

Creatividad en la educación musical: reflexiones y posibilidades*

Creativity in Music Education: Reflections and Possibilities
Criatividade na educação musical: reflexões e possibilidades

Cindy Yineth Gómez-Gutiérrez**  
Nelssy Andrea Triviño-Valbuena***  
Yenny Lorena Méndez-Vargas****  

Reflexión derivada de investigación

Cómo citar este artículo

Gómez-Gutiérrez, C. Y., Triviño-Valbuena, N. A. y Méndez-Vargas, Y. L. (2026). Creatividad en la educación musical: reflexiones y posibilidades, *Pedagogía y Saberes*, (65), pp. 93–106. <https://doi.org/10.17227/pys.num.65-22987>

Resumen

Este trabajo presenta una reflexión sobre la importancia del desarrollo de la creatividad musical como un debate contemporáneo en la educación artística, destacándola como una necesidad crucial dado el limitado desarrollo del pensamiento creativo en el aprendizaje musical. Se basa en una revisión de artí-

* Este artículo presenta una revisión sobre la importancia del desarrollo de la creatividad musical como debate contemporáneo en la educación artística y como una necesidad importante frente al escaso desarrollo del pensamiento creativo en el aprendizaje musical, como parte del desarrollo conceptual del semillero de investigación Resonancias Creativas, del programa Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional.

** Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. cygomezg@upn.edu.co

*** Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
neatrivinov@pedagogica.edu.co

**** Magíster en Musicología, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. ylmendezv@upn.edu.co

culos publicados sobre el tema entre 2014 y 2024, identificando dos grupos de investigaciones: el primero de índole teórica, y otro que recopila experiencias que involucran la creatividad y la música. Posteriormente se lleva a cabo una conceptualización sobre la creatividad y su aplicación en el ámbito musical para continuar con el análisis de las oportunidades que presenta la educación musical actual en el fomento del pensamiento creativo. Dicho análisis abarca las distintas etapas educativas, desde preescolar y primaria hasta secundaria, formación profesional y preparación del profesorado. A partir de esta revisión se señalan cinco dificultades presentes en uno o varios ciclos educativos: persistencia de enfoques pedagógicos tradicionales, formación del docente de música con poca actividad creativa, currículos que no están orientados a la creatividad, baja valoración de la creatividad en la educación musical y dificultad en el acceso a tecnología y materiales innovadores. Como cierre se proponen cuatro posibles vías de trabajo para superar estas deficiencias: desmitificación de la creatividad como un don, ejercicio creativo en todos los niveles de formación, la creatividad como un proceso en contexto y fomento del trabajo colaborativo.

Palabras clave:

creatividad; educación artística; educación musical

Abstract

This work presents a reflection on the importance of developing musical creativity as a contemporary debate in artistic education, highlighting it as a crucial need given the limited development of creative thinking in musical learning. It is grounded on a review of articles published on the topic between 2014 and 2024, identifying two research groups: one theoretical, and another that compiles experiences involving creativity and music. Subsequently, it provides a conceptualization of creativity and its application in the musical field, followed by an analysis of the opportunities present in current music education for fostering creative thinking. This analysis covers different educational stages, from preschool and primary to secondary, professional training, and teacher preparation. Based on this review, five difficulties present in one or several educational cycles are identified: persistence of traditional pedagogical approaches, music teacher training with little creative activity, curricula not oriented towards creativity, low value placed on creativity in music education, and difficulty in accessing technology and innovative materials. In conclusion, four possible ways to overcome these deficiencies are proposed: demystification of creativity as a gift, creative exercise at all levels of training, creativity as a process in context, and promotion of collaborative work.

Keywords:

creativity; art education; music education

Resumo

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre a importância do desenvolvimento da criatividade musical como debate contemporâneo na educação artística como uma necessidade importante diante do fraco desenvolvimento do pensamento criativo na aprendizagem musical. Baseia-se em uma revisão de artigos publicados sobre o tema entre 2014 e 2024, identificando dois grupos de pesquisa: um teórico e experimental e outro que compila experiências que envolvem criatividade e música. Posteriormente, é realizada uma conceituação de criatividade e sua aplicação no campo musical para continuar com a análise das oportunidades que a educação musical atual apresenta na promoção do pensamento criativo. Esta análise abrange os diferentes níveis educativos, desde o pré-escolar e primário até ao secundário, a formação profissional e a preparação de professores. Desta revisão são identificadas cinco dificuldades presentes em um ou mais ciclos educativos: persistência de abordagens pedagógicas tradicionais, formação de professores de música com pouca atividade criativa, currículos não orientados para a criatividade, baixa valorização da criatividade na educação musical e dificuldade de acesso a tecnologias e materiais inovadores. Para encerrar, são propostas quatro formas possíveis de trabalhar para superar estas deficiências: desmistificação da criatividade como dádiva, exercício criativo em todos os níveis de formação, criatividade como processo em contexto e promoção do trabalho colaborativo.

Palavras-chave:

criatividade; educação artística; educação musical

Introducción

Uno de los desafíos contemporáneos para el campo de la educación musical se encuentra en el desarrollo de experiencias formativas innovadoras que favorezcan ambientes donde se promueva la creatividad y se posibilite la apertura a nuevos lenguajes sonoros.

La formación musical en el enfoque académico tiende a centrarse en asuntos como la interpretación técnica, la reproducción de nociones teóricas y la precisión como principal o único criterio de evaluación, lo que desplaza a lugares de menor importancia las posibilidades de experimentación sonora y creación musical, actividades que fomentan la creatividad y son posibles en contextos formativos escolares¹ o institucionales (Ochoa, 2016).

El debate contemporáneo sobre la transformación de la educación musical se centra en la búsqueda de una formación humanizadora e integral que propicie la sensibilidad y la convivencia. El desarrollo de estas características a través de la música pasa necesariamente por favorecer el pensamiento creativo, la imaginación y la relación entre la música y la cultura. Small (1998) plantea esta relación cuando reflexiona sobre la música más allá de una actividad estética, pues la concibe como una práctica que propicia la identidad cultural y la construcción social.

Por esta razón, se realiza una indagación en el seno del grupo de investigación Rayuela, de la Facultad de Artes de la Universidad Pedagógica Nacional, específicamente en la línea de investigación sobre formación de docentes de arte, con el propósito de mejorar el desarrollo de la creatividad desde la música y sobre ella. Como resultado, se presenta este trabajo, que incluye una reflexión sobre el estado actual de las investigaciones en la materia, una conceptualización de la creatividad, con especial énfasis en la creatividad musical, y un diagnóstico de las principales dificultades que enfrenta la educación musical actual para fomentar el pensamiento creativo. Finalmente, se proponen posibles vías de acción orientadas a impulsar el desarrollo de la creatividad en la educación musical.

Aunque en las últimas décadas se ha registrado un crecimiento progresivo de investigaciones en torno a la creatividad y la educación musical, el análisis de la literatura especializada permite advertir que dicho desarrollo no ha alcanzado aún una consolidación

estructural en los espacios de formación. Estudios de carácter bibliométrico, como el de Barranco-Domínguez *et al.* (2018), evidencian una producción académica limitada, con escasa continuidad autorial y reducido trabajo colaborativo, mientras que revisiones recientes, como la de Trujillo-Galea y Juárez-Ramos (2023), señalan el predominio de investigaciones descriptivas (81% del total), así como una presencia minoritaria de estudios centrados en el currículo y la política educativa. Desde el plano práctico, aunque la creatividad aparece en documentos oficiales y discursos formativos, diversas investigaciones indican que su implementación suele ocupar un lugar secundario frente a enfoques orientados a la técnica, la reproducción y la evaluación del producto musical (Del Barrio *et al.*, 2022; Vicente-Nicolás y Sánchez-Marroquí, 2023).

En este contexto, el vacío no se sitúa en la inexistencia de estudios o experiencias innovadoras, sino en la falta de articulación crítica que permita comprender, de manera transversal, las condiciones formativas, culturales y curriculares que limitan el desarrollo sistemático del pensamiento creativo en los distintos niveles de formación musical. A diferencia de revisiones previas, como las desarrolladas por Aróstegui (2012) o por Trujillo-Galea y Juárez-Ramos (2023), cuyo énfasis se orienta a la caracterización de tendencias investigativas o al análisis de la producción científica, el presente artículo propone una sistematización analítica de dichas limitaciones, organizada según los diferentes ciclos educativos, e identifica patrones estructurales que afectan la integración de la creatividad en la educación musical. De este modo, el aporte del trabajo describe el estado del arte y busca ofrecer un marco interpretativo que permita comprender sus tensiones internas y orientar posibles líneas de acción que fortalezcan una concepción contextual, formativa y colaborativa de la creatividad musical.

Estado de la investigación sobre la creatividad musical

Dentro de la revisión de la literatura referente a la creatividad en la educación musical aparecen tres artículos de revisión realizados entre 2012 y 2023, a partir de los cuales puede concluirse que este es un campo de investigación reciente, con alrededor de cuarenta años de desarrollo, que se fundamenta en la psicología y las teorías sobre la creatividad, y que en los últimos años se ha orientado más hacia el *proceso* de creación que hacia el *producto* creado.

1 El término *escolar* se refiere al contexto educativo donde se desarrollan procesos de enseñanza-aprendizaje. Contempla todas aquellas instituciones donde el maestro emprende su labor docente; no se limita a la formación básica primaria y secundaria.

El análisis realizado por Aróstegui (2012) presenta una evolución de la investigación sobre creatividad musical desde una perspectiva cuantitativa y psicométrica hacia una más cualitativa y particular, que deja de lado la búsqueda de leyes universales para orientarse hacia la explicación del hecho creativo musical (Aróstegui, 2012). Dentro de los principales referentes citados en este estudio se encuentran Sloboda (1985), Webster (1990), Wiggins (2002) y Sawyer (2008), como se citan en Aróstegui (2012).

En una revisión posterior realizada en la base de datos PSYCINFO, Barranco *et al.* (2018) revelan que hay una escasa producción académica, pues la mayoría de las publicaciones son individuales y sin continuidad, lo cual muestra que hay poco trabajo colaborativo y bajo seguimiento de las investigaciones. Por otro lado, evidencian la escasez de revistas especializadas sobre educación musical, nueve en total. En la base de datos aparecen solo 39 investigaciones sin límite de fechas. Los autores ubican siete líneas de trabajo diferenciadas para estas investigaciones: conceptualización de la creatividad, didáctica de la creatividad, formación de docentes, improvisación y composición, inclusión, interdisciplinariedad, y relación entre colectivos musicales y creatividad.

La tercera revisión, realizada por Trujillo y Juárez (2023), registra 57 artículos de distintas bases de datos, teniendo en cuenta que hubiesen sido publicados entre 2014 y 2023. La mayor cantidad de investigaciones se enmarca en una metodología descriptiva (81% del total), lo que confirma la tendencia registrada. En cuanto a las temáticas, predominan las publicaciones dirigidas a la formación de docentes en música para incrementar la creatividad musical (25); otro alto porcentaje se orienta a la descripción de experiencias innovadoras (18); el tercer grupo (10) corresponde a estudios experimentales y cuasiexperimentales que buscan medir la creatividad en niños y jóvenes en relación con distintas variables psicopedagógicas, como la motivación, el autoconcepto y la colaboración, entre otras. Finalmente, aparecen cuatro investigaciones que giran en torno al currículo y la política educativa acerca de la creatividad en la educación musical. Esta revisión afirma la necesidad de incrementar las investigaciones a largo plazo sobre esta temática.

Para realizar la presente reflexión, se tuvo en cuenta literatura académica publicada a partir del año 2014, con el fin de recoger las principales tendencias investigativas, especialmente en el ámbito hispanohablante, así como su evolución en estos años, para establecer perspectivas investigativas en el contexto latinoamericano y colombiano.

Los trabajos recogidos pueden organizarse en dos grandes tendencias: inicialmente, los trabajos reflexivos e investigativos de índole teórica y, en segundo lugar, la recopilación de experiencias musicales innovadoras orientadas a la creatividad. Entre los trabajos teóricos encontramos conceptualizaciones sobre la creatividad y la música (Odena, 2015; Tan *et al.*, 2019; Castañeda, 2023); investigaciones con perspectiva intercultural (Ochoa, 2016; Vásquez, 2017; Monterrosa *et al.*, 2018; Murcia y García, 2022); trabajos sobre formación de docentes (Rosa, 2017; Gisbert, 2018; Ocaña *et al.*, 2020; Beltrán, 2021; Sanz *et al.*, 2022; Trujillo-Galea, 2024); reflexiones sobre creatividad y currículo (Vicente-Nicolás y Sánchez-Marroquí, 2023; Del Barrio *et al.*, 2022; Almunia y Casanova, 2024), e investigaciones y mediciones psicométricas sobre música y creatividad (Valverde *et al.*, 2014; Calderón-Garrido *et al.*, 2015; Arteaga, 2024).

En el grupo sobre experiencias de innovación educativa orientadas a la creatividad musical encontramos aquellas generadas desde elementos específicamente musicales, como la escucha activa (Curbelo, 2021), los repertorios creativos (Vargas, 2024), la improvisación y la composición (Huérano, 2017; Beineke, 2017; Fernández, 2020), y la creatividad desde la armonía (Berrón *et al.*, 2017); también se incluyen la creatividad musical en adultos (Vernia-Carrasco y Gustems-Carnicer, 2016), experiencias de innovación a partir de nuevas tecnologías (Riaño *et al.*, 2022; Peñalba-Acitores y Blanco-García, 2024) y experiencias que involucran la interdisciplinariedad (Sierra-Martí, 2018; Crosby Garrido, 2023).

Cabe anotar que solo aparecen tres trabajos acerca de la creatividad y su relación con las músicas regionales (Vásquez, 2017; Murcia y García, 2022; Vargas, 2024), lo cual constituye un posible campo de indagación para el grupo de investigación.

Creatividad y creatividad musical

El fortalecimiento de la creatividad es un tema relevante en el ámbito académico actual, si se tienen en cuenta las necesidades del ser humano y el desarrollo de sus habilidades desde la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas. Para indagar sobre las posibilidades de estímulo a la creatividad a través de la música, se revisan a continuación las definiciones de los conceptos *creatividad* y *creatividad musical*, nociones permeadas por el contexto histórico y social, y que son utilizadas en campos tan diversos como la producción artística, el trabajo científico o la solución de diferentes problemas.

Para comprender la creatividad, se retoman las siguientes perspectivas teóricas: el pensamiento divergente, la teoría incremental, la visión interaccionista, el pensamiento lateral y el pensamiento creativo, a partir de los trabajos de Guilford (1967), quien se destaca como uno de los primeros investigadores en abordarla desde la psicología cognitiva. Su modelo de la estructura de la inteligencia define la creatividad como un proceso cognitivo complejo y plantea que no es un rasgo único ni excepcional, sino un conjunto de habilidades que pueden desarrollarse y evaluarse. En su teoría de las habilidades cognitivas y la creatividad, propone como principales habilidades creativas la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, la elaboración y la aportación clave. Cabe resaltar que considera la creatividad como un proceso divergente, es decir, que busca muchas soluciones a un problema, contrario al convergente, que procura una única solución.

Teresa Amabile define la creatividad como el proceso de generar ideas nuevas y útiles mediante tres factores: conocimiento, habilidad creativa y motivación intrínseca. Además, considera que factores externos, como el contexto cultural, pueden influir en el resultado creativo. La autora plantea que existen tres formas de entender la creatividad: como un proceso creativo, una persona creativa o un producto creativo (Amabile, 1983).

Weisberg (1995) considera la creatividad como un proceso cognitivo estructurado y explicable, una habilidad aprendida y perfeccionada más que un talento innato. Para desarrollar este proceso, destaca “la importancia del conocimiento y la experiencia previa, la reflexión y reformulación de ideas, rechazando la idealización del genio para dar paso al conocimiento técnico, el proceso racional basado en la práctica, el conocimiento y la experiencia” (Weisberg, 1995, p. 5). Creó la teoría incremental de Weisberg, la cual apunta al desarrollo de la creatividad con una metodología que se refina con cada experiencia creativa.

Torrance (1977) la define como “el proceso de brecha de sensibilidad o carencia de elementos perturbantes, que forman ideas o hipótesis referentes a ellos, las cuales son puestas a prueba y que comunican los resultados, modificando y posiblemente volviendo a poner a prueba las hipótesis” (Torrance, 1977, p. 31). Este autor elabora una prueba de creatividad llamada *Torrance Test of Creative Thinking* (TTCT), reconocida hasta hoy y diseñada para evaluar la creatividad a través de diversas tareas que miden diferentes aspectos del pensamiento creativo. Esta prueba supone que la creatividad está relacionada

con la capacidad de generar ideas originales, con la habilidad de pensar de manera flexible y fluida, y con la posibilidad de elaborar y modificar ideas.

Csikszentmihalyi (1998) se pregunta: ¿dónde está la creatividad? A partir de esta pregunta, reflexiona sobre la importancia del contexto de un ser creativo, sus pensamientos y las relaciones que se pueden crear entre ellos; además, considera que esta característica puede incrementarse de acuerdo con el lugar y el tema en los que se desarrolle la persona creadora.

De Bono (1970) desarrolla el concepto de pensamiento lateral, entendido como la posibilidad de abordar un problema desde múltiples perspectivas, con el fin de generar soluciones alternativas que no siguen necesariamente una secuencia lógica convencional.

Dewey (2000) considera que el entorno, la sociedad y la cultura nutren la creatividad individual; por esto, no se puede restringir la definición de creatividad a la resolución de problemas, sino que debe incluir la interacción entre la naturaleza o el contexto y el organismo o individuo.

En el mismo sentido, Vygotsky (2000) afirma: “La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de las experiencias acumuladas por el hombre” (p. 17).

Entonces, comprendemos la creatividad como un proceso cognitivo mediado por la imaginación: es dinámico, flexible y capaz de progresar gradualmente en relación directa con su ejercicio práctico; se desarrolla en un contexto específico y allí adquiere valor y sentido. El producto de este proceso puede materializarse tanto en una obra artística, literaria o científica como en un resultado de carácter metodológico.

En cuanto al pensamiento creativo, se asocia con la flexibilidad para acoger nuevas propuestas desde la fluidez, la originalidad y la capacidad de enfrentar un objeto de estudio desde diferentes enfoques, como el crítico o el lógico, entre otros. La capacidad del creador para establecer relaciones es fundamental, ya que la posibilidad de unir ideas o conceptos que pueden estar alejados y transformarlos en nuevo conocimiento es esencialmente creativa. Esta relación puede establecerse a través de similitudes, diferencias o analogías. De Bono (1970) recomienda el uso de analogías como una herramienta para desarrollar el pensamiento lateral e impulsar así la creatividad.

El estudio de la creatividad revela una tensión fundamental entre enfoques cuantitativos y perspectivas socioculturales. En un extremo, Torrance (1969) y Guilford (1950) definen la creatividad como una capacidad cognitiva individual y medible, y priorizan la psicometría mediante pruebas tipo test que buscan

cuantificar los pensamientos divergente y convergente. En contraste, Weisberg (1987) desmitifica la figura del *genio introspectivo* que produce ideas al azar y argumenta que la creatividad no es un don extraordinario, sino una *continuidad del pensamiento experto* basada en procesos cognitivos ordinarios, práctica y experiencia situada.

Esta visión de Weisberg converge con el planteamiento de Vygotsky (1978), quien sostiene que la creatividad es una construcción sociocultural. Desde esta perspectiva, la capacidad creativa se potencia en la zona de desarrollo próximo (ZDP): cuanto mayor es la interacción del individuo con su capital cultural, más herramientas posee para crear. Así, la creatividad deja de ser un privilegio biológico para convertirse en un derecho social, lo que establece un puente con Csikszentmihalyi (1998), quien subraya que el reconocimiento de la novedad depende de la valoración de expertos dentro de un campo específico.

En el ámbito educativo, autores como Vygotsky, Weisberg y Dewey se distancian de la postura psicométrica para entender la creatividad como un conjunto de procesos indisolubles de lo social, cultural y estético.

Ahora bien, en el campo musical, la creatividad se ha enfocado especialmente en la composición, entendida como la producción de piezas musicales. Sin embargo, en las investigaciones revisadas, el concepto de creatividad musical se refiere también a actividades como la improvisación, la percepción, la escucha consciente, la construcción de textos y las puestas en escena, entre otras.

Es fundamental comprender que el proceso creativo en la música se centra en el pensamiento musical, pues el estudiante “piensa musicalmente cuando escucha, cuando toca o canta una pieza musical, y cuando compone. En cualquiera de las tres actividades, necesita que el estudiante ponga en uso su entendimiento musical y sus contextos” (Aróstegui, 2012, p. 38).

Para John Sloboda, la creatividad musical se centra en la interacción de procesos cognitivos, emocionales y contextuales. Aunque su trabajo se enfoca específicamente en la composición y, en menor medida, en la improvisación musical, se entiende que para él la creatividad musical está marcada por “una ocurrencia persistente de estructuras supraordenadas o planes que parecen guiar y determinar el producto detallado nota a nota” (Sloboda, 1985, p. 153). El autor da énfasis al proceso creativo más que al producto final, y señala que los bosquejos ofrecen *signos de competencia*, elementos necesarios y potencialmente capacitadores dentro del proceso creativo. Sloboda

destaca frecuentemente que el proceso creativo es, en realidad, la manera de dar “soluciones sucesivas dentro de unos límites fijados” (1985, p. 157). Estos límites pueden incluir las propias formas musicales, las estructuras armónicas o las representaciones culturales que la mente creativa posea como parte de su bagaje musical.

Swanwick (1988) considera que la creatividad musical está directamente relacionada con la tradición, su reinterpretación y el contexto sociocultural, articulados con la técnica del autor creativo y su imaginación. Según el autor, el proceso creativo musical interactúa con lo externo, lo cual influye en las decisiones artísticas tanto del autor del producto creativo como del oyente y del intérprete. Además, resalta que este último es igualmente creativo, al ser quien asigna un sentido y una visión a la interpretación musical. El autor asocia la creatividad musical con la capacidad de generar significado a través de la música, más allá de la innovación técnica.

Otro autor que conceptualiza la creatividad musical es Hargreaves (1998), quien la define como un proceso dinámico que fortalece la capacidad de generar productos para un escenario sociocultural. Asimismo, le asigna características específicas como la originalidad, que refiere al aporte innovador; la adecuación, relacionada con el significado y las posibilidades de comprensión en el contexto musical; la expresión personal, que refleja la identidad y las subjetividades del compositor; la flexibilidad, que permite el uso de diversos elementos en un mismo discurso musical, y la fluidez, es decir, la posibilidad de generar ideas musicales de forma continua.

A partir de lo expuesto, entendemos la creatividad musical como los procesos que involucran expresiones musicales como la composición y la improvisación, pero también como la capacidad de establecer relaciones entre los hechos musicales y el contexto en situaciones culturales, a través de puestas en escena, nuevos formatos e interacción con otros lenguajes artísticos, entre otros, de forma continua y fluida. Es necesario contemplar también la creatividad como una destreza individual que es susceptible de ser aprendida y desarrollada, no como un talento innato o un *don*. Este pensamiento creativo se aplica en distintos ámbitos vitales; además de la creatividad musical, también es necesario desarrollar la creatividad didáctica en los profesores y el pensamiento creativo, lateral o divergente en todas las personas.

Dentro de la pedagogía musical, la tensión entre la postura psicométrica y la visión culturalista adquiere matices específicos al contrastar las posturas de autores como De Bono (1970), quien introduce el pensa-

miento lateral como una técnica entrenable, alineada con el pragmatismo, y la de Sloboda (1985), quien reafirma que el desarrollo creativo musical es progresivo y depende de la práctica experta prolongada.

Vacíos de la educación musical frente a la creatividad

El presente apartado tiene como objetivo identificar y analizar las carencias en la enseñanza y el desarrollo de la creatividad en el contexto de la educación musical contemporánea, a través de la revisión documental y la reflexión académica. Para ello, se analizaron investigaciones agrupadas según cinco etapas educativas en las que tiene lugar la formación musical: preescolar, primaria, secundaria, formación profesional en música y formación del profesorado en música, es decir, aquellas en las que la enseñanza-aprendizaje de la música se vincula a un plan de estudios o currículo y a una organización institucional específica.

Sobre estas etapas educativas se han desarrollado estudios en contextos principalmente europeos. La formación primaria y secundaria han sido las más estudiadas, mientras que la educación preescolar ha recibido menos atención (Trujillo-Galea y Juárez-Ramos, 2023).

Si bien las investigaciones sobre procesos de formación musical preescolar que apuntan al desarrollo de la creatividad son escasas, estudios como el de Vicente-Nicolás y Sánchez-Marroquí (2023) consideran que el número de actividades musicales creativas en el preescolar es reducido, pues solo representan una quinta parte de la totalidad de actividades en el área musical. A ello añaden: “aunque en contextos educativos musicales la interpretación y la percepción ocupen una posición privilegiada, entendemos que debería haber un equilibrio entre las competencias interpretativas y creativas” (Vicente-Nicolás y Sánchez-Marroquí, 2023, p. 10). Estos autores sugieren promover el uso de tecnologías para el desarrollo de actividades que estimulen la creatividad, así como ampliar la variedad de propuestas creativas en los libros y materiales utilizados en el salón de clases del nivel preescolar.

Entonces, esta investigación evidencia una carencia en la estimulación de la creatividad musical en este primer momento de escolarización, por lo que sugiere una revisión curricular y de los materiales editoriales para fortalecer el desarrollo creativo en la educación infantil.

En el contexto latinoamericano, el estudio de Arteaga (2024), desarrollado con estudiantes de cinco años pertenecientes a una Unidad de Gestión Educativa Local de Lima (Perú), reconoce que la educación musical está directamente relacionada con el desarrollo de la creatividad; sin embargo, factores como el desconocimiento de los padres sobre la importancia de la educación musical, la débil integración de la música en el diseño curricular para el nivel preescolar de enseñanza y la falta de formación en habilidades musicales en los docentes limitan las posibilidades del desarrollo de la competencia creativa en los más pequeños.

Sobre este último factor, autores como Díaz (2005) consideran que la creatividad musical en la primera infancia ha sido ampliamente estudiada desde una perspectiva psicológica, aunque desde el ámbito pedagógico su abordaje no ha recibido la misma atención. Esto sugiere que dicha limitación investigativa puede relacionarse directamente con la formación del profesorado en música en el nivel preescolar.

Específicamente en Colombia, la investigación adelantada por Huérfano (2017) encontró que la enseñanza musical en el grado preescolar en el que se desarrolló su trabajo presentaba un enfoque tradicional que centraba el proceso musical en la reproducción de piezas establecidas, sin espacio para la improvisación o la composición, lo que permitió considerar que las prácticas pedagógicas en la institución no favorecían el desarrollo de la creatividad musical.

En la formación musical dirigida a la básica primaria, segunda etapa educativa, las principales deficiencias se encuentran en los mismos factores reconocidos en la educación preescolar, es decir, aquellos que se relacionan con el currículo y con la formación docente. En cuanto al asunto curricular en la formación básica primaria, estudios como el adelantado por Del Barrio *et al.* (2022), en el contexto educativo de España, encuentran que en más del 38% de los currículos comparados para su investigación no existe un apartado relacionado con las orientaciones metodológicas para enseñar o desarrollar la creatividad, lo que limita el desarrollo didáctico en este aspecto formativo.

A lo anterior, los autores añaden: “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” (Del Barrio *et al.*, 2022, p. 83).

Aunque en el estudio referido se demuestra que la creatividad está presente en los criterios de evaluación del currículo de educación musical en primaria, no existen mecanismos específicos ni homogéneos para su evaluación, lo que dificulta el seguimiento, desarrollo y apropiación de aquellos resultados de aprendizaje.

Otro factor hallado se relaciona con la improvisación y la creación, actividades musicales que, si bien emplean el pensamiento creativo, solo son abordadas durante los últimos años de la formación primaria o, incluso, solo se realizan con los grados de secundaria, lo cual limita el acercamiento creativo a los estudiantes más jóvenes de la primaria escolar.

Lo anterior sugiere que la composición y la improvisación musical son consideradas, en algunos contextos escolares, como actividades especializadas o más avanzadas que no pueden desarrollarse con los más pequeños, lo que en ocasiones se relaciona con el conocimiento del docente sobre la creatividad musical, las estrategias y los procesos que su aprendizaje requiere (Del Barrio *et al.*, 2022).

El asunto del tiempo de dedicación a las actividades creativas también se considera una dificultad, pues, al compararlo con el tiempo que se emplea en otras actividades, como el aprendizaje de canciones o de los elementos para la lectoescritura musical, “se evidencia la disparidad en la plena implementación de todas las propuestas de la normativa y el desafiante intento de conciliar el tiempo escolar con el tiempo creativo” (Almunia y Casanova, 2024, p. 25).

Un obstáculo en la enseñanza de la creatividad musical tanto en la educación primaria como en la secundaria es la falta de acceso al uso de herramientas tecnológicas; esto incluye *software*, aplicaciones y plataformas digitales que podrían potenciar el pensamiento creativo a través de las posibilidades de exploración, composición e improvisación (Riaño *et al.*, 2022).

En los niveles de formación secundaria, tercera etapa educativa, investigaciones como la de Odena (2005) se han enfocado en las percepciones docentes sobre la creatividad. En ellas se ha encontrado que, en el contexto inglés de educación secundaria, la variedad de acepciones que cada docente posee con respecto a la creatividad complejiza la enseñanza de la música y, con ella, la diversidad de actividades creativas que puedan desarrollarse en el salón de clases.

Lo anterior permite ratificar la importancia del rol docente en el proceso de formación de la creatividad desde la experiencia musical escolar, pues

sus concepciones, su historia de vida e intereses formativos serán determinantes para el diseño y la ejecución de la propuesta educativa, que va más allá del documento curricular.

Al igual que en la formación musical en el preescolar y la primaria, los procesos educativos en secundaria continúan centrándose en modelos tradicionales de enseñanza, lo que genera barreras metodológicas y formativas que limitan el desarrollo creativo tanto de los docentes, al proponer sus clases desde otras perspectivas educativas, como de los estudiantes (Trujillo-Galea y Juárez-Ramos, 2023).

Ahora bien, en el cuarto nivel de escolaridad, es decir, la formación musical en instituciones de educación superior, las actividades que involucran improvisación, producción de arreglos y creación suelen estar presentes en las especialidades relacionadas con la composición, pero son escasas en aquellos estudios enfocados en la formación instrumental o del profesorado (Abramo y Reynolds, 2015; Ocaña *et al.*, 2020).

En este contexto de formación universitaria también se presentan dificultades similares a las de los niveles de formación preescolar, primaria y secundaria, relacionadas con el currículo, la constante aparición del enfoque academicista o la ausencia del uso de tecnologías en favor del desarrollo creativo.

Adicionalmente, identificamos dos dificultades. La primera radica en la falta de espacios curriculares que permitan y faciliten la exploración desde el instrumento hacia sonoridades y estéticas distintas de la tradición centroeuropea, pues,

cuando se habla de sonoridad o de resultado musical, se hace entonces evidente que ese resultado musical requerido por el intérprete depende del tipo de música a interpretar, puesto que, al no haber una música sino muchas músicas, cada música en particular tiene sus propias sonoridades y busca unos resultados musicales específicos. (Ochoa, 2016, p. 15)

Estas exploraciones pueden aportar a la construcción del pensamiento creativo del instrumentista desde el acercamiento a otros recursos sonoros.

La segunda dificultad se halla en la ausencia de actividades creativas que permitan el trabajo colaborativo y colectivo, el cual construye conocimiento pluridireccional, rompe con la jerarquización educativa que caracteriza al modelo tradicionalista y requiere el ejercicio de metodologías activas centradas en la creatividad musical (Ocaña *et al.*, 2020).

Al analizar detenidamente las consideraciones de la literatura revisada, identificamos tres debilidades en la formación profesional del docente de música: creencias limitantes, pocos espacios formativos y escasa actualización en didáctica musical creativa.

En primer lugar, se encuentran las creencias limitantes y los estereotipos relacionados con la creatividad, pues algunos profesores noveles consideran que la creatividad es un talento innato y no una habilidad que puede desarrollarse con estrategias pedagógicas adecuadas. Estas creencias condicionan la planeación, ejecución y evaluación de las actividades creativas (Trujillo-Galea y Juárez-Ramos, 2023).

En segundo lugar, durante la formación del profesorado en música es escaso o limitado el acceso a espacios donde sea posible poner en práctica las propuestas creativas (Sanz *et al.*, 2022), lo que dificulta la adquisición de experiencia y la validación de dichas propuestas en el contexto escolar, que es el lugar donde se perfeccionan, modifican y adquieren validez.

Como consecuencia de las dos carencias anteriormente mencionadas, puede caerse en la reproducción de modelos academicistas y rígidos en los lugares donde los docentes ejercen sus labores, como réplica de los paradigmas de enseñanza sobre los cuales fueron formados.

Sumado a lo anterior y como tercera carencia, se encuentra el escaso o, en ocasiones, nulo conocimiento que se brinda a los docentes en formación sobre metodologías contemporáneas que impulsen el desarrollo creativo. Es un asunto de especial atención en el que se espera la participación del profesorado para mejorar el conocimiento sobre enfoques pedagógicos favorables para promover la creatividad del alumnado (Tan *et al.*, 2019). En este sentido, es posible evidenciar que, en las distintas etapas de formación escolar, la educación musical presenta ciertos factores que impiden o limitan el desarrollo de la creatividad en los procesos artísticos musicales.

A partir de los referentes expuestos a lo largo de este apartado, tales deficiencias pueden agruparse en cinco categorías:

1. Enfoques pedagógicos tradicionales: en todos los niveles de escolaridad, incluso en la formación de docentes, se encuentra resistencia al cambio de paradigma hacia otras propuestas que promuevan la innovación, el desarrollo de la creatividad y la construcción colectiva. Predominan modelos basados en la enseñanza musical como un asunto de repro-

ducción y repetición de modelos preestablecidos, generalmente pertenecientes a la tradición eurocentrista, los cuales se enfocan en la ejecución técnica y la precisión, y desplazan o eliminan las posibilidades de exploración, creación e improvisación, entendidas como actividades que acercan al estudiante a procesos de pensamiento creativo.

2. Formación del docente de música: durante los estudios universitarios, la mayoría de los profesores de música son formados en la interpretación instrumental y en la adquisición de estrategias para el conocimiento del lenguaje musical en el aula. Sin embargo, desconocen las posibilidades metodológicas y didácticas que permiten la estimulación y el desarrollo de la creatividad en los contextos educativos formales.

3. Estructura curricular: como consecuencia de la vigencia de los modelos tradicionales de educación musical, los currículos, planes de clase y programas analíticos también se inscriben en este mismo paradigma, el cual deja muy poco margen para la exploración sonora, la improvisación, la creación y todas aquellas dinámicas que manifiesten impulsos creativos. En esta misma línea, se puede percibir el poco tiempo que la actividad creativa ocupa en el desarrollo de la clase de música —en los niveles preescolar, primaria y bachillerato— o los pocos espacios académicos que fomentan la creatividad sonora en programas universitarios.

4. Valoración de la creatividad en la educación musical: la competencia creativa aún no se considera esencial, no solo para la actividad artística, sino para la vida cotidiana a la que se enfrenta cualquier profesional; por el contrario, se considera una actividad que permite la diversión o una habilidad secundaria. Al tratarse de una valoración subjetiva, aún no se cuenta con criterios de evaluación que permitan reconocer el valor de la creatividad desde su acompañamiento en el proceso y no en la calificación del resultado final, ajustado a estándares musicales que derivan de un paradigma específico.

5. Tecnología y materiales: además de la carencia que se presenta en el acceso a recursos educativos digitales, especialmente en el contexto colombiano, son escasos los programas, aplicaciones o materiales que han sido diseñados específicamente para fomentar la creatividad en la enseñanza de la música.

Tres posibles vías de trabajo

Para encontrar posibilidades de trabajo entorno a la creatividad, se contemplan las siguientes propuestas:

Desmitificación de la creatividad como un don

La creatividad en las artes ha sido tradicionalmente conceptualizada como el “resultado de un impulso creador repentino, del cual no somos completamente conscientes de cómo se manifiesta, es decir, como una inspiración que proviene de una fuente externa e inesperada” (Weisberg, 1995, p. 40). La propagación de mitos como el mencionado por Weisberg, por parte de los educadores musicales, contribuye a la ausencia de creatividad en los espacios educativos y en la práctica diaria de los músicos; además, impide que la creatividad forme parte integral del proceso pedagógico contemporáneo.

Cuando se concibe la creatividad como un atributo especial otorgado a unos pocos, se evita la implementación de diversas estrategias pedagógicas que puedan potenciar la creatividad de los estudiantes. Esto se debe a la creencia de que solo aquellos con un *don* particular pueden alcanzarla. En este sentido, es necesario reconocer que la creatividad no es un talento innato, sino una habilidad que puede ser aprendida a través de la acumulación de experiencias. La creatividad es una actividad que surge de procesos de pensamiento comunes y no requiere una predisposición genética ni un don creador.

Si la creatividad es entendida como una capacidad inherente a todos los individuos, que puede desarrollarse a través de la práctica y la experiencia diaria, empieza a concebirse como una cualidad potencialmente desarrollable y se abre el camino para abordarla como un campo de conocimiento. Con la revisión teórica y conceptual, se ha demostrado que la creatividad es una condición humana.

Ejercitar la creatividad en todos los niveles de formación: esta propuesta se basa en la idea de que, incluso sin un dominio completo de los significados y las reglas de un idioma, cualquier persona, independientemente de su edad, es capaz de improvisar versos y formar oraciones. De manera análoga, en la formación musical, los estudiantes pueden generar ideas musicales creativas mediante diversos materiales y elementos sonoros, sin necesidad de que se ajusten a las reglas usuales de la música tonal. Aunque muchas estrategias pedagógicas para estimular la creatividad musical se centran en la improvisación, se propone que no sea necesario improvisar exclusivamente con acordes, escalas o patrones establecidos (*licks*);

también se puede improvisar con sonidos del entorno y crear atmósferas o ambientes que permitan a los estudiantes expresar sus ideas musicales sin las restricciones de los cánones estéticos convencionales.

Este enfoque presenta desafíos significativos, especialmente cuando sabemos que “investigaciones que tienen como foco las prácticas de composición en la educación musical señalan dificultades diversas, que incluyen aspectos relativos a la formación y a la experiencia de profesores en el campo de la composición, pero también a las metodologías de enseñanza” (Beineke, 2017, p. 31). Uno de los principales retos radica en encontrar docentes capaces de trabajar sin depender de materiales sonoros específicos, pero que, al mismo tiempo, logren organizar las ideas musicales de sus estudiantes de manera espontánea durante el proceso educativo. Este fenómeno se debe, en gran medida, a la fragmentación del conocimiento, que desvincula la creatividad del ejercicio musical y dificulta su integración en los currículos y en las prácticas pedagógicas.

La creatividad como un proceso en contexto

Para fomentar la creatividad en los contextos de formación musical, se ha observado que aquellas prácticas educativas que tienen fuertes lazos con la creatividad están profundamente respaldadas por pedagogías que ponen un énfasis considerable en aspectos de orden social. Como lo menciona Beineke, en ellas se “reconoce a los alumnos como sujetos activos de su propio aprendizaje, y los consideran no solamente consumidores de cultura, sino productores de cultura” (2017, p. 31). La adopción e implementación de esta perspectiva aparentemente teórica implica concebir a los estudiantes como *sujetos en situación de aprendizaje*, lo que posibilita un enfoque educativo basado en la creatividad. Este enfoque invita a los educadores a centrarse no en un producto creativo definitivo, sino en la *situación de aprendizaje* y en la reacción de los estudiantes ante el proceso creativo.

Trabajo colaborativo

La integración del trabajo colaborativo en la educación musical implica desarraigar “la visión tradicional de percibir el trabajo creativo como el de personas aisladas” (Aróstegui, 2012, p. 39) y contraponerse a la idea de que, en el trabajo musical colaborativo, nadie toca o canta como quiere, sino que lo hace en función de la idea o premisa que trabaje el grupo. Además, el trabajo colaborativo refuerza la noción de que la creatividad musical no se reduce a un conjunto

de reglas o *recetas*, sino que las artes son un medio para desarrollar dicha creatividad en todo momento de la formación.

El concepto de *trabajo colaborativo* emplea como premisa generadora la resolución de un problema de manera creativa. Por ello, conviene proponer problemas a los estudiantes para que, a través de diferentes sonidos o de cierto material sonoro, puedan dar solución a un problema. Es decir, un trabajo de creación que consista en componer una melodía con un ritmo dado o con una secuencia de acordes establecida no podrá desencadenar lo que se espera de un trabajo colaborativo que, al mismo tiempo, sea creativo. Un ejemplo de tal apuesta será dar un contexto a los estudiantes para que ejerciten su creatividad a partir de un problema: poner un video sin audio y musicalizarlo, musicalizar una escena o dibujo, hacer el sonido de una emoción, pensar en el sonido que se emite en determinada situación y, con estos contextos detonantes, generar ideas musicales en las que todo el grupo intervenga.

El trabajo colaborativo no solo aporta al desarrollo y fortalecimiento de la creatividad, sino que va en contravía del tradicional aprendizaje competitivo; además, fomenta la confianza, la solidaridad, el respeto y el compañerismo, que son reflejo vivo del ejercicio de pertenecer a una agrupación musical.

Conclusiones

La enseñanza musical en los diferentes ciclos de formación está fuertemente influenciada por enfoques pedagógicos academicistas o tradicionales que priorizan la técnica, la imitación y la reproducción de contenidos, lo que ha contribuido a consolidar un modelo formativo centrado en el producto más que en el proceso. Esta situación ha dejado en segundo plano habilidades fundamentales como la creación y el trabajo colaborativo, esenciales para desarrollar el pensamiento creativo. Este panorama se ve reflejado en las limitaciones que enfrentan muchos docentes, quienes, como se ha mencionado, desde su formación carecen de herramientas prácticas para implementar estrategias que promuevan la creatividad en sus estudiantes. Además, persiste la subvaloración de la creatividad como una competencia secundaria, poco útil o recreativa, en lugar de reconocerse como una herramienta pedagógica de gran valor para el desarrollo integral de los alumnos, tanto en el ámbito personal como en el social y cultural.

En este sentido, la transformación de los resultados formativos exige la revisión consciente de las prácticas pedagógicas vigentes, por lo cual se consi-

dera que fomentar el trabajo colaborativo y considerar perspectivas pedagógicas que tengan en cuenta el contexto son pilares fundamentales para desarrollar la creatividad en las aulas en los diferentes niveles de formación. La implementación de actividades grupales en el aula que permitan la creación conjunta y la resolución de problemas desde perspectivas diversas podría fortalecer el pensamiento creativo, al desplazar el énfasis exclusivo en la ejecución técnica hacia procesos de exploración y construcción colectiva. Al mismo tiempo, los talleres y proyectos interdisciplinarios pueden ofrecer oportunidades para explorar la relación entre la música y otras disciplinas, y ampliar así el horizonte creativo en las aulas.

A su vez, integrar elementos culturales y sociales específicos en las propuestas educativas podría fortalecer la conexión entre los estudiantes y su entorno, al favorecer la incorporación de músicas tradicionales y regionales no solo como repertorio, sino como fuente de conocimiento, identidad y ejercicio creativo contextualizado. Este enfoque no solo fomenta la creatividad, sino que también incentiva una formación más integral y contextualizada, que reconoce a los estudiantes como productores activos de cultura. Así, la creatividad deja de ocupar un lugar periférico dentro del currículo musical y puede llegar a consolidarse como un eje transversal del proceso de formación, coherente con las necesidades contemporáneas de la educación musical. En conclusión, el presente artículo aporta una categorización analítica de las principales limitaciones encontradas en los distintos niveles de formación, con el propósito de favorecer una comprensión crítica y estructurada del fenómeno y orientar posibles líneas de acción pedagógica.

Referencias

- Abramo, J. M. y Reynolds, A. (2015). "Pedagogical Creativity" as a Framework for Music Teacher Education. *Journal of Music Teacher Education*, 25(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/1057083714543744>
- Almunia-Borrueal, J. Á. y Casanova, O. (2024). Análisis comparativo de la implementación del currículo de Educación Musical en la etapa de Primaria según la LOMLOE en las diferentes Comunidades Autónomas españolas. Explorando el constructo de la creatividad. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 21, 25-40. <https://doi.org/10.5209/reciem.91246>
- Amabile, T. M. (1983). *The Social Psychology of Creativity*. Springer-Verlag.

- Aróstegui Plaza, J. L. (2012). El desarrollo creativo en educación musical: del genio artístico al trabajo colaborativo. *Educação*, 37(1), 31-44. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117123668003>
- Arteaga-Robles, R. G. (2024). Educación musical y desarrollo de la creatividad en escolares de 5 años en UGEL 02, Lima-2023. *Mérito. Revista de Educación*, 6(18), 49-59. <https://doi.org/10.37260/merito.i6n18.4>
- Barranco-Domínguez, A. M., Galera-Núñez, M. M. y Pellegrina del Río, M. (2018). Educación musical y creatividad: análisis bibliométrico. *Creatividad y Sociedad*, 28, 254-286. <http://creatividadysociedad.com/wpadmin/Art%C3%ADculos/28/12.pdf>
- Beineke, V. (2017). Componiendo colaborativamente en la escuela: entre teorías y prácticas en el campo del aprendizaje musical creativo. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 31-39. <https://doi.org/10.12967/RIEM-2017-5-p031-039>
- Beltrán-Ulate, E. (2021). La educación musical como escuela de creatividad a partir del pensamiento de Alfonso López Quintás. *Revista Espiga*, 20(41), 16-29. <https://doi.org/10.22458/re.v20i41.3414>
- Berrón-Ruiz, E., Monreal-Guerrero, I. M. y Balsera-Gómez, F. J. (2017). El conocimiento armónico como estrategia para mejorar la comprensión, la motivación y la creatividad en el aprendizaje del lenguaje musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 305-327. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.53371>
- Calderón-Garrido, D., Gustems-Carnicer, J. y Calderón-Garrido, C. (2015). Las competencias personales y sociales en las colonias musicales. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 12, 53-72. https://doi.org/10.5209/rev_RECIEM.2015.v12.47157
- Castañeda-Mosquera, L. (2023). Desarrollo de la creatividad a través de la música. En L. Castañeda-Mosquera (coord.), *Música en el aula: orientaciones y estrategias para el arte en la escuela* (pp. 41-62). Laboratorio Educativo.
- Crosby-Garrido, D. (2023). *Estrategia didáctica para desarrollar la creatividad en los estudiantes de educación artística musical de la escuela de arte de Piura* [tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/8ea4cf09-cdbc-420d-8670-4a38308360a3>
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Paidós.
- Curbelo-González, Ó. (2021). Escucha creativa a través de la música programática. Una propuesta para fomentar la creatividad. *El Guiniguada*, 30, 168-175. <https://doi.org/10.20420/ElGuiniguada.2021.412>
- De Bono, E. (1970). *El pensamiento lateral: manual de creatividad*. Paidós.
- Del Barrio Aranda, L., García-Gil, D. y Cuervo-Calvo, L. (2022). La creatividad musical en el currículo de educación primaria en España y sus implicaciones educativas. *Revista Electrónica de LEEME*, 50, 67-92. <https://doi.org/10.7203/LEEME.50.24798>
- Dewey, J. (2000). *La miseria de la epistemología: ensayos de pragmatismo*. Biblioteca Nueva.
- Díaz-Gómez, M. (2005). La educación musical en la escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 23-37. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419103>
- Fernández-Avendaño, A. A. (2020). *La creatividad musical en la escuela: una revisión teórica* [trabajo de grado, Universidad Peruana Unión]. <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/3999>
- Gisbert-Caudeli, V. (2018). La creatividad musical como herramienta educativa para el cambio social. *Creatividad y Sociedad*, 27, 26-46. <https://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2019/10/revista-CS-27.pdf>
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. McGraw-Hill.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5(9), 444-454. <https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Hargreaves, D. J. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Graó.
- Huérffano-Patiño, J. F. (2017). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la creatividad musical en niños de transición* (tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia). <https://repositorio.ucc.edu.co/entities/publication/23ae79e7-9d72-43b9-85ab-d689437a6486>
- Monterrosa-Fuentes, M. del Á. (2018). (16 de noviembre de 2018). *Transversalidad entre la investigación en música y la gestión cultural. Reflexiones desde las escenas musicales y la praxis* (ponencia). Coloquio: *Música ¿para qué? A diez años de investigación y difusión*, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Seminario Permanente de Historia y Música en México.

- Murcia-Morales, M. A. y García-Díaz, A. (2022). Inclusión de la música tradicional colombiana en la especialidad de canto de conservatorios superiores de Bogotá: experiencias docentes. *Revista Internacional de Educación Musical*, 10(1), 3-13. <https://doi.org/10.1177/23074841221131440>
- Ocaña-Fernández, A., Montes-Rodríguez, R. y Reyes-López, M. L. (2020). Creación musical colectiva: análisis de prácticas pedagógicas disruptivas en Educación Superior. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 17, 3-12. <https://doi.org/10.5209/reciem.67172>
- Ochoa-Escobar, J. S. (2016). Un análisis de los supuestos que subyacen a la educación musical universitaria en Colombia. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 11(1), 99-129. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae11-1.asse>
- Odena-Caballol, O. (2005). Creatividad en la educación musical. Teoría y percepciones docentes. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 35, 82-94.
- Odena, O. (2015). La investigación en educación musical dentro de las ciencias sociales. Reflexiones desde el Reino Unido. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 12(1), 1-10. https://doi.org/10.5209/rev_RECIEM.2015.v12.49141
- Peñalba-Acitores, A. y Blanco-García, Y. (2024). La tecnología músico-gestual para la inclusión: uso de Motion-Composer para el desarrollo de competencias transversales, creativas e inclusivas en los Grados de Educación. *Revista Internacional de Educación Musical*, 12(1), 3-14. <https://doi.org/10.1177/23074841241270314>
- Riaño-Galán, M. E., Murillo-Ribes, A. y Tejada-Giménez, J. (2022). Educación musical, creatividad y tecnología: un estudio exploratorio sobre estrategias docentes y actividades creativas con *software* ex novo. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.3>
- Rosa, Z. L. (2017). Creatividad en las prácticas docentes del nivel inicial. Un estudio desde la educación musical. *Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo entre las Ciencias*, 6(2), 167-184. <https://doi.org/10.22481/rbba.v6i2.3668>
- Sanz, C., De Alba, E. y Urrozola, G. (2022). La creatividad en el proceso formativo del profesorado. Acercamiento a las experiencias creadoras en el profesorado novel de música. *ArtsEduca*, 31, 49-60. <https://doi.org/10.6035/artseduca.6153>
- Sierra-Martí, V. (2018). La educación musical en el Proyecto Roma. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(2), 97-106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27464614008>
- Sloboda, J. A. (1985). *The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music*: Clarendon Press.
- Small, C. (1998). *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Wesleyan University Press.
- Swanwick, K. (1988). *Music, Mind and Education*. Routledge.
- Tan, A. G., Tsubonou, Y., Oie, M. y Mito, H. (2019). Creativity and Music Education: A State of Art Reflection. En Y. Tsubonou, A. G. Tan y M. Oie (eds.), *Creativity in Music Education* (pp. 3-16). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-13-2749-0_1
- Torrance, E. P. (1977). *Educación y capacidad creativa*. Marova.
- Torrance, E. P. (1969). *Orientación del talento creativo*. Troquel.
- Trujillo-Galea, Y. (2024). *Creatividad y prácticas docentes en la educación musical escolar* [tesis de doctorado, Universidad de Extremadura]. <https://hdl.handle.net/10662/21167>
- Trujillo-Galea, Y. y Juárez-Ramos, V. (2023). La creatividad en la educación musical actual: revisión desde los niveles escolares y la formación del profesorado. *Revista Electrónica de LEEME*, 52, 141-157. <https://doi.org/10.7203/LEEME.52.27355>
- Valverde, J., Ferrando, M., Sáinz, M., Soto, G. y Prieto, L. (2014). Estudio piloto sobre una tarea para medir la creatividad musical. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 11, 17-33. https://doi.org/10.5209/rev_RECIEM.2014.v11.43399
- Vargas-García, J. A. (2024). *Desarrollo de creatividad en la iniciación a la guitarra a partir de música latinoamericana para adolescentes entre los 12 y 17 años pertenecientes al Grupo Orquest@rte Guitarras, de la Fundación Marcato* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. <https://repositorio.unal.edu.co/items/5440e3b3-c151-44b4-8a17-303518bd1fff>
- Vásquez-Córdoba, H. M. (2017). La educación musical como oportunidad para el aprendizaje de la cosmovisión de los pueblos indígenas en el sistema educativo mexicano: el caso de La Huasteca. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5, 103-110. <https://doi.org/10.12967/RIEM-2017-5-p103-110>
- Vernia-Carrasco, A. M. y Gustems-Carnicer, J. (2016). Creatividad y educación musical en adultos. *Creatividad y Sociedad*, 26, 378-396.

- Vicente-Nicolás, G. y Sánchez-Marroquí, J. (2023). Creatividad musical en Educación Infantil: análisis de las actividades de los proyectos educativos. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 20, 3-24. <https://doi.org/10.5209/reciem.81479>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (2000). *La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico*. Akal.
- Weisberg, R. W. (1995). *Creatividad: el genio y otros mitos*. Labor.
- Weisberg, R. W. (1987). *Creativity: Genius and Other Myths*. W. H. Freeman.