

Creatividad y aprendizaje cooperativo en la formación musical del alumnado universitario de la Titulación de Educación Infantil

Carmen Martín Moreno

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.

Victor Neuman Kovensky

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.

Resumen

La creatividad se desarrolla más fácilmente mediante la metodología de aprendizaje cooperativo, y ambos aspectos se combinan de forma natural a través del aprendizaje musical. En este artículo explicamos cómo este planteamiento se puede llevar a cabo en el marco de la enseñanza universitaria. La experiencia que presentamos se está realizando con alumnado de la asignatura Educación Musical Infantil, de la Titulación de Educación Infantil de la Universidad de Granada.

Palabras clave

*Creatividad – Aprendizaje cooperativo – Educación Musical – Educación Infantil –
Práctica educativa – Habilidades sociales*

Abstract

Creativity is easier to be developed through cooperative learning methodology, and both aspects are naturally combined by means of musical learning. We present in this article an approach to this important issue, within the framework of University education. This experience is carried out with students of Early Childhood Music Education, a subject of Early childhood Education's degree at the University of Granada.

Key Words

*Creativity – Cooperative learning – Musical education – Early Childhood Education –
Educational Practice – Social Skills*

Introducción

Como es sabido, la enseñanza universitaria española está inmersa en un profundo cambio metodológico para adaptarse al nuevo *Espacio Europeo de Educación Superior*. Este cambio se ha formalizado con la promulgación de la nueva Ley Orgánica de Universidad, que dedica el título XIII a este tema. Se pretende adoptar una nueva perspectiva educativa, centrada en el desarrollo de las capacidades y conocimientos de los alumnos desde un planteamiento integral, definido como formar en *competencias*, es decir, enseñar a aprender y aprender aprendiendo. En definitiva, cambiar el planteamiento tradicional de la enseñanza universitaria centrada en los contenidos y la formación técnica.

En los niveles educativos no universitarios el planteamiento de la enseñanza basado en metodologías activas viene siendo una realidad desde hace varias décadas. Un ejemplo evidente es el de la música como disciplina escolar, ya que participa de esta manera de entender y hacer la educación. El papel de la música en la enseñanza obligatoria, tal como se entiende entre los investigadores y educadores musicales, es el de mejorar la calidad de vida (Colwell, 1992). Lo que en esencia se pretende con la educación musical, como con toda educación artística, es capacitar para vivir en el mundo proporcionando hábitos de pensamiento y percepción, ya que la educación musical facilita la estructuración del sentimiento y la percepción para conocer la realidad (Small, 1989).

Igualmente, la Educación Infantil se basa en este planteamiento metodológico, pues el interés de las primeras etapas recae fundamentalmente en *cómo* se conoce, y progresivamente se va centrando en el *qué* se conoce, ya que

en estas edades la concepción del aprendizaje está basada sobre todo en lo que se hace y experimenta.

Sin embargo, en la docencia universitaria la forma habitual de enseñar se centra en la transmisión del conocimiento a través de la clase magistral. Los enfoques metodológicos activos que plantean otra forma de organizar los contenidos y la necesidad de desarrollar determinadas competencias se contemplan como innovaciones docentes, y no representan la dinámica de trabajo más frecuente en el contexto universitario.

Como explican Monereo y Durán (2002:11) el paradigma predominante en la enseñanza universitaria continúa centrándose en “*qué aprenden los alumnos, en lugar de hacerlo en cómo utilizan los conocimientos que adquieren*”. Otro factor que influye en las estrategias metodológicas es la masificación de las aulas, que dificulta la creación de un clima social caracterizado por la confianza, el refuerzo de la autoestima y la solidaridad entre el alumnado. La masificación convierte en una tarea heroica para el profesorado el centrar la enseñanza en el alumno como protagonista de su aprendizaje.

En el caso que nos ocupa, la diplomatura de Educación Infantil de la Universidad de Granada, nos encontramos con grupos de aproximadamente ciento treinta alumnos. Como se indica en el *Informe de evaluación de la Titulación* de dicha especialidad, los alumnos se quejan de lo masificado de los grupos, tanto en los créditos prácticos como teóricos (Campos y otros, 2005). El Comité responsable del citado informe comparte la opinión de que por las peculiaridades de esta carrera se hace necesario que los aprendizajes de los futuros maestros vayan encaminados hacia una formación práctica y experiencial, imprescindible para mejorar la calidad de la enseñanza y dar contenidos de carácter experimental.

Resulta significativa la apreciación que se recoge el citado *Informe* de que no coincidan las valoraciones que realizan profesorado y alumnado acerca del trabajo autónomo de éste, ya que el alumnado indica que no ha sido preparado para el aprendizaje independiente y para sentirse responsable de su trabajo, mientras que el profesorado opina que fomenta bastante estos aspectos (Campos y otros, 2005). También se señala que uno de los puntos débiles de la metodología docente es que más de la mitad del profesorado utiliza metodologías tradicionales. Sería interesante investigar con mayor profundidad las valoraciones de las metodologías docentes, pero no es éste el objeto de nuestra aportación.

Los autores de este artículo compartimos la preocupación por estos aspectos que alimentan la cultura de la individualidad y la competitividad. Nos interesa poner en práctica de manera creativa estrategias metodológicas que faciliten una atención más personalizada al alumnado, una relación profesor-alumno más estrecha y una mayor interacción entre el alumnado. Esta inquietud metodológica nos ha llevado a desarrollar desde el año 2001 al 2005 el proyecto de innovación docente *El aprendizaje cooperativo en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil*, que nos ha permitido poner en práctica la metodología de aprendizaje cooperativo con nuestro alumnado.

Aprendizaje cooperativo y creatividad

El aprendizaje cooperativo es una metodología de trabajo en pequeños grupos en los que los alumnos aprenden unos de otros, mediante la interacción entre iguales. Con ella se pretende que el conocimiento se construya conjuntamente entre profesores y equipos de alumnos, en un contexto que facilite la responsabilidad

compartida y las habilidades interpersonales, como comunicar, organizar el trabajo y tomar decisiones (Benito y Cruz, 2005).

Desde el punto de vista de la concepción tradicional del trabajo en grupo la heterogeneidad del alumnado está considerada como un escollo, y lo que se valora es la homogeneidad. El trabajo cooperativo, en cambio, convierte la heterogeneidad del alumnado en un aspecto que influye favorablemente en el aprendizaje, potenciando las habilidades de interacción y el aprendizaje significativo. Esta metodología promueve la autonomía y facilita que cada uno de los alumnos sea escuchado, que viva como protagonista su propio proceso de aprendizaje, y que conozca, valore y desarrolle sus capacidades. En síntesis, que aprenda a aprender. Una de los objetivos de la utilización de las estrategias metodológicas cooperativas es el desarrollo de la creatividad del alumnado. Partimos de la idea de que *la creatividad es la aplicación de conocimientos y habilidades, de nuevas maneras, con el fin de alcanzar un objetivo valorado, y que es una forma de interacción entre el aprendiz y su entorno* (Seltzer y Bentley, 2000: 13). El contexto es determinante para que las personas apliquen de manera creativa sus conocimientos y habilidades. La masificación en las aulas universitarias, con la consecuente presión que provoca en el alumnado y el profesorado, no favorece el desarrollo de la creatividad. Desde este punto de vista, entendemos que el marco de aprendizaje más idóneo para desarrollar la creatividad es la cultura cooperativa.

Siguiendo a estos autores las cuatro habilidades fundamentales que deben poseer los estudiantes para desarrollar su creatividad son:

- La capacidad de identificar nuevos problemas en lugar de depender de los demás para definirlos;

- La capacidad de transferir a otro contexto los conocimientos adquiridos en un contexto determinado, con el fin de resolver un problema;
- El convencimiento de que el aprendizaje es un proceso incremental en el que la repetición de los intentos conduce finalmente al éxito;
- La capacidad de centrar su atención en la persecución de un objetivo o conjunto de ellos.

En el siguiente cuadro comparamos las características del entorno creativo según Seltzer y Bentley (2000) en los contextos de aprendizaje tradicional y cooperativo.

	Aprendizaje tradicional	Aprendizaje cooperativo
<i>Confianza</i>	Se estimula la competitividad y se valoran solamente los éxitos; no se estimula la confianza ni se aprende de los fracasos.	Se estimula la confianza, la seguridad y la autoestima al afrontar riesgos, gracias al apoyo y la solidaridad entre iguales; y se aprende de los fracasos.
<i>Libertad de acción</i>	La toma de decisiones acerca de lo que se hace y de cómo se hace está generalmente guiada por las comparaciones con los otros, y no se fomenta una actitud	Se facilita la libertad de acción y una actitud crítica gracias a la confianza y el apoyo de los compañeros.

	crítica.	
<i>Variación de contextos</i>	Los contextos de actuación son rígidos y poco variados. Los aprendices tienen menos oportunidades de aplicar sus habilidades en contextos diversos.	La rotación y el intercambio de roles dentro del equipo facilitan la variación de contextos y las conexiones entre ellos, al aplicar creativamente las habilidades de diferentes maneras.
<i>Equilibrio entre capacidades y desafíos</i>	Los desafíos no siempre están regulados (condicionados) por las capacidades. Hay pocas o nulas oportunidades de comentar y valorar las capacidades.	Se produce naturalmente un equilibrio entre capacidades y desafíos, por el continuo intercambio y negociación entre los componentes del grupo.
<i>Intercambio interactivo de conocimientos e ideas</i>	El alumno aprende en solitario, sin intercambiar ni contrastar conocimientos o ideas, recurriendo solamente a las fuentes a las que él puede acceder.	Se realiza con facilidad un intercambio interactivo de conocimientos e ideas por el trabajo compartido y la continua retroalimentación realizada en grupo.
<i>Resultados reales</i>	Se logran menos resultados reales, pues	Se logran más resultados reales, más

	los contextos de aplicación de las habilidades son menores y menos variados.	ricos y contrastados, pues se evalúan críticamente y se modifican los modos con los que se llevan a la práctica las habilidades.
--	--	--

Hemos elegido el cuento musical como eje globalizador del aprendizaje musical del alumnado de la asignatura obligatoria cuatrimestral Educación Musical Infantil, cuidando que todos sus contenidos se trabajen al elaborar el cuento, interrelacionando los tres bloques en los que los agrupamos: los referidos a la educación rítmica, la educación auditiva y la educación vocal. De esta manera, logramos la consecución de los objetivos planteados en la programación de la asignatura.

En la experiencia que aquí describimos cada grupo de alumnos tiene que intervenir, entre otros aspectos, en la creación o la búsqueda y elección del cuento musical; en la selección de los objetivos y contenidos musicales de la propuesta, y de las acciones musicales que realizan tanto el estudiante –en su calidad de maestro frente a los niños- como el alumnado de la escuela infantil; la edad de los niños a los que está dirigido; o las tareas que se asignan a cada uno de los miembros del grupo. De esta manera, se refuerzan la iniciativa y la participación dentro del equipo, valorando cada una de las aportaciones de sus integrantes.

Según las premisas establecidas por García Hoz (1972) hace más de treinta años, los factores más relevantes en la valoración de los propios estudiantes acerca de las diferentes técnicas de trabajo cooperativo en la universidad son la utilización y producción de material, el tiempo suficiente, la iniciativa y la participación real de

los miembros del grupo. Siguiendo este planteamiento los responsables de esta propuesta realizamos un seguimiento de la participación real de cada integrante en el proceso de elaboración del cuento musical, que además se ve reflejada en la muestra que cada grupo lleva a cabo frente a sus compañeros de clase. El grupo administra el tiempo del que dispone a lo largo del cuatrimestre, eligiendo la frecuencia y la duración de las sesiones de trabajo grupal según sus necesidades y posibilidades.

Una experiencia de aprendizaje cooperativo en la enseñanza universitaria

La experiencia que se describe a continuación la hemos llevado a cabo dos profesores del Área de Didáctica de la Expresión Musical de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, en el marco de la Titulación de Maestro especialidad en Educación Infantil. Ambos docentes impartimos *Educación Musical Infantil*, asignatura obligatoria de segundo curso de la citada titulación, y hemos diseñado conjuntamente las actividades, metodología y pautas de evaluación, que son explicadas al comienzo del curso al alumnado.

Nuestro objetivo es facilitar la comprensión de la importancia educativa de la música y de las estrategias metodológicas para enseñarla en la etapa infantil, evitando para ello el exceso de contenidos (Martín y Neuman, 2002). Hemos hecho esta elección con la conciencia de que el profesorado se siente habitualmente presionado por la excesiva cantidad de temas y contenidos curriculares y por el régimen de calificaciones. De esta manera, el resultado suele ser la pervivencia de

formas de enseñanza y aprendizaje por las que el alumnado refuerza la capacidad de reproducir lo que ya conoce, casi exclusivamente en las mismas circunstancias en las que adquirió ese conocimiento (Seltzer y Bentley, 2000). Y son estas condiciones, precisamente, las que no favorecen el desarrollo de la creatividad.

Dado que la carga lectiva de la asignatura es muy escasa (4'5 créditos) se han seleccionado del programa oficial los contenidos de carácter práctico relacionados con las destrezas musicales que los alumnos deben aprender, a saber: cantar, tocar instrumentos musicales (flauta y carillón), bailar y expresar rítmicamente la música, así como aprender a escuchar y disfrutar de la audición musical. A su vez, los contenidos relacionados con los aspectos didácticos de la enseñanza de esta materia, se han trabajado a partir de la conceptualización de las actividades musicales realizadas, integrando la teoría y la práctica.

El trabajo que realiza cada uno de los docentes con su grupo se centra en la utilización del cuento musical como eje globalizador de los contenidos. A principios del curso los alumnos forman libremente equipos de trabajo de seis integrantes, una circunstancia que se ve favorecida por ser la asignatura de segundo curso, cuando el alumnado ya se conoce suficientemente. Los equipos realizan a lo largo del cuatrimestre una serie de tareas indicadas por el profesor, quien los tutoriza y ayuda durante todo el proceso.

Los contenidos trabajados en la asignatura se integran e interrelacionan en el trabajo final de la asignatura: el cuento musical que cada equipo debe elaborar y presentar ante sus compañeros el último mes de clase. Este proyecto consiste en la creación, selección o adaptación de un cuento en el que, a través de la narración, se articulan las diferentes actividades de educación vocal, auditiva y rítmica que integran la educación musical de los niños en esta etapa educativa. Una vez

revisados y comentados los cuentos por el profesor en los horarios de tutoría, se exponen en clase y se graban. Luego, los cuentos musicales son analizados y evaluados grupalmente y se seleccionan algunos de ellos para presentarlos en escuelas infantiles.

Las actuaciones del alumnado en las escuelas están cuidadosamente preparadas y supervisadas por el profesor, con el fin de estar adecuadas a las actividades que habitualmente realizan los niños con sus maestros. Esta última fase del trabajo conlleva reuniones previas del profesor y del equipo de alumnos con los docentes de la escuela para conocer las características del centro y del grupo de niños elegido, así como los contenidos musicales con los que éste ya está familiarizado. Una vez realizadas estas reuniones de trabajo y las necesarias adaptaciones y correcciones de los cuentos, se presentan en la escuela y se graban. Finalmente, se realiza una evaluación conjunta de las experiencias y se aporta al docente de la escuela material para que siga trabajando los contenidos musicales con los niños (canciones grabadas y propuestas de instrumentación, juegos de discriminación auditiva, coreografía de danzas, etc.).

Es importante destacar que en esta experiencia la evaluación cumple un papel formativo esencial, ya que se centra en el desarrollo de cada alumno. Este tipo de evaluación implica que el profesor y el alumnado comparten responsabilidades, por lo que es necesario poner en práctica un mecanismo de negociación continuo (Martín y Neuman, 2001). El docente debe comunicar al comienzo de las clases los objetivos que pretende alcanzar, así como los instrumentos de evaluación que se van a utilizar. El alumnado, a su vez, debe planificar cuidadosamente las tareas que ha de realizar (Jorba y Sanmartí, 1993).

Conclusiones

Después de varios cursos en los que llevamos aplicando la metodología de trabajo cooperativo podemos afirmar que éste favorece el contexto relacional entre profesores, entre alumnos y entre profesorado y alumnado, propiciando un entorno creativo. Este ambiente relacional promueve la creatividad en tanto brinda confianza, libertad de acción, variación de contextos, equilibrio entre capacidades y desafíos, intercambio interactivo de conocimientos e ideas, y resultados reales. En síntesis, exponemos a continuación de qué manera están presentes estas características del entorno creativo en nuestra experiencia de aprendizaje cooperativo con alumnado de Educación Infantil.

Confianza

Cuando el alumnado se encuentra en gran grupo generalmente reprime su participación, oculta sus dificultades o fracasos y evita exponerse ante los demás. La evaluación tradicional, además, refuerza la falta de confianza. En nuestra experiencia, por el contrario, este comportamiento cambia en la mayoría de los casos, pues se trabaja en pequeños grupos. El grado de seguridad, afecto y confianza es mayor. Esta sensación se ve reforzada por la interrelación entre los integrantes de los grupos, ya que estos los forma el propio alumnado según sus intereses y afinidades, sin ningún tipo de condicionamiento del profesor. Cada alumno ayuda a sus compañeros en las competencias que tiene más desarrolladas (entonación, interpretación instrumental, capacidad rítmica, discriminación auditiva, etc.).

Libertad de acción

En cada equipo se deja en manos del alumnado la elección del modo y la frecuencia con la que se trabaja, las fechas de evaluación con el profesor, la edad a la que está dirigido el cuento musical y el reparto de responsabilidades dentro del grupo. El tema, los contenidos musicales que se trabajan y los recursos musicales utilizados son elegidos también por los integrantes de cada equipo.

Variación de contextos

El alumnado ejercita la aplicación de sus habilidades en diferentes contextos al adaptar el cuento musical que ha realizado a otras edades de la educación infantil. Puede, por ejemplo, elaborar el proyecto dirigido a niños de 5 años y, una vez finalizado, adaptarlo para niños de 3 años. La tarea de adaptación de un cuento a diferentes edades exige al alumnado una rigurosa selección de objetivos, contenidos y actividades y, por lo tanto, un alto grado de reflexión y la conceptualización acerca de los contenidos musicales y las características evolutivas de cada edad. La evaluación grupal que se lleva a cabo luego de la exposición del trabajo al resto de los compañeros aporta al equipo nuevos enfoques y modificaciones. Finalmente, el grupo debe presentar su cuento a una clase de niños de una escuela infantil, para lo que previamente debe reunirse con el claustro y el docente correspondiente a fin de conocer las características de la escuela y del grupo de niños seleccionado. Esta última fase, en la que varía el contexto de trabajo, lleva al grupo a nuevas adaptaciones de su propuesta.

Equilibrio entre capacidades y desafíos

En la experiencia que llevamos a cabo con el alumnado de Educación Infantil se refuerza el equilibrio entre capacidades y desafíos pues el propio grupo reparte las tareas y actividades que cada uno debe realizar, de tal manera que cada integrante asume responsabilidades relacionadas con sus habilidades. En este proceso cobra particular importancia el estímulo y la crítica que cada uno recibe de sus compañeros: en no pocos casos un alumno toma conciencia de sus propias competencias –y logra asumir la responsabilidad de ponerlas en juego- gracias al apoyo de sus iguales: “no te cortes”, “tú puedes hacerlo”, “no seas tan exigente”, “si lo intentas luego te sentirás mejor”, suelen ser los oportunos comentarios que refuerzan la autoestima de un alumno tímido, vergonzoso o demasiado exigente.

Intercambio interactivo de conocimientos e ideas

El intercambio se produce más fácilmente cuando se lleva a cabo un aprendizaje cooperativo del alumnado. Cuando en el grupo los roles son complementarios cada uno de sus miembros intercambia la información y los conocimientos adquiridos con sus compañeros. En este sentido, recordemos que dos de las condiciones que promueven la cooperación dentro de un grupo son *la interdependencia positiva* (la interdependencia entre los logros y éxitos de cada uno y del grupo) y *las interacciones cara a cara* (las dinámicas interpersonales de ayuda y apoyo entre los integrantes de un grupo) (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, citado por Monereo y Durán, 2002).

Resultados reales

Es fundamental que el grupo plasme sus esfuerzos en una tarea concreta, gratificante y reconocida por el resto de sus compañeros. Como señala Gardner (1994) los estudiantes aprenden de manera eficaz cuando se ven comprometidos en proyectos ricos y significativos.

Si queremos que nuestros alumnos universitarios desarrollen la creatividad debemos, en fin, facilitarles *recurrir a todo su espectro de experiencia formativas y aplicar de forma creativa todo lo que aprenden* (Seltzer y Bentley, 2000: 12). Creemos firmemente que para fomentar la creatividad y el trabajo autónomo del alumnado es imprescindible reformular las metodologías de aprendizaje, y nuestro trabajo es una aportación más en esa dirección. La experiencia que llevamos a cabo con el alumnado de Educación Infantil de la Universidad de Granada ha facilitado la mejora de la propia acción docente de los profesores y el fomento del trabajo cooperativo y la creatividad, tanto del alumnado como del profesorado.

De esta manera, estamos formando ciudadanos que puedan desarrollar sus habilidades y competencias en una sociedad caracterizada por su continuo cambio y una exigencia creciente, y que enfrenta a nuestro alumnado a una gran variedad de situaciones. Debemos responder a este reto que se nos plantea asumiendo un compromiso ineludible: educar para la creatividad.

Bibliografía

BENITO, Á. Y CRUZ, A. (coord.) (2005). Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Narcea.

CAMPOS, M., CONDE, J., JALDO, C., MARTÍNEZ, M., NEUMAN, V. Y PÉREZ, P. (2005). Informe final de evaluación de la Titulación de Maestro especialidad en Educación Infantil. Granada: Universidad de Granada.

COLWELL, R. (Ed.) (1992). Handbook on Research in Music Education and Learning. New York: Shirmer Books.

GARCÍA, V. (1972). Técnicas de trabajo cooperativo en la enseñanza universitaria. Madrid: ICE de la Universidad Complutense.

GARDNER, E. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

JORBA, J. Y SANMARTÍ, N. (1993). La función pedagógica de la evaluación. Aula de innovación Educativa nº 20. pp. 20-30. Barcelona: Graó.

MARTÍN, C. Y NEUMAN, V. (2001). La función pedagógica de la evaluación en la formación inicial del profesorado de Educación Infantil: una estrategia ante la masificación del alumnado. En Actas del I Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Las Didácticas de la Áreas Curriculares en el siglo XXI. Granada: Universidad de Granada. (pp. 1.542-1.546).

MARTÍN, C. Y NEUMAN, V. (2002). El cuento musical como eje globalizador del aprendizaje musical del profesorado de Educación Infantil. En Actas del II Congreso Internacional de Educación Infantil. La Educación Infantil: una apuesta de futuro. Granada: GEU / FETE Granada (pp. 673-681).

MONEREO, C. Y DURÁN, D. (2002). Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo. Barcelona: Edebé

SELTZER, K. Y BENTLEY, T. (2000). La era de la creatividad. Conocimientos y habilidades para una nueva sociedad. Madrid: Santillana.

SMALL, C. (1989). Música, Sociedad y Educación. Un examen de la función de la música en las culturas occidentales, orientales y africanas, que estudia su influencia sobre la sociedad y sus usos en la educación. Madrid: Alianza.