



ARTÍCULOS

La creatividad musical en el currículo de Educación Primaria en España y sus implicaciones educativas

Musical creativity in the primary education curriculum in Spain and its educational implications

Luis del Barrio-Aranda¹

Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal, Universidad de Zaragoza, Zaragoza (España)

Desirée García-Gil²

Departamento de Didáctica de las Lenguas, Artes y Educación Física, Universidad Complutense de Madrid, Madrid (España)

Laura Cuervo-Calvo³

Departamento de Didáctica de las Lenguas, Artes y Educación Física, Universidad Complutense de Madrid, Madrid (España)

doi:10.7203/LEEME.50.24120

Recepción: 07-07-2022 Revisión: 11-08-2022 Aceptación: 28-11-2022

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad el análisis del tratamiento de la creatividad musical en el currículo de Educación Primaria del sistema educativo español como base para la comprensión de la orientación didáctica musical y la contribución a su educación como competencia transversal. Siguiendo una metodología de revisión documental, este trabajo analiza y compara la creatividad en los currículos musicales de Educación Primaria del conjunto de las comunidades autónomas en el período comprendido entre 2014-2022. Para el análisis de los datos, se elabora una matriz de categorías y subcategorías de estudio que investigan la creatividad en el área de Educación Artística, la metodología para su enseñanza y su evaluación. De los textos analizados, se induce la creencia de que la enseñanza de la creatividad musical en Educación Primaria podría ayudar en el desarrollo de la autonomía, la comprensión y la expresión musical del alumnado; de modo que, los documentos curriculares deberían reforzar su tratamiento dotando de una mayor concreción y relación significativa entre el propósito, el enfoque metodológico y la evaluación que determinan su educación.

Palabras claves: creatividad; educación musical; Educación Primaria; investigación curricular.

Abstract

The aim of this paper is to analyse the treatment of musical creativity in the Primary Education curriculum of the Spanish educational system as a basis for understanding the musical didactic orientation and the contribution to its education as a transversal competence. Following a documentary review methodology, this work analyses and compares creativity in the Primary Education music curricula of all the autonomous communities in the period 2014-2022. For the analysis of the data, a matrix of categories and subcategories of study is developed to investigate creativity in Arts Education, the methodology for its teaching and its evaluation. From the texts analysed, arise the belief that the teaching of musical creativity in Primary Education could contribute to the development of the autonomy, understanding and musical expression of pupils, and therefore, curricular documents should reinforce its treatment by providing greater concreteness and a meaningful relationship between the purpose, the methodological approach and the assessment that determine its education.

Key words: creativity; music education; Primary Education; curriculum research.

¹ Profesor Ayudante Doctor, Facultad de Educación, <https://orcid.org/0000-0003-4732-4128>

* Contacto y correspondencia: Luis del Barrio Aranda, Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal, Universidad de Zaragoza, delbarri@unizar.es, Pedro Cerbuna 12, C.P. 50009 Zaragoza. España.

² Profesora Contratada Doctora, Facultad de Educación, <https://orcid.org/0000-0002-0591-6873>

³ Profesora Contratada Doctora, Facultad de Educación, <https://orcid.org/0000-0001-7577-202X>

1. Introducción

La orientación de los sistemas educativos a las demandas del siglo XXI fundamenta el interés por los modelos educativos basados en el pensamiento crítico, la proactividad y la expresión que hacen necesaria la educación de la creatividad como medio de acceso y desarrollo del conocimiento desde la metodología de aprender haciendo (Roberts, 2011; Weng *et al.*, 2022). La creatividad constituye una facultad fundamental para el desarrollo del pensamiento humano (Kaplan, 2019) y la evolución de la sociedad. Esta capacidad transversal implica el trabajo de destrezas adaptativas y de emprendimiento como la flexibilidad, el compromiso, la responsabilidad, la iniciativa, la autonomía y la innovación (Blanco y Peñalba, 2020; Ruíz-Herrero, 2013) para dar respuesta a las demandas de la sociedad. Su educación requiere una reinterpretación de la didáctica con la integración del pensamiento crítico y creativo para lograr que su enseñanza y estudio puedan aplicarse a diferentes dominios cognoscitivos (Fernández y Jorquera, 2017).

El concepto de creatividad como aptitud mental asociada al pensamiento productivo ha sido estudiada desde diferentes dimensiones. En su origen, las primeras investigaciones realizadas a mediados del siglo XX la interpretan desde una dimensión humanista centrada en las cualidades de la persona creadora (Ausubel, 1963; Galton, 1869; Guilford, 1950; Wertheimer, 1959), mientras que estudios posteriores están centrados en las dimensiones social y cultural, a su vez basadas en la capacidad de crear ideas y asociaciones entre conceptos para encontrar soluciones a problemas con el fin de transformar y mejorar un campo de estudio (Csikszentmihalyi, 1998; Esquivias, 1997; Marín y De la Torre, 1991; Mitjás, 1995; Sawyer, 2012; Torrance, 1976; Wollchslager, 1976). Como capacidad cognitiva, la práctica creativa promueve la producción y transformación de ideas en productos originales y útiles, lo que requiere un conocimiento o “dominio” del campo de estudio; fomenta un modo de intervención original que implica el desarrollo de habilidades de pensamiento creativo (sintética, analítica y práctico-contextual) (Sternberg, 1985) para imaginar una gama de posibilidades de afrontar el problema, una “motivación intrínseca” que estimula la dedicación a la acción solo por el placer de hacerlo (Amabile, 1997) y una evaluación formativa (Fautley, 2010) desde la que dar un mayor significado al aprendizaje en la práctica. Por ello, es necesario entender y tener en cuenta al plantear nuevas líneas de estudio que la creatividad puede ser modulada al estar determinada por factores biológicos, psicológicos, sociales o ambientales (Ward, 2007).

La Oficina Internacional de Educación (OIE-UNESCO), centro de excelencia curricular y asuntos relacionados con la educación y colaboración con los países miembros en la mejora de sus currículos, en su propósito de enfocar la educación integral del alumnado a una educación autónoma, incluye la creatividad como una competencia transversal adaptativa y de innovación en la búsqueda y creación de soluciones a problemas (Merchán *et al.*, 2022; Stabback, 2016). Además de esta, otras competencias incluidas son la comunicación, la colaboración, el pensamiento crítico, la capacidad de aprender a aprender, la gestión y la valoración de la diversidad.

El currículo, entendido como “una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender, y de la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad” (Gimeno, 2010, p.22), integra la creatividad en los procesos educativos que relacionan los sujetos, la cultura y la sociedad, determinando la orientación pedagógica y la intervención docente. La *Ley Orgánica de Educación española* (Gobierno de España, 2020) establece que “el currículo irá orientado a

facilitar el desarrollo educativo del alumnado, garantizando su formación integral, preparándolos para el ejercicio pleno de los derechos humanos, una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual” (p.122883).

La creatividad como valor que identifica a una ciudadanía activa es una práctica inherente a la Educación Artística que incluye la experimentación, la expresión y la producción. El *Real Decreto 157/2022, que establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Primaria en España* (Gobierno de España, 2022), relaciona la familiarización del alumnado con distintas formas de expresión desde la práctica creativa individual y colectiva mediante la exploración de los diversos lenguajes artísticos, musicales, escénicos y performativos, el trabajo de técnicas sonoras y corporales para la creación de sus producciones y el uso de herramientas, instrumentos y materiales que promueven la dimensión creativa, comunitaria y social del área. Según Beghetto y Kaufman (2017), se debe facilitar contextos de aprendizaje en los que desarrollar la creatividad, proporcionar al alumnado contenidos de esencia creativa, así como programar la enseñanza para el desarrollo de sus habilidades creativas.

La integración de la creatividad en el conjunto de capacidades orientadas al desarrollo integral del alumnado viene determinada por los principios educativos y las orientaciones metodológicas que los gobiernos y las administraciones educativas de cada país incluyen en sus currículos. En el ámbito musical, la creatividad en la etapa de Educación Primaria ocupa un lugar destacado en los currículos de países como Australia (ACARA, 2021), Finlandia (Finnish National Agency for Education, 2020) y Reino Unido (Department for Education, 2014). Además, la National Coalition for Core Arts Standards (NCCAS, 2014) de Estados Unidos estructura los estándares musicales con una organización que sigue los procesos artísticos de *creating* (imaginar, planear y hacer, evaluar y refinar y presentar); *performing* (seleccionar, analizar, interpretar, revisar, evaluar y refinar y presentar) *responding* (seleccionar, analizar, interpretar y evaluar) y *connecting* (sintetizar el conocimiento y la experiencia personal para hacer música) (National Association for Music Education, 2014, 2017; NCCAS, 2013; Shuler, 2014). En el caso de Iberoamérica, los currículos de Educación Infantil con más menciones a la creatividad son los de México, Guatemala, Chile y Nicaragua. Los resultados de este estudio apuntan a la necesidad de más formación del profesorado en las metodologías didácticas para implementar la creatividad en las aulas (Oliver *et al.*, 2022). En Hong Kong, el aprendizaje musical en Educación Infantil está integrado en el currículo de “Artes y creatividad” y comprende los aprendizajes de (1) Desarrollar habilidades sensoriales y acumular experiencias artísticas, (2) expresar emociones y desarrollar la creatividad a través de creaciones artísticas y (3) desarrollar la creatividad a través de exploración y el manejo de las mismas (Ho y Bautista, 2022). En todos estos currículos, se incluyen objetivos y contenidos relacionados con la improvisación y la composición. Pero, ¿cuál es el interés de investigación que motiva este estudio de la educación de la creatividad musical en Educación Primaria? La educación creativa procura una comprensión de la música como un arte auditivo que prepara al alumnado para una formación musical autónoma desde la experiencia de hacer música que engloba el trabajo de habilidades auditivas, interpretativas y creativas.

El desarrollo de una estancia de investigación motiva este estudio sobre el análisis legislativo de la creatividad musical en Educación Primaria, tomando como punto de partida los siguientes factores: la ausencia de investigación sobre creatividad musical en el marco legislativo de educación curricular básica (Hart, 2019; Odena, 2005), el estudio de la aportación de la educación musical al desarrollo de la creatividad como capacidad emancipatoria (Burnard y Murphy, 2017; Odena y Welch, 2009) y la contribución a una tendencia creciente de investigación

en educación musical sobre disciplinas que relacionan educación, persona y sociedad (Bouji, 2004; Burnard, 2012; Hallam, 2010; Haning, 2020).

Estos motivos promueven la redacción de las siguientes cuestiones de investigación en nuestro estudio: ¿qué presencia tiene la creatividad en el currículo de Educación Primaria en España? ¿Qué enfoque educativo adquiere la creatividad en los currículos autonómicos? ¿Cómo se concreta la creatividad en la educación musical en los distintos currículos autonómicos?

1.1 Objetivos

El propósito de esta investigación es analizar el tratamiento de la creatividad musical en el currículo de Educación Primaria del sistema educativo español como base para la orientación didáctica y contribución a la educación de la creatividad como competencia transversal. En cuanto a los objetivos específicos:

- Estudiar el enfoque educativo que identifica la creatividad en el currículo musical de Educación Primaria.
- Analizar la creatividad como objetivo de estudio y su evaluación según las distintas modalidades creativas.
- Examinar de manera contrastada las orientaciones metodológicas que incluyen la aplicación de la creatividad en el aprendizaje musical en los distintos currículos autonómicos.

2. Método

Este estudio utiliza una metodología cualitativa de revisión documental y comparada (Caballero et. al, 2016; Rapley, 2014).

2.1. Diseño

Su diseño se fundamenta en una investigación de fuentes documentales impresas basada en la “búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación” (Arias, 2012, p.158; Guest *et al.*, 2012; Xu y Zammit, 2020) de los resultados extraídos de la revisión y comparación de los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación, las competencias y las orientaciones metodológicas relacionadas con la creatividad en los currículos musicales de Educación Primaria del conjunto de las comunidades autónomas de España en el período 2014-2022.

2.2. Contexto

El marco curricular de la Educación Primaria constituye el contexto de estudio del análisis de la creatividad musical en los currículos autonómicos. El análisis de los datos requiere una síntesis y organización de la información, cuya interpretación permita dar respuesta a los objetivos de la investigación.

2.3. Muestra

La muestra objeto de estudio la configuran los 18 currículos autonómicos de educación musical en Educación Primaria que configuran el sistema educativo español.

2.4. Categorías

Para el análisis de datos, se lleva a cabo un enfoque temático con el objetivo de codificar información cualitativa enfocada a la identificación y descripción de ideas implícitas y explícitas dentro de los datos y/o temas (Boyatzis, 1998; Guest *et al.*, 2012). En consecuencia, este tipo de análisis permitió convertir los temas en categorías proporcionando un patrón de reconocimiento de los datos (Fereday y Muir-Cochrane, 2006).

La elaboración de este sistema categorial apriorístico se enfoca a partir de las teorías fundamentadas de la creatividad musical en la materia Educación Artística de Educación Primaria y la contextualización educativa de su tratamiento y evaluación según las siguientes categorías: la creatividad en la definición de Educación Artística, la creatividad musical como objetivo de estudio, la evaluación de la creatividad y las orientaciones metodológicas (Alsina, 2006; Glăveanu, 2018; Martínez *et al.*, 2019).

Se tuvieron en cuenta los objetivos de investigación para determinar si los hallazgos estaban en relación con estos: las unidades relevantes transformadas en significados fueron categorizadas en temas comunes. Las subcategorías surgidas dentro de las categorías permitieron concretar y perfilar la comprensión acerca del tratamiento didáctico de la creatividad musical en los distintos currículos de manera específica y comparada (Tabla 1).

Tabla 1. Sistema de categorías y subcategorías de estudio

Objeto de estudio	Categorías	Subcategorías
Educación de la creatividad musical	1. La creatividad en la definición de Educación Artística	Presencia de la creatividad Enfoque educativo de la creatividad
	2. La creatividad musical como objetivo de estudio	Contextualización en los objetivos de Ed. Artística Modalidades creativas y su aplicación en los ciclos y medios de expresión
	3. La evaluación de la creatividad	Integración de la creatividad musical en la evaluación curricular Tipología de aprendizajes evaluados (conocimientos, habilidades y actitudes) Saberes creativos básicos
	4. Orientaciones metodológicas	Estrategias didácticas

2.5. Instrumento

Se procede a la codificación manual de los datos a partir de la información extraída de la revisión documental legislativa. Se construye una matriz de categorías y subcategorías que enmarcan el análisis específico y comparado de la creatividad en los currículos autonómicos.

El rigor metodológico de esta investigación cualitativa tiene en cuenta el cumplimiento de los criterios de credibilidad, confiabilidad, confirmabilidad y transferibilidad (Baskale, 2016). Para ello, se llevó a cabo la recolección de datos, la selección de la unidad de análisis, la creación de códigos y categorías y su interpretación ajustada a los objetivos de investigación propuestos.

2.6. Procedimiento

El procedimiento seguido ha constado de las siguientes fases:

- A. Revisión de la normativa actual que regula la educación artística en los currículos de Educación Primaria estatal y autonómicos.
- B. Análisis de la creatividad musical en los aspectos generales del área de Educación Artística, los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje evaluables, las competencias específicas, los saberes básicos y las orientaciones metodológicas. Para la recogida de datos se utiliza una tabla de análisis *ad hoc*.
- C. Relación de la información entre los currículos para el establecimiento de la categorización del estudio como base para el análisis comparado.

3. Resultados

Se presentan los resultados obtenidos y su análisis correspondiente siguiendo el sistema de categorías del estudio (Tabla 1).

3.1. La creatividad en la definición de Educación Artística

El *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria* recoge en su *Anexo II (Asignaturas específicas)* la necesidad de la Educación Artística para el desarrollo del ser humano como “medio de expresión de sus ideas, pensamientos y sentimientos” (Gobierno de España, 2014, p.45). En consecuencia, se pretende que el alumnado logre “entender, conocer e investigar desde edades tempranas los fundamentos de estos lenguajes para el desarrollo de la atención, la percepción, la inteligencia, la memoria, la imaginación y la creatividad” (p.45). En este sentido, la creatividad pretende estimular la autonomía y la capacidad expresiva del alumnado con el trabajo de destrezas y técnicas en distintos lenguajes en los que proyectar su dimensión expresiva, comunicativa y artística.

Presencia y enfoque educativo

La presencia de la creatividad en el área de Educación Artística es analizada, en este estudio, en la definición del área de los currículos autonómicos. Para el análisis de la presencia curricular, se utiliza una escala nominal dicotómica. Posteriormente, el enfoque que le atribuye cada comunidad a la Educación Artística permite diferenciar entre los enfoques: creativo, expresivo, cultural y filosófico (Tabla 2).

Tabla 2. La creatividad en la definición de la Educación Artística de los currículos autonómicos

Comunidades	Presencia	Enfoque creativo	Enfoque expresivo	Enfoque Cultural	Enfoque Filosófico
Andalucía	Sí	x			
Aragón	Sí	x			
Asturias	Sí	x			
Baleares	Sí			x	
Canarias	Sí	x			
Cantabria	Sí		x		
Castilla La Mancha	Sí			x	
Castilla y León	Sí		x		
Cataluña	Sí				x
Extremadura	Sí		x		
Galicia	Sí	x			
Madrid	Sí		x		
Murcia	Sí		x		
Navarra	Sí		x		
País Vasco	Sí		x		
La Rioja	Sí	x			
Valencia	Sí	x			
Ceuta y Melilla	Sí		x		

La creatividad está presente en la definición de la Educación Artística de todas las comunidades autónomas. Por su parte, de las 18 comunidades autónomas, siete de ellas (38,8%), Andalucía, Aragón, Asturias, Canarias, Galicia, La Rioja y Valencia, definen la Educación Artística desde un enfoque creativo y estético guiando al alumnado a descubrir y realizar sus propias creaciones artísticas. Por su parte, ocho comunidades (44,4%), Cantabria, Castilla y León, Extremadura, Madrid, Murcia, Navarra, País Vasco, Ceuta y Melilla, la interpretan desde un enfoque expresivo al entenderla como “medio de expresión de ideas, pensamientos y sentimientos” según los términos utilizados en el currículo estatal (*Real Decreto 126/2014*, p.45), dos comunidades (11,11%) (Baleares y Castilla La Mancha) la entienden desde un enfoque activo y cultural para apreciar y disfrutar el arte y solo la comunidad de Cataluña (5,55%) la interpreta desde un enfoque filosófico cognoscitivo como disciplina que favorece la estructura del pensamiento del alumnado y le ayuda a comprender, distinguir, pensar y construir el conocimiento. El enfoque y la concreción que cada comunidad proporciona a la definición de creatividad describe la naturaleza de su comprensión y establece el marco de referencia para la orientación de su didáctica.

3.2. La creatividad musical como objetivo de estudio

Esta categoría alberga, de una parte, el análisis de la contextualización de la creatividad en los objetivos de Educación Artística y, de otra, su concreción y trabajo según las distintas modalidades creativas y su aplicación en los diferentes ciclos de Educación Primaria y medios de expresión.

Contextualización en los objetivos de Educación Artística

La educación de la creatividad como propósito educativo lleva al análisis de los objetivos del área de Educación Artística en Educación Primaria, según establece el *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* (Gobierno de España, 2006) que integran el desarrollo de las capacidades a trabajar en

la etapa. De los 9 objetivos de área, la creatividad musical está integrada en 6 de ellos. Su interpretación implica la educación en acciones como: “indagar en las posibilidades sonoras y utilizarlas para la expresión de ideas” (Objetivo 1, O1); “explorar y conocer materiales e instrumentos y utilizarlos con fines expresivos y comunicativos” (O2); “conocer posibilidades de los medios audiovisuales y las TIC y utilizarlas para la elaboración de producciones propias” (O5) y “realizar producciones artísticas de manera cooperativa colaborando en la resolución de problemas para lograr un producto final satisfactorio” (O8) (p.36). Asimismo, su trabajo integra la educación del comportamiento creativo que lleva a “mantener una actitud de búsqueda, imaginación, indagación y sensibilidad para disfrutar de las producciones artísticas” (O4) y de autonomía desde la que “desarrollar una relación de auto-confianza con la producción artística personal y respeto con las creaciones propias y ajenas” (O7) (p.36).

Modalidades creativas y su aplicación en los ciclos y medios de expresión

La creatividad musical puede ser trabajada según las modalidades: elaboración de arreglos, improvisación y composición. Cada comunidad introduce el trabajo de estas modalidades en los medios de expresión vocal (V), instrumental (I) y corporal (C) con actividades diversas en los ciclos (1º, 2º y 3º) de Educación Primaria según la siguiente Tabla 3:

Tabla 3. Modalidades creativas y su contextualización según los medios de expresión

Comunidades	Arreglos			Improvisación			Composición		
	1º	2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	3º
	Ciclo	Ciclo	Ciclo	Ciclo	Ciclo	Ciclo	Ciclo	Ciclo	Ciclo
Andalucía	C				V	VI		C	VIC
Aragón	C			C	VC	VIC		C	VIC
Asturias	I	IC			V			C	VIC
Baleares	C	I			C			C	IC
Canarias	C			VC				C	VIC
Cantabria	C			C	VC			VC	VIC
Castilla La Mancha	VIC				VC	VIC			VIC
Castilla y León	C	I			VIC	V		IC	VIC
Cataluña	IC			VC	VC	VC		VC	VIC
Extremadura	IC				C	VIC		C	VIC
Galicia	IC		I	VC	I	IC		IC	VIC
Madrid	C	I		IC		VIC		IC	VIC
Murcia	IC	IC		C	VI				IC
Navarra	C	I	I	V	VI	IC			IC
País Vasco	IC	I		VC	VIC	VIC		IC	VIC
La Rioja	IC				V				VIC
Valencia	IC			C	VIC	VI		C	VIC
Ceuta y Melilla	IC			C	V				VIC

Medios de expresión Vocal (V), Instrumental (I) y Corporal (C)

La elaboración de arreglos se trabaja fundamentalmente en el primer ciclo. La exploración sonora en la percusión corporal se trabaja en todas las comunidades y la exploración con materiales sonoros e instrumentos en diez comunidades (55,5%). Asimismo, se introduce la creación de acompañamientos rítmicos a textos o canciones como actividades que introducen la práctica creativa.

La improvisación, entendida como una modalidad de hacer música en el momento, se inicia en el primer ciclo de diez comunidades (55,5%) trabajada en el medio corporal y en cuatro comunidades (22,2%) en el medio vocal fundamentada en la exploración, la expresión libre, la expresión de sentimientos y el juego simbólico. En el segundo ciclo, la improvisación vocal se trabaja en trece comunidades (72,2%), la corporal en nueve (50%) y la instrumental en seis (33,3%). En tercer ciclo la mitad de las comunidades trabajan la improvisación en diferentes medios de expresión. La improvisación vocal en los dos últimos ciclos se asocia a ejercicios de pregunta-respuesta y pequeñas improvisaciones libres mientras que la instrumental se improvisa en la escala pentatónica y diatónica lo que exige un nivel de construcción musical más elaborado.

La composición como la modalidad creativa más compleja, reflexionada y elaborada requiere la invención, ordenación y registro de ideas (Del Barrio-Aranda, 2012). Su práctica curricular se reserva para el segundo y tercer ciclo. En el segundo ciclo, la composición corporal se aplica en trece comunidades (72,2%) y se refiere a la creación de coreografías. La composición instrumental se trabaja en cuatro comunidades (22,2%) y la vocal en dos (11,1%). En el tercer ciclo, la composición se aplica en los tres medios de expresión vocal, instrumental y corporal de quince comunidades (83,3%). Las actividades de composición se concretan con la elaboración de proyectos artísticos musicales que alberga el trabajo del conjunto de los medios de expresión, la invención de coreografías en el ámbito corporal, la composición de canciones y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para la composición instrumental de sencillas piezas musicales.

3.3. La evaluación de la creatividad musical

Aunque el *Real Decreto 984/2021 sobre evaluación y promoción en Educación Primaria*⁴ establece las medidas generales de evaluación y promoción de etapa para los cursos primero, tercero y quinto en el curso 2022/23 y segundo, cuarto y sexto en el curso 2023/24 (p.141586), la evaluación de la Educación Musical en el momento actual se rige por el *Real Decreto 126/2014*⁵ que establece el currículo básico de Educación Primaria y la evaluación de la creatividad queda integrada en los criterios y estándares señalados en los tres bloques: 1. Escucha, 2. Interpretación musical y 3. Música, movimiento y danza (p.46) (Tabla 4).

Integración de la creatividad musical en la evaluación curricular

El análisis de la normativa curricular nos permite identificar la creatividad en el 85,7% de los criterios de evaluación de la Educación musical, al estar integrada en 6 de los 7 criterios.

⁴ Gobierno de España (2021).

⁵ Gobierno de España (2014).

Tabla 4. Integración de la creatividad musical en la evaluación

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. Escucha	
1. Utilizar la escucha musical para indagar en las posibilidades del sonido como marco de referencia para creaciones propias	
2. Analizar la organización de obras musicales sencillas y describir los elementos que las componen	2.2. Se interesa por descubrir obras musicales de diferentes características, y las utiliza como marco de referencia para las creaciones propias
Bloque 2. Interpretación musical	
1. Entender la voz como instrumento y recurso expresivo, partiendo de la canción y de sus posibilidades para interpretar, crear e improvisar.	1.1. Reconoce y describe las cualidades de la voz a través de audiciones diversas y recrearlas
2. Interpretar solo o en grupo, mediante la voz o instrumentos, utilizando el lenguaje musical, composiciones sencillas que contengan procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, asumiendo la responsabilidad en la interpretación en grupo y respetando, tanto las aportaciones de los demás como a la persona que asume la dirección	
3. Explorar y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de diferentes materiales, instrumentos y dispositivos electrónicos	3.2. Utiliza los medios audiovisuales y recursos informáticos para crear piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas
Bloque 3. La música, el movimiento y la danza	
1. Adquirir capacidades expresivas y creativas que ofrecen la expresión corporal y la danza valorando su aportación al patrimonio y disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social	1.1. Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social
	1.5. Inventa coreografías que corresponden con la forma interna de una obra musical y conlleva un orden espacial y temporal

En el Bloque 1, la escucha se evalúa como medio de exploración sonora orientado a la elaboración de producciones propias. El Bloque 2 evalúa la capacidad para reconocer y utilizar las posibilidades vocales, instrumentales, de materiales, medios audiovisuales y recursos tecnológicos aplicada a la creación de piezas musicales. Y el bloque 3 evalúa las capacidades expresivas y creativas integradas en el conocimiento corporal para la expresión de sentimientos y la invención de coreografías como medio de análisis de la forma musical (Tabla 4).

Tipología de aprendizajes evaluados: conocimientos, habilidades y actitudes

La tipología de aprendizajes creativos evaluados en los criterios de evaluación del *Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo de Educación Primaria* (Gobierno de España, 2014) nos permite diferenciar entre conocimientos, habilidades y actitudes (Tabla 5).

Tabla 5. Tipología de aprendizajes evaluados: conocimientos, habilidades y actitudes

Bloques de Contenidos	Conocimientos	Habilidades	Actitudes
1. Escucha	Pensamiento analítico	Identificar, clasificar y describir	Interés por la búsqueda respeto a la autoría
2. Interpretación musical	Pensamiento práctico, pensamiento creativo	Interpretar Crear Improvisar	
3. Música, movimiento y danza	Pensamiento práctico, pensamiento creativo	Interpretar Crear Improvisar	Disfrute

En el “Bloque 1. Escucha”, se evalúa la habilidad analítica para identificar, clasificar y describir las cualidades del sonido del entorno natural y social utilizando un vocabulario preciso como base para su integración en la elaboración de creaciones propias, además del interés por la búsqueda de obras musicales, el uso de características incorporadas en las creaciones propias y el respeto a la autoría de las obras. En el “Bloque 2. Interpretación musical”, se evalúa la habilidad de interpretar, crear e improvisar con la voz, los instrumentos, los materiales y dispositivos electrónicos la creación de piezas, la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas. No se evalúan actitudes asociadas a la interpretación y la creación vocal e instrumental. En el “Bloque 3. Música, movimiento y danza”, se evalúa la habilidad de interpretar, crear e improvisar producciones y coreografías y disfrutar de la interpretación individual y grupal como forma de expresión emocional e interacción social.

Los criterios de evaluación del currículo estatal recogen los aprendizajes evaluables de final de etapa y sirven de referencia a los currículos autonómicos para la planificación de su desglose y secuenciación a lo largo de los cursos de Educación Primaria.

Saberes creativos básicos

El análisis de los saberes básicos que debe trabajar el alumnado durante la etapa permitirá conocer la concreción de la didáctica de la creatividad a través de la evaluación, de acuerdo con el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Primaria* (Gobierno de España, 2002) en su apartado “Saberes básicos”. Los saberes básicos relacionados con la creatividad musical en la materia Educación Artística (p.46) forman parte de los bloques: B. Creación e Interpretación y D. Música y Artes escénicas y performativas (Tabla 6).

Tabla 6. Saberes básicos relacionados con la creatividad

B. Creación e Interpretación			
	1º ciclo	2º ciclo	3er ciclo
Fases del proceso creativo	Planificación guiada y experimentación	Planificación, interpretación y experimentación	Planificación, interpretación, experimentación y evaluación
Interés	Por el proceso y el producto final	Por el proceso y el producto final	Interés y evaluación por el proceso y producto final. Respeto. Plagio y derechos autor

D. Música y Artes escénicas y performativas			
Práctica instrumental, vocal y corporal	Experimentación, exploración creativa e interpretación	Experimentación, exploración creativa, interpretación e improvisación guiada	Experimentación, exploración creativa, interpretación, improvisación y composición
Construcción instrumentos			Autónoma
Aplicación de conceptos de lenguajes musicales		Interpretación, improvisación vocal e instrumental	Interpretación, improvisación vocal e instrumental
Aplicaciones informáticas básicas		Grabación y edición de audio: utilizar en audición	grabación, edición de audio y partituras: utilización en audición, grabación, reproducción, improvisación y creación de obras
El cuerpo y sus posibilidades		Motrices y creativas: interés por la experimentación y la exploración con movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral.	Motrices, dramáticas y creativas: interés en la experimentación y la exploración con el movimiento, la danza, la dramatización y la representación teatral
Técnicas corporales		Dramáticas y dancísticas Improvisación guiada corporal	Dramáticas y dancísticas Improvisación guiada y creativa
Capacidades corporales	Expresivas y creativas básicas de la expresión corporal y dramática	Expresivas y creativas de uso común de la expresión corporal y dramática	Expresivas y creativas de la expresión corporal y dramática

La evolución de los saberes básicos relacionados con la creatividad musical es continua y acumulativa e integra un mayor nivel de complejidad y autonomía a lo largo de la etapa. Respecto al proceso creativo, el alumnado de 1º ciclo conoce las fases de planificación guiada y experimentación; a la que se incorpora la interpretación (2º ciclo) y evaluación (3er ciclo) como medio de promoción del pensamiento crítico. En esta línea, el estudiantado debe demostrar un interés por el proceso y el producto creativo final y al término de la etapa una capacidad para evaluar, respetar la diversidad, la autoría y el uso de los productos creativos (3er ciclo).

Las modalidades creativas en la práctica instrumental, vocal y corporal comprenden la exploración y la interpretación (1º ciclo), la improvisación (2º ciclo) y la composición (3er ciclo). La aplicación de conceptos musicales obedece a las mismas modalidades creativas. El conocimiento y aplicación de herramientas informáticas en la creación musical y registro comprende el uso de las herramientas de grabación y edición de audio (2º ciclo), completadas con la edición de partituras, producción, composición y grabación (3er ciclo).

El conocimiento corporal y su desarrollo creativo comprende el trabajo de la experimentación y exploración en las diversas formas de expresión de movimiento, expresión corporal, danza y dramatización. La aplicación de técnicas creativas corporales dramáticas y de danza albergan la improvisación guiada (2º ciclo) y creativa (3er ciclo). Las capacidades corporales expresivas y creativas son desarrolladas a lo largo de la etapa integradas en la expresión corporal asociada al movimiento, la danza y la expresión dramática.

3.4. Orientaciones metodológicas

Las orientaciones metodológicas integran el conjunto de directrices curriculares que proporcionan información pedagógica de referencia y orientación didáctica para la intervención docente en el aula.

Orientaciones metodológicas y estrategias didácticas de la creatividad musical

Se muestra un análisis comparado del tratamiento de la creatividad musical en el estudio del apartado de Orientaciones metodológicas del conjunto de los currículos autonómicos. Se realiza una codificación manual y se obtiene la siguiente categorización: la participación activa en la producción de sus obras, el empleo de códigos musicales diversos, la didáctica de la creatividad, las metodologías activas, el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje cooperativo, el proyecto artístico global y la integración de las TIC en el aprendizaje creativo musical.

Tabla 7. Orientaciones metodológicas y estrategias didácticas de la creatividad musical

	Parti. activa prod.	Códigos diversos	Didácti. creati.	Métodos activos	Aprend. descubri.	Aprend. coopera.	Proyec. global	TIC
Andalucía	x			x	x	x		
Aragón	x	x	x	x	x	x	x	x
Asturias	x	x	x	x	x	x		x
Baleares	x				x	x	x	x
Canarias	x	x		x	x	x	x	
Cantabria	x		x		x	x		x
Castilla La Mancha	x			x	x	x		x
Castilla y León	x	x	x	x	x	x	x	x
Cataluña	x	x		x	x	x	x	x
Extremadura	x			x				x
Galicia	x	x	x	x		x	x	x
Madrid	x			x				
Murcia	x	x		x	x	x	x	x
Navarra	x							x
País Vasco	x							
La Rioja	x							
Valencia	x	x	x	x	x	x	x	x
Ceuta y Melilla	x							x

El análisis de los Reales Decretos que establecen y regulan la implantación y desarrollo de los currículos de Educación Primaria en las comunidades autónomas revela que los currículos de siete comunidades (38,8%) carecen del apartado “Orientaciones metodológicas”, un epígrafe que especifican los principios pedagógicos y las líneas de actuación de las áreas afectando a la Educación Artística, la educación musical y la creatividad.

En educación musical, la participación activa que integra la creatividad para la mejora de la comprensión del aprendizaje musical es reconocida en todos los currículos. Por su parte, las metodologías activas son valoradas en doce comunidades (66,6%) como un modo de enfocar la didáctica musical desde la vivencia y la creatividad.

El aprendizaje por descubrimiento es reconocido en los currículos de once comunidades (61,1%). Esta estrategia integra la exploración y la creatividad musical y permite afrontar el aprendizaje individual y autónomo. Por su parte, el aprendizaje cooperativo, reconocido por doce

comunidades (66,6%), constituye una estrategia creativa grupal que implica el trabajo de destrezas personales y sociales en la construcción conjunta del conocimiento.

El desarrollo de proyectos globales, reconocido en los currículos de ocho comunidades (44,4%), promueve el conocimiento artístico interdisciplinar y la integración de los aprendizajes en producciones originales. Esta estrategia didáctica favorece la dimensión creativa y transversal del aprendizaje musical y artístico y amplía el alcance de las contribuciones de la música en proyectos educativos transdisciplinares.

Respecto a los recursos de registro y producción, las tecnologías de la información y comunicación (TIC) se establece como una de las herramientas didácticas básicas para la educación de la creatividad musical, valorada por trece comunidades (72,2%). Ciertamente es un soporte que facilita la grabación, el registro y la edición. Sin embargo, la didáctica de la creatividad no debe renunciar a las modalidades analógicas creativas de estudio y experimentación en el cuerpo sonoro donde emprender la acción y modulación de la vibración sonora para la comprensión de las posibilidades expresivas. Respecto a la representación musical, solo ocho comunidades (44,4%) consideran el uso de códigos diversos como notaciones alternativas que permiten recoger las características o parámetros musicales. Esta estrategia favorece la libertad creativa y expresiva musical del individuo al no estar condicionado el registro y la representación de ideas musicales por el dominio de un código concreto.

Para concluir, aunque la creatividad musical demuestra una presencia generalizada en el conjunto de los currículos, la didáctica de la creatividad como un modo que orienta la comprensión de la progresión en el trabajo de la creatividad y la producción musical es reconocida en seis comunidades (33,3%). Por ello, la educación de la creatividad precisa una concreción de la didáctica para la comprensión y logro de los objetivos curriculares y las destrezas asociadas.

4. Discusión

La creatividad como principio educativo de las teorías creativas estimula el apoyo de la instrucción, la evolución de la comprensión docente y el diseño de aprendizaje (Kaplan, 2019, Weng *et al.*, 2022) como factores en continuo cuestionamiento y progreso. Por ello, promover una educación de la creatividad desde una dimensión antropológica requiere situar a la persona en el centro de la reflexión pedagógica y orientar un proyecto de ser humano que implique el crecimiento de sus dimensiones: intelectual, social y moral (Azqueta y Naval, 2019). Por lo que tendrá su reflejo, tal como ha sido señalado en la introducción del presente estudio, entre otras, en el compromiso, la responsabilidad y la iniciativa (Blanco y Peñalba, 2020). El modelo educativo de formación en competencias (OCDE, 2019), en su propósito por entender el modo en el que el alumnado aprende y el profesorado enseña, como parte esencial de la política educativa de calidad, refuerza una posición del desarrollo del aprendizaje en la triangulación del conocer, hacer y ser, situando al alumnado como el principal protagonista del proceso educativo. La revisión del estudio pone de manifiesto que de las ocho competencias básicas⁶ que establece el currículo de Educación Primaria⁷ la mitad de ellas –la competencia personal, social y aprender a aprender, la iniciativa, la emprendedora y la conciencia y expresión culturales– involucran el trabajo de la creatividad. La concreción de la educación musical en la Competencia y Expresión

⁶ Comunicación lingüística; plurilingüe; matemática y en ciencia y tecnología; digital; personal, social y aprender a aprender; ciudadana; emprendedora y conciencia y expresión culturales.

⁷ Gobierno de España (2020).

Culturales (CCEC) permite reconocer la creatividad en los descriptores operativos (CCEC3) que designan que el alumnado al terminar Educación Primaria debería expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, y (CCEC4) experimentar de forma creativa con diferentes medios, soportes y técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales en la elaboración de propuestas artísticas y culturales, lo que al tiempo, está en consonancia con organismos internacionales ya citados como la OINE-UNESCO (Merchán *et al.*, 2022). De acuerdo con lo expuesto en este texto y con las apreciaciones de Rodríguez-Quiles (2021) y Beghetto y Kaufman (2017), sería recomendable situar en el centro del análisis curricular la presencia de la creatividad en las órdenes gubernamentales, ya que adquiere un papel de vital importancia en la continuación del aprendizaje a lo largo de la vida, al procurar entre otras, el ajuste de la responsabilidad y la autogestión, consideradas como habilidades y competencias del siglo XXI.

En educación musical, la creatividad aproxima al alumnado a la música y su comprensión desde la experiencia de “hacer” para el desarrollo de la expresión (Delalande, 2013) que integra el trabajo de las destrezas auditivas, interpretativas y creativas. Algunos estudios demuestran la eficiencia del aprendizaje creativo musical al concluir que el alumnado que crea su propia música alcanza en mayor medida los objetivos curriculares planteados (Martinović-Bogojević y Rotar-Pance, 2022; Burnard y Murphy, 2017). Por ello, además de la evaluación de conocimientos, habilidades y actitudes creativas musicales, el currículo debería incluir una evaluación de estrategias metacognitivas (Fautley, 2010), que permitan analizar las formas que utiliza el alumnado para el desarrollo de su aprendizaje y mejora del pensamiento creativo desde las que orientar su educación.

Ahondando en las ideas del inicio del estudio en la que se tenía en cuenta contextos fuera de nuestras fronteras, la investigación internacional sobre la educación creativa musical sugiere que el profesorado de Educación Primaria no estimula adecuadamente el desarrollo de la creatividad (Ángel-Alvarado, 2018), aun cuando considera que esta propicia la mejora de habilidades de aprendizaje en los alumnos (Saetre, 2011), por lo que sigue siendo necesaria una formación de base en este sentido (Oliver *et al.*, 2022; Odena, 2005). De este modo, el profesorado encuentra dificultades al ajustar las exigencias del currículum, con su planificación diaria, asumiendo además que los requerimientos gubernamentales no incluyen al niño y a la niña en su singularidad, sino que está ideado para un colectivo más o menos homogéneo. La revisión de la literatura indica que cualquier iniciativa en el aprendizaje a través de la creatividad debe partir en primer lugar del docente (Beghetto y Kaufman, 2017; Bylica y Bauman, 2022) y su interés e interpretación de la creación como un modo de comprensión y expresión musical personal implementado en la didáctica (Burnard, 2012). El profesorado de educación musical debe contribuir a la creatividad de los estudiantes y proporcionarles oportunidades de aprendizaje con experiencias originales, prácticas, creativas y útiles (Abramo y Reynolds, 2015) en distintas disciplinas en las que desarrollar el conocimiento y el trabajo de nuevas destrezas desde la productividad y el emprendimiento (Azqueta y Naval, 2019). Esta orientación educativa hacia el emprendimiento implica una actitud personal para asumir riesgos, una voluntad para superar obstáculos y una oportunidad para trabajar la perseverancia (Renzulli y Reis, 2014; Tomlinson *et al.*, 2009). Como experiencia emprendedora, la práctica creativa comporta el trabajo en una triple dimensión: intelectual, con la implicación de procesos cognitivos creativos; social, con la estimulación de la comunicación, la expresión y la estética, asociadas a la actividad artística creativa; y moral que, tanto en el proceso creativo como su interpretación, alberga valores como el respeto a la individualidad, la igualdad, la solidaridad y la cooperación. Su estudio en el marco

legislativo permite conocer la relación y contribución de la creatividad a la educación de estas dimensiones.

De forma general, el objetivo de cada materia debería ser el aumento del conocimiento del estudiantado, pero esto ya no es suficiente para el éxito futuro, puesto que el alumnado necesita creatividad para aplicar dicho conocimiento en la resolución de situaciones de la vida cotidiana y una amplia gama de problemas complejos que permitan reconocer su utilidad y significatividad (Corbisiero-Drakos *et al.*, 2021). La Educación Primaria resulta una edad crucial para inspirar los procesos de innovación necesarios, tanto académicos como personales del conjunto del alumnado como campo de estudio, cuyo objeto de investigación relaciona la creatividad con la innovación (Althohali, 2021; Cinque, 2016). En el ámbito de la educación musical es posible conectar el uso creativo de la tecnología de la información con la práctica musical mediante instrumentos digitalizados, diseño web, edición musical, animación, videojuegos y producciones audiovisuales (García-Gil *et al.*, 2022).

En este sentido, el profesorado que integra la creatividad y la innovación en su metodología involucra el trabajo de procesos psicoeducativos al tiempo que estimula una correlación positiva con la capacidad creativa de los estudiantes (Berbel *et al.*, 2020; Coulson y Burke, 2013; Yi *et al.*, 2015). Esta destreza generativa y comunicativa de la práctica creativa (De la Torre, 1991) implica y relaciona el desarrollo de procesos cognitivos de pensar, idear, organizar y expresar ideas en la elaboración de productos originales. La integración de la creatividad en el aula (Yelo Cano, 2018) requiere que el profesorado proporcione un entorno de aprendizaje abierto, práctico y coeducativo con una guía y orientación didáctica activa participativa (Sawyer, 2012). Su enfoque didáctico pretende estimular procesos flexibles que promuevan la experimentación, la ambigüedad y el fracaso (Abramo y Reynolds, 2015) como elementos de aprendizaje, así como la búsqueda de equilibrio entre destrezas creativas y disciplinares (Sawyer, 2017) en experiencias que conjugan dominio e iniciativa, conocimiento e innovación con el trabajo creativo musical en los diferentes medios de expresión.

Así pues, las actitudes vocales creativas que los niños y niñas desde edad temprana trabajan de manera natural cuando inventan canciones de manera espontánea, facilitan una interacción vocal, musical y comunicativa que relaciona la capacidad creativa en el desarrollo del pensamiento y la actividad creativa musical (Barrett, 2006). Estimular esta habilidad en el entorno escolar supone una oportunidad para ampliar la dimensión cognitiva-expresiva vocal que potencia el desarrollo de actitudes vocales por la práctica creativa. Del mismo modo ocurre con las habilidades corporales e instrumentales que, gracias a la práctica creativa, promueven el conocimiento corporal e instrumental y una mejora de la comprensión y expresión de los elementos musicales (Peñalver, 2013). Aunque es el profesorado en último término la persona responsable de la metodología de la enseñanza de la creatividad musical en el aula, la concreción curricular de cada autonomía marca una referencia para la interpretación y orientación de su didáctica. Si además la creatividad es compartida entre diferentes artes, se implica una combinación de varios elementos performativos como la música, la danza, el teatro, la literatura o los medios mixtos en los que la corporeidad, la presencia y las acciones en sus distintas manifestaciones forman parte del concepto y producto interpretativos proporcionando una dimensión expresiva más completa (Hubrich, 2016). Así pues, se puede decir que el desarrollo de la creatividad se fomenta con la interdisciplinariedad y la combinación de recursos (Burnard y Murphy, 2017; Odena, 2001) en un ambiente didáctico de innovación y emprendimiento de motivación de la acción, de ejercicio de libertad y desarrollo de la personalidad del alumnado (Azqueta y Naval, 2019).

5. Conclusiones

A partir de lo expuesto, se concluye que se han respondido a todos los objetivos planteados. Respecto al primer objetivo: -estudiar el enfoque educativo que identifica la creatividad en el currículo musical de Educación Primaria-, se concluye que las disposiciones legales consultadas tienen en cuenta la creatividad como una necesidad pedagógica de todo el sistema educativo, y la musical, como aquella capacidad cognitiva, artística, expresiva y cultural que colabora en el desarrollo del pensamiento creativo (Van Broekhoven *et al.*, 2020; Zhou, 2021). Ahondando en la resolución de las finalidades planteadas, el análisis comparado de los currículos autonómicos favorece la comprensión del tratamiento desigual que recibe la creatividad musical, como capacidad artística, productiva y emancipadora, cuyas diferencias condicionan su interpretación, y del enfoque expresivo, creativo, cultural y filosófico de su didáctica.

En cuanto al segundo objetivo, analizar la creatividad como objetivo de estudio y su evaluación según las distintas modalidades creativas, se concluye que la finalidad curricular de la creatividad musical está orientada a estimular la educación de una actitud productiva del alumnado y de descubrimiento de nuevos modos de acceso y construcción del conocimiento musical desde la elaboración de arreglos, la improvisación y la composición como modalidades creativas desde las que dar respuesta a las demandas que impone la sociedad a la educación. El análisis documental revela que, para que esto sea una realidad, es necesario incidir tanto en el ajuste de los objetivos como de los criterios de evaluación que valoren los aprendizajes que debe adquirir el alumnado en la creatividad al final de la etapa. La planificación de objetivos precisa una orientación de la educación y desarrollo de la actitud de iniciativa y confianza del alumnado en su capacidad musical para la producción (Coulson y Burke, 2013) desde la ideación, la acción y la reflexión como estrategias que deben formar parte de una pedagogía de la innovación y el emprendimiento (Azqueta y Naval, 2019; Ruíz-Herrero, 2013). El análisis de los aprendizajes obtenidos en la creatividad musical hace necesaria una atención a los criterios de evaluación de las destrezas creativas. Se sugiere una modalidad evaluativa formativa periódica de análisis del progreso de las destrezas creativas del alumnado como un modo de ajustar la práctica docente y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico, la autoconfianza y la autonomía en el aprendizaje. En este sentido, el ámbito de la investigación requiere el incremento de estudios sobre la evaluación de la creatividad musical y el modo en que afecta a la práctica educativa (Ho y Bautista, 2022; Odena, 2005).

Respecto al tercer objetivo, examinar de manera contrastada las orientaciones metodológicas que incluyen la aplicación de la creatividad en el aprendizaje musical en los distintos currículos autonómicos, se concluye que el estudio de la creatividad artística curricular precisa una concreción metodológica que facilite la orientación de su didáctica. La ausencia del apartado de orientaciones metodológicas en más de la tercera parte de los currículos autonómicos españoles limita el conocimiento de la didáctica de la creatividad musical, de sus posibilidades artísticas y expresivas. Las orientaciones metodológicas creativas encontradas en los currículos se refieren a técnicas (metodologías activas), estrategias (aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje cooperativo, proyectos globales, relaciones interdisciplinares, empleo de códigos de representación de la música) y soportes didácticos (el uso de las tecnologías), cuyo enfoque puede favorecer la educación de la creatividad si se da en contextos creativos de enseñanza. La posibilidad educativa de la creatividad para estimular y expandir la capacidad de aprendizaje musical del alumnado con el desarrollo de destrezas y actitudes de confianza, imaginación,

curiosidad e inventiva (Burnard y Murphy, 2017) precisa una orientación metodológica curricular de referencia didáctica, que ayude al profesorado a la planificación y aplicación de experiencias de enseñanza musical de forma creativa.

Por tanto, analizar el tratamiento de la creatividad musical en el currículo de Educación Primaria del sistema educativo español como base para la orientación didáctica y contribución a la educación de la creatividad como competencia transversal –principal objetivo de este trabajo– pone de manifiesto que aunque la creatividad queda establecida curricularmente⁸ y el entorno escolar se postula como un contexto idóneo para el desarrollo del pensamiento creativo musical, las barreras para fomentarla están relacionadas con las limitaciones de tiempo en el aula y con el hecho de asociar la creatividad directamente con las artes (Lage *et al.*, 2022), así como con la falta de preparación de algunos docentes en este ámbito (Odena, 2001). El presente estudio refleja, por tanto, que esta es transversal y primigenia a todas las disciplinas que establece el currículum oficial de enseñanza, aunque los investigadores subrayan el hecho de que a pesar de su reflejo en la normativa legal, es el profesorado quien debe llevar a cabo dicho reto de enseñanza a través de un proceso docente creativo, con metodología para la acción que sirva de apoyo a la pedagogía creativa en todas las materias y con la correspondiente evaluación que avale su contribución al desarrollo educativo del alumnado (Stabback, 2016). Las normativas autonómicas carecen de fundamentos básicos comunes de tratamiento curricular de la creatividad que faciliten su comprensión y orientación didáctica.

Su integración en el sistema educativo requiere una articulación de los elementos curriculares para asegurar una coherencia metodológica y evaluativa de esta competencia transversal y una interpretación metacognitiva y funcional de su enseñanza, cuya repercusión directa incida de manera significativa en el perfil de egreso del alumnado al término de la educación básica.

Referencias

- Abramo, J.J. 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>
- Alhothali, H.M. (2021). Inclusion of 21st Century Skills in Teacher Preparation Programs in the Light of Global Expertise. *International Journal of Education and Practice*, 9(1), 105-127. <https://orcid.org/0000-0002-7396-8501>
- Alsina, M. (2006). Competencias profesionales y creatividad docente en los futuros profesores de música de Secundaria: un estudio a partir del contexto universitario inglés. *RECIEM*, 3(2), 1-16. <https://revistas.ucm.es/index.php/RECI/article/view/RECI0606110002A>
- Amabile, T.M. (1997). Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do. *California Management Review*, 40(1), 39-58. <https://doi.org/10.2307/41165921>

⁸ Real Decreto 126/2014 y Real Decreto 157/2022.

- Angel-Alvarado, R. (2018). Controversias entre la teoría curricular y la práctica educativa en la Educación Musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 83-9. <http://dx.doi.org/10.5209/RECIEM.58530>
- Arias, F.G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Australian Curriculum, Assessment and Reporty Authority (ACARA) (2021). Australian Curriculum, Assessment and Reporty Authority. *The Arts* (Version 8.4.). Music. <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/the-arts/music/>
- Ausubel, D.P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune and Stratton.
- Azqueta, A. y Naval, C. (2019). Educación para el emprendimiento: una propuesta para el desarrollo humano. *Revista Española de Pedagogía*, 77(274), 517-533. <https://doi.org/10.22550/REP77-3-2019-03>
- Barrett, M.S. (2006). Inventing songs, inventing worlds. The “genesys” of creative thought and activity in young children’s lives. *International Journal of Early Years Education*, 14(3), 201-220. <https://doi.org/10.1080/09669760600879920>
- Baskale, H. (2016). Determination of validity, reliability and sample size in qualitative studies. *Dokuz Eylul University E-Journal of Nursing Faculty*, 9(1), 23-28. <https://www.researchgate.net/deref/>
- Beghetto, R.A. y Kaufman, J.C. (2017). Creativity in teaching. In: *The Cambridge handbook of creativity across domains* (pp.549-564). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316274385.030>
- Berbel, N., Murillo, A. y Riaño, M.E. (2020). Cuando el barrio educa: aprendizaje situado y creación artística colaborativa como herramienta en la formación musical del futuro docente. *Revista Electrónica de LEEME*, 46, 68-91. <https://doi.org/10.7203/LEEME.46.17764>
- Blanco, Y. y Peñalba, A. (2020). La formación de futuros docentes de música en las universidades de Castilla y León: creatividad, ciudadanía y aprendizaje como claves del cambio educativo. *Revista Electrónica de LEEME*, 46, 166-186. <https://doi.org/10.7203/LEEME.46.17756>
- Bouij, C. (2004). Two theoretical perspectives on the socialization of music teachers. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 3(3), 1-14. <http://act.maydaygroup.org>
- Boyatzis, R.E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Sage Publications.
- Burnard, P. (2012). *Musical Creativities in Practice*. Oxford University Press.
- Burnard, P. y Murphy, R. (2017). *Enseñar música de forma creativa*. Morata.
- Bylica, K. y Bauman, B. (2022). Teaching in a time of crisis. Pedagogical creativiy in Music Education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 231, 7-24. <https://doi.org/10.5406/21627223.231.01>

- Caballero, M., Manso J., Matarranz, M. y Valle, J. (2016) Investigación en Educación Comparada: Pistas para investigadores noveles. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*. <http://www.saece.com.ar/relec/numero9.php>
- Cinque, M. (2016). "Lost in translation". Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389-427. [https://doi.org/10.18543/tjhe-3\(2\)-2016pp389-427](https://doi.org/10.18543/tjhe-3(2)-2016pp389-427)
- Conselleria de Educació, Cultura y Deporte (2014). *Decret 108/2014, de 4 de juliol, del Consell, pel qual s'estableix el currículum i desplega l'ordenació general de l'Educació Primària a la Comunitat Valenciana*. DOGV (07/07/2014), núm.7311, pp.16325-16694. https://dogv.gva.es/datos/2014/07/07/pdf/2014_6347.pdf
- Corbisiero-Drakos, L., Reeder, L.K., Ricciardi, L., Zacharia, J. y Harnett, S. (2021). Arts Integration and 21st Century Skills: A Study of Learners and Teachers. *International Journal of Education & the Arts*, 22(2), 1-25. <https://doi.org/10.26209/ijea22n2>
- Coulson, A.N. y Burke, B.M. (2013). Creativity in the elementary music classroom: A study of students' perceptions. *International Journal of Music Education*, 31(4), 428-441. <https://doi.org/10.1177/0255761413495760>
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Paidós.
- Delalande, F. (2013). *Las conductas musicales*. Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Del Barrio-Aranda, L. (2012). *La creación musical: una propuesta educativa basada en el análisis y desarrollo del conocimiento musical en la etapa de Educación Primaria*. [Tesis doctoral. Universidad de Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/130797>
- Department for Education (2014). *The National curriculum in England- Framework document*. <https://assets.publishing.service.gov.uk/government/>
- Esquivias, S.M.T. (1997). Estudio evaluativo de tres aproximaciones pedagógicas: ecléctica, Montessori y Freinet, sobre la ejecución de problemas y creatividad, con niños de escuela primaria. [Tesis de Licenciatura en Psicología]. Facultad de Psicología, UNAM.
- Fautley, M. (2010). *Assessment in music education*. Oxford University Press.
- Fereday, J. y Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigour using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 80-92. <https://doi.org/10.1177/160940690600500107>
- Fernández, A. y Jorquera, M.C. (2017). El sentido de la educación musical en una educación concebida como motor de la economía del conocimiento: una propuesta de marco filosófico. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 95-107. <http://dx.doi.org/10.5209/RECIEM.54834>
- Finnish National Agency for Education (2021). *National Core Curriculum for Basic Education, 2014*. <https://verkkokauppa.oph.fi/EN/page/product/national>

- Gallardo, A., Ortega, R., Vega, E. y Gómez, O. (2015). Validación de dos instrumentos de medida para evaluar las creencias motivacionales y las estrategias de práctica en los procesos de memorización en la interpretación pianística. *Revista Electrónica de LEEME*, 36, 31-48. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9872/9291>
- Galton, F. (1869). *Hereditary Genius*. Macmillan & Co.
- García-Gil, D., Cuervo-Calvo, L. y Bonastre, C. (2022). A Critical Reflection on Virtual Music Education in a Changing World. *The International Journal of Humanities Education*, 20(2), 43-61. <http://doi.org/10.18848/1447-9508/CGP>
- Generalidad de Cataluña (2015). *Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària*. DOGC (26/06/2015), núm.6900, pp.1-136. <http://xtec.gencat.cat/>
- Gimeno, J. (Ed.). (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Ediciones Morata.
- Glăveanu, V.P. (2018). Creativity in and for Society. *Sciendo*, 5(2), 155-158. <https://doi.org/10.1515/ctra-2018-0012>
- Gobierno de Aragón (2014). *Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*. BOA (20/06/2014), núm.119, pp.199288-20246. <https://educa.aragon.es/>
- Gobierno de Canarias (2014). *Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias*. BOC (13/08/2014), núm.156, pp.21911-22582. <http://www.gobiernodecanarias.org>
- Gobierno de Cantabria (2014). *Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria*. BOC (13/06/2014), núm.29, pp.1-431. <https://boc.cantabria.es/boces>
- Gobierno de Castilla-La Mancha (2014). *Decreto 54/2014, de 10/07/2014, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. DOCM (11/07/2014), núm.132, pp.18498-18909. <https://www.educa.jccm.es/>
- Gobierno de España (2014). *Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria*. BOE (01/03/2014), núm.52, referencia 2222, pp.19349-19420. <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>
- Gobierno de España (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE (30/12/2020), núm.340, referencia 17264, pp.122868-122952. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30>
- Gobierno de España (2021). *Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional*. BOE (17/11/2021), núm.275, referencia 18812, pp.141583-141595. <https://www.boe.es/boe/dias/2021/11/17/pdfs/BOE-A-2021-18812.pdf>

- Gobierno de España (2022). *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Educación Primaria*. BOE (02/03/2022), núm.52, referencia 3296, pp.24386-24504. <https://www.boe.es/eli/es/rd/>
- Gobierno de Islas Baleares (2014). *Decreto 32/2014 de 18 de julio, por el que se establece el currículo de la educación primaria en las Illes Balears*. BOIB (19/09/2014), núm. 97, pp.33178-33332. <https://www.caib.es/sites/transparenciaperconselleria>
- Gobierno de la Comunidad de Madrid (2014). *Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria*. BOCM (25/07/2014), núm.175, pp.1-116. <https://www.bocm.es/boletin/CM Orden BOCM/2014/07/25/BOCM-20140725-1.PDF>
- Gobierno de la Región de Murcia (2014). *Decreto n.º 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*. BORM (06/09/2014), núm.206, pp.33054-33556. <https://www.borm.es/services/anuncio/ano/2014/numero/11264/pdf?id=713895>
- Gobierno de La Rioja (2014). *Decreto 24/2014, de 13 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja*. BOR (16/06/2014), núm.74, pp.1-403. <https://web.larioja.org/normativa?n=1973>
- Gobierno de Navarra (2014). *Decreto Foral 60/2014, de 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación primaria en la Comunidad Foral de Navarra*. BON (05/09/2014), núm.174, pp.1-181. <https://bon.navarra.es/es/anuncio/>
- Gobierno de Principado de Asturias (2014). *Decreto 82/2014, de 28 de agosto, por el que se regula la ordenación y establece el currículo de la Educación Primaria en el Principado de Asturias*. BOPA (30/08/2014), núm.202, pp.1-414. <https://sede.asturias.es/bopa/2014>
- Gobierno Vasco (2016). *Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco*. BOPV (15/01/2016), núm.9, referencia 141, pp.1-279. <https://www.legegunea.euskadi.eus>
- Guest, G., MacQueen, K.M. y Namey, E.E. (2012). *Applied thematic analysis*. Sage Publications.
- Guilford, J.P. (1950). Creativity. *The American Psychologist*, 5(9), 444-454. <https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Haning, M. (2020). Identity formation in music teacher education: The role of the curriculum. *International Journal of Music Education*, 39(2), 1-11. <https://doi.org/10.1177/0255761420952215>
- Hart, J.T. (2019). The status of music education conducting curricula, practices, and values. *Journal of Music Teacher Education*, 28(2), 13-27. <https://doi.org/10.1177/1057083718783464>

- Ho, Y.L. y Bautista, A. (2022). Music activities in Hong Kong kindergartens: A content analysis of the Quality Review reports. *Revista Electrónica de LEEME*, 49, 32-49. <https://doi.org/10.7203/LEEME.49.24249>
- Hubrich, S.G.B. (2016). The performer's body in creative interpretations of repertoire music. *Arts and Humanities in Higher Education*, 15(3-4), 337-352. <https://doi.org/10.1177/1474022216647711>
- Junta de Andalucía (2015). *Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía*. BOJA (13/03/2015), núm. 50, pp. 11-22. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2015/50/1>
- Junta de Castilla y León (2016). *Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. BOCYL (25/07/2016), núm. 142, pp. 34184-34746. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>
- Junta de Extremadura (2014). *Decreto 103/2014, de 10 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura*. DOE (16/06/2014), núm.114, pp.18965-19283. <http://doe.juntaex.es/pdfs/doe/2014/>
- Kaplan, D. (2019) Creativity in Education: Teaching for Creativity Development. *Psychology*, 10, 140-147. [10.4236/psych.2019.102012](https://doi.org/10.4236/psych.2019.102012)
- Lage, C., Centeno, J.L. y Cremades, R. (2022). Creatividad participativa en la composición de bandas sonoras en Educación Secundaria. *LEEME*, 49, 50-66. <https://doi.org/10.7203/LEEME.49.24080>
- Leong, S. y Qiu, X.L. (2013). Designing a creativity and assessment scale for arts education. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 33(5), 596-615. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.827154>
- Marín, R. y De la Torre S. (1991). *Manual de la creatividad*. Vicens Vives.
- Martínez, Y., Ivanova, A. y Martínez, C. (2019). La creación en la enseñanza musical de la Comunidad de Madrid: estudio curricular comparativo. *Revista Electrónica de LEEME*, 43, 74-92. <https://doi.org/10.7203/LEEME.43.14016>
- Martinović Bogojević, J. y Rotar Pance, B. (2022). Musical creativity in the teaching practice in Montenegrin and Slovenian primary schools. *British Journal of Music Education*, 39(2), 169-182. <https://doi.org/10.1017/S0265051722000018>
- Merchán, J., Ramos, S. y Montoya, J.C. (2022). Ecosistemas educativos para la práctica musical en el entorno de la Web Social: una revisión sistemática de literatura. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 565-587. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.477721>
- Mincer, J. (1974). *Schooling, Experience and Earnings*. National.
- Mitjás, M. A. (1995). *Creatividad Personalidad y Educación*. Editorial Pueblo y Educación.

- National Association for Music Education (2014). *2014 Music Standards (PK-8 General Music)*. National Association for Music Education (NAFME). <https://nafme.org/wp>
- National Association for Music Education (2017). *Grade strand 3-5: Knowledge and Skills*. Reston: National Association for Music Education (NAFME). <https://nafme.org/my-classroom/standards/>
- National Coalition for Core Arts Standards (2014). *National Core Arts Standards: A Conceptual Framework for Arts Learning*. Dover: State Education Agency Directors of Arts Education (SEADAE). <https://www.nationalartsstandards.org/sites/default/files>
- OCDE (2019). *El trabajo de la OCDE sobre Educación y Competencias*. OCDE. <https://www.oecd.org/education/>
- Odena, O. (2001) Developing a framework for the study of teachers' views of creativity in music education. *Goldsmiths Journal of Education*, 4, 59-67. <http://eprints.gla.ac.uk/>
- Odena, O. (2005). Un estudio sobre creatividad musical en escuelas de Secundaria de Inglaterra. *Música y Educación, Revista trimestral de Pedagogía Musical*, 18(63), 99-108. <https://eprints.gla.ac.uk/76410/>
- Odena, O. y Welch, G. (2009). A generative model of teachers' thinking on musical creativity. *Psychology of Music*, 37(4), 416-442. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0305735608100374>
- Oliver-Barcelo, M., Ferrer-Ribot, M. y Pinya, C. (2022). Creativity in Ibero-American Early Childhood Education Curricula. *Creativity*, 9(1), 1-25. <https://sciendo.com/pdf/>
- Peñalver, J.M. (2013). Formación rítmica: los ritmos aditivos y su aplicación pedagógica en la educación musical. *LEEME*, 32, 92-120. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/>
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Renzulli, J.S. y Reis, S.M. (2014). *The Schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for talent development*. Prufrock Press.
- Roberts, J.W. (2011). *Beyond Learning by Doing: Theoretical Currents in Experiential Education*. Routledge.
- Rodríguez, J.E., Dalmau, J.M., Pérez-Arados, B., Gargallo, E. y Rodríguez, G. (2014). *Educación para emprender. Guía didáctica de educación emprendedora en Primaria*. Universidad de La Rioja.
- Rodríguez-Quiles, J.A. (2021). Educación musical, epistemocracia y postcovid-19. *LEEME*, 47, 1-16. <https://orcid.org/10.7203/LEEME.47.17550>
- Ruiz-Herrero, J.A. (Julio, 2013). *Nuevos espacios productivos en el capitalismo cognitivo: el ejemplo del emprendimiento* [Presentación de Paper]. XI Congreso Español de Sociología. Simposio llevado a cabo en la Conferencia de la Federación Española de Sociología, Madrid, España. <https://scholar.google.es/citations>

- Saetre, J.H. (2011). Teaching and learning music composition in primary school settings. *Music Education Research*, 13(1), 29-50 <https://doi.org/10.1080/14613808.2011.553276>
- Sawyer, R.K. (2011). What makes good teachers great? The artful balance of structure and improvisation. En R.K. Sawyer (Ed.), *Structure and improvisation in creative teaching* (pp.1-2). Cambridge University Press.
- Sawyer, R.K. (2012). *Explaining creativity: the science of human innovation*. Oxford University Press.
- Sawyer, R.K. (2017). Teaching creativity in art and design studio classes: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 22, 99-113. <http://keithsawyer.com/PDFs>
- Shuler, S.C. (2014). *Music National Standards Comparison: 1994 versus 2014*. http://www.nafme.org/wp-content/files/2014/11/StandardsComparison_REVISED2.pdf
- Stabback, P. (2016). Qué hace a un currículo de calidad. *Reflexiones en progreso N° 2 sobre cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje*. Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO.
- Sternberg, R. (1985). *Beyond I. Q. A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.
- Tomlinson, C.A., Kaplan, S.N., Renzulli, J.S., Purcell, J.H., Leppien, J.H., Burns, D.E., Strickland, C.A. y Imbeau, M.B. (2009). *The parallel curriculum: A design to develop learner potential and challenge advanced learners*. Corwin Press.
- Torrance, E. (1976). *Educación y capacidad creativa*. Marova.
- Van Broekhoven, K., Cropley, D. y Seegers, P. (2020). Differences in creativity across Art and STEM students: We are more alike than unlike. *Thinking Skills and Creativity*, 38, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100707>
- Van Gelderen, M., Brand, M.J., van Praag, M. Bodewes, W., Poutsma, E. y Van Gils, A. (2008). Explaining Entrepreneurial Intentions by Means of the Theory of Planned Behavior. *Career Development International*, 13(6), 538-559. <https://doi.org/10.1108/13620430810901688>
- Ward, T.B. (2007). Creative cognition as a window on creativity. *Methods*, 42(1), 28-37. <https://doi.org/10.1016/j.ymeth.2006.12.002>
- Weng, X., Chiu, T. y Tsang, C. C. (2022). Promoting student creativity and entrepreneurship through real-world problem-based maker education. *Thinking-Skills and Creativity*, 45(1-2), 101046. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101046>
- Wertheimer, M. (1959). *Productive thinking*. Harper.
- Wollschlager, G. (1976). *Creatividad, Sociedad y Educación*. Promoción Cultural.
- Xu, W. y Zammit, K. (2020). Applying Thematic Analysis to Education: A Hybrid Approach to Interpreting Data in Practitioner Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 19(66). <https://doi.org/10.1177/1609406920918810>

Xunta de Galicia (2014). *Decreto 105/2014, de 4 de septiembre, por el que se establece el currículo de la educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia*. DOG (09/09/2014), núm.171, pp.37406-38087. <https://www.xunta.gal/dog/Publicados>

Yelo Cano, J.J. (2018). La recreación artística de textos e imágenes como modelo para el desarrollo de la creatividad y la integración de los lenguajes expresivos en el aula de Música. *LEEME*, 42, 84-98. <https://doi.org/10.7203/LEEME.42.13171>

Yi, X., Plucker, J. y Guo, J. (2015). Modeling Influences on Divergent Thinking and Artistic Creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 16, 62-68. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.tsc.2015.02.002>

Zhou, Z. (2021). The influence of choral practices and passive listening to music on creative thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 42, 100968. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100972>