

HABILIDADES SOCIALES Y CREATIVIDAD: UNA INTERVENCIÓN BASADA EN LA MÚSICA

ANTONIA DE LA TORRE RÍSQUEZ
*PDI Departamento Didáctica Integrada
Universidad de Huelva*

MARÍA TERESA MARTÍN CALÉ
*PDI Departamento Didáctica Integrada
Universidad de Huelva*

1. INTRODUCCIÓN

Algo que comparten la mayoría de los educadores es el problema de los conflictos en la escuela, tanto en el aula como en los pasillos, cuartos de aseo o el patio (Aznar, 2007). Es habitual encontrar peleas entre alumnos, roces físicos y/o verbales, disputas, etc., siendo en muchas ocasiones la violencia la forma de resolverlos más recurrente. El coste personal de estos conflictos se puede constatar tanto a nivel físico como a nivel emocional, y en los efectos negativos que surgen al aparecer relaciones sociales poco saludables. Este tipo de relaciones sociales pasarán factura, no sólo en el contexto educativo, sino también fuera de él (en casa, con los familiares, amigos, etc.).

Se puede considerar que el porcentaje de tiempo que dedican los docentes de Educación Primaria a la resolución de conflictos es muy elevado, independientemente del curso. No obstante, se considera que 1º y 2º de Primaria serían los cursos más apropiados para dedicar tiempo a la resolución de los mismos ya que, si se realiza una adecuada intervención tutorial desde el comienzo de la escolarización, se crearán unas bases que pueden ayudar en cursos posteriores.

En relación a los tipos de conflictos más habituales en el aula, Martínez (2005) diferencia entre aquellas producidas por las conductas

antisociales, y la agresividad y violencia generadas como respuesta y forma de resolución de dichas conductas.

Durante años se ha venido investigado sobre el funcionamiento del cerebro desde un ámbito científico para conocer y comprender el comportamiento humano. El proceso educativo viene implícito en el ser y por ello la relación entre éste y el funcionamiento del cerebro comienza a estrecharse (Martín-Lobo, 2016).

La neuropsicología da respuesta y explica algunos de los procedimientos esenciales del aprendizaje humano desde edades tempranas y el conocer en profundidad estos procedimientos, ayuda a elaborar estrategias y metodologías más apropiadas en la intervención pedagógica.

El cerebro está diseñado especialmente para almacenar aprendizaje, por ello el conocer con exactitud su funcionamiento nos ayudará a mejorar su rendimiento.

Es de gran importancia que tanto pedagogos como neurólogos conozcan esta relación y consecuentemente tengan ambos profesionales una adecuada formación por el bien de los alumnos-pacientes (Martín-Lobo, 2016).

Uno de los elementos importantes en el aprendizaje es la creatividad, que ayuda en gran medida al adecuado desarrollo del mismo ofreciendo cosas nuevas para descubrir, pensar de forma diferente aportando nuevas perspectivas.

1.1. JUSTIFICACIÓN

La música es un elemento con grandes cualidades curativas conocidas desde tiempos inmemoriales y aparece inmersa en el currículum de Primaria dentro de la competencia cultural y artística. Psicólogos y pedagogos hacen hincapié en la importancia de la música en edades tempranas como elemento que favorece tanto el aspecto intelectual, así como el socio afectivo o el motor (Annel y Séller, 1990).

La música tiene un gran valor comunicativo y favorece las relaciones sociales. Es un lenguaje universal, activo, globalizador e integrador (Gutiérrez, 2010). Por ello, el utilizar herramientas de la

musicoterapia puede ser de gran valor para incidir en aspectos de resolución de conflictos.

En relación con la creatividad y la música, Alonso (2013) asocia la utilización de la música (Hip-Hop), en un contexto creativo (grafitis), con un colectivo con dificultades de autoestima y relaciones sociales. Demostró en su estudio que este arte fusionado mejoraba las dificultades encontradas en el colectivo.

Existen diferentes definiciones de creatividad, aunque se podría decir que es “la capacidad del individuo para producir ideas o productos nuevos u originales” (López, 2016, p.4).

Cada persona tiene unos rasgos de personalidad diferentes que le hacen que la creatividad varíe de una a otra. Según Prado (2003), todas las personas son creativas y desarrollarán más o menos estas cualidades dependiendo de si sus rasgos de personalidad son facilitadores o no de este proceso creativo.

Hablar de creatividad es hablar de producto y proceso creativo. En este sentido Glover y Bruning (1987) establecen tres criterios para determinar la originalidad en un producto y en el proceso creativo que sería lo personal, el grupo de iguales y lo social.

Boccia, Piccardi, Palermo, Nori y Palmiro (2015), en su trabajo de investigación, en el que instruyeron a los participantes en técnicas de improvisación, apuntó que en la ALE meta-análisis realizada sobre los estudios que evalúan la creatividad musical, mostraba activación en la circunvolución frontal medial bilateral, en el giro cingulado, el giro frontal medio y lóbulo parietal inferior en el hemisferio izquierdo. En el hemisferio derecho se encontró activación en la circunvolución fusiforme y poscentral, además, de activaciones del cerebelo, en el lóbulo anterior del hemisferio izquierdo y en el lóbulo posterior del hemisferio derecho. Igualmente, se observó alto control cognitivo durante la creatividad musical y también indujo activaciones del lóbulo parietal inferior izquierdo.

Incluso, la creatividad musical activa regiones que participan en la planificación motora, tales como el derecho suplementario y las cortezas

premotora izquierda, probablemente, lo que indica que el área motora y la planificación temporal son muy importantes para la improvisación musical creativa. Lo que resulta curioso es que en este estudio no se observa implicación de la corteza auditiva, y es por el hecho de no estar implicado a la hora de la improvisación ya que no hay una escucha previa, sino que la improvisación nace como proceso creativo en el músico (Boccia, 2015).

A la hora de enfrentarnos a la resolución de conflictos en el aula, es preciso hablar de estrategias metodológicas y docentes. Para ello, Rajadell (2002) selecciona y enumera una serie de estrategias o principios que serían: el principio de comunicación, fundamental en la esencia del proceso educativo; el principio de actividad; el principio de Individualización; el principio de socialización; el principio de globalización, el principio de intuición; el principio de apertura y el principio de creatividad.

Atendiendo al principio de Creatividad, se dice que el ser humano por naturaleza es creativo, y lo intelectual, emocional y lo inconsciente son tres factores que se unen al hablar de proceso o actividad creadora. Este principio está presente en toda la sociedad y especialmente en el alumno en el ámbito educativo ya que le motiva y le acerca a sus iguales. Dado que es fundamental en el entorno escolar, se hace fundamental en la búsqueda de recursos para resolver conflictos (Rajadell, 2002).

Existen unos elementos básicos para abordar los conflictos y requiere de procedimientos que se asemejan a los pasos necesarios para el proceso creativo que describen autores como Wallas (1926) o Amabile (1953) e incluso Guilford (1967). Picand (2002), lo refleja haciendo un símil entre los procedimientos que utilizan los mediadores para llegar a una solución en la resolución de conflictos y los pasos que se suelen seguir en un proceso creativo: planteamiento del problema, fase de búsqueda de soluciones, fase de iluminación y, finalmente, verificación de las medidas tomadas.

Las conductas agresivas y violentas en los centros educativos ocurren casi a diario, tanto es así, que casi ha llegado a ser “normal” este tipo de conducta. Es un reflejo de la sociedad actual y la violencia está presente en toda la sociedad con un alto índice de “normalidad, (Aznar, 2007).

Según Martínez (2005), las causas de estas acciones pueden ser observadas analizando diferentes factores: sociales/ambientales, relacionales, escolares, familiares y personales:

En la sociedad y en el ambiente destacan como puntos de violencia:

- Las desigualdades sociales.
- Los medios de comunicación.
- La cultura de la violencia en la sociedad que entra en los Centros educativos.
- La facilidad para conseguir drogas y alcohol.
- La avalancha de nuevas tecnologías que dificultan la diferenciación de lo real de lo imaginario.

En cuanto a las relaciones interpersonales destacarían:

- La pérdida del trabajo cooperativo en los claustros de profesores dada por: desacuerdos con el equipo directivo, baja identificación con el proyecto educativo, incompatibilidad para el trabajo en equipo, etc.
- Fracaso escolar, desmotivación del alumno.
- Falta de comunicación y aumento de las rivalidades.
- Prevalencia de las individualidades por encima de la comunidad.

Si se habla de la institución escolar:

- Preocupación por los resultados académicos, más que en el proceso en sí.
- Dificil comunicación entre profesores y alumnos.
- Elevadas ratios por clase.

A nivel familiar deben considerarse los siguientes aspectos:

- Desintegración de los núcleos familiares.

- Largos periodos de tiempo solos sin los familiares y acompañados de amigos o cuidadores.
- Recreación e imitación de la violencia del hogar.
- Métodos educativos que apoyan la permisividad extrema. Falta de límites.
- Dificultades económicas en la familia.
- Ausencia de afecto entre los cónyuges.

Los factores que pueden provocar actos violentos con respecto a la personalidad serían:

- Alcanzar las metas con el lema del “todo vale”.
- Falta de capacidad para responsabilizarse de sus propias acciones.
- Impulsividad y falta de empatía.
- Baja autoestima.
- Escasas habilidades sociales.

Cuantas más casuísticas de las anteriores mencionadas reúna un menor, tendrá mayor probabilidad de mostrar conductas antisociales en la escuela (Martínez, 2005).

En los últimos años, los informes ofrecidos por organismos tanto públicos como privados, señalan que, en las últimas décadas, ha habido un aumento progresivo de las conductas conflictivas en el las escuelas.

Las conductas antisociales pueden ser muy diversas, se pueden apreciar en la siguiente serie tomada de la categorización de Moreno y Torrego (1999):

- Disrupción en las aulas.
- Indisciplina.
- Vandalismo y daños materiales.
- Violencia física.
- Bullying.

En el estudio realizado por Fernández (2015), a un curso escolar con problemas de conducta, empatía, autoestima y habilidades sociales, se hizo una intervención combinando música clásica y arte, y tras el análisis de los datos obtenidos se llegó a la conclusión que es posible modificar y mejorar la problemática anteriormente expuesta.

La improvisación musical representa una forma de hacer música mediante procedimientos que promueven la experimentación, el aspecto lúdico, la espontaneidad, la expresión y la creatividad del individuo al utilizar objetos, instrumentos musicales, sonidos corporales o la voz humana, propiciando experiencias que estimulan cualidades artísticas en los estudiantes escolares. La improvisación musical al mismo tiempo, facilita el acceso de estrategias metodológicas participativas y novedosas para abordar objetivos de las distintas áreas de la Educación General Básica, favoreciendo el desarrollo integral de los alumnos gracias a una práctica pedagógica significativa (Arguedas, 2003, p.12).

El proyecto de innovación que aquí se plantea, posterior a la comprobación de la relación entre algunos aspectos creativos y las habilidades sociales, consiste en una intervención preventiva desde la Musicoterapia, más concretamente desde uno de los Modelos de Musicoterapia reconocidos por la Federación Internacional de Musicoterapia, el Modelo Benenson de Musicoterapia y recursos no Verbales. Se ha decidido proponer este modelo de Musicoterapia por contar, desde su justificación teórica, con las herramientas adecuadas para abordar la resolución de conflictos en la etapa de Educación Primaria.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Comprobar la relación entre algunos aspectos creativos relacionados con la música y las habilidades sociales de un grupo de niños de 1º y 2º de Primaria para presentar una propuesta de intervención basada en la musicoterapia.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar las habilidades sociales de un grupo de 30 niños de entre 6-7 años de edad.
- Evaluar determinados aspectos creativos relacionados con la música de dicho grupo.
- Comprobar la relación entre las habilidades sociales y dichos aspectos creativos.
- Elaborar una propuesta de intervención basado en la musicoterapia para mejorar las habilidades sociales y la resolución de conflictos.

3. METODOLOGÍA

3.1. HIPÓTESIS

Teniendo en cuenta los objetivos planteados al comienzo de la presente investigación, se plantea la siguiente hipótesis:

“Existe relación entre algunos aspectos creativos relacionados con la música y la capacidad de resolución de conflictos”.

3.2. DISEÑO

El diseño empleado en la presente investigación se corresponde con un modelo no experimental puesto que no existe manipulación alguna de las variables objeto de estudio. Además, se trata de un diseño descriptivo porque trata de describir las variables objeto de estudio, así como correlacionar al tratar de establecer la relación entre las mismas.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objeto de estudio es la de los niños de un Colegio Público de la ciudad de Huelva. La muestra ha quedado constituida por un total de 30 niños de entre 6-8 años correspondientes a primero y segundo de Primaria.

De los 30 niños, 12 eran niños; 5 de 6 años de edad y 7 de 7 años de edad. De las 18 niñas; 8 de 6 años, 9 de 7 años y 1 de 8 años de edad.

El Colegio donde se realizó la muestra es un Colegio público la periferia de la ciudad, ya que se encuentra en el extra radio. Es un colegio pequeño de una sola línea educativa de Infantil y Primaria. La población que acude a este colegio tiene características socioeconómicas media-bajas perteneciente a un barrio obrero.

3.4. VARIABLES MEDIDAS E INSTRUMENTOS APLICADOS

Las variables objeto de estudio son:

La creatividad: se utilizó el CREA, test de Inteligencia creativa (Corbalán, Martínez, Donolo, Alonso, Tejerina y Limiñana, 2014). Este test ofrece una amplia libertad a los alumnos, ya que sobre una imagen dada en blanco y negro, ellos deben realizar bien por escrito o verbalmente todas las preguntas que se les ocurran al respecto de la imagen. Cuando los alumnos tienen edades comprendidas, como es el caso, de entre 6-8 años, el test se pasa de forma individual a los alumnos. A partir de 3º de Primaria el test se puede pasar a todo el grupo a la vez. Finalmente se procede a la corrección del mismo.

La resolución de conflictos: concretamente se midió liderazgo, jovialidad, sensibilidad social, respeto/autocontrol, agresividad/terquedad, apatía/retraimiento, ansiedad/timidez y CS. Para ello se utilizó el cuestionario BAS-1 (Bateria de Socialización de Silva y Martorell (1987). Este cuestionario lo rellenan los tutores de los alumnos y/o los padres de los mismos. En este caso se optó por que los rellenan solo los tutores dada la dificultad de contacto con algunas familias.

3.5. PROCEDIMIENTO

El procedimiento llevado a cabo fue el siguiente

Una vez aprobado el proyecto en el centro educativo en el que se ha llevado a cabo, se procedió a tener varias entrevistas con las tutoras de los cursos de 1º y 2º de Primaria. En ellas se presentó el trabajo a realizar y la ayuda necesaria para poder llevarlo a cabo. En todo momento se mostraron abiertas a colaborar.

Se comenzó pasando los cuestionarios del BAS-1 a las tutoras de los alumnos. Paralelamente, se quedó en un horario establecido para poder asistir al Colegio para pasar la prueba de creatividad CREA.

3.6. ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de los datos se utilizó el complemento de Excel EZA-nalyce, a través del cual se han llevado a cabo los estadísticos descriptivos de las dos variables objeto de estudio, así como la correlación de Pearson entre las mismas.

4. RESULTADOS

4.1. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DESCRIPTIVO

A continuación se presentan los resultados del análisis descriptivo. Primero se muestran las tablas de frecuencias y porcentajes de cada uno de los aspectos evaluados en el presente estudio y, en segundo lugar, los estadísticos descriptivos (media, desviación típica y valores máximo y mínimo), así como un gráfico de las medias de dichos aspectos, habilidades sociales (liderazgo, jovialidad, sensibilidad social, respeto/autocontrol, agresividad/terquedad, apatía/retraimiento, ansiedad/timidez, CS) y creatividad.

TABLA 1. Frecuencias y porcentajes en liderazgo

LIDERAZGO	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
5	2	6,667	6,667
10	2	6,667	13,333
20	1	3,333	16,667
30	1	3,333	20,000
45	2	6,667	26,667
50	2	6,667	33,333
55	3	10,000	43,333
60	2	6,667	50,000
65	2	6,667	56,667
70	1	3,333	60,000
75	3	10,000	70,000
80	1	3,333	73,333
85	2	6,667	80,000
90	3	10,000	90,000
95	3	10,000	100,000

Tal y como observamos en la tabla anterior, las puntuaciones de los alumnos de la muestra en cuanto a la habilidad social relacionada con el liderazgo, están muy repartidas, sin encontrar un porcentaje de alumnos determinante en ninguna de ellas.

TABLA 2. Frecuencias y porcentajes en jovialidad

JOVIALIDAD	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	1	3,333	3,333
10	2	6,667	10,000
20	2	6,667	16,667
40	1	3,333	20,000
45	1	3,333	23,333
50	2	6,667	30,000
55	3	10,000	40,000
70	2	6,667	46,667
75	1	3,333	50,000
80	3	10,000	60,000
85	3	10,000	70,000
90	4	13,333	83,333
95	3	10,000	93,333
97	1	3,333	96,667
99	1	3,333	100,000

En la tabla 2, vemos que la puntuación alcanzada en jovialidad por el mayor porcentaje de alumnos (un 13,33%) es de 90, aunque tal y como ocurre en el caso anterior, las puntuaciones están muy repartidas sin destacar ninguna en concreto.

TABLA 3. Frecuencias y porcentajes en sensibilidad social

SENSIBILIDAD SOCIAL	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	1	3,333	3,333
5	3	10,000	13,333
10	2	6,667	20,000
15	2	6,667	26,667
25	1	3,333	30,000
30	3	10,000	40,000
45	2	6,667	46,667
50	1	3,333	50,000
55	3	10,000	60,000
60	1	3,333	63,333
65	5	16,667	80,000

En la tabla 3, vemos que el porcentaje más acusado en sensibilidad social es el de 16,667% por ciento, siendo 5 personas las que han conseguidos los valores más altos. El resto se encuentra bastante repartido y no es significativo.

TABLA 4. Frecuencias y porcentajes en respeto/autocontrol

RESPE- TO- AUTOCONTROL	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
5	2	6,667	6,667
10	1	3,333	10,000
20	2	6,667	16,667
30	4	13,333	30,000
35	2	6,667	36,667
40	1	3,333	40,000
45	1	3,333	43,333
50	1	3,333	46,667
60	1	3,333	50,000
65	2	6,667	56,667
70	1	3,333	60,000
75	3	10,000	70,000
80	1	3,333	73,333
85	2	6,667	80,000
90	1	3,333	83,333
95	3	10,000	93,333
97	1	3,333	96,667
99	1	3,333	100,000

En la tabla 4 (respeto-autocontrol), vemos como el porcentaje más alto se encuentra con un 13,333% siendo solo cuatro personas las que consiguen esta puntuación. Al igual que la tabla anterior los resultados están muy repartidos y no son muy significativos.

TABLA 5. Frecuencias y porcentajes en agresividad/terquedad

AGRESIVIDAD- TERQUEDAD	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	1	3,333	3,333
3	4	13,333	16,667
5	2	6,667	23,333
10	3	10,000	33,333
15	2	6,667	40,000
20	4	13,333	53,333
25	1	3,333	56,667
30	1	3,333	60,000
35	3	10,000	70,000
45	1	3,333	73,333
50	2	6,667	80,000
55	3	10,000	90,000
60	1	3,333	93,333
80	2	6,667	100,000

En la tabla 5, vemos como el porcentaje más alto en agresividad-terquedad se encuentra con un 13,333%, siendo ocho personas las que consiguen esta puntuación. Al igual que la tabla anterior los resultados están muy repartidos y no son muy significativos.

TABLA 6. Frecuencias y porcentajes en apatía/retramiento

APATÍA- RETRAMIENTO	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	4	13,333	13,333
3	4	13,333	26,667
10	7	23,333	50,000
20	3	10,000	60,000
25	1	3,333	63,333
30	3	10,000	73,333
35	2	6,667	80,000
45	1	3,333	83,333
55	1	3,333	86,667
60	1	3,333	90,000
80	1	3,333	93,333
90	1	3,333	96,667
97	1	3,333	100,000

En la tabla 6, podemos observar que hay siete personas en apatía-retramiento que obtienen el porcentaje más alto, un 23,333%.

TABLA 7. Frecuencias y porcentajes en ansiedad/timidez

ANSIEDAD-TIMIDEZ	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	3	10,000	10,000
5	3	10,000	20,000
10	4	13,333	33,333
15	5	16,667	50,000
20	3	10,000	60,000
30	1	3,333	63,333
35	2	6,667	70,000
45	1	3,333	73,333
50	1	3,333	76,667
60	2	6,667	83,333
65	1	3,333	86,667
80	1	3,333	90,000
97	2	6,667	96,667
99	1	3,333	100,000

En la tabla 7, al igual que en las anteriores los valores de ansiedad-timidez no son muy significativos al estar bastante repartidos.

TABLA 8. Frecuencias y porcentajes en CS

CS	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3	2	6,667	6,667
5	1	3,333	10,000
15	1	3,333	13,333
40	1	3,333	16,667
45	2	6,667	23,333
50	1	3,333	26,667
55	1	3,333	30,000
65	2	6,667	36,667
75	4	13,333	50,000
80	2	6,667	56,667
85	3	10,000	66,667
90	6	20,000	86,667
95	3	10,000	96,667
97	1	3,333	100,000

En la tabla 8, la referente a CS que ofrece una vision global del grado de adaptación del sujeto según eljuicio de sus tutores, vemos que el porcentaje más alto es de 20 con un total de 6 sujetos.

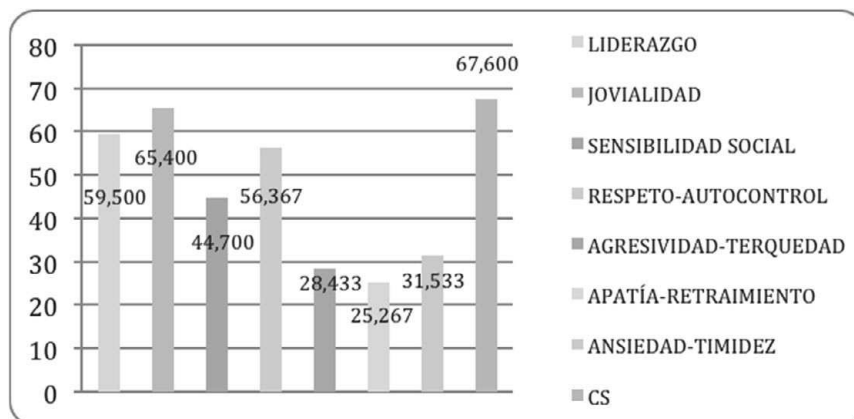
TABLA 9. Frecuencias y porcentajes en creatividad

CREATIVIDAD	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
3	3	10,000	10,000
10	4	13,333	23,333
20	6	20,000	43,333
25	2	6,667	50,000
35	1	3,333	53,333
45	5	16,667	70,000
55	4	13,333	83,333
60	1	3,333	86,667
65	3	10,000	96,667
75	1	3,333	100,000

En la tabla 9, vemos que los porcentajes están, como en tablas anteriores, muy repartidos.

TABLA 10. Estadísticos descriptivos de las habilidades sociales

	LIDERAZGO	JOVIALIDAD	SENSIBILIDAD SOCIAL	RESPECTO AUTOCONTROL	AGRESIVIDAD TERQUEEDAD	APATÍA RETRAIMIENTO	ANSIEDAD TIMIDEZ	CS
N	30	30	30	30	30	30	30	30
Media	59,500	65,400	44,700	56,367	28,433	25,267	31,533	67,600
Desviación típica	28,234	29,578	27,360	30,439	23,403	26,988	30,677	29,278
Valor mínimo	5,000	1,000	1,000	5,000	1,000	1,000	1,000	3,000
Valor máximo	95,000	99,000	90,000	99,000	80,000	97,000	99,000	97,000



Tal y como se observa en la tabla y gráfico anteriores, de todos los factores que se han evaluado respecto de las habilidades sociales, el que mayor puntuación media ha obtenido es el CS (visión global del grado de adaptación del sujeto según el juicio de sus tutores, con un valor de 67,6. Detrás de este, los aspectos más puntuados han sido la jovialidad (65,4), liderazgo (59,5), respeto/autocontrol (56,36) y sensibilidad social (44,7). Por último y, con puntuaciones notablemente más bajas, tenemos el 31,53 de la ansiedad/timidez, el 28,43 de la agresividad terquedad y el 25,26 de la apatía/retraimiento.

TABLA 11. Estadísticos descriptivos de la creatividad

	CREATIVIDAD
N	30
Media	34,300
Desviación típica	22,075
Valor mínimo	3,000
Valor máximo	75,000

En la tabla 11, vemos como la media de la creatividad en el grupo de 30 alumnos es de 34,300, el valor mínimo de puntuación es un 3 y el máximo de 75.

4.2. RESULTADOS DE CORRELACIONES

Para el análisis de correlaciones se ha utilizado el coeficiente de correlación de Pearson, ya que la muestra está formada por 30 sujetos. Dicho coeficiente puede tomar valores entre -1 y +1. El cero quiere decir ausencia de correlación. A medida que el valor se acerca a los extremos (-1 o +1) la correlación es más potente y el signo señala la direccionalidad de la correlación. Un valor negativo quiere decir que a medida que aumentan los valores de una variable, disminuyen los de la otra (correlación inversa). En cambio, si el valor es positivo, a medida que aumentan unos, también lo hacen los otros y viceversa (correlación directa). Las correlaciones significativas tienen un valor p inferior a 0,05.

TABLA 12. Correlaciones entre creatividad y habilidades sociales

Creatividad	Liderazgo	Jovialidad	Sensibilidad	Respeto/ Auto-control	Agresividad/ Terquedad	Apatía/ Retraimiento	An-iedad/ Timidez	CS
Pearson Correla- tion	,32	,42	,153	,085	,029	-,362		,3
	6						-,323	24
N	30, 000	30, 000	30,00 0	30,00 0	30,00 0	30,00 0	30, 000	30 ,000
P	,07 8	,01 9	,418	,656	,880	,050	,08 2	,0 80

Si nos fijamos en la tabla anterior, observamos que únicamente encontramos una correlación significativa entre los la creatividad y la jovialidad (en amarillo) con un valor p de 0,019 y un coeficiente de correlación de 0,425. Esta correlación es positiva, es decir, que cuando una variable aumenta, la otra también lo hace y viceversa. El resto de aspectos evaluados referentes a las habilidades sociales, no han mostrado correlación con la creatividad. En los gráficos presentados a continuación pueden verse representados los datos de la tabla.

GRÁFICO 2. *Correlación Liderazgo/creatividad*

GRÁFICO 3. *Correlación Jovialidad/creatividad*

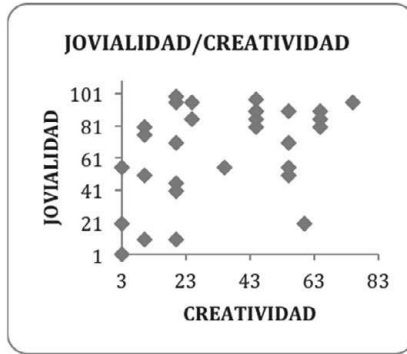
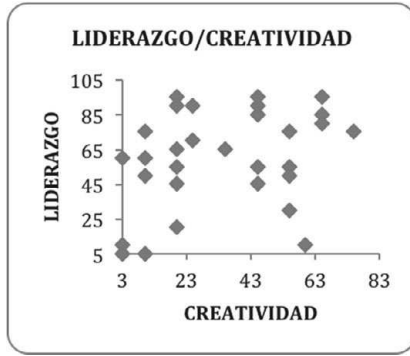


GRÁFICO 4. *Correlación s.social/creatividad*

GRÁFICO 5. *Correlación respeto/creatividad*

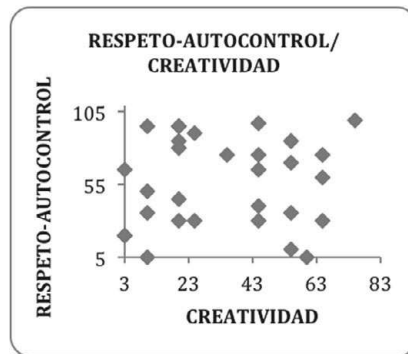
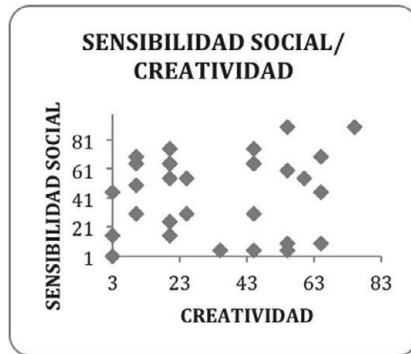


GRÁFICO 6. *Correlación agresividad/creatividad*

GRÁFICO 7. *Correlación apatía/creatividad*

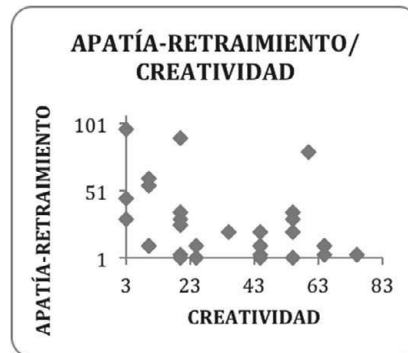
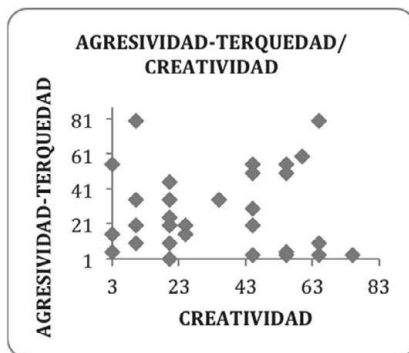
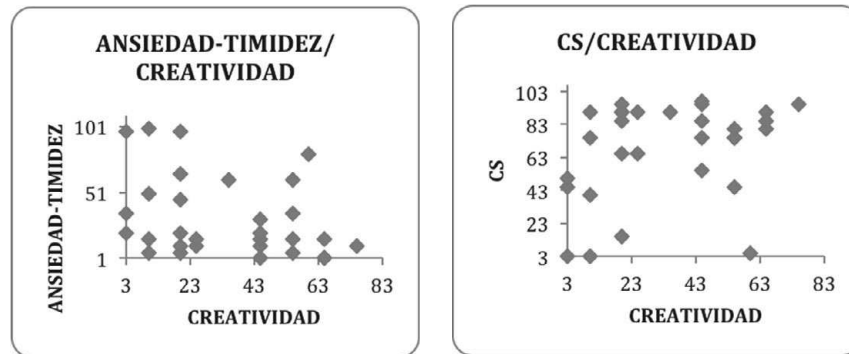


GRÁFICO 8. Correlación Ansiedad/creatividad

GRÁFICO 9. Correlación CS/creatividad



5. DISCUSIÓN

Teniendo en cuenta que el desarrollo de la creatividad musical en un sujeto, supone un alto nivel cognitivo, según Boccia, Piccardi, Palermo, Nori y Palmiro (2015), en los momentos de utilización de técnicas de improvisación y que a su vez, la improvisación musical favorece la expresión y el desarrollo integral del mismo, (Arguedas, 2003), corroboramos la afirmación de Gutiérrez (2010), que nos indica el gran valor comunicativo que tiene la música, así como los beneficios a la hora de favorecer las relaciones sociales, ya que la música es globalizadora e integradora. En base a esto, el problema planteado en la presente investigación fue: ¿Existe relación entre algunos aspectos creativos relacionados con la música y las habilidades sociales?

Para dar respuesta a dicho problema se determinó el siguiente objetivo general: “comprobar la relación entre algunos aspectos creativos relacionados con la música y las habilidades sociales de un grupo de niños de 1º y 2º de Primaria para presentar una propuesta de intervención basada en la musicoterapia”, del que surgieron los objetivos específicos.

Para dar cumplimiento al primero de ellos “determinar las habilidades sociales de un grupo de 30 niños de entre 6-7 años de edad”, se utilizó el cuestionario BAS-1 (Batería de Socialización de Silva y

Martorell (1987) se pudo estudiar es estado en el que se encontraba el grupo de alumnos en este sentido. Al respecto, se encontró que los aspectos más puntuados han sido la jovialidad (65,4), liderazgo (59,5), respeto/autocontrol (56,36) y sensibilidad social (44,7). Con puntuaciones notablemente más bajas, tenemos el 31,53 de la ansiedad/timidez, el 28,43 de la agresividad terquedad y el 25,26 de la apatía/retraimiento.

En cuanto al segundo objetivo, “evaluar determinados aspectos creativos relacionados con la música de dicho grupo”, se utilizó el CREA, test de Inteligencia creativa (Corbalán, Martínez, Donolo, Alonso, Tejerina y Limiñana, 2014). Gracias a este test se pudo observar que los resultados obtenidos en cuanto a creatividad estaban muy repartidos sin encontrar valores significativos.

El objetivo tres “comprobar la relación entre las habilidades sociales y dichos aspectos creativos” se cumplió a través del análisis de correlaciones, dando como resultado una correlación significativa entre la creatividad y la jovialidad con un valor p de 0,019 y un coeficiente de correlación de 0,425. El resto de aspectos evaluados referentes a las habilidades sociales, no mostraron correlación con la creatividad. Teniendo en cuenta estos resultados, no podemos aceptar la hipótesis planteada para este trabajo “Existe relación entre algunos aspectos creativos relacionados con la música y la capacidad de resolución de conflictos”, excepto en el caso de la jovialidad. Estos resultados pueden ser contrastados con las afirmaciones de que existen elementos básicos para abordar los conflictos, que requieren de procedimientos que se asemejan a los pasos necesarios para el proceso creativo (Amabile, 1953; Guilford, 1967; Wallas, 1926). Picand (2002), lo refleja haciendo un símil entre los procedimientos que utilizan los mediadores para llegar a una solución en la resolución de conflictos y los pasos que se suelen seguir en un proceso creativo: planteamiento del problema, fase de búsqueda de soluciones, fase de iluminación y, finalmente, verificación de las medidas tomadas.

Por último se llevó a cabo el último objetivo, “elaborar una propuesta de intervención basado en la musicoterapia para mejorar las habilidades sociales y la resolución de conflictos”. Una vez

estudiados todos los resultados anteriores y teniendo en cuenta a Rajadell (2000) que selecciona estrategias como la comunicación y la creatividad para trabajar en la resolución de conflictos, se dispuso un programa de intervención específico para la resolución de conflictos y mejora de las habilidades sociales tomando como herramientas la improvisación musical, corporal y vocal.

6. CONCLUSIONES

De todos los aspectos evaluados en lo referente a las habilidades sociales, el más puntuado ha sido la jovialidad, frente a la apatía/retraimiento, que ha obtenido la puntuación media más baja.

En lo referente a la creatividad, no se han obtenido datos especialmente significativos.

Tan solo se ha encontrado una relación significativa entre la creatividad y la jovialidad, por lo que en realidad no se puede aceptar la hipótesis de trabajo.

7. LIMITACIONES

La primera de las limitaciones que se plantea en la presente investigación es la dificultad a la hora de encontrar unas pruebas apropiadas para dar respuesta al problema planteado.

Por otro lado, el acceso a la muestra no ha sido fácil a no trabajar en un centro escolar y, por otro lado, la muestra es muy pequeña, por lo que los datos no se pueden generalizar.

De cara a plantear desarrollar el plan de intervención en un Centro educativo, en mi caso al ser músico-terapeuta especialista en el Modelo Benenzon no sería problema, de no ser así, sería de gran importancia que el docente que lo ponga en práctica tenga conocimientos en lenguaje no verbal y en musicoterapia ya que de otra forma sería complicado poder desarrollarlo correctamente.

Otra opción podría ser que el Centro considere importante formar al docente en las habilidades necesarias para llevarlo a cabo y si no

fuera posible, cabría la posibilidad de contar con un experto externo que lo supervise.

8. PROSPECTIVA

Este proyecto aunque está planteado para llevarlo a cabo con alumnos de 1º y 2º de Primaria, igualmente podría extrapolarse a otros cursos de Primaria e incluso de Secundaria.

Sería conveniente ampliar la prueba y evaluar otros aspectos relacionados con las habilidades sociales y quizás, utilizar una prueba más específica que mida aspectos musicales.

El diseño de las sesiones se tendría que modificar, dependiendo de la edad de los alumnos, pero el desarrollo y el planteamiento general podría ser muy interesante en otros cursos.

9. REFERENCIAS

- Aigen, K. (2005). *Being of music: Foundations of Nordoff-Robbins Music Therapy*. Barcelona Publishers.
- Alonso, H., & Barba, J. (2013). El grafiti en educación de calle para el fomento de la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo. *Reifop*, 16(3). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.3.186721>
- Alonso, H., & Barba, J. (2013). El grafiti en educación de calle para el fomento de la autoestima, las relaciones sociales y la promoción social: el caso de Espacio Mestizo. *Reifop*, 16(3). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.3.186721>
- Arguedas, C. (2003). La improvisación musical y el currículo escolar. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 3(2), 1.
- Aznar, I., Cáceres, P., Hinojo, F., (2007). Estudio de la Violencia y Conflictividad Escolar en las Aulas de Educación Primaria a través de un Cuestionario de Clima de Clase: El Caso de las Provincias de Córdoba y Granada (España). REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 5, núm. 1, pp. 164-177.
- Benenson, R. (2008). *La nueva musicoterapia*, Lumen.
- Benenson, R. (2011). *Musicoterapia. De la teoría a la práctica*, Espasa Libros, S.L.U.

- Benenson, R. (2012). *El juego del espejo y su oscuridad*, Ediciones al Margen
- Benenson, Rolando; Gainza, Violeta y Wagner, Gabriela (1997): *Sonido, comunicación y terapia*, Amarú.
- Bowden, E. M., Jung-Beeman, M., Fleck, J. & Kounious, J. (2005). New approaches to demystifying insight. *Trends in Cognitive Sciences*, 9, 322-328.
- Cadoche, L., Tomatis, J., & Frank, F. (2007). *Aprendizaje Cooperativo y Evaluación de Habilidades Sociales*. FAVE Sección Ciencias Veterinarias, 6(1/2). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14409/favecv.v6i1/2.1442>
- Carlsson, I., Wendt, P. y Risberg, J. (2000). On the neurobiology of creativity. Differences in frontal activity between high and low creative subjects. *Neuropsychologia*, 38, 873-885.
- Chao, R., Mato, M., & López, V. (2015). Beneficios de la música en conductas disruptivas en la adolescencia. *Act. Inv. En Educ.*, 15(3). <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20902>
- Cowie, H., Fernández, F.J. (2006). Ayudas entre iguales en las escuelas-desarrollo y retos. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. Nº 9 Vol 4 (2), pp. 291-310.
- Escobar, A.; Gómez González, B.(2016). Creatividad y función cerebral. *Rev Mex Neuroci*, 7(5): 391-399.
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*, Narcea
- Ferri, L., Aucouturier, J., Muthalib, M., Bigand, E., & Bugaiska, A. (2013). Music improves verbal memory encoding while decreasing prefrontal cortex activity: an fNIRS study. *Front. Microbiol.*, 7. <http://dx.doi.org/10.3389/fnhum.2013.00779>
- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. *Contextos educativos*, 3, pp. 91-116.
- Glover, J.A., & Bruning, R.H. (1990). *Educational Psychology: Principles and Applications* (2^a edition), Little, Brown.
- Grocke, D. E., Grocke, D., & Wigram, T. (2007). *Receptive methods in music therapy: Techniques and clinical applications for music therapy clinicians, educators and students*. Jessica Kingsley Publishers.
- Jiménez, M. (1997). *Psicopatología infantil*, Aljibe, S.L.
- Jung, C. (2009). *Arquetipos e inconsciente colectivo*, Espasa Libros, S.L.U.
- López, V. (2016). *Temal: Definición, características y base neuropsicológica de la creatividad*. Material no publicado.

- Magee, W., Ghetti, C., & Moyer, A. (2015). Feasibility of the music therapy assessment tool for awareness in disorders of consciousness (MATADOC) for use with pediatric populations. *Frontiers In Psychology*, 06. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00698>
- Maluf, M. (2013). Culturas juveniles. Cuerpo, música, sociabilidad y género. *Íconos - Revista De Ciencias Sociales*, 0(13), 143. <http://dx.doi.org/10.17141/iconos.13.2002.642>
- Martínez-Otero, V. (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 38, pp. 33-52
- Martín-Lobo, M.P. (2016). Temal: Neuropsicología y educación. Material no publicado.
- Rajadell, N (2002). La importancia de las estrategias docentes para la resolución de conflictos en el aula. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(3). Consultado el 16 de Febrero de 2016 tomado de la web <http://www.aspfacil.com/codigo/vercodigo.asp?fichero=fechahora.asp> <http://www.aufop.org/publica/reifp/02v5n3.asp>
- Picand, Ch. (2002). La mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos, Centro Félix Varela
- Prado, R.C. (2003). Creatividad grupal. En *Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro*, Tomo I, Dykinson.
- Rojas, J. (2011). Efecto ansiolítico de la musicoterapia: aspectos neurobiológicos y cognoscitivos del procesamiento musical. *Revista Colombiana De Psiquiatría*, 40(4), 748-759. [http://dx.doi.org/10.1016/s0034-7450\(14\)60162-1](http://dx.doi.org/10.1016/s0034-7450(14)60162-1)
- Sena, K., & Hanson-Abromeit, D. (2015). Theory-guided Therapeutic Function of Music to facilitate emotion regulation development in preschool-aged children. *Frontiers In Human Neuroscience*, 9. <http://dx.doi.org/10.3389/fnhum.2015.00572>
- Verga, L., Bigand, E., & Kotz, S. (2015). Play along: effects of music and social interaction on word learning. *Frontiers In Psychology*, 6. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01316>
- Vogl, J., Heine, A., Steinhoff, N., Weiss, K., & Tucek, G. (2015). Neuroscientific and neuroanthropological perspectives in music therapy research and practice with patients with disorders of consciousness. *Front. Neurosci.*, 9. <http://dx.doi.org/10.3389/fnins.2015.00273>
- Wagner, G. (2002): *Music Therapy, Musicotrepia y Music Therapy Models*, 10º Congreso Mundial de Musicoterapia, Oxford, Reino Unido.