

## ACTIVIDADES CREATIVAS EN EDUCACIÓN MUSICAL: LA COMPOSICIÓN MUSICAL GRUPAL

Juan Rafael Hernández Bravo<sup>1</sup>  
José Antonio Hernández Bravo<sup>2</sup>  
Miguel Ángel Milán Arellano<sup>2</sup>

<sup>1</sup>CEIP "Alcazar y Serrano" de Caudete

<sup>2</sup>Centro de Profesores de Almansa

Recibido: 09/11/2010

Aceptado: 28/02/2011

### Resumen:

La educación musical es una de las áreas curriculares que contribuye de manera más decisiva al desarrollo de la creatividad en el alumnado. El aula de música, como espacio ideal para la experimentación y la manifestación libre de ideas y sentimientos, facilita la realización de actividades creativas tanto individuales como grupales. En este artículo se recoge un ejemplo de estas actividades en donde, a través de la elaboración en grupo de una composición musical, se constata las aportaciones creativas de cada estudiante y su contribución a la realización de una tarea musical común.

**Palabras claves:** Educación musical, creatividad, composición musical.

### Abstract:

Musical Education is one of the most important curricular areas that most contribute to the development of creativity in students. The music classroom, conceived as the suitable context in which to experiment and freely express ideas and emotions, facilitates the elaboration of creative activities both individually and in groups. The current article shows one example of these activities by which, through the elaboration of a musical composition prepared by the whole class, it is clearly stated the creative contributions of each individual student to the completion of a common musical task.

**Key words:** Musical Education, Creativity, Musical Composition.

## La creatividad en la escuela del siglo XXI

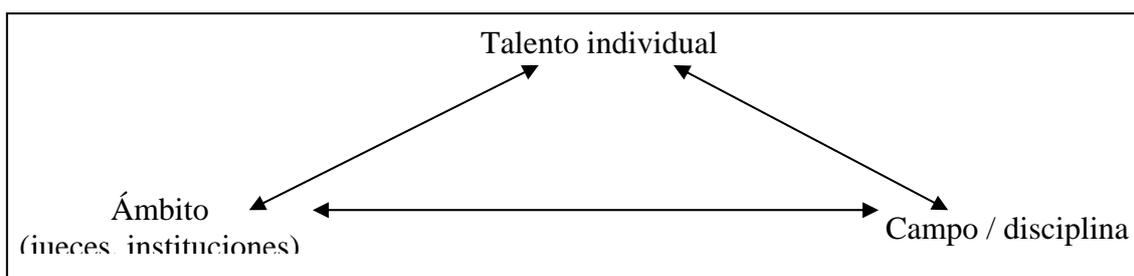
Las actuales tendencias de investigación sobre creatividad en la escuela se centran en el análisis de los componentes de la creatividad y los términos en los que se produce la interacción entre los mismos, asumiendo el carácter complejo del pensamiento creador como una dimensión estable de la conducta y afirmándose que la verdadera naturaleza de la creatividad es cognitiva: crear es pensar (Romo, 2003).

Algunos investigadores que han realizado estudios sobre la creatividad (Bernal, 2001; Csikszentmihalyi, 1996; Gervilla, 2003) concluyen que lo prodigioso en la creación es el producto o resultado, no el proceso, por lo que importa más la manera de pensar, de descubrir el mundo y de conocerse a sí mismo, que la caracterización de los rasgos psicológicos propios de las personas creativas.

Existen diferentes definiciones de creatividad que se postulan desde diversas facetas psicológicas implicadas en los procesos creadores. Así, diversos autores (Amabile, 1983, 1996; Csikszentmihalyi, 1996; Sternberg, 1999) han abordado la creatividad desde diferentes perspectivas. Amabile, en su modelo componencial, incluye las habilidades propias del dominio, las habilidades de la creatividad y la motivación de la tarea como los tres tipos de componentes básicos de la creatividad. Sternberg acota seis tipos de componentes interrelacionados: capacidades intelectuales, conocimiento, estilos de pensamiento, personalidad, motivación y ambiente. Csikszentmihalyi resalta el papel del contexto pero tiene en cuenta las características psicológicas del individuo creativo, así como el campo o disciplina donde el creador hace su aportación y el ámbito o grupo de jueces de expertos que deciden si aceptan o rechazan la obra del individuo (véase Figura 1).

Los rasgos de comportamiento de una persona creativa pueden dividirse en aptitudes, intereses, actitudes y temperamento. La aptitud es la disposición para aprender a hacer cierto tipo de cosas y está influenciada por la interacción entre la determinación genética y la ambiental. El interés es la inclinación o necesidad que conduce a una persona a emprender tal o cual tipo de actividad. La actitud es la tendencia a favorecer o no un cierto tipo de objeto o de situación. El temperamento designa el conjunto de sus disposiciones emocionales: optimismo, melancolía, seguridad o nerviosismo.

Figura 1: Triángulo de la creatividad según Csikszentmihalyi (1998)



Fuente: CSIKSZENTMIHALYI, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.

Guilford (1980) resalta que la gran mayoría de psicólogos han descuidado el estudio de los aspectos creativos de la personalidad, a pesar de la importancia social que se le ha otorgado. Muchos autores consideran que el talento creativo se expresa en términos de inteligencia o de CI, pero esta concepción ha contribuido en el retraso de la comprensión de lo que son individuos creativos (Beudot, 1980). La creatividad que define a estas personas aparece en una conducta creativa que incluye actividades tales como la invención, la elaboración, la organización, la composición o la planificación. Por ello, los individuos que dan pruebas manifiestas de esos tipos de comportamiento son considerados como creativos.

Según Parnes (1980), a pesar de las numerosas investigaciones realizadas, todavía no se conoce mucho acerca de lo que es en realidad la creatividad. No obstante, se asume que la creatividad presenta redes de aptitudes primarias, que son variables que difieren en las personas. La aptitud creadora de un individuo está a menudo reprimida por su educación y su experiencia, de tal modo que ni siquiera éste es capaz de reconocer sus potencialidades y menos todavía de explotarlas. La educación puede contribuir a la completa realización del individuo, cualquiera que sean sus capacidades, pudiendo proporcionar una “gimnasia constructiva” con el fin de luchar contra la atrofia de los niños con talento y ayudarles a desarrollarse creativamente.

Toda persona posee un potencial creativo pero necesita de unos procesos formativos que le ayuden a desarrollarlo (Bravo y De Moya, 2006). De este modo, en los ámbitos educativos, Rogers (1991) plantea las condiciones que propician el desarrollo de la creatividad: trabajo en grupo, ambiente de libertad, libre expresión, estimulación de ideas nuevas y originales, clima de confianza, de aceptación y respeto a la persona, eliminación de la amenaza de la evaluación, independencia y libertad de proyectar y seleccionar diversas opciones. Por su parte, De Moya (2005) concede una gran importancia al maestro en la facilitación de la creatividad de sus estudiantes, destacando entre las condiciones para una enseñanza creativa la relación entre maestro- estudiante, lo cual implica una actitud constructiva, de confianza en las potencialidades del alumnos y el conocimiento de sus características y funcionamiento psicológico. Con todo, el maestro que pretenda desarrollar la creatividad en su aula debe desterrar una serie de ideas erróneas: el ser creativo es un don especial que se tiene o no se tiene y, si no se posee, muy poco se puede hacer para desarrollarlo, así que lo mejor será pedir ayuda a quien es creativo; sólo las personas que poseen un alto nivel cultural pueden ser creativas; las personas creativas son gente desordenada. Del mismo modo, también debe hacer frente a diversos factores que limitan la capacidad creativa de sus alumnos: imponer una atmósfera coercitiva, impedir la expresión espontánea y libre de ideas, juzgar constantemente, señalar insistentemente los errores, impedir la liberación de emociones, menospreciar la autenticidad, no favorecer la confianza, no respetar la individualidad y promover el temor al ridículo.

La escuela del siglo XXI no puede anclarse en la transmisión de conocimientos y destrezas instrumentales sino que debe apostar por el desarrollo de la creatividad en los alumnos desde un doble plano, individual y grupal (Marina, 1993). La creatividad individual se refiere a la capacidad funcional y habilidad de la formulación y solución de problemas de manera personal, mientras que la creatividad colectiva alude a la posibilidad armónica del trabajo en equipo en círculos creativos caracterizados por su composición abierta y espontánea, objetivos comunes, juegos de roles, simulación, autogestión de la acción, autocontrol del proceso, retroalimentación productiva, estrategia creativa y transformación.

Tanto si se trabaja la creatividad de manera individual como si se hace en grupo, el docente puede ayudarse de diversos recursos como imágenes, metáforas, unión de conceptos diferentes en una nueva realidad o explicaciones de lo desconocido a partir de algo conocido. Siguiendo las aportaciones de Sternberg (1999), el docente debe promocionar en estas actividades la elaboración de algo nuevo y su aplicación práctica, estimular la formulación de preguntas y de respuestas, propiciar el establecimiento de hipótesis y la comprobación de las mismas por vías no tradicionales, contribuir a la reflexión y el razonamiento divergente y estimular la búsqueda de nuevas ideas, procedimientos y métodos diferentes a los empleados habitualmente. En este sentido, una de las metodologías más apropiadas para plantear actividades creativas es el trabajo por proyectos, en donde las actividades se programan de forma globalizada como retos y desafíos, invitan a despertar la curiosidad del alumnado y les anima a investigar y resolver problemas, unido a una complejidad creciente de las tareas a desarrollar.

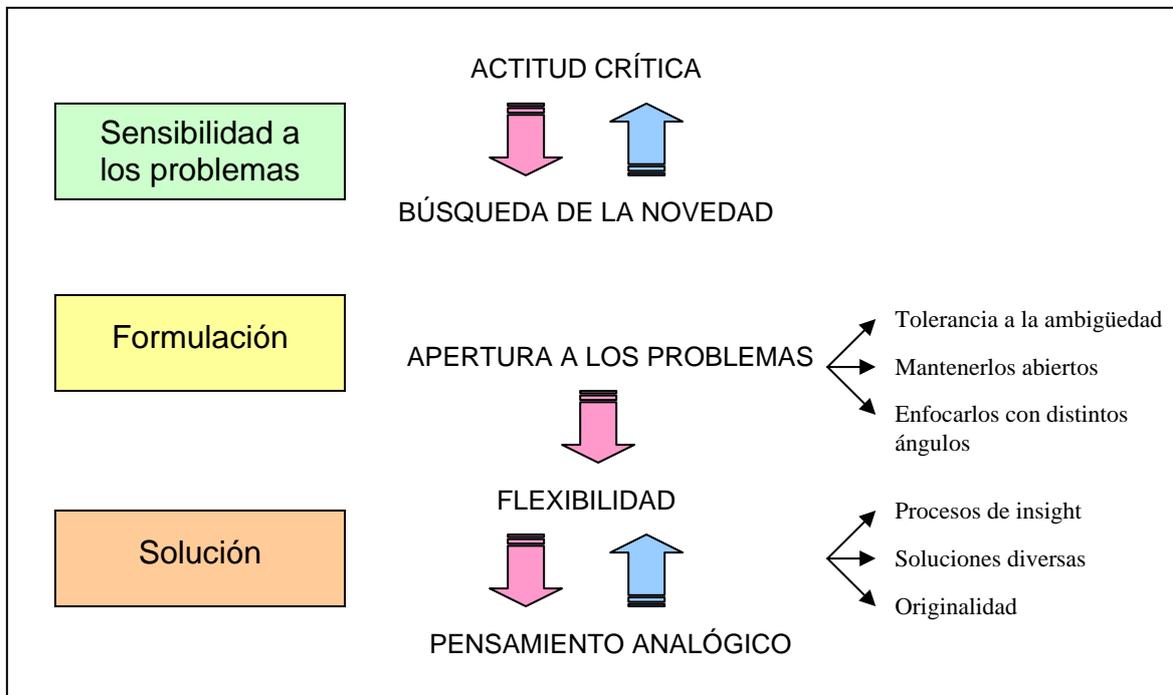
### **Implicaciones educativas del proceso creativo en el aula de música**

El objetivo principal de la Educación Musical es el de alcanzar la formación integral de la persona mediante en el desarrollo de sus facultades psicológicas, intelectuales, sociológicas, psicomotrices y expresivas. En Educación Musical no sólo se potencia el valor educativo de la música, sino que además, al trabajar con un material especial y particularmente artístico, se contribuye de manera significativa a la canalización de la expresión creativa del alumnado (Hernández, Hernández y Milán, 2007). De esta forma, el aula de música es el espacio propicio para llevar a cabo los procesos creativos que, en un entorno de libertad expresiva de ideas, emociones y sentimientos, lleven al estudiante a la manifestación de su rico mundo interior. El maestro de música que apueste por la realización de actividades creativas debe primar el proceso de creación y participación de los alumnos y no tanto los resultados, ya que lo que se considera importante en un aula creativa es la espontaneidad y no la intelectualización de los procedimientos musicales.

Para Pascual (2007), no siempre se puede hablar de creatividad en términos generales ya que su conceptualización tiene un sentido relativo. Así, la creatividad es el resultado de la imaginación y como hay diferentes tipos de imaginación (receptivo-sensorial, retentiva, reproductora, constructiva y creadora) es necesario pasar por todos ellos, a través de actividades prácticas y manipulativas, hasta llegar a la imaginación creadora. El desarrollo de este tipo de imaginación es fundamental en el ámbito musical porque supone la introducción de elementos nuevos, de tal manera que se puede hablar de verdadera creatividad.

La estrategia más genuina del pensamiento creador es la analogía, porque a través de ella se conectan realidades muy distintas en formas originales y valiosas (Gervilla, 2003). El pensamiento creativo origina productos creativos, es decir, soluciones que, además de tener un valor para el contexto donde surgió el problema, son novedosas y exclusivas, porque el individuo aporta su propio conocimiento, experiencia y valores para llegar a ellas. En esta línea, Romo (1997) propone un diagrama del proceso creador (véase Figura 2) en el que a través de diferentes momentos de cambio/acomodación se pasa del pensamiento analógico a la actitud crítica, fase última que conduce al pensamiento creativo. De este modo, el proceso creador se encamina hacia una búsqueda de la novedad, una solución de problemas, una apertura a los mismos y una flexibilidad del pensamiento.

Figura 2: Diagrama del proceso creador



Fuente: ROMO, M, (1997). Psicología de la creatividad. Barcelona: Paidós, p. 20.

Las actividades musicales se han centrado siempre en el canto, en la práctica instrumental o en la lecto-escritura musical, pero la creación musical ha quedado en

un segundo plano. La Educación Musical ha de permitir que el niño pueda expresarse musicalmente, descubriendo, sintiendo y expresándose a través del hecho sonoro. Por este motivo, el proceso de enseñanza-aprendizaje musical debe ir encaminado a favorecer el desarrollo de la creatividad. Educar musicalmente desde la edad infantil supone organizar los contenidos y definir el camino que permita la consecución de capacidades relacionadas con la música (Bernal, 2003).

Esta educación creativa se focaliza en dos acciones, la expresión y la percepción, dos capacidades básicas que deben ser abordadas desde una perspectiva globalizadora. Así, la expresión surge de la espontaneidad del niño, se manifiesta en los ámbitos vocal, instrumental y corporal y permite que el estudiante pueda llegar a un conocimiento y aplicación de las diversas técnicas artístico-musicales en las realizaciones individuales y grupales de forma satisfactoria. Por su parte, la percepción parte de la exploración y observación sensorial dentro de un espacio sonoro próximo al niño para después pasar al reconocimiento y comprensión de las cualidades del sonido y de los elementos del lenguaje musical en el espacio y en el tiempo.

La percepción es un proceso mediante el cual se recibe información del ambiente exterior. En este proceso intervienen factores como el estado de conciencia, la atención, la memoria, el estado afectivo, la imaginación y la situación de otros campos perceptivos. La educación sensorial es un proceso de diferenciación y al mismo tiempo de síntesis, mientras que la actividad mental se inicia con las sensaciones y a partir de ellas se generan ideas y se elabora el lenguaje. Todo proceso cognitivo se sustenta en una primera fase de carácter perceptivo. Por este motivo, es tan importante desarrollar las capacidades que conduzcan a una percepción selectiva. Percibir a través del oído supone la integridad del sistema auditivo, a la vez que desarrollar las habilidades auditivas es imprescindible para la comunicación y las relaciones escolares y sociales. Por tanto, la audición es la base de la Educación Musical y se tiene que desarrollar a partir de la planificación y secuenciación de una serie de actividades acordes con la edad de los alumnos. La audición musical debe fomentar la maduración de la percepción y la sensorialidad auditiva, aumentando la escucha activa y despertando el gusto por las audiciones musicales. Para trabajar la escucha creativa, el maestro ha de aplicar técnicas encaminadas al desarrollo de la creatividad, implicando al niño en la experiencia directa para que describa sus vivencias en relación con la música. Cuando la experiencia musical es educativa, intencional y consciente, la música llega a crear en la imaginación representaciones visuales y dramáticas.

Para Bernal (2003), creatividad e inteligencia se muestran como realidades diferentes, aunque muy vinculadas entre sí. El pensamiento divergente es una característica propia de la personalidad creativa, mientras que el pensamiento convergente es la base del cociente intelectual. Toda persona cuenta con un potencial creativo innato, que está inmerso en su propio desarrollo y forma parte del mismo proceso. Educar contribuye al fomento de las potencialidades humanas y la educación

creativa supone además estimular, despertar y alentar al niño para que sea capaz de analizar y resolver los problemas que surjan. En este sentido, Schafer (1983) entiende la enseñanza de la música como un medio para descubrir las potencialidades creativas de los alumnos; reconocer y valorar el paisaje sonoro, escuchándolo intensamente; buscar un espacio común de encuentro de todas las artes y sensibilizar al alumno, considerando la importancia de cada sonido.

Un currículo creativo, necesario en las aulas de música actuales, debe desarrollar la musicalidad, hecho que lleva implícito la utilización de técnicas creativas en la clase de música y el fomento de un clima de libertad, donde se valore la originalidad, se potencie la práctica y la experimentación sonora y se desarrollen habilidades manipulativas en la interpretación instrumental. De este modo, el desarrollo de las capacidades, habilidades y aptitudes musicales favorecen, sin duda, la formación musical, mientras que una educación integral permite el avance de estas capacidades, además de valorar, motivar y potenciar la musicalidad y la creatividad.

### **La composición musical, ejemplo de actividad creativa grupal**

La educación musical se fundamenta en dos pilares esenciales: oír música y hacer música. Partiendo de esta base, la experiencia musical de los estudiantes en el aula de música se concreta en una serie de elementos clave como son la escucha activa de sonidos y de diferentes músicas a través de las audiciones, el movimiento y el desplazamiento libre y guiado por el espacio, la entonación de canciones pertenecientes a un repertorio dado, la práctica instrumental tanto de instrumentos convencionales como no convencionales y la creación y composición de esquemas rítmicos y melódicos y de sencillas piezas musicales. En este último aspecto, es determinante el papel que juega el docente para fomentar las iniciativas de su alumnado y ofrecer oportunidades con el fin de que éstos desarrollen la creatividad y puedan componer su propia música.

La creatividad en la composición musical supone un ejemplo claro de cómo se emplea la capacidad humana para resolver problemas e inventar situaciones variadas y ricas de forma imaginativa (Glover, 2004). En la etapa de educación primaria, los niños primero imitan y después construyen sus propios modelos compositivos a través del movimiento y la voz. Una vez que se asientan estos procesos se pueden iniciar otros más complejos basados en la composición de la escritura musical a partir de sus invenciones creativas.

La composición puede ser entendida como una forma de creación musical y como una actividad apoyada en la escucha y la interpretación. Para Paynter (1999: 23), la creatividad musical adquiere una especial relevancia dentro del currículo de música, abordada desde el trabajo de la composición musical en los centros escolares.

Creatividad e improvisación están relacionadas pero tienen características que las diferencian. Hacer música, expresar una idea musical o componer no necesita un tiempo determinado, mientras que en la improvisación, las ideas fluyen por sí mismas y las decisiones se toman en el acto. La composición es la consecuencia de la improvisación, y las dos son técnicas apropiadas para desarrollar la creatividad.

Según Fernández Faustín-Leibach (2007), la composición musical es una actividad creativo-intelectual que requiere un conocimiento y un dominio de su técnica e implica un proceso de elaboración, donde la improvisación y el oído tienen una gran trascendencia. Entre los factores que determinan la calidad de la improvisación y la creatividad en las composiciones se encuentran: 1) la iniciativa (provocar el descubrimiento mediante preguntas y concentrarse en los ejercicios); 2) la imaginación (encontrar el modo de expresión de cada uno); 3) la originalidad (dominar el mundo sonoro y actuar sobre él); y 4) la reflexión.

La música posee unas características particulares que la convierte en un área apropiada para el desarrollo de aspectos creativos relacionados con la composición, la interpretación, la audición y otras capacidades creativas. No obstante, en estos procesos creativos no sólo interviene el intelecto sino que son necesarias otras dimensiones de la persona, como son la sensibilidad, el espíritu crítico y la curiosidad por descubrir cosas nuevas y aprender de ellas. Además de estas dimensiones, el niño/a creativo debe contar con un cierto grado de confianza en sus producciones artísticas y con otros factores asociados a la creatividad, tales como fluidez de pensamiento, flexibilidad, originalidad e inventiva en sus composiciones musicales. Por su lado, el docente debe estimular el talento creativo de su alumnado, alentando sus composiciones y desarrollando la autocrítica. Sin embargo, para Giráldez (2010), las programaciones de educación musical se centran más en interpretación y en la audición que en la improvisación, olvidándose la creación o la composición musical ya que, al ser consideradas tradicionalmente como actividades complejas, se reservan para los músicos profesionales.

Desde nuestro planteamiento la composición musical no debe estar reservada sólo a los especialistas o los profesionales de la música, sino que puede y debe ser desarrollada por cualquier alumno que se lo proponga y que, debidamente guiado, se encuentre interesado en hacerlo. En esta línea, en las últimas décadas diferentes estudiosos (e. g., Folkestad, 1998; Nilsson, 2002) han mostrado cómo los ordenadores, sintetizadores y programas informáticos han aumentado las posibilidades de los estudiantes para expresar sus ideas musicales, a la vez que ha disminuido su necesidad de poseer grandes conocimientos teóricos o habilidades instrumentales muy especializadas para realizar tareas de composición musical en el aula mediante el empleo de las nuevas tecnologías. El uso de software específico musical, disponible de forma online en la red o instalado en los ordenadores portátiles del alumnado, no requiere un conocimiento profundo de las técnicas de composición. Este hecho ha

permitido la popularización de la composición musical que se ha visto reflejada en el aumento de las actividades creativas de los estudiantes en los centros educativos.

Un ejemplo de actividades creativas basadas en la composición musical ha sido la realizada en el aula de música de un centro público educativo en el tercer ciclo de educación primaria durante el mes de septiembre del curso escolar 2010-2011. En estas actividades han participado un total de 102 alumnos correspondientes a dos quintos y dos sextos cursos de educación primaria con edades comprendidas entre los diez y los doce años. Durante cuatro sesiones se ha desarrollado el proyecto “Nuestra composición musical” que ha supuesto para los alumnos un doble reto, personal y grupal, puesto que el producto final era la realización conjunta de una composición musical.

De entre los editores de partituras musicales más conocidos, como Sibelius, MagicScore o Finale, entre otros, se eligió este último porque permitía a los niños manejar fácilmente la notación convencional musical básica (blancas, negras, corcheas, semicorcheas y sus silencios) en la pizarra digital interactiva (PDI) y porque, al mismo tiempo, posibilitaba la audición de la nota colocada sobre el pentagrama y, de forma regular, escuchar la composición musical escrita hasta ese momento.

El procedimiento de creación musical se realizó de la siguiente forma:

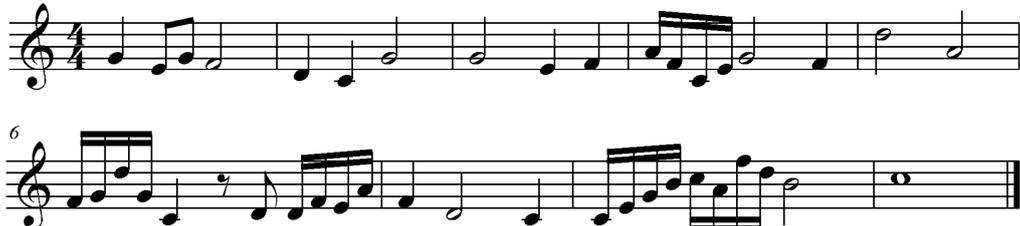
- El maestro de música dio unas sencillas pautas para la composición musical (notación, figuración, compás, intervalos, etc.). No hay que olvidar que, aunque la creación es libre, al emplearse un sistema tonal y métrico, es necesario seguir una serie de pasos que guíen dicho proceso creativo.
- Se formaron grupos de cuatro niños y cada uno de ellos inventó una melodía breve que plasmó en una libreta de pentagramas.
- Acto seguido, se compartió dentro del grupo cada una de las composiciones.
- Un responsable de cada grupo se encargó de dirigir la elaboración y de escribir en formato digital la composición grupal. Para ello, el profesor había instalado previamente el software específico en el ordenador portátil del responsable. La escritura de esta composición contó con las aportaciones de todos los miembros del grupo y, gracias a la audición de la composición realizada, se efectuaron sobre la marcha pequeñas correcciones orientadas por el maestro de música.
- Después, utilizando la PDI, el maestro de música escribió un compás de cada grupo resultando una composición final con sus aportaciones. En estas “pequeñas obras de arte” los alumnos decidieron cuál iba a ser el nombre de la pieza y a qué instrumento musical iba dirigida. De esta manera, el resultado de la creación artística representaba el trabajo conjunto de toda la clase.

En cada clase se generó un variado número de composiciones musicales, una por cada grupo, realizándose hasta 24 creaciones. En estas composiciones se constató el enorme potencial creativo de los niños reflejado en el uso de figuras musicales más complejas (en muchos casos semicorcheas) y de una tesitura desconocida por ellos (notas en registro agudo), a pesar de que, en general, nunca habían escuchado antes su sonido. A continuación se recogen los ejemplos de las cuatro composiciones finales realizadas por todos los grupos en cada clase.

### Partitura 1: Composición musical 5º A

**Patito** 5º A

Violín



### Partitura 2: Composición musical 5º B

**Compositores novatos** 5º B

Guitarra eléctrica



### Partitura 3: Composición musical 6º A

**Canción inventada** 6º A

Saxofón



Partitura 4: Composición musical 6º B

## Canción chula

Clarinete 6º B

Para poder realizar estas composiciones fue necesario que el maestro de música creara en la clase un clima de libertad y respeto hacia las manifestaciones artísticas de todos los alumnos y que fomentara las expresiones individuales de cada uno, destacando la idea de que todas las aportaciones eran válidas en la composición final grupal. En esta línea, la evaluación de la actividad no se hizo de forma individual sino que se centró en la valoración de la creación grupal, incidiendo en el proceso de creación más que en el producto en sí mismo. Además, para estimular la autocrítica sobre sus composiciones musicales, el maestro de música impulsó dinámicas a modo de juego en las que los estudiantes tuvieron que tomar la iniciativa de hacer juicios sobre su propio aprendizaje (autoevaluación) y sobre el aprendizaje de sus compañeros (coevaluación).

### Conclusiones

La creatividad es una dimensión compleja de la personalidad del individuo que implica la movilización de una serie de procesos mentales para la elaboración de productos nuevos y originales. Debido a esta peculiaridad, en el ámbito educativo, y más concretamente en educación musical, el trabajo creativo propiamente dicho se suele dejar al margen en detrimento de otras actividades menos complejas y más mecánicas como son la práctica vocal, instrumental o corporal. Sin embargo, la escuela del siglo XXI, sin dejar al margen la enseñanza de conceptos y las destrezas musicales, debe desarrollar la creatividad en los alumnos si pretende alcanzar la formación integral de los mismos.

Las actividades creativas en educación musical requieren un espacio de libertad donde se permita la experimentación sonora y la puesta en práctica de habilidades manipulativas en la interpretación, creación y expresión musical. En este sentido, en las actividades creativas llevadas a cabo en el aula de música y que se recogen en este artículo se ha constatado que a los alumnos les gusta experimentar con la música y atreverse a realizar producciones novedosas siempre que el entorno posibilite la

autonomía creativa y el docente motive a sus alumnos y les muestre confianza hacia sus elaboraciones. Se ha observado también a través de las composiciones musicales elaboradas por los estudiantes cómo éstos emplean notas que usualmente no trabajan en clase (registro agudo o semicorcheas) y exploran con intervalos desconocidos para ellos (distancias de 8ª, 9ª o 10ª). Entre los aspectos destacados de las actividades creativas cabe destacar: incremento del interés y curiosidad por la música, aprendizaje activo, disfrute, cohesión grupal y fomento de la autocrítica y de la expresión de los sentimientos y las emociones, entre otros. Las composiciones musicales demuestran el potencial creativo que tienen los alumnos y permiten la inferencia de su rico mundo interior.

### Referencias bibliográficas

- AMABILE, T. (1996). *Creativity in context*. Colorado: Westview Press.
- BERNAL, J. (2001). Educación musical escolar y desarrollo de la creatividad. En *I Congreso de Creatividad y Sociedad*. Barcelona: Universidades de Barcelona.
- BERNAL, J. (2003). Música y creatividad. En A. Gervilla (ed.) *Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro*. Vol. II (pp. 841-863). Málaga: Dykinson.
- BEAUDOT, A. (1980). *La creatividad*. Madrid: Narcea.
- BRAVO, R. y DE MOYA, M. V. (2006). "Multiculturalidad musical para las aulas del S. XXI". *Ensayos*, 21, pp. 131-140.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1998). *Creatividad. El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- DE MOYA, M. V. (2005). "Creatividad y docencia. Aprender a ser creativos para enseñar a ser creativos". En A. Gervilla (coord.), *Creatividad: aspectos psicológicos, educativos y sociales*. Málaga: Dykinson, pp. 281-296.
- FERNÁNDEZ FAUSTÍN-LEIBACH, C. "Desarrollo de la capacidad creativa a través de la Educación Musical". *Filomúsica. Revista mensual de publicación en Internet*, 82, marzo 2007.
- FREGA, A. L. Y VAUGHAN, M. M. (1980). *Creatividad musical. Fundamentos y estrategias para su desarrollo*. Buenos Aires: Casa América.
- FOLKESTAD, G. (1998). "Musical Learning as Cultural Practice: As Exemplified in Computer-Based. Creative Music Making". En Bertil Sundin, Gary McPherson y Göran FOLKESTAD (eds.), *Children Composing*. Malmö: Malmö Academy of Music.
- GERVILLA, A. (ed.) (2003). *Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro*. Vol. I y II. Málaga: Dykinson.

- GLOVER, J. (2004). *Niños compositores (4 a 14 años)*. Barcelona: Graó.
- GUILFORD, J. P. (1980). La creatividad. En A. Beaudot (ed.) *La creatividad* (pp. 19-38). Madrid: Narcea.
- GIRÁLDEZ, A. La composición musical como construcción: herramientas para la creación y la difusión musical en Internet. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52 (2010), pp. 109-125.
- HERNÁNDEZ, J. R., HERNÁNDEZ, J. A Y MILÁN, M. A. (2007). “La creatividad asociada al talento musical en alumnos superdotados. Respuestas educativas”. *Ensayos*, 22, pp. 83-98.
- MARINA, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- NILSSON, B. (2002). *I can make a hundred songs. Children’s Creative Music Making with Digital Tools*. Malmö: Malmö Academy of Music.
- PASCUAL, P. (2007). *Didáctica de la música*. Madrid: Pearson Educación.
- PAYNTER, J. (1999). *Sonido y estructura*. Madrid: Akal.
- ROGERS, C. (1991). *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona: Paidós.
- ROMO, M. (1997). *Psicología de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- ROMO, M. (2003). Bases psicológicas de la Creatividad. En A. Gervilla (ed.) *Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro*. Vol. I (pp. 13-31). Málaga: Dykinson.
- STERNBERG, R. J. (1999). *Handbook of creativity*. Nueva York: Cambridge Univ. Press.
- SCHAFER, M. (1983). *El compositor en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.