalizar la intervención didáctica, el alumnado debe producir, de nuevo, una creación, pero con alguna dificultad añadida. En lugar de una frase rítmica sencilla, tiene que elaborar una polirritmia. Además, esta debe seguir una forma rondó, en la que cada una de las secciones que no sean A, deben contener una improvisación. Se realizan tantas improvisaciones como miembros hayan en el grupo.

8.3. Fases de la investigación

La temporalización en que se basa esta investigación consta de 16 semanas, comprendidas entre 15 de marzo y el 4 de julio. El siguiente cronograma presenta de forma esquemática las fases en que se divide este proyecto.

CRONOGRAMA DE LA INVESTIGACIÓN	
SEMANA 1 (del 15 al 21 de marzo)	<ul style="list-style-type: none"> - Elección tipología del proyecto. - Elección del tema de la investigación. - Búsqueda de información.
SEMANA 2 (del 22 al 28 de marzo)	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de un guión para el marco teórico. - Comienzo de la fundamentación teórica.
SEMANA 3 (del 29 de marzo al 4 de abril)	<ul style="list-style-type: none"> - Avance de la fundamentación teórica. - Selección de centros y participantes de la investigación. - Selección de prueba diagnóstica. - Esbozo del diseño didáctico para intervención.
SEMANA 4 (del 5 al 11 de abril)	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión del diseño didáctico. - Mejora del diseño didáctico. - Aprobación por parte de la tutora de los instrumentos para la intervención. - Selección y búsqueda de materiales y espacios para la intervención.

SEMANA 5 (del 12 al 18 de abril)	<ul style="list-style-type: none"> - Realización Pretest grupo control CPEIPS Pureza de María. - Avance marco teórico.
SEMANA 6 (del 19 al 25 de abril)	<ul style="list-style-type: none"> - Realización Pretest grupo experimental CPEIPS Pureza de María y grupos control y experimental CEIP Prácticas Aneja EUP. - Intervención con sesión del diseño didáctico.
SEMANA 7 (del 26 de abril al 2 de mayo)	<ul style="list-style-type: none"> - Intervención con sesión del diseño didáctico.
SEMANA 8 (del 3 al 9 de mayo)	<ul style="list-style-type: none"> - Intervención con sesión del diseño didáctico. - Avance marco teórico.
SEMANA 9 (del 10 al 16 de mayo)	<ul style="list-style-type: none"> - Intervención con sesión del diseño didáctico. - Planteamiento de objetivos e hipótesis.
SEMANA 10 (del 17 al 23 de mayo)	<ul style="list-style-type: none"> - Intervención con sesión del diseño didáctico. - Realización Posttest a todos los participantes. - Creación de tabla para el vaciado de datos.
SEMANA 11 (del 24 al 30 de mayo)	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del apartado de metodología del proyecto. - Vaciado de datos recabados en las pruebas diagnósticas sobre la fluidez creativa. - Análisis somero de los resultados obtenidos.
SEMANA 12 (del 31 de mayo al 6 de junio)	<ul style="list-style-type: none"> - Corrección del apartado de metodología. - Corrección de la tabla para el vaciado de datos. - Vaciado de datos recabados en las pruebas diagnósticas sobre la flexibilidad creativa.
SEMANA 13 y 14 (del 7 al 20 de junio)	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis y discusión.
SEMANA 15, 16, 17 y 18 (del 21 de junio al 15 de julio)	<ul style="list-style-type: none"> - Maquetación, entrega, publicación y defensa.

A continuación, se presentan más detalladamente cada una de las etapas que integran este proceso.

8.3.1. Fundamentación teórica

Tras centrar nuestro campo de investigación, en la primera semana hemos comenzado el trabajo de nuestro proyecto realizando una búsqueda exhaustiva sobre el tema tratado. La información que ha resultado más relevante ha sido volcada a modo de marco teórico a lo largo de varias semanas, ordenada desde la definición del término central, hasta abordar aspectos más concretos y relacionados con la creatividad en el ámbito musical y educacional.

8.3.2. Diseño de la intervención

Después de fundamentar este proyecto, se han seleccionado los colegios y grupos en los que se centra esta investigación: El CEIP Prácticas Aneja EUP y el CPEIPS Pureza de María Los Realejos (en adelante CPA y CPM). Los cursos que sustentan el estudio son grupos de 5º de Primaria de los centros señalados.

Tanto el diseño didáctico como la selección de las pruebas diagnósticas, se han planteado teniendo en cuenta la etapa en la que se encuentra el alumnado, los objetivos que se pretenden alcanzar con los mismos, además de la tipología, el contexto y los recursos de los centros en los que se interviene. Su aplicación se ha llevado a cabo entre los meses de abril y mayo, en un periodo de aproximadamente seis semanas.

8.3.3. Aplicación

La temporalización en la que se ha basado la intervención en cada uno de los dos centros se extiende desde la semana del 12 de abril hasta la del 21 de mayo. Entre la primera y la segunda semana de este periodo tiene lugar la puesta en práctica de las pruebas diagnósticas previas (pretest). Después, entre la segunda y la sexta, se aplica el diseño didáctico con los grupos experimentales y, en el transcurso de las dos últimas semanas, se realiza nuevamente la prueba diagnóstica, pero esta vez con carácter evaluativo (postest).

En los siguientes cronogramas se puede observar de manera más específica las sesiones que ha abarcado cada fase de la intervención.

Cronograma de intervención CPEIPS Pureza de María				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
12 (11.00h - 12.30h) PRETEST (5ºD)	13	14	15	16
19 (11.00h - 12.30h) PRETEST (5ºA)	20	21	22 (11.45h-12.30h) Sesión I: "Observo, imito e improviso"	23
26	27	28	29 (11.45h-12.30h) Sesión II: "Los paisajes sonoros"	30
(Mayo) 3	4	5	6 (11.45h-12.30h) Sesión III: "Aprendo a crear"	7
10	11	12	13 (11.45h-12.30h) Sesión IV: "Somos compositores"	14
17	18 (16.00h-17.00h) POSTEST (5ºA)	19 (9.45h-10.30h) POSTEST (5ºD)	20	21

Cronograma de intervención CEIP Práctica Aneja EUP				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
19 (9.00h- 10.30h) PRETEST (5ºA)	20 (9.00h- 10.30h) PRETEST (5ºB)	21	22	23
26	27	28 (11.45h - 12.30h) Sesión I: "Observo, imito e improviso"	29	30
(Mayo) 3	4	5 (11.45h - 12.30h) Sesión II: "Los paisajes sonoros"	6	7
10	11	12 (11.45h - 12.30h) Sesión III: "Aprendo a crear"	13	14
17	18 (9.00h - 10.30h) POSTEST (5ºB)	19 (11.45h - 12.30h) Sesión IV: "Somos compositores"	20 (9.00h - 10.30h) POSTEST (5ºA)	21

8.3.4. Análisis de resultados y discusión

A partir de los resultados obtenidos de la aplicación de los test que evalúan la expresión creativa, se pueden medir los cambios alcanzados en la fluidez y la flexibilidad creativa del alumnado tras la intervención. El análisis y discusión de los datos recabados, que tendrá lugar entre las semanas 13 y 14 del cronograma establecido, llevan a verificar o refutar la hipótesis formulada para este proyecto.

9. Análisis de resultados

Después de haber intervenido con las pruebas evaluativas, se han obtenido los resultados que se comentan a continuación. Estos se han analizado estadísticamente a través del programa SPSS.

9.1. Análisis de la media

Tabla 2.

Estadísticas de muestras emparejadas.

Centro	Grupo			Media	N	Desv. Desviación
CentroCPA	Experimental	Par 1	FLU_Prestest	6,7143	14	3,72989
			FLU_Postest	10,2143	14	5,80687
		Par 2	FLE_Prestest	2,0714	14	1,32806
			FLE_Postest	2,3571	14	1,08182
	Control	Par 1	FLU_Prestest	5,8824	17	3,12014
			FLU_Postest	8,8824	17	6,64156
		Par 2	FLE_Prestest	2,2353	17	1,03256
			FLE_Postest	2,3529	17	1,57881
CentroCPM	Experimental	Par 1	FLU_Prestest	8,0000	20	4,71280
			FLU_Postest	8,5500	20	4,87178
		Par 2	FLE_Prestest	2,2500	20	1,06992
			FLE_Postest	2,6500	20	1,18210
	Control	Par 1	FLU_Prestest	8,2000	15	2,93258
			FLU_Postest	9,9333	15	4,47958
		Par 2	FLE_Prestest	2,4000	15	,98561
			FLE_Postest	2,6000	15	1,12122

Nota. Elaboración propia.

Con respecto a las medias obtenidas de los resultados de las pruebas diagnósticas (ver tabla 2), en primer lugar y atendiendo a la variable de fluidez, observamos que tanto el grupo experimental como el grupo control del CPA parten de una puntuación de $\bar{x}=6,7143$ y $\bar{x}=5,8824$, respectivamente, que los dota de un nivel de expresión creativa más bajo que el que presentan los grupos experimental y control del CPM, que puntúan un $\bar{x}=8,00$ y un $\bar{x}=8,20$. Se deduce, entonces, que los grupos que conforman la muestra de esta investigación no son equivalentes.

Tras la aplicación del diseño didáctico, se comprueba que el colegio CPA presenta una mejora amplia en la expresión de la fluidez en sus grupos experimental y control (ver tabla 2), ya que estos llegan a obtener una calificación media de $\bar{x}=10,2143$ y $\bar{x}=8,8824$, lo que conlleva un incremento de 3 puntos en comparación con los primeros resultados obtenidos en este centro (ver tabla 2). Si comparamos los resultados obtenidos entre los dos grupos de este centro, vemos que el experimental mejora más, aunque levemente, que el grupo control.

En el CPM, por el contrario, no existe un cambio que destacar entre las dos pruebas diagnósticas, dado que solo se muestra una pequeña mejoría entre pretest y posttest de ambos grupos (ver tabla 2). Más concretamente, el grupo experimental aumenta únicamente en medio punto con respecto a su primera nota y, el control, mejora más su calificación incrementándose aproximadamente en 1,70 puntos.

Haciendo referencia a la variable flexibilidad, advertimos que, en este caso, todos los grupos participantes de la investigación, presentan una puntuación de partida bastante semejante (ver tabla 2). Se mueven entre los $\bar{x}=2,0714$ y $\bar{x}=2,400$ puntos.

Si nos centramos en los datos recabados en el CPA, el grupo experimental mejora en 0,3 puntos y el control, en aproximadamente 0,1. Por otra parte, en el centro que se localiza en Los Realejos, el grupo experimental mejora en 0,4 y el grupo control en 0,2. Por todo ello, se puede concluir que todos los grupos presentan una mejoría con respecto a la primera prueba diagnóstica, pero esta, no es representativa (ver tabla 2).

9.2. Análisis de los resultados de la prueba t y su significación (p)

Tabla 3.

Prueba T de muestras emparejadas.

Centro	Grupo		Diferencias ... 95% de intervalo de ...	Superior	t	gl	Sig. (bilateral)
CentroCPA	Experimental	Par 1	FLU_Pretest - FLU_Postest	-1,26094	-3,377	13	,005
		Par 2	FLE_Pretest - FLE_Postest	,33153	-1,000	13	,336
	Control	Par 1	FLU_Pretest - FLU_Postest	,28213	-1,938	16	,071
		Par 2	FLE_Pretest - FLE_Postest	,58362	-,356	16	,727
CentroCPM	Experimental	Par 1	FLU_Pretest - FLU_Postest	1,32498	-,614	19	,547
		Par 2	FLE_Pretest - FLE_Postest	,36527	-1,094	19	,288
	Control	Par 1	FLU_Pretest - FLU_Postest	,14424	-1,980	14	,068
		Par 2	FLE_Pretest - FLE_Postest	,32118	-,823	14	,424

Nota. Elaboración propia.

Al aplicar la prueba “t” a los datos obtenidos y atendiendo a la variable fluidez en el colegio CPA, se comprueba que existen diferencias entre el grupo experimental y el grupo control. En primer lugar, se destaca que (ver tabla 3) el grupo experimental obtiene una diferencia de medias para fluidez de $t = -3,377$, lo que indica que existe un gran cambio entre las dos pruebas antes y después de la intervención y que este es significativo $p = .005$. En el grupo control la puntuación es $t = -1,938$ donde se observa una diferencia de medias de valor inferior aunque no es significativo $p = .071$.

En el CPM los resultados difieren con respecto a lo que se ha obtenido en el CPA (ver tabla 3). Los resultados de la prueba “t” del grupo experimental, referidos a la misma variable fluidez son de $t = -,614$ aunque no es significativo ($p = .547$). El grupo control, por su parte, presenta $t = -1,980$, con un valor de $p = .068$ lo que demuestra una mejoría mayor de este grupo con respecto al experimental de este centro.

Si se analiza la variable flexibilidad en el grupo experimental del CPA (ver tabla 3) se observa un resultado de $t=-1,000$. Por otro lado, el grupo control del mismo centro, tiene una puntuación de $t= -,356$. En este caso, el grupo experimental vuelve a obtener un incremento de mejora en los resultados de dicha variable, aunque en ninguno de los grupos esos valores son significativos (ver tabla 3).

Cuando se estudia la flexibilidad creativa en el CPM vemos que, atendiendo a dicha variable, el grupo experimental sí presenta una mejor puntuación en relación al grupo control (ver tabla 3), con $t= -1,094$ en el grupo experimental, frente a $t=-,823$ que obtiene el grupo control. Sin embargo, tampoco en este caso estas diferencias entre pretest y posttest son significativas.

10. Discusión y conclusiones

Partiendo de la hipótesis planteada en la investigación, se constata que esta se cumple de manera parcial. Esto es así debido a que el grupo experimental del CEIP Prácticas Aneja EUP (CPA), ha mostrado una mejora frente al grupo control del mismo centro. Por el contrario, en el CPEIPS La Pureza de María Los Realejos (CPM) el supuesto se refuta puesto que su grupo experimental no ha progresado significativamente con respecto al grupo control.

Se considera que esto ha ocurrido por diferentes cuestiones. En primer lugar, los grupos experimentales no son equivalentes entre sí, ya que el punto de partida del alumnado de los centros en que se ha desarrollado este trabajo, atendiendo a la variable creativa de la fluidez del pretest, ha resultado ser muy dispar. La muestra del CPA presentaba una puntuación inicial bastante menor que la del CPM. Analizando estos datos objetivamente se deduce que, cuando la puntuación inicial es baja, el margen de mejora es considerable y, por lo tanto, más fácil de abordar que cuando se parte de un primer resultado elevado.

Haciendo referencia a la flexibilidad, se confirma que, en todos los grupos, las pruebas evaluativas finales dan mejores resultados que las iniciales. A su vez, se ve un incremento mayor de mejora en los grupos experimentales de ambos centros, por lo que creemos que el diseño didáctico que se ha propuesto se dirigía

más a este valor que a la fluidez creativa, aunque en ningún caso los datos obtenidos han sido significativos.

Analizando el diseño en cuestión y observando los resultados conseguidos, se considera que:

1. En el proceso de creación de una secuenciación didáctica, se debe tener en cuenta como aspecto principal el contexto que se va a abordar. Este último no sólo hace referencia al centro, el curso o la edad del alumnado, sino que también alude al nivel inicial de la muestra, sus necesidades y características específicas y al propio clima del aula. Por ello creemos que se debe valorar implantar un estudio previo de la muestra que establezca una fase preliminar, que analice exhaustivamente las particularidades de los grupos en que se intervengan en investigaciones futuras.
2. Para un buen desarrollo del proceso creativo en el aula, consideramos muy importante que la temporalización pueda ser extensa. De esta manera se podrá garantizar hacer una buena intervención, en la que se pueda llevar un seguimiento, pudiendo contemplar posibles cambios en la mejora de la misma y, por tanto, avalar su efectividad.
3. Con respecto a las variables, estas deben estar muy presentes en la creación del diseño didáctico y en la selección de las pruebas evaluativas (iniciales y finales). No perder el foco central de lo que se va a investigar, ayudará a enfocar mejor la propuesta de intervención educativa.

Aludiendo a las pruebas diagnósticas realizadas en la investigación (pretest y postest), podemos considerar que estas se han visto influenciadas por diferentes factores. Por una parte, el agente que las ha presentado al alumnado no ha sido el mismo en los dos colegios, lo que ha podido ocasionar que los resultados se vean ligeramente contaminados. Por otro lado, el estudiantado no conocía a los agentes en la primera evaluación, por lo que la circunstancia desconocida también pudo ocasionar un desvío de los datos. Por todo ello, creemos que en la aplicación de este tipo de pruebas debe ser el profesorado habitual el que intervenga o, en su defecto, establecer un periodo previo (que puede solaparse con la fase de análisis

del contexto) que propicie una relación más cercana entre los niños y niñas y los investigadores.

Además, es posible que el momento en que se lleven a cabo los pretest y los postest sean fundamentales para la obtención de unos datos fiables en cualquier investigación, por lo tanto, se estima que deben acotarse siguiendo unas pautas preestablecidas tales como: el horario en que realizan, el lugar, la materia que ha estado estudiando el alumnado antes de hacer la prueba y la contaminación acústica que puedan haber alrededor.

Haciendo alusión a la fundamentación teórica de este proyecto, observamos cómo muchos de los puntos recogidos en la misma se reflejan a lo largo de nuestra investigación. En cuanto a la relevancia del contexto y, citando nuevamente a Weisberg (1995), quien defiende la creatividad como una acumulación consecutiva de experiencias, es importante conocer el entorno del individuo para entender las posibles experiencias que ha tenido previamente y poder considerar el nivel de partida del mismo. Desde nuestro punto de vista y reiterando la idea de una de las conclusiones de esta discusión, creemos que comprender el contexto en el que se desenvuelven los niños y niñas debe cimentar la base del desarrollo de cualquier diseño didáctico, a fin de que este sea personalizado y se adapte a las necesidades específicas del grupo a investigar.

Asimismo, es de vital importancia tomar en consideración la etapa del desarrollo en la que se encuentra el estudiantado (Lago, 2006) y el nivel creativo del que parten para poder elaborar una buena intervención didáctica. Ésta puede basarse en la libertad creativa que propone Pérez Alonso-Geta (2009) promoviendo así un ambiente cómodo en el que el alumnado pueda adquirir su propia estrategia en la elaboración de expresiones artísticas. También, haciendo referencia a la espiral de Swanwick, el alumnado de esta muestra se encuentra en su tercera etapa, aquella en que el autor dictamina que el niño o niña comienza a utilizar unidades estructurales musicales amplias (tales como la forma, la estructura, etc.) a partir del juego imaginativo, lo que sustenta, en parte, el diseño de la intervención (Vilar, 2004).

Parafraseando el comienzo de este proyecto, la creatividad es una habilidad muy valorada hoy en día y si bien en los últimos años ha sido considerada una característica indispensable para el desarrollo de infinidad de actividades, aún es un campo poco explorado en lo referente a la educación musical en la etapa Primaria.

Para nosotros, la realización de este TFG ha sido reveladora ya que hemos podido comprobar el escaso conocimiento acerca de las didácticas o metodologías distintas para la enseñanza de la creatividad musical. Hemos confirmado que la investigación es un proceso que no debe desvincularse de esta profesión, porque para establecer nuevos modelos teóricos educativos, que promuevan la mejora del sistema de enseñanza, es necesaria una base de estudio firme sobre los procesos y contextos actuales que existen en las aulas de Primaria.

Consideramos primordial seguir la línea de la investigación de la creatividad para acrecentar los conocimientos en este ámbito y, así, esclarecer las distintas metodologías posibles con el fin de abordar fructíferamente la enseñanza del proceso creativo en las aulas de la etapa que nos concierne.

11. Referencias bibliográficas

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejo, S., y Rojas Soriano, R. (2015). *INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. Abriendo puertas al conocimiento*. CONTEXTO S.R.L.
- Antonio, J. y Bravo, H. (2010). Actividades creativas en Educación Musical: la composición musical grupal. *Ensayos*, 2010(25), 11–23.
- Arguedas Quesada, C. (2004). Experiencia pedagógica creativa: expresión corporal, educación musical y currículo escolar y preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 7, 243–255. <https://doi.org/10.15359/ree.2004-7.14>
- Chacón Araya, Y. (2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas En Educación"*, 5(1), 0.
- del Barrio Aranda, L. (2017). La Creatividad Como Herramienta Didáctica En El Desarrollo Educativo Musical En Educación Primaria. *European Scientific Journal, ESJ*, 13(10), 353. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n10p353>
- Ferrándiz, C., Ferrando, M., Soto, G., Sáinz, M., y Prieto, M. D. (2017). Pensamiento divergente y sus dimensiones: ¿De qué hablamos y qué evaluamos? *Anales de Psicología*, 33(1), 40–47. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.3.224371>
- Gil-Frías, P. B. (2009). Estimular la creatividad en la clase de música. Pautas de interacción docente. *Creatividad y Sociedad: Revista de La Asociación Para La Creatividad*, 13, 52–79.
- Gil-Frías, P. B. (2009). *Evaluando, Desarrollando Y Educando La Creatividad* [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de La Laguna.
- Gisbert Caudeli, V. (2018). La creatividad musical como herramienta educativa para el cambio social. *Creatividad y Sociedad: Revista de La Asociación Para La Creatividad*, 27, 26–46.
- Gustems, J. (2013). Creatividad y educación musical: actualizaciones y contextos. *DINSIC Publicacions Musicals, S.L.*

- Lago, P. (2006). Música y creatividad. *Prodiemus*, 1–12.
- Pérez Alonso-Geta, P. M. (2009). Creativity and innovation: An acquirable skill. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 21(1), 179–198. <https://doi.org/10.14201/3165>
- Reigeluth, C. M. (2016). Teoría instruccional y tecnología para el nuevo paradigma de la educación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 50. <https://doi.org/10.6018/red/50/1>
- Tafari, J. (2007). Improvisación musical y creatividad. Investigaciones y fundamentos teóricos. En Díaz, M. y Riaño, M. E. (Eds.). *Creatividad en Educación Musical* (pp. 37-46). Santander: Universidad de Cantabria.
- Valverde Martínez, F. (2015). Creatividad y aptitudes en alumnos de Educación Secundaria en los dominios figurativo y musical. In *Digitum: Repositorio Institucional de la Universidad de Murcia*. Universidad de Murcia.
- Vilar i Monmany, M. (2004). Acerca de la Educación Musical. *Revista de La Lista Electrónica Europea de Música En La Educación*, unknown(13), 1–23. <https://doi.org/10.7203/LEEME.13.9748>
- Zarza Alzugaray, F., y Zarza Alzugaray, M. (2016). Una explicación desde la creatividad de la competencia musical en Educación Primaria. *Ulu: Revista Científica Sobre La Imaginación*, 1, 36–41.
- Zilli, L. R. (2017). Creatividad En Las Prácticas Docentes Del Nivel Inicial. Un Estudio Desde La Educación Musical. *Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo Entre as Ciências*, 6(2), 167. <https://doi.org/10.22481/rbba.v6i2.3668>

12. Anexos

Anexo I:

Prueba “Cacharros” (Valverde, 2015)

Di: «Supongamos que estos (los envases de plástico) son instrumentos musicales. Quiero que pienses en muchas maneras diferentes de hacer sonidos con ellos. Muéstrame ahora como puedes utilizar cada uno de estos sonidos para reproducir un ritmo constante.

Mostrar: Diferentes formas golpear con las manos---- palma contra palma. palma de la con el dorso de la otra mano. dos dedos en la palma. etc. siempre manteniendo un ritmo constante.

1. _____ (Registro niño tocando el)
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____

Etc Puntuación: Cuente el número de respuestas diferentes.

Anexo II:

SECUENCIACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA LA INTERVENCIÓN			
Sesión I: “Observo, imito e improviso”			
<p>Comenzaremos la sesión con una lluvia de ideas acerca de lo que es la improvisación. Luego, se mostrará un vídeo que ejemplifica una improvisación rítmica que comentaremos brevemente (https://www.youtube.com/watch?v=4SXG-D517j0).</p> <p>Como actividad de iniciación, haremos que el alumnado improvise con percusión corporal sobre la marcha un pequeño fragmento rítmico tras la demostración del docente.</p> <p>A continuación comenzaremos con la primera actividad de iniciación titulada “Cadena improvisada”. En esta actividad el profesor realizará un pequeño fragmento rítmico. Tras esto, el alumnado deberá repetir el fragmento realizado por el profesor e improvisar un pequeño fragmento nuevo. El siguiente alumno, realizará la misma secuencia, copiando el fragmento del último compañero e improvisando algo nuevo.</p> <p>En la Actividad nº 2 el alumnado trabajará la experimentación a partir de la asociación de sonidos. En este caso, en parejas, se les dará una palabra y a partir de ello deberán buscar sonidos que se le asemeje. Por ejemplo: “tormenta”, “pájaro”... Antes, el profesorado pondrá de ejemplo cómo representaría el arranque de un tren. Para ello, podrán utilizar instrumentos, material escolar, percusión corporal o emitir sonidos vocales si es necesario.</p> <p>Listado de palabras:</p> <ul style="list-style-type: none">● Tormenta.● Playa.● Bosque.● Selva.● Ciudad.● Casa encantada.● Aeropuerto.● Cocina.● Despertar/Rutina de mañana.● Accidente de tráfico.● Parque.			
Materiales	Espacio	Temporalización	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none">- Instrumentos musicales.- Material escolar.	Aula (de música si es posible)	1 sesión (45 minutos).	Individual. Parejas.

Sesión II: “Los paisajes sonoros”

En esta sesión empezaremos a trabajar la creación a partir de la experimentación de sonidos, como una continuación de la sesión anterior.

Comenzaremos la sesión sorteando grupos de grupos de 4 o 5 personas, creando así grupos de personas que no suelen trabajar juntas. En esta actividad se pedirá a los grupos que creen sonidos a partir de un concepto más amplio. Por ejemplo: “*primavera*”, “*galaxia*”. Por tanto, el grupo deberá representar esa situación utilizando instrumentos musicales, material escolar, o percusión corporal. Luego, el resto del grupo deberá intentar adivinar qué situación se está representando.

Listado de palabras:

- Primavera.
- Galaxia.
- Océano.
- Invierno.
- Oeste.

Materiales	Espacio	Temporalización	Agrupamientos
- Instrumentos musicales. - Material escolar.	Aula (de música si es posible)	1 sesión (45 minutos).	Grupos heterogéneos (4 personas).

Sesión III: “Aprendo a crear”

La clase se centrará en la creación rítmica, pero esta vez utilizando únicamente percusión corporal.

A modo de ejemplo, el docente elaborará una pequeña creación rítmica (de unos 4 compases), en la que determine el compás, la velocidad, las figuras y los timbre que le atribuye a cada una estas, con el fin de que el alumnado perciba una manera organizada de comenzar a componer.

En grupos, que se sortearán con el fin de variar los equipos de trabajo, tendrán que elaborar de forma consensuada una composición rítmica. Antes de comenzar la creación, deben seguir algunas pautas previas que les servirán de guía para la elaboración final: en un folio tendrán que anotar algunos aspectos previos, que serán importantes para hacer una composición lógica:

- Tempo (velocidad).
- Compás (cuántos tiempos).
- Timbres (pensar qué sonidos corporales utilizarán).
- Dinámica (piano, mezzoforte, forte, combinada...).

Una vez hayan acordado la guía, podrán terminar la confección de sus fragmentos rítmicos. Después, cada grupo interpretará su obra para el resto de

la clase.

Para finalizar la sesión, se pondrá en conocimiento que en la siguiente clase tendrán que crear, nuevamente, una composición rítmica y que, para ello, deben diseñar algún instrumento sencillo (ej.: bote de cristal con lentejas, botella de agua y tenedor...). Entonces, se vuelven a sortear los grupos y, en estos nuevos equipos, se pondrán de acuerdo sobre qué instrumento/os van a utilizar (mínimo uno por grupo), para poder buscar en sus casas el material necesario y tenerlos hechos para poder realizar la siguiente sesión.

Materiales	Espacio	Temporalización	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none"> - Folios. - Lápices. - Goma. 	Aula (de música si es posible)	1 sesión (45 minutos).	Grupos heterogéneos (4 personas).

Sesión IV: “Somos compositores”

Sesión 4: En esta última clase de la intervención, el alumnado tendrá que elaborar una última composición rítmica. Para ello, han tenido que traer algún instrumento sencillo (hecho con materiales reutilizados) y, además, podrán añadir cualquier otro timbre que consideren (percusión corporal, instrumentos disponibles o material de la clase).

Esta vez, la creación se dejará más libre, aunque se les recordará que pueden seguir una pauta parecida a la de la sesión anterior si les facilita el trabajo.

- El fragmento final debe contener dos frases simultáneas (polirritmia), en la que una de ellas actuará a modo de base (acompañamiento más constante y suave que la frase principal). Además, la forma debe adaptarse a la de un rondó (ABACADA), de forma que la A, sería la polirritmia creada y el resto de partes de la estructura corresponderá a una improvisación por miembro del grupo.

Materiales	Espacio	Temporalización	Agrupamientos
<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicales. - Material escolar. - Instrumentos reciclados. 	Aula (de música si es posible)	1 sesión (45 minutos).	Grupos heterogéneos (4 personas).

