



PROPUESTA MUSICAL CREATIVA

Potenciando el trabajo cooperativo y el sentir identitario

Creative Musical Proposal. Promoting Cooperative Work and a Sense of Identity

VICENTA GISBERT CAUDELI ¹

¹ Universidad Autónoma de Madrid, España

KEYWORDS

*Musical Education
Creativity
Teamwork
Feel identity
Inclusion
Future teachers
Active learning*

ABSTRACT

A proposal developed with the students of the Degree in Primary Education Teacher at the Autonomous University of Madrid is presented. It is a cooperative project that involves creative development with a musical theme chosen by the group itself. The work carried out consisted of developing one's own lyrics as a result of reflecting on the feeling of identity. A didactic proposal, musical and choreographic accompaniment, attention to diversity and recording and editing of the final result are associated with the topic. A perception questionnaire was carried out and the students showed a preference for group work and artistic involvement.

PALABRAS CLAVE

*Educación Musical
Creatividad
Trabajo cooperativo
Sentir identitario
Inclusión
Futuros maestros
Aprendizaje activo*

RESUMEN

Se presenta una propuesta desarrollada con el alumnado del Grado en Maestro de Educación Primaria de la Universidad Autónoma de Madrid. Se trata de un proyecto cooperativo que implica desarrollo creativo con un tema musical escogido por el propio grupo. El trabajo desarrollado consistió en elaborar una letra propia fruto de la reflexión sobre el sentir identitario. Se asocia al tema una propuesta didáctica, acompañamiento musical y coreográfico, atención a la diversidad y grabación y edición del resultado final. Se realizó un cuestionario de percepción y el alumnado mostró preferencia por el trabajo en grupo y la implicación artística.

Recibido: 24 / 04 / 2024

Aceptado: 03 / 06 / 2024

1. Introducción

Los métodos de enseñanza tradicional resultan menos efectivos si el objetivo que se persigue es lograr la implicación del desarrollo creativo, la búsqueda de nuevas soluciones, la innovación, el crecimiento integral del individuo y la participación activa en las dinámicas de aula (Meinardi, 2010). En el proceso de transformación educativa se ha de dejar espacio a métodos que favorezcan la interdisciplinariedad y la participación activa del alumnado (Daher *et al.*, 2022). Las metodologías activas se presentan contextualizadas, precisamente porque de esta manera se potencia la adquisición de competencias. El alumnado comprende mejor aquello que se analiza en un contexto, pues percibe los problemas y busca soluciones, siempre que el proceso permita el desarrollo creativo y la motivación que suele lograrse cuando se proporciona retroalimentación enriquecedora (Arpí *et al.*, 2012).

La Neuroeducación coincide con la relevancia de la contextualización en la vida cotidiana, pues de esta manera se promueve la reflexión analítica y la comprensión del entorno. El aprendizaje resultará significativo cuando se permita el aprendizaje autónomo y cooperativo (Silva y Maturana, 2017). Se han de favorecer las destrezas del individuo, así como las destrezas sociales implicando también la resolución de conflictos (Arpí *et al.*, 2012). El proceso de enseñanza-aprendizaje ha de superar la transmisión de conocimientos (Zambrano *et al.*, 2022) y permitir el aprendizaje autodirigido y la interacción en el aula mediante aprendizaje cooperativo (Armenta *et al.*, 2013). Una de las metodologías activas más destacadas es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), pues se ha observado que cuando su aplicación es continua el desarrollo cognitivo, la capacidad comprensiva y analítica se ven potenciadas (Higuera *et al.*, 2019).

La educación actual ha de garantizar la adquisición de habilidades mediante una formación que contribuya al desarrollo integral del individuo. No basta con la contextualización, sino que además la educación se ha de cimentar en el interés del alumnado (Zambrano y Naranjo, 2020). La sociedad actual demanda una enseñanza que contribuya a disminuir las desigualdades, partiendo del respeto a la diversidad y favoreciendo el aprendizaje en valores mediante metodologías activas (Bilbao-Goyoaga *et al.*, 2023). En las metodologías activas el alumnado es protagonista de su proceso de aprendizaje y en este proceso los objetivos se centran en proporcionar recursos que faciliten el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico, la reflexión y la flexibilidad. Cuando el proceso de aprendizaje implica, además de contenidos, aspectos sociales y emocionales la formación adquiere una dimensión humana que transita del presente como estudiante a su realidad futura como adulto con participación social (Mora, 2005).

El proceso educativo se encuentra conectado con la cultura del entorno, pues la familia, la salud y la educación están implicados en el contexto vital del individuo (Bizarro, 2018) y el aprendizaje se da en los dos ámbitos, el cultural y el escolar. Es posible servirse del recurso musical, como en este caso, para reflexionar sobre el sentir identitario y los conocimientos culturales participando en la confección de una letra nueva para un tema musical existente (Olcina-Sempere *et al.*, 2020). Se trata de realizar una reinterpretación creativa de un tema musical, no se pretende identificar la cultura española, sino que el propio alumnado reflexione sobre su sentir identitario y consensue la temática y los términos más relevantes.

En este caso, se implica el enfoque de la investigación-acción como elemento potenciador del aprendizaje, pues se está potenciando el conocimiento de una realidad, se está favoreciendo la reflexión y el pensamiento crítico (Banyacán y Vega, 2020). Esta investigación educativa propicia beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Escobar, 2019). Algunos estudios evidencian que un sector del profesorado parece preferir las metodologías tradicionales, basando el aprendizaje en las sesiones magistrales (Herrera y Gómez, 2019), pero encontramos estudios en los que el alumnado universitario afirma presentar predilección por los aprendizajes activos y más concretamente el ABP (Gómez *et al.*, 2009). En cualquier caso, el aprendizaje actual ha de involucrar la interacción, la interiorización cultural y la reflexión sobre el sentir identitario (Moya-Chávez *et al.*, 2019).

La diversidad cultural en las aulas resulta cada vez más evidente, aspecto que ha de propiciar una necesaria revisión de la legislación educativa para facilitar actualización al respecto. Las aulas se convierten en espacios de convivencia cultural diversa, por lo que se precisa un esfuerzo añadido desde el ámbito docente que requiere de sensibilización y adaptación (Guzmán y Marín, 2011; Zambrano, 2020). La formación docente debe incorporar educación en valores y respeto hacia las culturas diferentes que coexisten en el aula (Muñoz y González-Martín, 2023). La música puede considerarse un

recurso interesante puesto que se trata de un elemento que expresa, mediante un código universal, tradiciones, festividades, patrimonio, gastronomía, etc. (Pérez y Leganés, 2012).

El diálogo entre culturas permite la convivencia armoniosa y la expresión de las diversas opiniones. En este espacio se pueden conocer las emociones propias y también desarrollar la empatía, además de favorecer la construcción del sentir identitario (Gutiérrez, 2016). Las experiencias musicales diseñadas por el docente generan espacios abiertos al intercambio de opiniones y a la reflexión, favoreciendo así el aprendizaje del alumnado (Beineke, 2017). La homogeneización tiene poca cabida en las propuestas creativas donde la diversidad resulta natural, luego la experimentación musical se convierte en una oportunidad de aprendizaje activo (Protasio, 2022; Roa, 2015). Las actividades participativas implican la reflexión, más aún cuando están vinculadas a la investigación (Lago et al., 2022).

La experiencia musical facilita la realización en lugar de la teorización, la participación en lugar de la actitud pasiva y la cooperación en lugar del individualismo (Bernabé, 2011). La práctica musical se convierte en una actividad beneficiosa para el intérprete y también para el oyente (Zambrano, 2020), en este sentido adquiere una dimensión democrática, pues ofrece oportunidades a todos los implicados. Ante un alumnado diverso, tanto en origen como en tradiciones, una de las mayores dificultades a las que se enfrenta el docente es la captación del interés y conectar con su motivación. Vincular estímulos culturales conocidos por el alumnado presenta efectos sobre su atención, motivación y participación, pues en este proceso la aceptación del grupo y la inclusión resultan evidentes (Martínez-Hierrezuelo y Bernabé-Villodre, 2023).

La literatura científica muestra ejemplos de experiencias musicales creativas donde mediante metodologías cooperativas se fortalecen los valores culturales (Castro y Chao, 2021). La diversidad en el origen del alumnado ha de reflejarse en la diversidad del repertorio seleccionado en las dinámicas de aula, pues con ello el alumnado se siente reconocido y se establece una conexión empática cuando la diferencia, lejos de resultar un problema, se convierte en un aspecto que enriquece al colectivo (Olcina-Sempere et al., 2020). Entre los valores musicales, destacamos el sentimiento de compromiso de cada individuo en el resultado conjunto, la reducción de los prejuicios sociales y la cohesión grupal (Oriola et al., 2018).

La música ha contribuido en la configuración y reafirmación de identidades proporcionando una banda sonora acorde al momento temporal, histórico y cultural. Las identidades, sobre todo juveniles, han sido estudiadas por historiadores, pues es posible reflexionar sobre su sentir identitario y expresión de distintos aspectos sociales (Ward y Delgado, 2018). La escucha musical puede reflejar aspectos referentes a la política, la sociedad, la etnicidad o al género, pues se encuentra vinculada al autoconcepto. El autoconcepto se encuentra determinado en gran medida por las tendencias y creencias del entorno social. El pensamiento respecto a uno mismo está altamente influenciado por la identidad colectiva, que en cierta manera estructura la identidad individual (Badaoui et al., 2018).

2. Metodología

El objetivo de la propuesta didáctica consiste en reflexionar sobre el sentir identitario mediante una propuesta de creación musical. Para ello se diseñó una experiencia basada en el trabajo cooperativo para obtener una propuesta didáctica en la que se contemplase: elaboración de una letra propia a un tema preexistente elegido por el alumnado, confección del acompañamiento del tema, acompañamiento coreográfico y de percusión corporal, diseño de una propuesta educativa (objetivos, contenidos, metodología, recursos, adaptaciones, evaluación), apoyo al alumnado diferencial y grabación y edición del trabajo final.

Tras la ideación del tema objeto de estudio, se realizó una recopilación bibliográfica para indagar sobre esta cuestión. Los hallazgos evidencian interés temático y poca dedicación al sentir identitario mediante propuestas artísticas en el ámbito de la Educación Universitaria. Al concluir la propuesta el alumnado participante completó una batería de preguntas diseñadas para conocer su percepción de aprendizaje y preferencia metodológica, por lo que se implicó también la metodología cuantitativa. Esta propuesta didáctica presenta un enfoque metodológico mixto, tanto de ámbito investigador como didáctico. Enmarcado en las metodologías activas, se pretende garantizar la adquisición de competencias del alumnado mediante la combinación del desarrollo creativo, el ABP, la investigación-acción y la implicación de recursos tecnológicos. El desarrollo creativo ha resultado favorable al incremento motivacional, siempre que la propuesta se presente contextualizada y conectada con la

realidad del alumnado (Zambrano et al., 2022). Ante la evidente convivencia cultural en el aula, se propone una actividad mediante la que el alumnado podrá indagar y reflexionar para otorgar el valor y sentir cultural propio.

Se involucra en esta experiencia musical el ABP por resultar propicio para el aprendizaje cooperativo, porque permite la organización en pequeños grupos para experimentar la vivencia musical y proporcionar un espacio de creación artística y porque además favorece la investigación-acción. El desarrollo individual se ve potenciado por la interacción grupal, pues el alumnado realiza un esfuerzo importante para dialogar y contribuir a la resolución de conflictos (Armenta et al., 2013). El participante en la experiencia ha de reflexionar y comprender los retos presentados y servirse del pensamiento crítico para facilitar la adquisición de conocimientos (Banyacán y Vega, 2020). Según estudios anteriores, los métodos que implican ABP concluyen con un óptimo desarrollo cognitivo, pues se interrelaciona la comprensión, la capacidad analítica y el pensamiento crítico (Higuera et al., 2019).

El alumnado, además, parece sentir preferencia por los métodos activos de aprendizaje, en concreto por el ABP (Gómez et al., 2009), aspecto que difiere de lo que Herrera y Gómez manifiestan en su trabajo respecto a la preferencia del profesorado, que parece decantarse por la metodología tradicional basada en las clases magistrales (2019). La música, sobre todo la popular, ha resultado un magnífico medio de expresión de ideales, en sus letras se puede ver reflejada la crítica social, las protestas y conflictos (Ward y Delgado, 2018). Por esta razón, se ha considerado pertinente la propuesta musical con la intención de contribuir al sentir identitario del alumnado universitario.

2.1. Muestra, diseño, instrumento y procedimiento

El grupo participante está formado por alumnado del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad Autónoma de Madrid, siendo un total de 37 donde nueve son hombres y 28 mujeres, 35 son menores de 25 años y solo dos se encuentran entre 25 y 30 años de edad. Este trabajo se ha enfocado como una propuesta práctica con una única recogida de datos al finalizar el desarrollo de la misma. La toma de datos atendía únicamente a indagar sobre la percepción de aprendizaje y preferencia metodológica del alumnado.

Se diseñó un cuestionario ad hoc que contemplaba variables sociodemográficas (edad y género) y percepción de aprendizaje y preferencia metodológica con siete ítems de opción múltiple: Como alumno, usted prefiere o considera que aprende mejor mediante (Recursos teóricos planteados en clase magistral / Recursos tecnológicos dirigidos mediante aplicaciones y programas / Recursos autónomos basados en la búsqueda de materiales / Recursos artísticos y creativos desarrollados mediante la experimentación). A la hora de trabajar en clase, en general siente preferencia por (trabajo individual/cooperativo). Según su experiencia, su grado de aprendizaje se incrementa al utilizarse (Métodos tradicionales -sesiones magistrales, libros, apuntes, ejercicios escritos- / Métodos activos - investigando, experimentando, realizando, creando-). Siempre que sea posible, usted prefiere (Trabajar de forma individual evitando la interacción con sus compañeros/as / Trabajar en equipo favoreciendo la interacción con sus compañeros/as). En la actualidad la convivencia cultural en las aulas (se incrementa progresivamente / se mantiene estable / se reduce progresivamente). En su opinión, la inclusión social está contemplada en las aulas (en la totalidad de ocasiones / en bastantes ocasiones / en raras ocasiones). En su opinión, la mejor manera de conocer otra cultura desde el aula es (Estudiar lo publicado sobre sus costumbres, tradiciones y aspectos más relevantes / Observar sus tradiciones, manifestaciones artísticas y analizar sus implicaciones / Desarrollar propuestas creativas, previamente analizadas, para interiorizar su cultura).

El alumnado participó de forma activa en una propuesta artística y musical con enfoque pedagógico, con el fin de concebir la interiorización del aprendizaje de una forma respetuosa con la diferencia y reflexionando sobre su sentir identitario, así como del proceso de enseñanza-aprendizaje y su percepción y preferencia. Se presentó la propuesta en la primera sesión tras el receso navideño, dedicando el tiempo suficiente para explicar en qué consistiría la actividad y consensuando aspectos que el propio alumnado iba planteando. Después de concretar los grupos de trabajo, los objetivos de cada uno y cómo se presentarían los resultados obtenidos, se elaboró un cronograma. Al concluir la experiencia, el alumnado de forma voluntaria y anónima respondió las cuestiones planteadas mediante un formulario compartido.

3. Propuesta

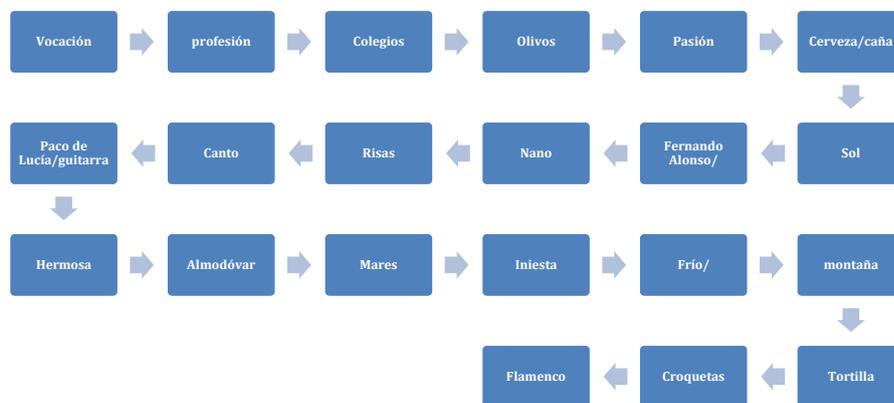
En primer lugar, se consensuó el tema musical que da lugar al proyecto. El alumnado enumeró numerosos temas que les resultaban propios de sonoridades *españolas*, según su criterio y su propia concepción de lo español. En ningún caso se pretende con esta propuesta considerar un tema musical como representativo de la cultura española, pues ésta misma resulta extremadamente heterogénea y diversa, por lo que la propuesta parte única y exclusivamente del sentir identitario del alumnado participante. El tema escogido fue *Mi estrella blanca*, un tema del grupo Fondo Flamenco (de origen sevillano) en el que se evoca el flamenco lírico en una balada pop (Figura 1).

Figura 1. Letra y cifrado americano de “Mi estrella blanca”

Fuente: www.LaCuerda.net

Para determinar los términos a incorporar a la nueva letra del tema, el alumnado participó en una dinámica de *brainstorming* o lluvia de ideas. Esta técnica colectiva pretende favorecer el intercambio de opiniones e ideas y facilitar la interacción entre iguales, provocando una reflexión individual y colectiva sobre el sentir identitario del grupo. La lluvia de ideas forma parte del aprendizaje colaborativo independiente, entre sus virtudes destaca la potenciación de la capacidad de trabajo individual y colectivo, así como el fomento del aprendizaje compartido, aspectos relevantes en la adquisición de pensamiento crítico, la toma de decisiones participada y la búsqueda de soluciones a problemas comunes (Gutiérrez *et al.*, 2020). El alumnado acordó la temática y la reflejó en la letra mediante aspectos que en su opinión son relevantes, entre otros recurrieron a los artistas, los monumentos, personajes de relevancia deportiva y elementos gastronómicos muy reconocibles, a su criterio. Se reúnen los términos en la Figura 2.

Figura 2. Temas con los que confeccionar el tema musical



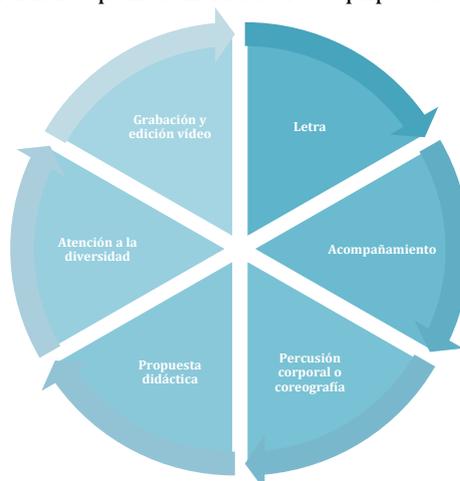
Fuente: elaboración propia.

La nueva letra realizada por el alumnado (Figura 3) resultó el punto de partida de la propuesta coreográfica y de percusión corporal así como de la aplicación didáctica y de la atención a la diversidad, pudiéndola considerar el núcleo del proyecto. El esfuerzo realizado para crear cualquier contenido musical contribuye a la interiorización y conceptualización musical, pues el proceso creativo lleva implícito crear-comprender-practicar (Roa, 2015). Los grupos de trabajo iniciales quedaron fijados en seis equipos (Figura 4). El grupo encargado del acompañamiento instrumental contaba con la agrupación formada por dos guitarras y un ukelele, piano a cuatro manos, batería, cajón flamenco y trombón. La tonalidad del tema musical resultaba algo compleja para los guitarristas, pues precisaban de la utilización de cejilla (un recurso musical que consiste en presionar mediante el dedo índice en un traste de forma permanente mientras se interpreta la obra o bien utilizar una herramienta de la que el alumnado no disponía), siendo así, de común acuerdo se decidió transportar el tema original medio tono descendente. Mientras se iba desarrollando la confección de la letra y su acompañamiento, el grupo responsable de la propuesta didáctica se planteaba la mejor manera de replicar la propuesta con un futuro grupo de primaria.

Figura 3. Letra original y la letra de nueva creación

MI ESTRELLA BLANCA	MI ESTRELLA BLANCA VERSIÓN ALUMNADO
<p>Una vez soñé lo que el futuro me deparaba Habla un patio andaluz, mi niño toca la guitarra. El otro se echaba un cante Mi mujer y niña bailaban al compás de bulería Mientras le toco las palmas Los sueños, sueños son. Y el destino decidirá, lo que el futuro me espera Si mis sueños se cumplirán Y a Dios le estoy pidiendo que se haga realidad Pues me paso el día durmiendo, para encontrar la felicidad.</p> <p>Poder besarla cada mañana, Mirar "pa" el lado y ver la tumbada en mi cama Será mi noche, será mis días... mi estrella blanca.</p> <p>Y una casita en el barrio de santa cruz Un ventanal y un pequeño patio andaluz Enredaderas que suben por la escalera Por un <u>reja</u> se desorienta la luz. Y cuando llega la noche a mi ventana Cojo jazmin y huele a flor de mi dama</p> <p>En mi vieja mecedora quedé <u>dormio</u>. Al despertar del sueño todo se había ido. Ya encontré la que será mi futura esposa La madre de mis tres hijos, sevillana guapa y hermosa Al bailar parece que vuelan, sus pies son de oro puro Cásate conmigo flamenca, que amor eterno yo a ti te juro</p> <p>Poder besarla cada mañana, Mirar "pa" el lado y ver la tumbada en mi cama Será mi noche, será <u>mis días</u>... mi estrella blanca (2 Veces)</p> <p>Y una casita en el barrio de santa cruz Un ventanal y un pequeño patio andaluz Enredaderas que suben por la escalera Por un <u>reja</u> se desorienta la <u>luz</u>. Y cuando llega la noche a mi ventana Cojo jazmin y huele a flor de mi dama En mi vieja mecedora quedé <u>dormio</u>. Al despertar del sueño todo se había ido.</p>	<p>Una vez soñé con una tierra maravillosa Olivos, mares y sol España es la más hermosa. Al venir tú descubrirás, la grandeza de nuestra tierra Ven pa' acá que te enseño España, Con una cerveza y una caña</p> <p>España <u>España</u> <u>cececece</u>. Una tierra muy singular, igual que te gana el Nano Iniesta gana el mundial. Y a Dios le estoy pidiendo, que se vuelva a grabar, La gran peli de Almodóvar, que yo se que vuelve a triunfar</p> <p>Vente pa España, disfruta y baila, Y cómete una tortillita de patatas O unas croquetas, qué ricas <u>ricas</u>. Hermosa España</p> <p>Una casita en el barrio de Santa Cruz Un ventanal y un pequeño patio andaluz Y si te subes para el norte a la montaña Verás el frío que se pasa aquí en España. Y cuando en la escuela el día comenzaba Entre libros y guitarras, todos cantan</p> <p>En mi viejo aula, flamenco sonaba Y al grupo entero la pasión le despertaba. He <u>encontrao</u> la que será mi gran profesión Colegios, niños y risas, prometo hacer una gran labor</p> <p>Y al enseñar, los maestros brillan Su voz como un canto puro, <u>acompañame</u> en mi camino, que aprendizaje yo a ti te juro</p> <p>Vente pa España, disfruta y baila, Y cómete una tortillita de patatas O unas croquetas, qué ricas <u>ricas</u>. Hermosa España</p> <p>Una casita en el barrio de Santa Cruz Un ventanal y un pequeño patio andaluz Y si te subes para el norte a la montaña Verás el frío que se pasa aquí en España. Y cuando en la escuela el día comenzaba Entre libros y guitarras, todos cantan</p> <p>En mi viejo aula, flamenco sonaba Y al grupo entero la pasión le despertaba.</p>

Fuente: elaboración propia

Figura 4. Responsabilidad de los equipos de trabajo

Fuente: elaboración propia

El proceso creativo ocupó un gran espacio en las distintas sesiones dedicadas al proyecto. Una de las mayores preocupaciones del equipo de la propuesta didáctica consistía en poder plasmar como docentes lo que estaban viviendo como alumnos, pues uno de los aspectos más atractivos para el grupo era precisamente la utilidad de la propuesta como experiencia práctica en su futura labor como docentes. Los distintos grupos de trabajo intercambiaron información sobre los agrupamientos, los apoyos para el alumnado (tanto como guía y acompañamiento en los retos planteados como en la atención respecto de los rasgos diferenciales), los planteamientos posibles con alumnado de orígenes diversos (por la posible dificultad en la comprensión del idioma, en la incompreensión por las tradiciones o las dificultades por el desconocimiento de las mismas), e incluso se prestó mucha importancia al poder de la conexión intergeneracional, pudiendo resultar muy interesante implicar a familiares en este tipo de propuestas.

Al finalizar cada sesión se dedicaba un tiempo para compartir las dificultades que cada equipo se iba encontrando durante su progresivo proceso. Los grupos interactuaban buscando soluciones y proporcionándose apoyo de manera que, aunque los equipos de trabajo eran independientes, finalmente se estaba trabajando en un proyecto común y todos se sentían implicados y responsables del resultado. El equipo responsable de la propuesta de atención a la diversidad trabajó la letra nueva en Lengua de Signos, con la intención de proporcionar apoyo visual al alumnado con dificultades auditivas. Este proceso requirió un esfuerzo añadido, pues la velocidad en el lenguaje hablado es variable, pero en el tema musical el ritmo es muy exigente pues la letra transcurre con fluidez y sin pausas.

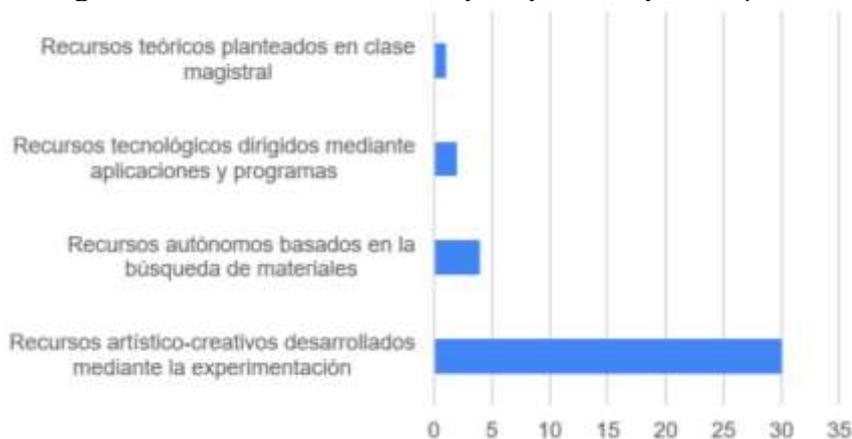
La actividad comenzó a desarrollarse en febrero de 2024. La elección del tema musical, la confección de la nueva letra, la distribución en equipos de trabajo, la concreción de la propuesta didáctica, etc., compartiendo el resultado como un proyecto final que se expuso en el aula el 25 de abril. Las sesiones de abril previas a la proyección del resultado final consistieron en realizar los ensayos finales y las distintas tomas de la grabación de los vídeos con las que trabajar en la edición de lo que conformaría el montaje final. El trabajo se desarrolló íntegramente en el aula, salvo el equipo de edición y montaje del vídeo, que vio concentrado su trabajo en la última semana antes de la exposición. La labor docente consistió, sobre todo, en la organización de los equipos, exponer las directrices a seguir, en acompañar a cada grupo para lograr de forma secuenciada sus objetivos y orientar al alumnado en la resolución de dificultades que iban surgiendo a lo largo del desarrollo del proyecto. El alumnado, por su parte, asumió la responsabilidad del proyecto de forma autónoma y cooperativa, haciendo alarde de sus capacidades creativas y resolviendo de forma original e innovadora los problemas sobrevenidos.

4. Resultados

La caracterización del grupo participante encontramos que estaba formado mayoritariamente como una muestra femenina (n=28) y de edad inferior a 25 años (n=35). En el cuestionario se plantean varios interrogantes. Interrogante 1: *Como alumno, usted prefiere o considera que aprende mejor mediante*

(Figura 5), se proporcionan cuatro opciones de respuesta, alcanzando la mayoría (n=30) la opción de preferencia por recursos artístico-creativos desarrollados mediante la experimentación.

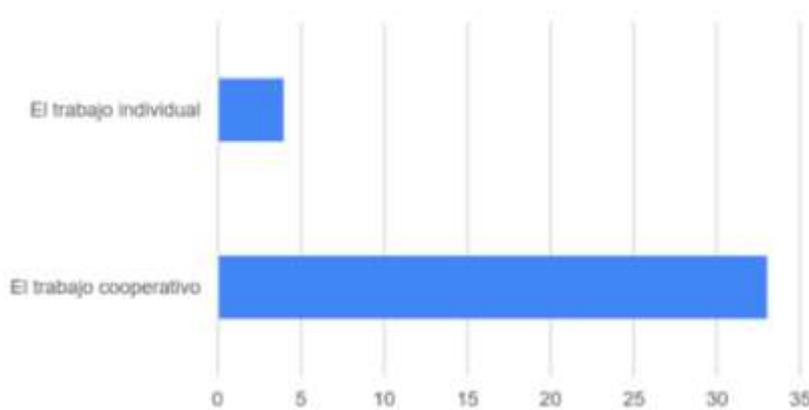
Figura 5. Preferencia conforme a la percepción de aprendizaje



Fuente: elaboración propia

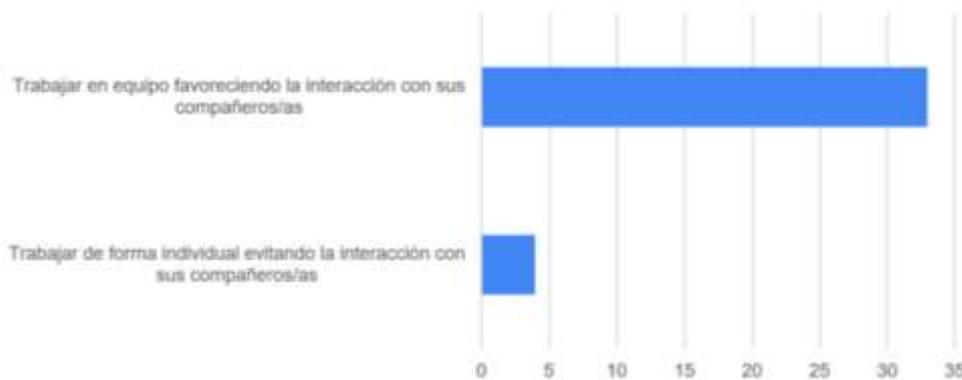
La siguiente cuestión planteada, interrogante 2: *A la hora de trabajar en clase, en general siente preferencia por* (Figura 6), donde la mayoría (n=33) manifestaron preferir el trabajo cooperativo en el aula, priorizando la interacción con sus compañeros en lugar de la individualidad.

Figura 6. Preferencia sobre el trabajo en el aula



Fuente: elaboración propia

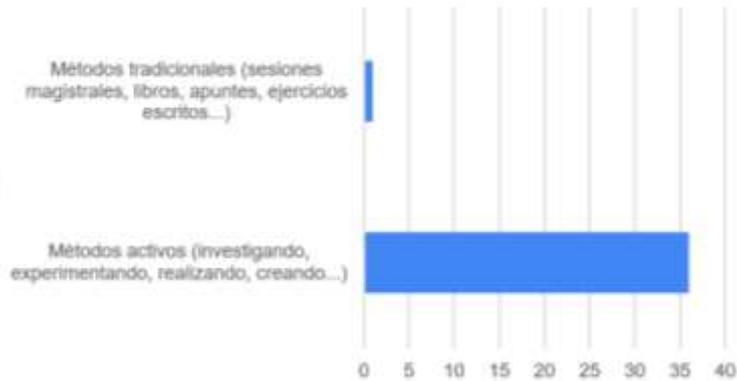
Figura 7. Preferencia sobre la interacción con iguales



Fuente: elaboración propia

Según la percepción de aprendizaje, el alumnado participante ha manifestado con claridad su preferencia (Figura 8) por los métodos activos de aprendizaje (n=33) en los que se ven implicados la investigación y experimentación o el *learning by doing*.

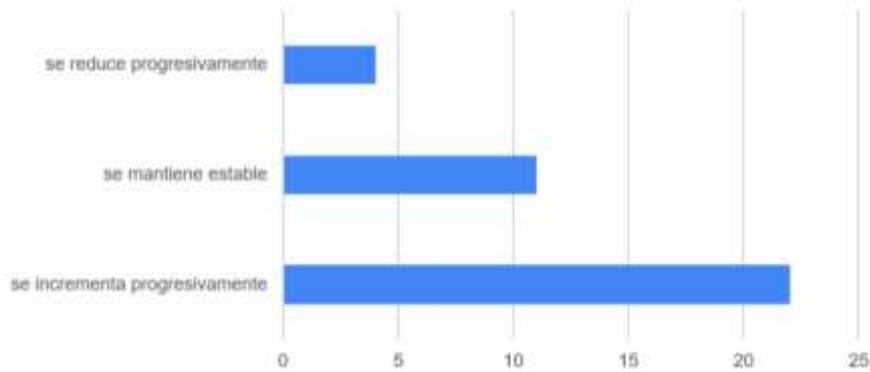
Figura 8. Preferencia metodológica de trabajo



Fuente: elaboración propia

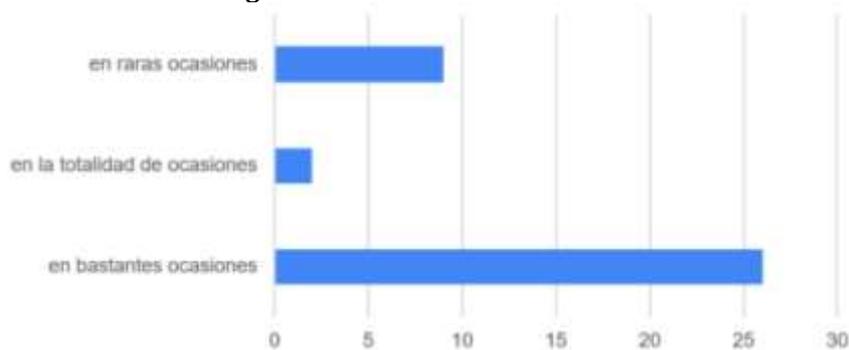
Al indagar sobre su percepción sobre la convivencia de culturas diversas en el aula, la mayoría de las respuestas (n=22) indican que es una tendencia al alza, (Figura 9), pues consideran que se está incrementando progresivamente. Mientras que cuando se les pregunta por la presencia del valor de la inclusión en el aula las respuestas resultan favorables, pues la mayoría (n=26) considera que se contempla en bastantes ocasiones y en cambio 9 respuestas indican que se contempla en raras ocasiones (Figura 10).

Figura 9. Presencia de culturas diversas en el aula



Fuente: elaboración propia

Figura 10. Inclusión en las aulas



Fuente: elaboración propia

La cuestión final indagaba sobre cómo se favorece el conocimiento de otras culturas: En su opinión, la mejor manera de conocer otra cultura desde el aula es. Se ofrecían varias opciones: Estudiar lo publicado sobre sus costumbres, tradiciones y aspectos más relevantes / Observar sus tradiciones, manifestaciones artísticas y analizar sus implicaciones / Desarrollar propuestas creativas, previamente analizadas, para interiorizar su cultura. Las respuestas estaban muy igualadas entre dos de las opciones propuestas, la mayoría (n=17) considera que la observación de tradiciones y su análisis es la mejor forma de conocer otras culturas; seguido de un grupo de 16 que considera que la mejor forma de

aproximarse a una cultura en el aula es analizar sus tradiciones para desarrollar propuestas creativas; una única respuesta otorga preferencia al método teórico convencional.

Al solicitar valoración sobre la opinión individual sobre la propuesta realizada, 18 respuestas confirmaron: Favorablemente, me ha aportado algunos aprendizajes y el esfuerzo ha sido compensado; 17 respuestas indicaron: Muy positivamente, he incorporado aprendizajes y conocimientos, el esfuerzo ha resultado motivador y enriquecedor; 1 respuesta valoró negativamente la experiencia considerando que implicó demasiado esfuerzo para el resultado obtenido. Contemplando las reflexiones recabadas entre el alumnado, destaca la sorpresa que algunos manifestaron tras observar el resultado final. Muchos dudaron que resultara viable realizar una propuesta musical en tan poco tiempo, indicando además que un gran número de los participantes se sentirían capaces de replicar en sus aulas dinámicas similares a la desarrollada estos meses.

5. Consideraciones finales

La ideación de una propuesta musical, planteada mediante una combinación de metodologías, cuyo objetivo central consiste en realizar una experiencia que contribuya al sentir identitario en el alumnado universitario, ha resultado ser un interesante pretexto para adentrarse y profundizar en los beneficios de las propuestas creativas cooperativas. Confirmando lo que investigaciones previas han concluido respecto al interés de la incorporación de experiencias interdisciplinarias (Daher *et al.*, 2022) basadas en la participación activa (Bilbao-Goyoaga *et al.*, 2023; Protasio, 2022; Roa, 2015), el desarrollo de esta intervención ha mostrado un evidente incremento motivacional al partir del interés del alumnado (Zambrano y Naranjo, 2020) y de la contextualización.

En la búsqueda del desarrollo competencial del alumnado, las metodologías activas y más concretamente el ABP (Higuera *et al.*, 2019) ha resultado ser un recurso por la que el alumnado ha mostrado preferencia, como ya lo mencionaran Gómez *et al.* (2009) en anteriores investigaciones. Implicar las metodologías cooperativas ha contribuido positivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje (Armenta *et al.*, 2013; Silva y Maturana, 2017), más aún si se ha complementado con el recurso musical (Castro y Chao, 2021) pues además se ha contribuido a reforzar los valores culturales. Los aspectos culturales están condicionados por el entorno en el que nos desarrollamos (Bizarro, 2018), pues de alguna manera influye en nuestro sentir identitario (Badaoui *et al.*, 2018; Gutiérrez, 2016; Moya-Chávez *et al.*, 2019; Olcina-Sempere *et al.*, 2020; Ward y Delgado, 2018).

En esta propuesta se ha involucrado también la metodología de investigación-acción, pues el alumnado de forma autónoma ha realizado diversas búsquedas de las que han derivado enriquecedores debates que los han llevado a la toma de decisiones (Banyacán y Vega, 2020). Estos procesos estimulan de forma evidente la reflexión y el pensamiento crítico (Beineke, 2017). Tras analizar los hallazgos de las búsquedas realizadas para la confección del marco teórico de esta propuesta, los pilares de la misma se han visto reforzados, pues antes de estudiar los datos obtenidos ya se esperaba que fueran positivos.

La motivación e implicación del alumnado se han visto reforzados durante el desarrollo de esta propuesta. Las opiniones proporcionadas tras la experiencia han apuntalado el valor de las propuestas artísticas en el desarrollo del individuo y sus competencias. Las dinámicas en las que se implican los procesos creativos resultan más atractivas para el alumnado, más aún si se desarrollan de forma grupal y cooperativa. Respecto al valor del sentir identitario, se ha reflexionado posteriormente sobre la potencial riqueza que la diversidad cultural en el aula nos ofrece, pues esta dinámica podría replicarse desde la visión de otra persona de procedencia diferente a la española. La música siempre ha resultado un magnífico recurso para aproximarnos a tradiciones distintas a la propia.

Además de reforzar el sentir identitario, mostrar de forma práctica las diversas metodologías de trabajo utilizadas en la propuesta y proporcionar visiones desde distintos tipos de vista de una misma propuesta (el ámbito didáctico, la atención a la diversidad, la creación de una coreografía, etc.), el alumnado ha podido experimentar en primera persona la diferencia entre los métodos tradicionales y los métodos activos. Estableciendo el aula como un espacio de intercambio de opiniones, que además ha derivado en el análisis de la percepción de la convivencia cultural y la reflexión crítica sobre el estado real de la inclusión en las aulas, un aspecto que aún precisa de mayor compromiso para poderse ver cumplido.

La observación durante el proceso de desarrollo de la propuesta ha permitido afirmar que la innovación en el aula es posible siempre que se planifique y diseñe meticulosamente. Involucrarse en

proyectos cooperativos puede resultar algo más costoso, si nos referimos al tiempo de preparación invertido, pero los resultados son cuantitativa y cualitativamente muy positivos. Servirse de recursos artístico-musicales puede redundar, como en el caso de esta propuesta, en un incremento en la participación en las dinámicas de clase, una mayor implicación y compromiso por alcanzar los objetivos establecidos, en facilitar un espacio de comunicación enriquecedora para el alumnado y en trabajar valores imprescindibles para una convivencia positiva en el aula y en un futuro laboral y social. El respeto por la cultura y las tradiciones ha de comenzar por uno mismo, para, de esta manera, empatizar con culturas y tradiciones distintas a la propia.

La interacción en el aula y el trabajo cooperativo derivan en un proceso de enseñanza-aprendizaje compartido y conjunto, algo que favorece también el respeto por la diversidad, no solo social o cultural sino también a causa de los rasgos diferenciales. El ABP permite asignar tareas distintas y adaptadas a las cualidades y necesidades personales de nuestro alumnado, así como la música permite la incorporación de todos los miembros de un grupo, pues todos pueden aportar y son necesarios para que el resultado final sea el esperado. Las dinámicas musicales creativas en el aula proporcionan al alumnado una oportunidad de desarrollo individual y social, por esta razón el balance de esta propuesta resulta favorable a este tipo de experiencias.

Referencias

- Armenta, M. D., Salinas, V., & Mortera-Gutiérrez, F. (2013). Aplicación de la técnica educativa aprendizaje basado en problemas para capacitación a distancia (E-learning). *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16(1), 57-83. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.16.1.2060>
- Arpí, C., Ávila, P., Baraldés, M., Benito, H., Gutiérrez, M., Orts, M., Rigall, R., & Ros-tan, C. (2012). El ABP: origen, modelos y técnicas afines. *Aula de Innovación Educativa*, 216, 14-18. <https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/8680/ABP.pdf?sequence=1>
- Badaoui, K., Lebrun, A. M., Su, C. J., & Bouchet, P. (2018). The influence of personal and social identity on the clothing consumption of adolescents. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 35, 65-78. <https://doi.org/10.1002/cjas.1397>
- Bancayán C., & Vega, P. (2020). La investigación-acción en el contexto educativo. *Paideia XXI*, 1(10) 233-247. <https://doi.org/10.31381/paideia.v10i1.2999>
- 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. <http://dx.doi.org/10.12967/RIEM-2017-5-p031-039>
- Bernabé, M. (2011). *La Educación Intercultural en el aula de Música. Unidades didácticas interculturales para Educación Primaria*. Editorial Académica Española.
- Bilbao-Goyoaga, A., Barrenetxea Ayesta, M., Barandiaran Galdós, M., & González Lasquibar, X. (2023). Integración de la sostenibilidad y el desarrollo de competencias transversales a través de metodologías activas en educación superior. *Revista Andina de Educación*, 6(2). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.2>
- Bizarro, R. (2018). La compétence interculturelle en cours de LE. Quelques réflexions et exemples. *Intercâmbio, Revista de Estudos Franceses* 7, 39-48. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/int/article/view/4085/3826>
- Castro, V., & Chao, R. (2021). Valores cohesivos de la creación musical en el aula: estudio intercultural a través del Gamelán indonesio. *Artseduca*, 29, 181-194. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.29.14>
- Daher, M., Rosati, A., Hernández, A., Vásquez, N., & Tomicic, A. (2022). TIC y metodologías activas para promover la educación universitaria integral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24, e08, 1-18. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e08.3960>
- Escobar, F. (2019). Variante metodológica ABP Ctx para el aprendizaje de la dinámica de fluidos. Caso: ecuación de Bernoulli. Tesis doctoral no publicada. Centro de Investigación de Ciencia Aplicada y Tecnología Avanzada del Instituto Politécnico Nacional, México.
- Gómez, F., Rivas, I., Mercado, F., & Barjola, P. (2009). Aplicación interdisciplinar del aprendizaje basado en problemas (ABP) en ciencias de la salud: una herramienta útil para el desarrollo de competencias profesionales. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, 4, 1-19. <https://doi.org/10.4995/redu.2009.6228>
- Gutiérrez, A. G. (2016). La música en el ámbito educativo: las comunidades de aprendizaje. *International Journal for 21st Century Education*, 3(1), 15-24. <https://doi.org/10.21071/ij21ce.v3i1.5644>
- Gutiérrez, E. M., Salmerón, D., Alonso, A., & Morales-Delgado, N. (2020). Aprendizaje colaborativo en odontología conservadora mediante el uso de la lluvia de ideas como recurso educativo. *Revista española de educación médica*, 1(2), 90-104. <https://doi.org/10.6018/edumed.454371>
- Guzmán, I., & Marín, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 151-163. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192012.pdf>
- Herrera, L., & Gómez, M.P. (2019). Influencia del ABP en el nivel de razonamiento de estudiantes de Educación Superior. *Revista Boletín REDIPE*, 8(12), 105-116. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i12.877>
- Higuera, D., Guzmán, J., & Rojas, Á. (2019). Implementando las metodologías steam y abp en la enseñanza de la física mediante Arduino. *Memorias De Congresos UTP*, 133-137. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/memoutp/article/view/2304>
- Lago, L., Sanabria, J., & Zuluaga, P. (2022). Investigación-Acción Participativa con estudiantes en Comodoro Rivadavia. Comunicación y extensión universitaria en tiempos de pandemia. +E:

- Revista de Extensión Universitaria*, 12(17), 13-13.
<https://doi.org/10.14409/extension.2022.17.jul-dic.e0027>
- Martínez-Hierrezuelo, Y., & Bernabé-Villodre, M.M. (2023). Validación de una estrategia de estimulación del interés situacional para trabajar la interculturalidad en contextos pluriculturales. *Conhecimento & Diversidade*, 15(38), 531-562. <https://doi.org/10.18316/rcd.v15i38.11038>
- Meinardi, E. (2010). ¿Cómo enseñar ciencias? En E. Meinardi (Ed.) *Educación en Ciencias* (pp. 95-129). Paidós.
- Mora, C. (2005). Enseñanza problemática de la física. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 1(27) 1-10. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815895004.pdf>
- Moya-Chávez, D., Moreno-García, N., & Núñez-Camacho, V. (2019). Interculturality and language teaching in Colombia: the case of three Teacher Education Programs. *Signo y Pensamiento*. 37(73). <http://doi.org/10.11144/javeriana.syp37-73.iltc>
- Muñoz, J. R., & González-Martín, J. (2023). Intercultural educa[n]tion: songs based on tales as a means of intercultural education. *Educação & Formação*, 8, e10617. <https://doi.org/10.25053/redufor.v8.e10617>
- Olcina-Sempere, G., Reis-Jorge, J., & Ferreira, M. (2020). La Educación Intercultural: La música como instrumento de cohesión social. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 288-311. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/392>
- Oriola, S., Gustems, J., & Filella, G. (2018). Las bandas y corales juveniles como recurso para el desarrollo integral de los adolescentes. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 15, 153-173. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.58813>
- Pérez, S., & Leganés, E. N. (2012). La música como herramienta interdisciplinar: un análisis cuantitativo en el aula de Lengua Extranjera de Primaria. *Revista de Investigación en Educación*, 10(1), 127-143. <https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/1917/1828>
- Protasio, N. (2022). Cultural Approaches in Musical Pedagogies of Dalcroze, Kodaly, Willems and Orff. *Musica Hodie*, 22, e71134. <https://doi.org/10.5216/mh.v22.71134>
- Roa, H. (2015). Estrategias creativas y metacognitivas en el aprendizaje musical. *Civilizar*, 16(30), 207-222. <http://dx.doi.org/10.22518/16578953.544>
- Silva, J., & Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa*, 17(73), 117-131. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732017000100117&script=sci_abstract
- Ward, P., & Delgado, A. (2018). Introducción: Música popular, identidad y política. *Historia Contemporánea*, 57, 321-324. <https://doi.org/10.1387/hc.19433>
- Zambrano, E. N. (2020). Interculturalidad y educación musical en Colombia. Apuntes para un proyecto áulico. *Revista Conrado*, 16(77), 258-266. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1595/1578>
- Zambrano, V., & Naranjo, A. (2020). ABP: estrategia didáctica en las matemáticas. *593 Digital Publisher CEIT*, 1(5), 69-77. https://doi.org/10.1007/978-3-030-65617-1_13
- Zambrano, M. A., Hernández, A., & Mendoza, K. L. (2022). Project-based learning as a didactic strategy. *Revista Conrado*, 18(84), 172-182. <http://dx.doi.org/10.29057/escs.v11i21.11735>