



## **Creatividad en la interpretación musical: Aspectos que facilitan e inhiben su desarrollo en la educación superior**

## **Creativity in music performance: Aspects that facilitate and inhibit its development in higher education**

Patricia Adelaida González Moreno,  
*Universidad Autónoma de Chihuahua, México*

**Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (1)**

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 27 de septiembre de 2013

Fecha de revisión: 29 de octubre de 2013

Fecha de aceptación: 18 de diciembre de 2013

González, P. (2013). Creatividad en la interpretación musical: Aspectos que facilitan e inhiben su desarrollo en la educación superior. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 5 (1), pp. 103–114.



**Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (1)**  
**ISSN 1989 – 9572**

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

**Creatividad en la interpretación musical: Aspectos que facilitan e inhiben su desarrollo en la educación superior**

**Creativity in music performance: Aspects that facilitate and inhibit its development in higher education**

Patricia Adelaida González Moreno, Universidad Autónoma de Chihuahua, México  
[pagonzalez@uach.mx](mailto:pagonzalez@uach.mx)

**Resumen**

La enseñanza artística y musical está comúnmente relacionada con el desarrollo de habilidades creativas. En la interpretación musical se manifiestan creativities distintivas que varían entre tradiciones y géneros musicales. En este estudio, basado en observaciones de clase y entrevistas con profesores universitarios de instrumento y voz, se investigaron las concepciones sobre creatividad en la interpretación musical, estrategias que utilizan en su práctica docente para desarrollar en sus estudiantes habilidades creativas que resulten en interpretaciones musicales originales e innovadoras y factores que facilitan o inhiben dichas creativities interpretativas. Los resultados sugieren un fuerte énfasis en el desarrollo técnico-musical como base fundamental para el desarrollo creativo, independientemente de la tradición o género musical, aunque difiere de manera importante cómo se aborda el estudio de técnica, el tiempo dedicado a ella, y cómo se logra la transferencia a la práctica creativa. Otros aspectos que favorecen un adecuado desarrollo musical son las relaciones alumno-maestro que generan autonomía, flexibilidad y libertad, y los ambientes orientados hacia la exploración e innovación musical. Se discuten las implicaciones educativas para el adecuado desarrollo creativo que resulte en procesos de innovación en la enseñanza de la interpretación musical.

**Abstract**

Teaching art and music is commonly associated with the development of creative skills. Music performance involves distinctive creativities that vary among music traditions and genres. Based on classroom observations and interviews with instrumental and voice professors, this study examined conceptions of creativity in music performance, strategies used to develop students' creative skills that result in original and innovative music performances, and factors that facilitate or inhibit such creative performances. Results of the study suggest a strong emphasis on technical and musical skills as the foundation for creative performance, regardless of musical traditions. However, approaches for the study of technique, devoted time, and how it transfers to actual creative practice differs significantly among traditions. Other aspects that favor an adequate music development are the student-teacher relationships that generate autonomy, flexibility, and freedom, and environments geared towards musical exploration and innovation. Educational implications for the proper development of creativity that result in effective teaching processes for music performance are discussed.

**Palabras clave**

Creatividad; Educación superior; Interpretación musical; Educación musical

**Keywords**

Creativity; Higher education; Music performance; Music education

## 1. Introducción

Cuando se habla de la educación artística y musical, se reconoce su importancia en el desarrollo de habilidades creativas (Robinson, 2001); se habla incluso de que “*las artes son las formas más inmediatamente reconocidas de creatividad*” (UNESCO, 1996). Sin embargo, las creatividades que se manifiestan a través de las diferentes actividades artísticas y musicales puede diferir entre sí, lo que sugiere que existen múltiples formas en que los músicos pueden ser creativos (Burnard, 2012a, 2012b, 2013; González-Moreno 2013). En el campo de la investigación musical, la composición y la improvisación han sido ampliamente estudiadas como formas supremas de creatividad musical (Collins, 2005; Limb & Braun, 2008; Norgaard, 2011; O’Neill & Peluso, 2013; Sawyer, 1992, 2000; Seddon, 2005; Webster, 1979), mientras que la creatividad en la interpretación musical ha recibido menor atención y estudio (González-Moreno, 2013). Dada la limitada literatura, específicamente en el contexto de la educación superior, el objetivo de este estudio fue examinar en qué medida los maestros de instrumento y canto en nivel superior desarrollan en sus estudiantes habilidades creativas que resultan en interpretaciones musicales originales e innovadoras, qué estrategias utilizan y que factores facilitan o inhiben el desarrollo de dichas creatividades interpretativas.

## 2. Creatividad en la interpretación musical

La literatura sobre creatividad sugiere que las personas creativas se caracterizan por ser imaginativas y originales, capaces de generar nuevas ideas, de explorar y experimentar, de tomar riesgos, y de tener habilidades de pensamiento crítico y reflexivo (Jackson & Shaw, 2006). Aunque el conocimiento técnico es imprescindible para el dominio de una actividad, la originalidad y la innovación son escasas entre la población (Csikszentmihalyi, 2006). Cuando se habla de una ejecución vocal/instrumental creativa quienes logran un mayor reconocimiento son aquellos músicos capaces de generar una interpretación original, innovadora y apropiada dentro de su respectivo género musical (Williamon, Thompson, Lisboa, & Wiffen, 2006). Incluso cuando se trata de interpretaciones musicales de repertorio memorizado y altamente mecanizado, existen variaciones espontáneas que pueden considerarse como una forma de creatividad musical (Chaffin, Lemieux, & Chen, 2006).

El nivel y tipos de creatividad pueden variar entre las diferentes tradiciones y géneros musicales. Por ejemplo, la formación de los intérpretes dentro de la tradición occidental europea, se caracteriza por el énfasis en la perfección técnica y en la recreación del repertorio clásico basado en notación (Creech et al., 2008; Lehmann, 2006; Zhukov, 2008), muchas veces relegando el desarrollo de habilidades creativas hasta que el estudiante muestra un dominio técnico pleno (aún cuando investigaciones desafían esta noción de que la creatividad se alcanza solo en etapas avanzadas del desarrollo musical; Barrett, 2012). En contraste, otras tradiciones musicales no clásicas (jazz, géneros populares, folklóricos), le dan una gran importancia a habilidades creativas en la interpretación desde los inicios del aprendizaje musical.

El desarrollo de habilidades creativas en la interpretación musical depende de factores no solo personales sino también socio-culturales. Davidson y Coulam (2006), basándose en un estudio sobre la creatividad en la interpretación vocal dentro de las tradiciones clásica y jazzística, muestran los aspectos culturales específicos que influyen en la creatividad para la interpretación musical, desde las conductas creativas en el escenario hasta los movimientos corporales que caracterizan cada estilo musical. Fryer (2006), en un estudio con profesores universitarios, encontró que entre los aspectos que facilitan la creatividad en la educación superior, se incluyen: las características personales de los profesores; sus habilidades, actividades y experiencia; las características y contribuciones de los estudiantes; una carga de trabajo adecuada; la naturaleza misma de la disciplina (si la disciplina promueve la creatividad); los recursos disponibles; el sistema y sus procedimientos (control del currículo, autonomía en la selección de diferentes estilos de enseñanza y evaluación); el *ethos* de la institución (ética de trabajo en que la creatividad es la norma, colegas que gustan de experimentar y trabajar en equipos creativos). También se identificaron los factores que inhibían la creatividad de los estudiantes, encontrando entre ellos los procesos de evaluación, la mala enseñanza, aspectos administrativos y particularmente el estrés de “*no fallar*” más que la libertad de pensar y tomar riesgos. Craft (2006) incluso argumenta que existen tensiones y dilemas inherentes al desarrollo de la creatividad, tensiones entre las políticas educativas y la práctica.

### 3. Marco teórico

Con base en las teorías de Mihaly Csikszentmihalyi y Pierre Bordieu, Burnard (2012b), propone un marco teórico para explorar las múltiples creatividades musicales a partir de la relación entre tres subsistemas, el de dominio o campo específico (sistema cultural, en este caso, las tradiciones o géneros musicales) donde tiene lugar la creatividad, y menciona que la mayoría de las conductas y actividades humanas son afectadas por las reglas establecidas en ciertos dominios (e.g., diferentes tradiciones musicales). El segundo subsistema está representado por el individuo quien es el actor principal en la generación de innovaciones o variaciones del conocimiento en determinado dominio (sistema de la actividad / individual). Dichas innovaciones deben ser evaluadas y validadas por el tercer subsistema que corresponde a quienes son expertos en dicho campo de conocimiento (sistema social / expertos). En el centro de esta relación tripartita, se encuentran las prácticas musicales creativas, clasificadas como individual, empática, comunal, colectiva, colaboradora, interdisciplinaria, intercultural, simbólica, computacional, digital, y/o performativa (asumiendo que todas las interpretaciones muestran variantes y por lo tanto son interpretaciones únicas). Con base en este marco teórico, se buscó comprender las tendencias creativas, así como los factores personales y socioculturales que promueven el desarrollo creativo en el contexto de la interpretación musical.

### 4. Propósito del estudio

Esta investigación complementa el estudio exploratorio descrito en una publicación anterior (González-Moreno, 2013) acerca de la percepción de los estudiantes universitarios sobre el desarrollo de su creatividad en la interpretación musical. En dicho estudio se realizaron entrevistas semi-estructuradas a estudiantes universitarios que se caracterizaban por altos niveles de excelencia en la interpretación musical, tanto en la tradición clásica occidental, como en otros géneros populares (jazz, música folklórica, popular). Las entrevistas permitieron examinar las percepciones y experiencias particulares de los estudiantes respecto al desarrollo de su creatividad musical durante sus estudios de interpretación vocal o instrumental.

En este proyecto se examinaron las concepciones de creatividad y prácticas didácticas que facilitan o inhiben su desarrollo en la enseñanza vocal/instrumental en nivel superior, desde el punto de vista de los profesores universitarios. Se invitó a maestros que, con base en lo expresado anteriormente por los estudiantes que participaron en el estudio exploratorio, contaban con las características docentes para influir en el desarrollo creativo en la interpretación musical de sus estudiantes.

Las preguntas que guiaron esta investigación fueron las siguientes:

1. ¿Cómo definen los profesores universitarios la creatividad en la interpretación vocal/instrumental (sistema social–expertos)?
2. ¿Qué aspectos facilitan o inhiben el desarrollo de creatividades en la interpretación musical (sistema cultural y factores psicológicos)?
3. ¿Qué estrategias utilizan para facilitar al estudiante el adecuado desarrollo de sus habilidades creativas?
4. ¿Qué diferencias se observan entre las estrategias que utilizan profesores dentro de la tradición clásica occidental y aquellos que tienen mayor experiencia profesional en el ámbito de la música popular u otros géneros no clásicos (diferencias entre dominios)?

### 5. Método

La metodología se basó en el estudio de casos múltiples, a través de observaciones y entrevistas semi-estructuradas con maestros de instrumento y canto a nivel superior. A cada maestro participante se le informó sobre la investigación, sus derechos como participantes y la confidencialidad de sus respuestas. Se buscó triangular la información entre lo expresado en la entrevista y lo observado en la práctica real, para una mayor robustez de los resultados, teniendo además como antecedente las percepciones estudiantiles sobre cómo los docentes incentivaban su creatividad interpretativa.

## 5.1. Entrevista

Las entrevistas se estructuraron en cuatro secciones principales. La primera estaba relacionada con las experiencias profesionales de los profesores, como músicos y docentes; su filosofía de enseñanza y las competencias musicales que buscaban desarrollar en sus estudiantes. En la segunda parte, se investigaron los elementos típicos de sus lecciones de instrumento/voz (aspectos técnicos, desarrollo de la concepción musical de cada pieza, improvisación, composición, flexibilidad curricular). La tercera parte buscaba examinar aspectos psicológicos de motivación y de la relación maestro-estudiante. Finalmente, la parte más relevante de la entrevista era la concepción individual que tenía cada maestro sobre la creatividad en la interpretación musical, en qué medida la incentivaban en sus estudiantes y qué estrategias usaban para desarrollarla en su práctica docente diaria. Las entrevistas fueron transcritas y se realizó un análisis de contenido que fue comparado con la información obtenida en las videograbaciones y con los resultados del estudio exploratorio.

## 5.2. Videograbaciones

Las videograbaciones fueron analizadas considerando los momentos donde el maestro aplicaba estrategias específicas que ayudaran al alumno a desarrollar su creatividad interpretativa y qué factores personales o socio-culturales favorecían o inhibían su desarrollo. De igual manera, se consideró en qué medida la clase de canto o instrumento se enfocaba en la corrección de aspectos técnicos o de interpretación según los criterios particulares del maestro y de la tradición musical particular.

## 5.3. Participantes

Un total de siete maestros participaron en el estudio, cada uno con una especialidad instrumental diferente. Los instrumentos representados fueron: piano (P), violín/viola (V), canto (C), trombón (T), guitarra flamenca (GF), guitarra jazz (GJ), y percusiones (PS), siendo los tres primeros impartidos con una fuerte orientación hacia la tradición clásica occidental y los tres últimos con mayor énfasis en géneros populares. En el caso del trombón, el maestro poseía una formación clásica, pero continuamente incentivaba actividades individuales y grupales para la interpretación de distintos géneros musicales.

Seis de los maestros eran hombres, mientras que solo una mujer participó en el estudio. Dada la marcada diferencia en la distribución de género, no se consideró apropiado examinar las diferencias que fueran atribuibles al sexo de los profesores. En el reporte de los resultados se hace referencia a cada docente, con las iniciales del instrumento que enseña. La experiencia de los participantes como profesores universitarios era de 5 a 38 años. Todos ellos contaban además con amplia experiencia como ejecutantes (17 a 55 años de práctica musical).

## 6. Resultados

### 6.1 Definiciones de creatividad en la interpretación vocal/instrumental

Los participantes definen creatividad no solo como una característica particular de los individuos, sino también como un factor de cambio socio-cultural (subsistemas individual, social y cultural descritos por Burnard, 2012). La maestra de piano sugiere que *“sin creatividad no va a existir música; el mundo mismo no va a existir, no solo la música. El mundo está creciendo en creatividad. Siempre se tiene que buscar una manera diferente, tener muchas ideas y abrir nuevos caminos...no podría existir ni pintura, ni música, saliendo todo de la naturaleza”* (P).

En el plano individual/psicológico, el maestro de guitarra eléctrica describe la creatividad en la interpretación musical como *“el poder que tiene el músico de hacer las cosas difíciles con mucha facilidad... el proceso de creatividad es que los estudiantes se deslinden [se independicen]...que se lancen al vacío y puedan resolver las situaciones de todas las maneras posibles”* (GE). Esta definición sugiere que en principio, para que se de la creatividad se requiere cierta liberación de las normas establecidas académica y socio-culturalmente. El maestro de trombón, por su lado, enfatiza la importancia de la libre experimentación, *“no tenerle miedo a cometer errores...debe ser uno arriesgado y debe ser a través de la experimentación constante... El estar siempre experimentando permite llegar a buenos descubrimientos y desarrollar la creatividad”* (T).

Todos los maestros coinciden en que la creatividad musical puede desarrollarse (GF). Sin embargo, no todos consideran que puede enseñarse, sino que debe surgir del interés personal del estudiante (P). Para el profesor de guitarra flamenca, la creatividad *“puede adquirirse y no es exclusiva de ciertas personas; creo que no necesariamente puede enseñarse, pero creo que puede desarrollarse por cada individuo”* (GF). Sugiere además que la verdadera creatividad es aquella en que la obra es producida por el mismo músico, y explica:

*“yo valoraría más la creatividad como tal, es decir, tocar obra propia... tocando tu música, la conoces bien y también te sientes con la autoridad de desbaratarla si te place. Pero si vas a estar tocando obra de otras personas, qué mejor que poder imprimir tu propio sello. Yo creo que es el santo grial de todo músico, es decir, que alguien escuchara tu interpretación, incluso de una obra muy tocada, y pudieran saber que esa persona eres tú, que tenga tu sello interpretativo. Se dice fácil, pero es algo muy difícil de lograr, que realmente por el sonido, tus intenciones, tu manera de abordar ciertas cosas pudieras tener una identidad musical propia. Eso para mí sería lo máximo, sería la concepción de creatividad en la interpretación...Creo que puedes de alguna forma hacer que una obra cambie, apropiártela, sin alterar su esencia”* (GF).

## **7. Aspectos que facilitan o inhiben el desarrollo de creatividades en la interpretación musical**

### **7.1 Técnica y habilidades musicales**

Dentro del sistema cultural que rige la ejecución musical, el desarrollo técnico e interpretativo es la base fundamental sobre la que la creatividad musical se finca. Independientemente del género musical e instrumento musical que impartían los maestros, todos le atribuían un gran peso al desarrollo de la técnica y de habilidades musicales en general (resultados similares a los encontrados por Creech et al., 2008). La describen como un medio y no un fin en sí mismo (P, GE, GF, T), sin embargo existe una variación importante entre cómo se aborda el estudio de la técnica, cuánto tiempo de la hora de clase se le dedica y cómo se logra la transferencia a la práctica creativa de la interpretación musical. Mientras los maestros de canto, guitarra flamenca, violín y percusiones asignan entre 20 y 30 minutos de ejercicios técnicos (vocalización, estudios, ejercicios), los maestros de guitarra eléctrica y trombón abordan la técnica directamente en la interpretación musical del repertorio de estudio.

El maestro de guitarra jazz asevera que *“lo que se hace aquí es la parte técnica y que ellos tomen su propia decisión cuando ya tengan las herramientas para hacerlo”*. Esto sugiere que el maestro toma un rol como facilitador en el desarrollo técnico-musical que además incentiva la individualidad del estudiante como músico y como él mismo ejemplifica, *“no es solo enseñarles un minuet sino cómo se construye y cómo ellos lo pueden hacer”*. Tal como se observó, busca enfatizar la ejecución de ejercicios técnicos relacionados con el repertorio que se estudia y fortalecer las bases armónicas para que el alumno genere sus propias ideas musicales creativas, improvisatorias o interpretativas (GE).

Por otro lado, el maestro de trombón sostiene que los ejercicios técnicos deben ser consistentes con los problemas de interpretación que se busca resolver en el repertorio; por ejemplo, si la obra requiere el dominio de arpegios, entonces deben utilizarse estudios con esas características. Otro punto importante, en el caso particular de los instrumentos de aliento, es la técnica de respiración; como explica el maestro, sin una buena respiración es difícil que la interpretación sea favorable y/o creativa (T). Es por esto en su enseñanza musical aborda el desarrollo de la creatividad cuando la técnica del estudiante es lo suficientemente firme.

Por su parte, el maestro de guitarra flamenca hace énfasis tanto en las habilidades técnicas como creativas para fortalecer la interpretación musical, ya que sostiene que los programas de estudio adolecen de un enfoque hacia el desarrollo de la creatividad y considera que se debe fomentar, indistintamente del género o tradición musical (GF). Enfatiza además que el desarrollo de una actitud creativa, no solo en la interpretación sino también en la resolución de problemas en todos los niveles de su enseñanza.

## 7.2 Relación Alumno-Maestro

Dentro del campo específico de la música (subsistema social) los maestros representan a los expertos o académicos que tiene los derechos o privilegios de determinar cuales variaciones son aceptables dentro del dominio particular (Burnard, 2012), es decir la interpretación musical. Por este motivo la relación alumno-maestro puede incentivar o incluso inhibir la creatividad en la interpretación musical. La mayoría de los participantes describen que su relación con los alumnos trasciende más allá del binomio maestro-estudiante, sino que se convierte en un vínculo de amistad y de compañerismo (T, GE, GF), o incluso de tipo maternal/paternal (P, C). Reportan que conociendo al alumno, como persona, no solo como estudiante, les permite comprender su perfil, carácter y capacidad, para posteriormente dar la flexibilidad requerida (P). De esta forma, con ejemplos significativos para el estudiante, buscan desarrollar su imaginación y de habilidades interpretativas (C, P). Según lo expresado por el maestro de trombón, también es importante que el alumno tenga oportunidad de ver al maestro en acción, como agente creativo que pueda ser emulado; darse cuenta de que tampoco es perfecto, el estudiante puede sentir empatía y motivación por la experimentación (T), así como aceptación al error y fracaso en la búsqueda por interpretaciones originales e innovadoras.

Es importante reconocer que cuando esta relación no es la más adecuada, en particular cuando los maestros se forman ciertas expectativas respecto a las interpretaciones musicales de los estudiantes, éstos manifiestan que los maestros coartan o limitan su creatividad musical (percepciones estudiantiles en el estudio exploratorio; González-Moreno, 2013).

### 7.2.1 Flexibilidad y versatilidad

Un tema recurrente entre los maestros es el rol que tiene manejar un repertorio versátil y que los estudiantes se enfrenten a distintos tipos de escenarios y ambientes musicales, en los que las exigencias estilísticas y de interpretación difieren entre sí, de manera que el estudiante tenga un mayor vocabulario musical y experiencias musicales variadas. Incluso los maestros en la tradición clásica occidental, reconocen que los estudiantes deben recibir una educación profesional amplia, que les permita incrementar sus habilidades creativas, al poder interpretar diferentes estilos (P, GE) como solista (GE), como músicos de cámara (P), desempeñarse como acompañantes (P, GE).

Existe además un gran énfasis porque los estudiantes sean competentes en su desempeño como músicos dentro del campo laboral, no únicamente académico. El profesor de guitarra jazz remarca la importancia de que *“escuchen músicas de todo el mundo, porque esa perspectiva les da un cúmulo de creatividad para aplicarlas en el instrumento”*. La versatilidad en el dominio de géneros musicales y cómo se complementan entre sí, también fue observado en las clases de canto. El maestro se apoya del conocimiento previo que los estudiantes tienen de otros géneros que brinden posibilidades interpretativas al bel canto. Por ejemplo, el profesor recurrió a un ejemplo de un cantante popular, para establecer la analogía sobre el efecto deseado en la interpretación del aria *“A mes amí”*, de la ópera Las Hijas del Regimiento, de Donizetti.

## 7.3 Ambientes orientados hacia la creación o improvisación musical

En el estudio se encontró que las formas más avanzadas de creatividad, es decir, la improvisación y creación, están inmersas en la enseñanza de programas de jazz y otros géneros populares (GE, GF, T, PS), sin embargo, están ausentes en las clases de instrumento clásico o canto (P, C, V). La maestra de piano menciona *“improvisar sí pueden, pero no en tiempo de clase. Yo doy la libertad... quien tiene ganas lo hace sin que uno lo diga... está bien [que improvisen] pero para eso hay otras materias... en 50 minutos de clase que tenemos no se alcanza a ver todo”* (P).

Para los maestros que incluyen improvisación de manera sistemática también representa un reto en su práctica docente, ya que consideran que es una de las habilidades musicales de mayor dificultad en la enseñanza. Como lo expresa el maestro de guitarra eléctrica, *“es lo más difícil para que el alumno aprenda... es el brinco o transición de que transfieran lo que es tocar una escala y [transformarla musicalmente]... es una sensación de aventarte al vacío, sin saber qué hacer, cómo iniciar o como establecer un diálogo... porque la improvisación es un diálogo”*. En clase, el maestro provee los recursos técnicos y musicales, y el estudiante se ve inmerso en la exploración de dichos recursos para dominar el lenguaje jazzístico. Mediante el proceso de ensayo-y-error con los recursos técnicos para la improvisación, el estudiante regresa al repertorio para aplicar lo aprendido. Es decir, los aspectos teóricos se aplican directamente a ejemplos reales. Fue

significativo, además, observar que el docente no está corrigiendo constantemente, sino que guía y da consejos para facilitar los procesos técnicos y el adecuado uso de recursos musicales para una mejor improvisación, la cual es desarrollada por el estudiante. Al final de la clase, se observa una retroalimentación positiva por los avances logrados, lo que refuerza un mayor sentido de autoeficiencia en el estudiante (ver Bandura, 1997).

En la caso de la clase de percusiones, en particular en lo que se refiere a la enseñanza de la batería, la improvisación está presente en la variación de recursos rítmicos y tímbricos, con base en los patrones métricos que se están trabajando. No se refiere únicamente a la memorización mecánica de patrones rítmicos sino una comprensión más profunda de las posibilidades sonoras (combinaciones tímbricas) y métricas (subdivisiones de compases).

Dentro de la tradición flamenca, se espera que el guitarrista desarrolle creativamente fragmentos de llamada para el cante, escobillas en las que se hace juego con el taconeo, en los cierres o falsetas. El maestro incentiva a cada estudiante a que deje obra y ejercicios propios los cuales puedan ser aprendidos por los nuevos estudiantes, y explica: *“busco desarrollar la creatividad [en mis estudiantes], lo que puede hacer distinguirse en un mundo donde la competencia es cada vez más brutal, e incluso desleal”* (GF).

## 8. Estrategias para el Desarrollo de la Creatividad

### 8.1 Trabajo Individual y libertad de estudio

Una de las estrategias que aplica la profesora de piano es la asignación de repertorio (previamente acordado por ambos) para que el estudiante lo estudie por sí mismo durante el periodo vacacional. Esto permite que el mismo estudiante desarrolle estrategias creativas para la resolución de problemas técnicos, así como para generar su propia concepción interpretativa de la obra. Aunque en los primeros semestre el estudiante requiere mayor apoyo por parte del docente, paulatinamente logra una mayor libertad interpretativa ya que cuenta con elementos técnicos y musicales (P, T). Esta libertad se logra en mayor medida cuando existe un conocimiento de la obra musical como una unidad (P). En palabras del maestro de trombón, la actitud del maestro hacia sus estudiantes debe ser de *“dejarlos libres, dejar el paternalismo, que ellos mismos experimenten, dejarlos solos”* (T). Sin embargo, el momento de dar esa libertad creativa varía de estudiante a estudiante; *“la libertad puede ser desde el primer día, dependiendo de sus antecedentes [musicales], de su disciplina, dedicación...en el momento en que vea que su técnica está fortalecida”* (T).

### 8.2 Trabajo grupal.

Los estudiantes muestran una mayor motivación para estudiar e interpretar repertorio de ensamble (P, T, C). En esta interacción, el estudiante aplica inmediatamente el diálogo verbal y musical con sus compañeros de ensamble. Como comenta el maestro de trombón, el invertirle a tocar en ensambles se traduce en un fortalecimiento del estudiante como músico (T); las competencias actitudinales (liderazgo, empatía, convivencia) y creativas se refuerzan a través de la interacción entre compañeros. Para motivar al estudiante, explica, el maestro debe proveer oportunidades para que se trabajen en equipo, en ensambles dentro y fuera de la universidad. Agrega que se debe romper con la relación alumno-maestro y fortalecer la amistad, permitiendo oportunidades para experimentar juntos.

### 8.3 Desarrollo de la imaginación y creatividad.

Una estrategia comúnmente utilizada es la formación de imágenes, escenas o metáforas que reflejan las intenciones interpretativas (P, C, V). La maestra de piano sugiere el uso frecuente de la imaginación, al incentivar en los estudiantes la formación de historias concretas como *“una película que tenga su principio, su desarrollo y su final”* (P). Menciona además que *“no importa si no me dicen qué están imaginando; cuando lo hacen, trato de dar un camino correcto en su fantasía, para que realice el fraseo correcto y que esté musicalmente bien”* (P). Sin embargo, los estudiantes no necesariamente están acostumbrados a verbalizar y describir las imágenes que podía definir su interpretación, a pesar de que musicalmente lo logren. Esto puede atribuirse a que cuando un docente ejemplifica con imágenes propias las intenciones que desea escuchar en la interpretación del estudiante, éste no necesariamente se forme un criterio propio y desarrolle una interpretación personal del repertorio a ejecutar. La maestra de piano considera importante evitar el despotismo, el

creer que la versión más adecuada es la propuesta por uno como maestro, y reconoce que incluso las interpretaciones de los estudiantes pueden ser mejores que las de los mismos maestros.

De manera similar, el maestro de canto (C) utiliza recurrentemente analogías para que los estudiantes comprendan los efectos interpretativos que las obras requieren, aunque no necesariamente cuestiona al estudiante sobre las imágenes que éste pueda generar y que le faciliten la transmisión de intenciones interpretativas. Durante un momento particular de las observaciones, el estudiante racionaliza sobre el por qué de sus inflexiones vocales en razón del texto que se interpreta. El maestro en esos momentos también es receptivo y apoya la interpretación del estudiante. Una mayor frecuencia de la iniciativa de los estudiantes para proponer ciertas ideas novedosas, mejoraría en gran medida el desarrollo creativo; ya existe una tendencia a mantener la corrección de la interpretación sobre una exploración individual en la interpretación musical de las obras.

De igual manera, para el docente de guitarra jazz una de las habilidades más importantes es el desarrollo de la imaginación y creatividad en el uso de elementos técnicos, de manera que favorezcan la interpretación y la toma de decisiones en la interpretación musical (GE). Se parte del conocimiento de la estructura armónica y del dominio técnico para abordar un repertorio particular, para que el estudiante *“cree su propia historia a contar...él debe de generar ideas de lo que tiene que hacer”, no necesariamente copiando lo que hacen los demás* (GE).

#### 8.4 Motivación

Otras estrategias que utilizan los maestros para incentivar la creatividad está relacionadas con la motivación de los estudiantes hacia la exploración y el desarrollo de un elevado sentido de auto-eficacia que favorezca la iniciativa propia para innovar (Bandura, 1997). La estrategia descrita por el maestro de guitarra eléctrica es *“nunca reprobarnos, nunca decirles no hagas esto, sino aprobando lo que están desarrollando pero ayudándoles a mejorar los procesos”* (GE).

Para el maestro de trombón, la clave está en *“siempre ponerse en el lugar del estudiante, enseñar y aprender de manera mutua”* (T), creando así una sinergia y empatía con el alumno. Aún cuando el maestro expresa no tener un adecuado nivel de dominio en improvisación musical, incentiva a sus estudiantes y no teme involucrarse en una exploración conjunta en las clases individuales y de ensamble. El maestro modela fragmentos musicales, pero no espera que el estudiante interprete exactamente igual, sino que se forme una idea y que luego busque por sí mismo una interpretación más adecuada a esa idea musical (T).

#### 9. Diferencias del desarrollo creativo entre la formación clásica y la formación en géneros musicales populares

Una de las diferencias más significativas entre la formación clásica y la que caracteriza a otros géneros musicales es el énfasis de la técnica y la correcta transferencia a ejecuciones musicales creativas. Mientras que en la tradición clásica (P, V, C, T) se relega el desarrollo de habilidades creativas hasta que el estudiante ha logrado un dominio técnico pleno, en otras tradiciones musicales, la creatividad se incentiva en etapas más tempranas del aprendizaje musical (GE, PS). Por ejemplo, la improvisación musical se encuentra relegada en la enseñanza de la música clásica (P, V, C). Sin embargo, en otras tradiciones musicales (popular, jazz, folklórico), ésta es parte fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a pesar de que los docentes reconocen el reto que implica su inclusión (GE, T, PS).

En las grabaciones, se observó además que existe una tendencia fuerte en la tradición clásica hacia una pedagogía correctiva, que busca dirigir al estudiante mediante la continua corrección técnica y estilística (P, V, C, G), mientras que en tradiciones no clásicas, el maestro se convierte en una guía para que el estudiante explore y desarrolle su propia voz en la interpretación (GE, T, PS). Las restricciones parecen inhibir conductas creativas y el desarrollo de habilidades para imaginar ideas e intenciones propias.

#### 10. Discusión e implicaciones

Una de las necesidades más apremiantes para las instituciones de educación superior que ofrecen grados en música es preparar a los egresados con las herramientas necesarias para enfrentar un

campo profesional en constante cambio, de forma que se desarrolle en ellos un interés personal por innovar y explorar sus habilidades creativas en la interpretación musical y en su desempeño profesional en general.

Considerando como marco teórico el modelo propuesto por Burnard (2012), los resultados de esta investigación permiten comprender la relación existente entre los subsistemas cultural (tradiciones musicales que definen los patrones de ejecución musical), social (visión y acción de los docentes como expertos en el campo musical), e individual (características particulares del individuo como agente creativo y sus necesidades de desarrollo creativo). Dentro del subsistema cultural, se observó que existen expectativas específicas en cada tradición musical. Consistente con la literatura (Creech et al., 2008; Lehmann, 2006; Zhukov, 2008), en la tradición clásica se refuerza la perfección técnica y aunque existe un interés por desarrollar en el estudiante sus habilidades creativas en la interpretación musical, éste se logra hasta que existe un dominio técnico considerable y cierta independencia del estudiante. En la tradición jazzística, la expectativa para el desarrollo creativo del estudiante va de la mano con el conocimiento teórico y técnico. Este subsistema cultural define en gran medida las concepciones particulares de los profesores, así como sus estrategias didácticas (como subsistema social).

El impacto del docente, como agente clave que facilita (o inhibe) el desarrollo creativo del estudiante, está determinado por su visión de creatividad. Los resultados del estudio exploratorio y lo descrito por los maestros, sugieren que los maestros deben brindar autonomía y libertad a los estudiantes para explorar las posibilidades interpretativas y generar por sí mismos una identidad propia como intérpretes. Las habilidades creativas que el mismo docente muestre puede incentivar una búsqueda personal en el estudiante. Sin embargo, es difícil que el docente incentive la creación musical (improvisación/composición) si carece de dichas competencias. Otros factores que afectan negativamente es la falta de tiempo reportada por los docentes (P, T) para abordar una enseñanza más amplia que incluya actividades de creación musical, así como las exigencias de los grupos colegiados de maestros para cumplir con los requerimientos curriculares (sistema cultural).

En el plano individual, el estudiante debe adquirir competencias y actitudes hacia la constante exploración e innovación. Como sugiere el maestro de guitarra eléctrica, se debe preparar al estudiante para "*lanzarse al vacío*", esto incluso en ambientes más restrictivos para la interpretación musical; que el estudiante tenga la capacidad de imprimir su propio sello en cada interpretación. Incluso, debe haber la intención racional de romper o superar esquemas establecidos. Como un punto clave para el desarrollo de una interpretación original e innovadora, los maestros coinciden en la necesidad de que los estudiantes tengan un nivel óptimo de motivación, para ello, enfatizan que el aprendizaje musical esté ligado directamente a la práctica musical para que el interés del estudiante continúe, pero al mismo tiempo ir corrigiendo paulatinamente su técnica. Los resultados observados en tradiciones musicales populares sugieren que las habilidades creativas pueden y deben incentivarse al mismo tiempo que se adquieren las habilidades técnicas y conocimientos teóricos (ver el trabajo seminal de Green, 2002, sobre cómo aprenden los músicos populares).

De las descripciones de los maestros y las observaciones, proveen evidencia consistente con las creativities musicales clasificadas por Burnard (2012). Mientras la creatividad individual se desarrolla en el ambiente uno-a-uno de las clases de instrumento o voz, es ahí también donde se gesta la creatividad colaborativa en la interacción con el maestro. El facilitar ambientes grupales para la ejecución instrumental además permite el desarrollo de creativities colectivas, comunales y empáticas, que implican una interacción musical favorable. El uso de analogías, metáforas e imágenes genera en el estudiante un simbolismo que alimenta sus posibilidades creativas. En cuanto a las creativities interdisciplinarias e interculturales, éstas se ven reflejadas en el énfasis que hacen los maestros para que los estudiantes sean versátiles y sean capaces de abordar diferentes género musicales (GE) en particular en las tradiciones musicales no clásicas (GE), que escuchen músicas de todo el mundo, e incluso transiten creativamente del ambiente académico a la práctica profesional real.

Los resultados de este estudio sugieren posibles estrategias para incentivar en los estudiantes el desarrollo de creativities individuales y colectivas que avancen las tendencias actuales de la ejecución musical, vocal e instrumental. Similar a las estrategias propuestas por Jackson y Sinclair (2006), se sugiere como base fundamental la adquisición de los conocimientos y habilidades específicas dentro de la tradición musical de interés. Si se quiere desarrollar la creatividad de los estudiantes, es necesario que los maestros también comprendan lo que ello implica en la enseñanza. El maestro debe además revelar a sus estudiantes su propia creatividad, como modelo a seguir; para dar oportunidades a los estudiantes de experimentar y practicar su propia creatividad,

promoviendo espacios curriculares y condiciones adecuadas. Finalmente, debe dárseles la oportunidad de que desarrollen la capacidad de reconocer y capitalizar sus propias creatividades.

## 11. Bibliografía complementaria

- Burnard, P. (2000). How children ascribe meaning to improvisation and composition: Rethinking pedagogy in music education. *Music Education Research*, 2(1), 7-23.
- Feldman, D., Csikszentmihalyi, M., & Gardner, H. (1994). Changing the world: A framework for the study of creativity. Westport, CT: Praeger.
- Frega, A. L. (2007). *Educación en creatividad*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.
- Jackson, N. (2006). Imagining a different world. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom, *Developing creativity in higher education*. (pp. 1-9). New York, NY: Routledge.

## 12. Referencias bibliográficas

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barrett, M. (2012). Preparing the mind for musical creativity: Early music learning and engagement. In O. Odena, *Musical creativity* (pp. 51-72). Surrey, England: Ashgate.
- Burnard, P. (2012a). *Musical creativities in real world practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Burnard, P. (2012b). Rethinking 'musical creativity' and the notion of multiple creativities in music. In O. Odena, *Musical creativity* (pp. 5-12). Ashgate.
- Burnard, P. (2013).
- Chaffin, R., Lemieux, A. F., & Chen, C. (2006). Spontaneity and creativity in highly practised performance. In I. Deliège & G. A. Wiggins, *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice* (pp. 200-218). Hove, England: Psychology Press.
- Collins, D. (2005). A synthesis process model of creative thinking in music composition. *Psychology of Music*, 33(2), 193-216.
- Craft, A. (2006). Creativity in schools. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom, *Developing creativity in higher education*. (pp. 19-28). New York, NY: Routledge.
- Creech, A., Papageorgi, I., Duffy, C., Morton, F., Haddon, E., Potter, J., de Bezenac, C., Whyton, T., Himonides, E., & Welch, G. F. (2008). Investigating musical performance: Commonality and diversity amongst classical and non-classical musicians. *Music Education Research*, 10(2), 215-234.
- Csikszentmihalyi, M. (2006). Developing creativity. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom, *Developing creativity in higher education*. (pp. xvii-xx). New York, NY: Routledge.
- Davidson, J., & Coulam, A. (2006). Exploring jazz and classical solo singing performance behaviours: A preliminary step towards understanding performer creativity. In I. Deliège & G. A. Wiggins, *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice* (pp. 181-199). Hove, England: Psychology Press.
- Fryer, M. (2006). Facilitating creativity in higher education: A brief account of National Teaching Fellows' views. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom, *Developing creativity in higher education: An imaginative curriculum* (pp. ). London: Routledge.
- González-Moreno, P. A. (2013). Performance creativities in higher music education (pp. 87-99). In P. Burnard (Ed.), *Developing creativities in higher music education: International perspectives and practices*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Green, L. (2002). How popular musicians learn: A way ahead for music education. Aldershot: Ashgate.
- Jackson, N., & Shaw, M. (2006). Developing subject perspectives on creativity in higher education. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom, *Developing creativity in higher education*. (pp. 89-108). New York, NY: Routledge.
- Jackson, N., & Sinclair, C. (2006). Developing students' creativity: Searching for an appropriate pedagogy. In N. Jackson, M. Oliver, M. Shaw, & J. Wisdom, *Developing creativity in higher education*. (pp. 118-141). New York, NY: Routledge.
- Lehmann, A. C. (2006). Historical increases in expert music performance skills: Optimizing instruments, playing techniques, and training. In E. Altenmüller, M. Wiessendanger, & J. Kesselring (eds.), *Music, motor control, and the brain*. Oxford: Oxford University Press.
- Limb, C.J., & Braun, A.R. (2008). Neural substrates of spontaneous musical performance: An fMRI study of jazz improvisation. *PLoS ONE*, 3(2), e1679. Recuperado de <http://www.plosone.org/article/fetchObject.action?uri=info%3Adoi%2F10.1371%2Fjournal.pone.0001679&representation=PDF>

- Norgaard, M. (2011). Descriptions of improvisational thinking by artista-level jazz musicians. *Journal of Research in Music Education*, 59(2), 109-127.
- O'Neill, S. A., & Peluso, D.C.C. (2013). Using dialogue and digital media composing to enhance and develop artistic creativity, creative collaborations and multimodal practices (pp. 115-126). In P. Burnard, *Developing creativities in higher music education: International perspectives and practices*. Routledge.
- Robinson, K. (2001). *Out of our minds: Learning to be creative*. Oxford: Capstone.
- Sawyer, K. (1992). Improvisational creativity: An analysis of jazz performance. *Creativity Research Journal*, 5(3), 253-263.
- Sawyer, R.K. (2000). Improvisation and the creative process: Dewey, Collingwood, and the aesthetics of spontaneity. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 58(2), 149-161.
- Seddon, F. A. (2005). Modes of communication during jazz improvisation. *British Journal for Music Education*, 22(1), 47-61.
- UNESCO (1996). Nuestra diversidad creativa: Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo. París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001055/105586sb.pdf>
- Webster, P. R. (1979). Relationship between creative behaviour in music and selected variables as measured in high school students. *Journal of Research in Music Education*, 27(4), 227-242.
- Williamon, A., Thompson, S., Lisboa, T., & Wiffen, C. (2006). Creativity, originality, and value in music performance. In I. Deliège & G. A. Wiggins, *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice* (pp. 161-180). Hove, England: Psychology Press.
- Zhukov, K. (2008). Exploring the content of instrumental lessons and gender relations in Australian higher education. *British Journal of Music Education*, 25(2): 159-176.