

PRODUCCIÓN CREATIVA EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: EXPERIENCIA DIDÁCTICA EN EL GRADO EN HISTORIA Y CIENCIAS DE LA MÚSICA

CREATIVE PRODUCTION IN HISTORY TEACHING: AN EDUCATIONAL EXPERIENCE IN THE DEGREE OF HISTORY AND SCIENCE OF MUSIC

Isabel María Sánchez Andújar^{1,a} 

¹ Universidad Internacional de La Rioja, España

 [a isa.sa92@gmail.com](mailto:aisa.sa92@gmail.com)

Recibido: 28/05/2023; Aceptado: 14/09/2023

Resumen

El presente artículo recoge una experiencia didáctica llevada a cabo en la materia de *Introducción a la Historia* del Grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada. Dicha experiencia consistió en el desarrollo de un proyecto en el que el alumnado tenía que profundizar en algún aspecto de la época Antigua o Medieval a través del análisis de fuentes históricas primarias y secundarias del tema elegido y materializar la investigación realizada en la creación de una obra original de representación del pasado, ya fuera de naturaleza musical, artística y/o literaria. La finalidad de esta experiencia ha sido introducir el aprendizaje creativo en la enseñanza de la Historia, planteando un proyecto de investigación interdisciplinar apoyado en el aprendizaje basado en proyectos y en el aprendizaje activo y autónomo, para fomentar las capacidades del alumnado a la hora de crear y transmitir sus propios conocimientos; y relacionando la investigación histórica con las experiencias e intereses personales del alumnado, en este caso, su formación artística y musical. Los resultados de la experiencia didáctica fueron muy positivos. El alumnado se implicó en el proyecto con motivación; mejoró sus habilidades de pensamiento histórico con el trabajo de las fuentes primarias y secundarias; vinculó la investigación realizada con sus experiencias e intereses, así como con otros ámbitos de conocimiento, para crear la obra original; y exploró otras formas de expresión personal.

Palabras clave: innovación docente; método histórico; aprendizaje creativo; aprendizaje basado en proyectos; interdisciplinariedad.

Abstract

This paper is about an educational experience carried out in the subject *Introducción a la Historia* from the degree of History and Science of Music in the University of Granada. The experience consisted in a project in which students had to enquire into some historical aspects of the Antiquity or Medieval times by the study of historical sources of the chosen period and then materialise their research in an original work of literary, artistic or musical nature. The purpose of this experience has been, on the one hand, to introduce creative teaching in the education of History, proposing an interdisciplinary research project based on project-based learning and active and autonomous learning, which encourage students to create and transmit their own knowledge. And, on the other hand, connecting the historical research with the students' personal experiences and interests, in this case, their artistic and musical formation. The results were very positive. Students were motivated during the project and they improved their skills in historical thinking with the study of historical sources. In order to create the original work, they connected their research with their experiences and interests as well as with other fields. Moreover, they explored other ways of personal expression.

Keywords: educational innovations; historical methods; creative teaching; project-based learning; interdisciplinary approach.

1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje basado en la reproducción y memorización de conocimientos sigue siendo el predominante en la mayoría de los contextos educativos (Ferreras, 2019; Robinson, 2017). Precisamente, la enseñanza tradicional de la Historia adolece de seguir este modelo. El conocimiento histórico se transmite en las aulas como un saber ya definido mediante contenidos de tipo memorístico y conceptual. A lo que hay que añadir la poca atención que se presta a los métodos y técnicas de investigación empleados en la disciplina, debido a que apenas se trabaja con fuentes históricas (Felices de la Fuente y Chaparro Sainz, 2020; Gómez Carrasco y García González, 2019; Sánchez Ibáñez y Álvarez Martínez-Iglesias, 2019; Gómez Carrasco y Miralles Martínez, 2017; Ríos, 2000).

La aplicación de este modelo de enseñanza y aprendizaje no solo aleja al estudiante, en el caso concreto de la Historia, del proceso real por el que se construye el conocimiento histórico, sino que también convierte las clases de Historia en un monólogo del docente, donde el alumnado no tiene ningún tipo de protagonismo y, en consecuencia, el interés y la motivación por la materia son mínimos.

Partiendo de este escenario, durante el curso 2021/2022, se llevó a cabo una experiencia didáctica con el alumnado de la materia de *Introducción a la Historia*, del Grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada, cuyos objetivos principales eran, de un lado, plantear una actividad que sustituyera el trabajo tradicional de clase basado en la descripción y reproducción de conocimientos por un proyecto de investigación apoyado en el aprendizaje basado en proyectos y en el aprendizaje activo y autónomo que fomentara las capacidades y habilidades del alumnado para crear, analizar y transmitir sus propios conocimientos e ideas. Y, de otro lado, buscar la implicación y motivación del alumnado vinculando la investigación histórica con sus experiencias e intereses personales, a saber, su formación artística y musical.

Así, el proyecto propuesto al alumnado consistía en profundizar en algún aspecto de la época Antigua o Medieval a través del análisis de fuentes históricas primarias y secundarias del tema elegido y materializar dicho estudio en la creación de una obra original de representación del pasado, ya fuera de naturaleza musical, artística y/o literaria¹.

La base de la experiencia didáctica ha descansado, por tanto, en la producción creativa, la expresión personal, la capacidad exploratoria y el carácter activo del alumnado. En definitiva, con esta propuesta se ha intentado promover un aprendizaje creativo en la enseñanza de la Historia.

2. MARCO TEÓRICO: EL APRENDIZAJE CREATIVO

Fomentar un aprendizaje creativo en el aula conlleva, como se destaca en las siguientes líneas, aspectos muy positivos, si bien cuando hablamos de creatividad en el ámbito educativo no se puede evitar pensar en la idea de que “la escuela mata la creatividad”. El desplazamiento de la creatividad de la enseñanza no solo se debe a la relevancia del aprendizaje memorístico frente a un aprendizaje autónomo, activo y participativo, sino también a la penalización del error en el sistema educativo actual, que reprime la experimentación y la exploración, así como a la consideración de que el ejercicio de la creatividad implica impulsividad, desorden

¹ He adaptado las premisas de esta propuesta didáctica para otros niveles educativos en Sánchez Andújar (2022).

o irracionalidad (Ferrerías, 2019; Robinson, 2006, 2017). Esta percepción de la creatividad está siendo poco a poco rebatida, en especial en las últimas décadas, gracias a investigaciones –como las de Davies et al. (2013) y Jackson (2014)– y experiencias didácticas –como las realizadas en los ámbitos de la Historia, las Artes y la Literatura por Álvarez Domínguez y González Toro (2015); Álvarez Domínguez y Martín López (2016); Bordons (2016); Capilla Sánchez (2016); y Soto Solier (2017)– que demuestran los beneficios que comportan las estrategias creativas.

La creatividad es definida por el neurólogo David Bueno (2019) como “la habilidad para cuestionar asunciones, romper límites intelectuales, reconocer patrones que quedan escondidos a primera vista, observar el entorno de manera crítica y analítica y realizar nuevas conexiones entre elementos aparentemente dispares” (p. 52). Siguiendo esta definición, la creatividad incentiva la reflexión, el pensamiento crítico y la construcción de ideas originales a partir de la relación y la transformación de conocimientos y experiencias propios y nuevos.

En un contexto educativo, promover un aprendizaje creativo otorga, consecuentemente, una posición protagonista al alumnado en el proceso de aprendizaje, puesto que este forma parte activa en la construcción y generación de sus propios conocimientos. Además, con el aprendizaje creativo el alumnado trasciende la información recibida, al elaborar nuevas ideas a partir de esta, siendo el conocimiento producido no solo original y personal, sino también innovador y transgresor (Robinson, 2017; Mitjás Martínez, 2013; De la Torre y Violant, 2001).

La implicación e intervención activa del alumnado en el proceso creativo favorece asimismo la motivación intrínseca. La personalización de la información, la producción de ideas propias y el esfuerzo empleado para establecer nuevas conexiones y reflexionar sobre ellas, con el fin de obtener los mejores resultados, acarrear emociones vinculadas al orgullo y a la dedicación requerida que hacen que el alumnado experimente el proceso como un desafío gratificante y, lo más importante, sienta que el proyecto desarrollado es suyo (Bueno, 2019; Mitjás Martínez, 2013; De la Torre, 2001).

Finalmente, el aprendizaje creativo también está muy ligado al trabajo colaborativo y cooperativo. Trabajar en grupo incentiva de manera muy positiva el pensamiento creativo y crítico, dado que el alumnado puede poner en común sus ideas, debatirlas y/o reelaborarlas a partir de las opiniones y de las propuestas del resto de integrantes. De igual modo, la necesidad de crear un producto original final animará al alumnado a colaborar y a compartir sus conocimientos para mejorar y para suplir sus posibles carencias a la hora de resolver un problema o conseguir un resultado determinado (Cooper, 2013; De la Torre y Violant, 2001).

La creatividad implica, por tanto, generar ideas y solucionar problemas. Así, el pensamiento creativo se convierte en un factor imprescindible en cualquier proceso de investigación y de producción de conocimiento, de ahí la importancia de educar en la creatividad. En el caso concreto de la disciplina histórica, el pensamiento creativo es esencial, pues, como señala Jackson (2005) “the past has no objective material reality, any interaction with it can only be a creative and imaginative one” (p. 2). Pensar históricamente conlleva un proceso creativo, ya sea para plantear preguntas, identificar problemas, diseñar investigaciones, buscar y seleccionar las fuentes objeto de estudio, interpretar estas críticamente o establecer conexiones con otros contextos históricos, disciplinas o investigaciones (Cooper, 2013, 2018; Jackson, 2005). En consecuencia, la enseñanza de la Historia, y de cualquier otro ámbito de conocimiento, no puede desligarse de esta dimensión creativa.

Teniendo en cuenta estas premisas expuestas sobre la creatividad y el aprendizaje creativo, la experiencia didáctica presentada se articuló en torno a estrategias didácticas que favorecieran dicha habilidad y proceso de aprendizaje.

3. METODOLOGÍA: DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA DIDÁCTICA

3.1. Contexto y participantes

La experiencia didáctica se llevó a cabo en la materia de *Introducción a la Historia*, una asignatura troncal, impartida en el primer curso del Grado en Historia y Ciencias de la Música de la Universidad de Granada, que cuenta con un único grupo. Se trata de una materia muy amplia y ambiciosa, ya que abarca en un semestre la historia universal. El objetivo de la asignatura es conseguir el “conocimiento por parte del alumnado del desarrollo histórico en sus contenidos económicos, demográficos, sociales, políticos, religiosos y culturales” (Universidad de Granada, 2021). Entre las competencias generales y específicas a alcanzar en el desarrollo de la asignatura destacan la capacidad de gestionar y analizar de manera crítica las fuentes documentales; la adquisición de una visión interdisciplinar de las Humanidades; y la comprensión de las metodologías aplicadas en la disciplina histórica. En la [tabla 1](#) pueden consultarse todas las competencias recogidas en la guía docente de la asignatura.

Tabla 1. Competencias generales y específicas de la asignatura Introducción a la Historia

Competencias generales
1. Tener capacidad de gestión de la información y de las diversas fuentes documentales.
2. Tener capacidad para interpretar y reunir datos relevantes para emitir juicios críticos.
3. Tener razonamiento crítico.
4. Ser capaz de apreciar y reconocer otras culturas y costumbres.
Competencias específicas
1. Poseer una comprensión general de los diferentes períodos de la Historia y de la Cultura Universal.
2. Tener una visión interdisciplinaria de las humanidades: Historia, Géneros Literarios, corrientes filosóficas, Historia de los estilos artísticos, Latín, Antropología.
3. Poder trabajar interdisciplinariamente en equipo en áreas relativas a las artes y las humanidades.
4. Demostrar la adquisición de conocimientos relativos a las distintas metodologías de aproximación a la Historia y Ciencias de la Música.
5. Demostrar dominio teórico y práctico de conocimientos sobre las principales fuentes literarias y documentales de la Historia de la Música.
6. Entender, razonar críticamente y transmitir cuestiones relativas al pensamiento histórico-musical y cultural-musical.

Fuente: [Universidad de Granada \(2021\)](#)

El contenido parte de una introducción sobre la disciplina histórica, a la que le siguen cuatro bloques que comprenden desde la Edad Antigua a la Contemporánea. Es, por tanto, una asignatura que puede resultar abrumadora para el alumnado y por la que puede perder fácilmente el interés y la motivación, en especial, si el profesorado aplica una metodología de enseñanza basada fundamentalmente en la reproducción y memorización de los contenidos.

En cuanto a los participantes, de un total de 72 alumnos y alumnas matriculados en el curso 2021/2022, participaron 68. Es preciso destacar además que la mayor parte del

alumnado del Grado en Historia y Ciencias de la Música cuenta con formación musical y/o artística –entre los y las estudiantes que participaron solo 4 no contaban con formación musical o artística previa– y suele compaginar la universidad con estudios superiores en Música, motivo por el que uno de los objetivos de esta experiencia didáctica fue conectar con este ámbito de su vida.

3.2. Objetivos

Partiendo de la necesidad de fomentar el aprendizaje creativo en la enseñanza de la Historia y de las competencias a alcanzar con la asignatura de *Introducción a la Historia*, los objetivos principales de esta experiencia didáctica fueron:

- 1) Realizar un proyecto de investigación interdisciplinar apoyado en el aprendizaje basado en proyectos y en el aprendizaje activo y autónomo, que permitiera al alumnado desarrollar habilidades para crear, analizar y transmitir sus propios conocimientos e ideas.
- 2) Promover la motivación y la curiosidad por el aprendizaje entre el alumnado vinculando la investigación histórica con sus experiencias e intereses personales.

De manera más específica, se persiguió:

- 1) Trabajar con fuentes históricas y desarrollar, a través de su estudio, el pensamiento histórico.
- 2) Mejorar las habilidades en la búsqueda y análisis crítico de la información.
- 3) Establecer conexiones entre la Historia y otros ámbitos de conocimiento.
- 4) Crear contenido original.
- 5) Utilizar la creatividad y la imaginación para explorar otros medios de expresión personal.

3.3. Descripción del proyecto

3.3.1. Estrategias didácticas creativas y pensamiento histórico

Para alcanzar los objetivos expuestos, las estrategias didácticas empleadas en esta experiencia persiguieron el fomento del aprendizaje creativo y la adquisición de habilidades propias del pensamiento histórico. Así, como base para el desarrollo de la experiencia, se partió del aprendizaje basado en proyectos.

El trabajo por proyectos implica el diseño de un proyecto y de su correspondiente plan de acción, con el objetivo de conducir al alumnado a la obtención de un resultado práctico. De esta manera, esta metodología otorga la suficiente autonomía al alumnado al ser él el responsable de su aprendizaje y de la construcción de su propio conocimiento a partir de la información y guía facilitada por el docente, las indagaciones que realice de manera particular y las experiencias que intercambie con otros miembros de su grupo, en el caso de trabajar de manera colaborativa y cooperativa. El trabajo por proyectos permite de igual forma la personalización del proyecto y su flexibilización, tanto a la hora de elegir el tema que se va a trabajar como de materializar el resultado final, posibilitando también al alumnado la adaptación de la complejidad de su proyecto, según sus intereses y necesidades (Soto Solier, 2017; Fernández Fernández et al., 2015).

El proyecto diseñado se centraba en un estudio de caso sobre un aspecto de la Historia Antigua o Medieval y se planteó con objetivos interdisciplinares y transgresores, ya que con ellos se pretendió vincular el trabajo de investigación histórico elegido con la formación, experiencias e intereses del alumnado en el ámbito artístico, musical y literario. La finalidad era promover que se establecieran conexiones entre distintos campos de conocimiento, al poner en relación las ideas y conclusiones extraídas del análisis e interpretación de las fuentes históricas con otras esferas y manifestaciones artísticas, musicales y/o literarias. Como consecuencia, el alumnado iría más allá del conocimiento que habría adquirido con un trabajo tradicional, al realizar conexiones entre distintas disciplinas y explorar cuestiones y matices de las fuentes históricas y del medio elegido para representarlas a las que no habría prestado atención con otro tipo de trabajo.

Si bien es cierto que el proyecto se caracterizó fundamentalmente por su transversalidad e interdisciplinariedad, la introducción de la metodología histórica tuvo un peso muy importante en el mismo, puesto que el objetivo final era crear una obra de representación del pasado, para lo que era necesaria una labor previa de investigación. Con ello, la intención fue desarrollar entre el alumnado algunas competencias del pensamiento histórico. Pensar históricamente supone la búsqueda y la selección de las fuentes objeto de estudio, el análisis crítico de las mismas, la identificación de los cambios y de las continuidades que se observan en ellas, la extrapolación de lo estudiado a otras situaciones históricas, la lectura de algunas de las interpretaciones historiográficas al respecto y un ejercicio de empatía histórica (Gómez Carrasco et al., 2018; Gómez Carrasco y Miralles Martínez, 2017; Gómez Carrasco y Prieto Prieto, 2016; Prieto et al., 2013; Santisteban Fernández, 2010).

Estas competencias se trabajaron tanto en el proyecto como a lo largo de las distintas sesiones de clase, a través del primer tema de la materia, dedicado a la Historia como disciplina, y de ejercicios prácticos en los que se abordó y se facilitó material sobre cómo buscar y analizar fuentes históricas. La búsqueda de fuentes se orientó principalmente a repositorios digitales –comenzando por el de la propia Universidad de Granada, seguido de otros de mayor alcance como *Europeana*– para garantizar el acceso y consulta de las mismas. Las fuentes trabajadas en clase fueron facilitadas en un dossier por la docente –abarcando tanto fuentes primarias como secundarias de diversa naturaleza y soporte–, junto con una guía sobre cómo analizar fuentes históricas. El análisis de estas fuentes se llevó a cabo de manera oral y colectiva, siguiendo los principios del aprendizaje dialógico, para impulsar entre el alumnado la expresión y compartición de opiniones y construir de manera conjunta e igualitaria el conocimiento. La idea era que para el proyecto el alumnado estuviera preparado para trabajar –con la debida orientación de la docente– directamente con fuentes históricas y que se aproximara a las distintas interpretaciones historiográficas existentes sobre el tema elegido, con el fin de que examinara de forma crítica todo el material y extrajera sus propias conclusiones. También se persiguió que el alumnado realizara un ejercicio de empatía histórica, es decir, que intentara comprender y reconstruir en su contexto los diferentes puntos de vista que aparecieran en las fuentes estudiadas. Un paso que podía ser muy necesario para la creación de la obra original de representación del pasado. Y, por último, se pretendió igualmente que durante el proceso el alumnado apreciara la relación del pasado con el presente, ya fuera a través de las distintas interpretaciones sobre un mismo hecho o de su evolución a lo largo del tiempo.

Por último, con la implementación de estas estrategias orientadas al estímulo de la creatividad se buscó conseguir la motivación del alumnado, llamando su atención y mostrándole esta experiencia didáctica como un desafío que brinda la oportunidad de profundizar en algún aspecto del pasado que le atraiga y de crear sobre él una obra original

personalizada, a través de la búsqueda de otras formas de expresión personal, no tan comunes en el ámbito educativo, ligadas a sus intereses personales y académicos.

Definidas las orientaciones metodológicas del proyecto, se ideó su plan de acción, que se describe a continuación.

3.3.2. Plan de acción del proyecto

El plan de acción del proyecto tuvo una duración total de nueve semanas y se estructuró en cinco fases, que fueron las siguientes:

a) Fase 0. Presentación y recepción de la propuesta

Ante el desafío que suponía la actividad y la poca frecuencia con la que se realizan este tipo de experiencias en el aula, en la primera sesión se expuso la propuesta en clase para valorarla de manera conjunta, de ahí que esta fase se denomine "0". Aparte de explicar los objetivos y de destacar la oportunidad de vincular una investigación histórica con sus intereses y experiencias personales, se hizo hincapié en la flexibilidad del proyecto, en los beneficios de trabajar en grupo para compenetrarse y en la posibilidad de poder realizar un trabajo tradicional, en el caso de que alguien no se sintiera cómodo. También se pusieron ejemplos de posibles proyectos y se visualizaron, como modelo de inspiración, algunos vídeos del canal de YouTube *Destripando la Historia*, cuyos autores se dedican a crear canciones con un videoclip animado sobre personajes mitológicos e históricos. La propuesta fue acogida con entusiasmo, por lo que se puso en marcha el plan de acción del proyecto.

b) Fase 1. Organización de los grupos y elección del tema

Durante esta primera fase se estableció un plazo –en este caso de diez días– para comunicar los integrantes de los grupos y el tema elegido. Posteriormente, una vez valorada la viabilidad del tema, se orientó a los grupos en sus primeros pasos.

Se conformaron un total de 31 grupos, cuyo número no podía superar los tres miembros y existiendo también la posibilidad de hacer el proyecto de manera individual. La temática más repetida fue la relacionada con la mitología clásica –Apolo, Cronos, Medusa y las gorgonas o los mitos del rapto de Europa, Orfeo y Eurídice o Pandora–, seguida de personajes históricos –Cleopatra, Julio César, Alfonso X o Juana de Arco– y de producciones literarias y filosóficas –como la *Odisea*, la *República* de Platón o *Tristán e Isolda*–. Aprobado el tema, se facilitaron a cada grupo las fuentes primarias y secundarias básicas, que constituían el punto de partida y eran de obligada consulta, y se les sugirió posibles orientaciones y vías de investigación.

c) Fase 2. Elaboración y envío del borrador

A lo largo de la segunda fase –que se prolongó durante cinco semanas–, los grupos tenían que avanzar en el desarrollo del proyecto y entregar un borrador de su planteamiento. De manera más específica, en este borrador el alumnado debía exponer qué fuentes primarias y secundarias iban a consultar aparte de las facilitadas en la fase 1 –sobre todo se promovió que buscaran más fuentes secundarias en las que apoyarse para analizar y comprender las fuentes primarias–, qué ideas estaban extrayendo de la primera aproximación a las fuentes seleccionadas, de qué modo las iban a materializar en la obra original y qué contenido iban a incluir en esta última. En este sentido, como todos los grupos –a excepción de uno que realizó un trabajo tradicional– iban a crear una canción o, en su defecto, un poema o relato recitado con música y/o con algunas estrofas cantadas, para el borrador se pidió que indicaran las fuentes de estudio seleccionadas, mostraran cómo habían avanzado en el análisis de estas y realizaran un esbozo o esquema de la letra que estaban escribiendo. Tras la entrega del borrador, este podía ser devuelto para ser corregido o completado, así como para

aclarar dudas o plantear sugerencias, siendo un requisito indispensable para continuar con el proyecto que el borrador estuviera aprobado antes del día fijado para las exposiciones en clase.

Esta fase permitió aportar retroalimentación al alumnado en la marcha del proyecto, realizar un seguimiento de cada grupo y mantener una comunicación fluida con el alumnado.

d) Fase 3. Exposición en clase

En el día fijado para las exposiciones los distintos grupos tenían que presentar sus trabajos de manera pública en clase, para lo que disponían de total libertad en lo que se refiere al formato de la exposición. De esta manera, hubo grupos que interpretaron la canción/poema/relato en directo y otros que prepararon un vídeo. Para ello, se intentó disponer de todos los materiales necesarios para llevarlas a cabo de la mejor forma posible, por lo que aparte del ordenador, proyector y altavoces con los que cuentan todas las aulas, se pidió un micrófono para las actuaciones en directo. Además, el alumnado que así lo necesitaba trajo sus propios instrumentos musicales, ya que en el aula de música solo hay un piano.

De las presentaciones se evaluó que el contenido y el mensaje transmitido tuvieran coherencia histórica y reflejaran la labor de investigación previa; que el diseño y el formato de la obra original estuvieran vinculados con la investigación histórica realizada; y que se introdujeran elementos de creación propia relevantes y originales.

e) Fase 4. Elaboración y envío del informe final

Por último y a modo de conclusión del proyecto, cada grupo debía realizar un informe final sobre el desarrollo del mismo –se estableció un plazo de dos semanas tras el día de las exposiciones–. En este informe tenían que reflejar cómo habían realizado el proyecto y, más concretamente, argumentar por qué se habían interesado por el tema elegido; recoger las conclusiones finales deducidas del proceso de análisis de las fuentes históricas empleadas; y explicar y justificar la elaboración de la obra original de representación del pasado, es decir, qué formato tenía la obra y en base a qué habían tomado esa decisión, cómo habían construido la letra de la canción/poema/relato a partir de la investigación histórica realizada y en qué recursos, experiencias y/o conocimientos se habían apoyado para crear el producto final.

La redacción de este informe final no solo sirvió al docente para evaluar el desarrollo global del proyecto –la rúbrica de evaluación del profesorado puede consultarse en el [Apéndice A, tabla A1](#)–, sino que el proceso de razonar y exponer los resultados y las decisiones que se había tomado a lo largo del proyecto actuó también como una autoevaluación para el alumnado.

3.4. Procedimiento de evaluación de la propuesta

Para valorar y reflexionar sobre los resultados de la experiencia didáctica se emplearon los siguientes instrumentos de recogida de información:

- Rúbrica del profesorado para evaluar las distintas fases del proyecto –véase [Apéndice A, tabla A1](#)–.
- Encuesta. Finalizado el proyecto, se realizó una encuesta por *Google Form* –el modelo empleado se encuentra en el [Apéndice A, tabla A2](#)–. Se trataba de un cuestionario de elección múltiple, en el que el alumnado debía valorar 1) la claridad de los objetivos y de los aspectos que se iban a evaluar; 2) la orientación y tutorización del proyecto; 3) el aprendizaje adquirido y el nivel de implicación y motivación que habían tenido durante el proyecto;

4) las dificultades que habían experimentado; y 5) el grado de satisfacción global. Las respuestas posibles eran “Sí”, “Regular” o “No”, a excepción de las preguntas concernientes al aprendizaje adquirido y a las dificultades encontradas, en las que se enumeraron una serie de habilidades y de dificultades, respectivamente, y se incluyó también la opción de añadir una posibilidad no contemplada. Al final del cuestionario se dejó un apartado de respuesta abierta para observaciones.

- Entrevista. Con el objetivo de complementar las encuestas se realizaron entrevistas individuales a voluntarios. Se siguió el mismo guion que en la encuesta, pero las preguntas fueron abiertas, para que los participantes pudieran exponer sus opiniones con mayor libertad y detalle.

4. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA DIDÁCTICA

A lo largo del desarrollo del proyecto, el alumnado se enfrentó, en primera instancia, a la búsqueda y análisis de fuentes históricas primarias y a la revisión de las diferentes interpretaciones historiográficas existentes sobre las mismas. Una labor que no fue sencilla por el desconocimiento del alumnado sobre los métodos de investigación históricos y por las escasas habilidades de este para buscar y analizar información fiable y académica. A este respecto, el contacto directo con las fuentes históricas fue complejo, al no estar el estudiantado familiarizado con las formas de expresión de la época o necesitar conocer mejor el contexto histórico para comprender su contenido. La búsqueda y lectura de la bibliografía especializada entrañó dificultades a la hora de discernir la fiabilidad de las fuentes consultadas y en los casos en los que se tenían que valorar diferentes interpretaciones o en los que la concepción previa del alumnado sobre el tema estaba muy distorsionada –por ejemplo, en relación a la función o significado de un mito o a la actuación y caracterización de algún personaje histórico–. No obstante, estos obstáculos se superaron durante la segunda fase del borrador, que permitió trabajar estas cuestiones en función de las necesidades de cada grupo, así como tratar en otras sesiones de clase teóricas y prácticas los problemas más comunes.

Una vez examinada y sintetizada la información de las fuentes históricas, el alumnado comenzó a vincular el trabajo de investigación realizado con sus intereses y experiencias personales para crear la obra original de representación del pasado. Como se señaló anteriormente, todos los grupos, menos uno, decidieron crear una canción o un relato o poema acompañado de música y/o con estrofas cantadas. Tanto la elaboración de la letra como la búsqueda del género musical que mejor podía acompañarla fue muy enriquecedor, dado que para ello realizaron ejercicios de empatía histórica, intentaron vislumbrar las relaciones del pasado estudiado con el presente, establecieron conexiones con otras manifestaciones artísticas, literarias y musicales o con las de la propia época y prestaron atención a diversos detalles de las fuentes históricas y del contexto histórico estudiado, con el fin de representar el pasado de la mejor manera posible. Por poner algunos ejemplos, una alumna profundizó y reflexionó a través del mito de Lilit sobre la mujer en la tradición judeocristiana y lo vinculó con el arquetipo actual de *femme fatale*, componiendo y cantando una versión original de la canción *Cabaret* de Sally Bowles. Otro grupo realizó un ejercicio de empatía histórica acerca de la historia de amor entre los poetas andalusíes Ibn Zaydun y Wallada, creando un poema original centrado en los sentimientos de Ibn Zaydun a partir de la lectura de los poemas de ambos autores. Para ello, intentaron incluso escribir el poema en prosa, como en la época. Lo interpretaron cantando y tocando el piano en directo. También

hubo grupos que acompañaron sus relatos con composiciones musicales de la época. Es el caso del grupo cuyo proyecto iba sobre Alfonso X, que recitaron el relato sobre dicho rey interpretando de fondo las *Cántigas de Santa María* número 100 y número 352; o del grupo que trabajó la guerra de Troya a través del mito del Juicio de Paris, que acompañó su relato con un dúo de flauta y clarinete de la composición musical griega más antigua que se conoce: el *Epitafio de Seikilos*, la cual se encontró, además, en Asia Menor, donde se localizaría la antigua ciudad de Troya.

El proceso de creación de la obra original también permitió al alumnado mejorar sus capacidades comunicativas y explorar otras formas de expresión personal. Para escribir la letra debían tener unos conocimientos mínimos en composición musical y/o conocer la estructura y los recursos literarios necesarios para elaborar un relato o un poema, aspecto que no supuso un problema para el alumnado debido a su formación artística y musical. Además, tuvieron que esforzarse en sintetizar y expresar de manera clara el mensaje que querían transmitir. Y, para la creación y grabación de la canción, buscaron y emplearon diferentes herramientas para editar audios y vídeos, así como para crear animaciones.

Todo ello hizo que los proyectos tuvieran una gran calidad, tanto por el trabajo realizado en la investigación histórica como por el resultado de la producción musical, pues casi todas las canciones fueron composiciones originales interpretadas por el alumnado. De los 31 grupos formados, el 87% alcanzó la máxima calificación y solo 3 grupos no superaron el borrador.

El alumnado se mostró muy satisfecho y realizado, tal y como se demostró en los resultados del proyecto, en el día de las exposiciones y en la encuesta y entrevistas realizadas con posterioridad para que valoraran la experiencia didáctica. En cuanto a estas últimas, de los resultados obtenidos de la encuesta cabe destacar que en general todo se valoró de manera muy positiva, en especial, la fase del borrador –a un 95,5% les pareció útil este proceso–, el aprendizaje activo y creativo y la motivación –el 95,5% afirmó que había aprendido más con esta modalidad de trabajo y el 86,4% encontró motivadora y retadora la actividad–. De hecho, el alumnado subrayó en los comentarios finales que había disfrutado y aprendido mucho con el proyecto al poder vincular el contenido de la asignatura con su formación y experiencia musical. Entre las habilidades adquiridas sobresalieron las relacionadas con la mejora de la expresión y comunicación oral y escrita y con las capacidades para analizar y seleccionar información. Y, entre las dificultades, volcar todo el proceso de investigación en la letra de la canción/poema/relato y redactar el informe final –el 36,4% señaló la primera y el 31,8% la segunda–. No obstante, el 91% afirmó que pudo superar estos obstáculos gracias al trabajo en equipo y al apoyo y orientación de la profesora. A estas dificultades hay que añadir que el 37% del alumnado que realizó la encuesta apuntó que le había costado seguir algunas de las exposiciones de sus compañeros y compañeras. En la valoración final, el 86,4% de los encuestados afirmó tener un grado de satisfacción alto con la actividad. Esta encuesta tuvo una baja participación –22 respuestas de 68 alumnos/as que participaron en la experiencia didáctica–, por lo que para complementarla se realizaron también cinco entrevistas –que seguían la misma estructura de la encuesta– a voluntarios. Los resultados de las entrevistas fueron muy similares al de la encuesta, estando los cinco entrevistados muy satisfechos con el proyecto. Estos subrayaron su dimensión interdisciplinar y creativa, que les permitió establecer y explorar conexiones con otros ámbitos de conocimiento, así como personalizar el proyecto, lo que les hizo sentirlo como suyo, disfrutar del reto y estar motivados. En relación a las dificultades, los entrevistados señalaron el análisis y comprensión de las fuentes y la redacción del informe final.

Por tanto, tras realizar la experiencia didáctica y analizar los resultados de los proyectos y de las opiniones del alumnado, se considera que esta experiencia se podría mejorar de tres formas. En primer lugar, acotando la temática de los proyectos, por ejemplo, a la mitología clásica –atendiendo al número de proyectos dedicados a este ámbito–. Esta decisión, aunque limitaría la libertad del alumnado, permitiría profundizar en un contexto histórico y en un elenco de fuentes primarias determinados –lo cual es difícil de conseguir en materias tan ambiciosas y extensas como la que nos ocupa– a través de seminarios introductorios. De esta manera, el alumnado dispondría de unos conocimientos previos que les facilitarían su aproximación a las fuentes primarias y secundarias y, además, todos los proyectos tendrían un nexo en común, de forma que sería más sencillo comprender y aprender de las exposiciones y proyectos del resto de grupos. En segundo lugar, elaborando una plantilla para la redacción del informe final, puesto que hubo grupos que no sabían cómo orientarlo. Y, en tercer lugar, realizando, siempre que sea posible, la encuesta de valoración de la experiencia didáctica en clase, para asegurar una participación más alta.

5. CONCLUSIONES

Ante los resultados expuestos, no cabe duda de que la búsqueda de la producción creativa en el aula a través del desarrollo del proyecto potenció habilidades y capacidades del alumnado relacionadas con el pensamiento creativo, como la generación de ideas originales y novedosas; la indagación y la exploración; el pensamiento crítico; y el establecimiento de conexiones con otras experiencias y ámbitos de conocimiento. La vinculación del proyecto con los intereses personales del alumnado logró una gran implicación de este y abrió paso a otras formas de expresión personal, tal y como se demostró con la presentación de propuestas arriesgadas y sumamente originales. El alumnado se encontraba muy motivado, como suele ocurrir en este tipo de propuestas creativas (Álvarez Domínguez y González Toro, 2015; Álvarez Domínguez y Martín López, 2016; Bordons, 2016) y, además, el hecho de partir de su formación artística y musical eliminaba el obstáculo manifestado por otros docentes respecto a los límites de algunos discentes en el proceso creativo por las carencias en este tipo de competencias (Álvarez Domínguez y González Toro, 2015). Por último, el trabajo con fuentes históricas permitió el desarrollo de habilidades del pensamiento histórico, en especial, aquellas relacionadas con la búsqueda y análisis crítico de la información, que permitieron paliar importantes deficiencias entre el alumnado. Los resultados de la experiencia didáctica fueron, pues, muy positivos, alcanzándose con éxito todos los objetivos propuestos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Domínguez, P. y González Toro, M. L. (2015). Poesía experimental en el aula universitaria: aportaciones para la creatividad docente y pedagógica. *Innovación Educativa*, (25), 173-189. <https://doi.org/10.15304/ie.25.1793>
- Álvarez Domínguez, P. y Martín López, A. (2016). El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la Historia de la Educación Contemporánea. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(1), 41-51. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.459>
- Bordons, G. (2016). Poesía contemporánea en el aula: experimentalidad, multimodalidad e interdisciplinariedad como formas de reflexión, creación y emoción. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (49), 45-60.

- Bueno, D. (2019). Creatividad y cerebro (pp. 49-58). En P. Tudela Caño y P. Paraja García (coords.), *El arte de educar creativamente*. TEA Tenerife Espacio de las Artes.
- Capilla Sánchez, V. (2016, febrero 17). *Querido diario. Propuesta ABP creando diarios de personajes históricos*. Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios. <https://cedec.intef.es/querido-diario-emociones-conocimientos-y-vision-critica/>
- Cooper, H. (2013). Why must teaching and learning in History be creative? (pp. 3-18). En H. Cooper (ed.), *Teaching History Creatively*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203074817>
- Cooper, H. (2018). What is creativity in History? *Education 3-13*, 46(6), 636-647. <https://doi.org/10.1080/03004279.2018.1483799>
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., y Howe, A. (2013). Creative learning environments in education—A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, 80-91. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.07.004>
- De la Torre, S. (2001). Creatividad en la educación y la cultura. Creatividad, valor educativo y bien social. *Creatividad y sociedad*, 0, 9-15.
- De la Torre, S. y Violant, V. (2001). Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. *Creatividad y sociedad*, 3, 10-35.
- Felices de la Fuente, M. M. y Chaparro Sainz, A. (2020). Pensar históricamente a través del uso de fuentes primarias. Un estudio en la formación inicial del profesorado (pp. 95-107). En M. E. Cambil Hernández, F. de Oliveira, A. R. Fernández Paradas, G. Romero Sánchez y A. José Ruiz (coords.), *Nuevas tendencias en investigación e innovación en didáctica de la historia, patrimonio cultural y memoria. Proyección educativa*. Universidad de Granada.
- Fernández Fernández, L., Gómez Arqués, M. A., Guerrero, D., Lázpita, A., López Hernández, C., Morillas, J. J. y Sánchez Martínez, G. (2015). *Hacer posible lo contrario. Enseñar y aprender de otra manera*. Servicio de Publicaciones de la Delegación Territorial de Educación, Cultura y Deporte. Junta de Andalucía <http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-HacerPosibleLoContrario.pdf>
- Ferreras, R. (2019). La educación es una práctica educativa (pp. 139-155). En P. Tudela Caño y P. Paraja García (coords.), *El arte de educar creativamente*. TEA Tenerife Espacio de las Artes.
- Gómez Carrasco, C. J. y García González, F. (2019). Representaciones sociales y la construcción de discursos estereotipados en la enseñanza de la Historia. Un análisis a partir del campesinado (ss. XVI-XVIII). *Historia y comunicación social*, 24(1), 127-145. <https://doi.org/10.5209/hics.64484>
- Gómez Carrasco, C. J. y Miralles Martínez, P. (2017). *Los espejos de Clío. Usos y abusos de la historia en el ámbito escolar*. Sílex.
- Gómez Carrasco, C. J. y Prieto Prieto, J. A. (2016). Fuentes primarias, objetos y artefactos en la interpretación de la historia. Diseño y evaluación de un taller de numismática en Educación Secundaria. *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (31), 5-22. <https://doi.org/10.7203/dces.31.8228>
- Gómez Carrasco, C. J., Rodríguez Pérez, R. A. y Mirete Ruiz, A. (2018). Percepción de la enseñanza de la historia y concepciones epistemológicas. Una investigación con futuros

- maestros. *Revista Complutense de Educación*, 29(1), 237-250. <https://doi.org/10.5209/RCED.52233>
- Jackson, N. (2005). *Creativity in History Teaching and Learning*. The Higher Education Academy. Subject Centre for History, Classics and Archeology. https://www.creativeacademic.uk/uploads/1/3/5/4/13542890/creativity_in_history.pdf
- Jackson, N. (2014). Developing students' creativity through a higher education (pp. 8-28). En A. Xie y N. L. Lei (eds.), *Proceedings from the International Symposium on "The Cultivation of Creativity in University Students"*. Macao Polytechnic Institute.
- Mitjans Martínez, A. (2013). Aprendizaje creativo: Desafíos para la práctica pedagógica. *Revista CS*, (11), 311-341. <https://doi.org/10.18046/recs.i11.1574>
- Prieto, J. A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. *Clío*, 39.
- Ríos, J. (2000). Conocimiento del medio social y cultural (pp. 31-50). En A. Zabala, *Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula*. Editorial GRAÓ.
- Robinson, K. (2006, junio 27). *¿Las escuelas matan la creatividad?* [Vídeo]. TED Talks. https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity?language=es
- Robinson, K. (2017). *Out of Our Minds. The Power of Being Creative*. Capstone.
- Sánchez Andújar, I. (2022). Investigar y crear: la creatividad y el trabajo con fuentes históricas como medio para desarrollar el pensamiento histórico en el aula. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*, (13), 87-96. <https://doi.org/10.30827/unes.i13.25396>
- Sánchez Ibáñez, R. y Álvarez Martínez-Iglesias, J. M. (2019). El uso de las fuentes en los manuales de Historia en el Bachillerato en España. *Historia y espacio*, 15(53), 145-166. <https://doi.org/10.25100/hye.v15i53.8654>
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, (14), 34-56. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1674>
- Soto Solier, P. M. (2017). Proyectos artísticos-didácticos multisensoriales para fomentar la creatividad en la formación de profesorado. Grado en Educación Infantil (pp. 401-416). En J. Rodríguez Torres, J. F. y Durán Medina (coords.), *Propuestas Docentes para un nuevo Currículo Universitario*. Editorial TECNOS.
- Universidad de Granada (2021, junio 18). *Guía docente de la asignatura Introducción a la Historia*. <https://grados.ugr.es/sites/grados/default/public/guias-firmadas/2021-2022/2991111.pdf>

Apéndices

APÉNDICE A

Tabla A1. Rúbrica del profesorado para evaluar el proyecto

ELABORACIÓN Y ENVÍO DEL BORRADOR				
Aspectos	Insuficiente	Mejorable	Bien	Muy bien
Búsqueda y selección de las fuentes históricas	No han consultado todas las fuentes facilitadas en la fase 1	No han mostrado interés en la búsqueda y selección de fuentes más allá de las facilitadas en la fase 1	Han realizado búsquedas, pero no todas las fuentes seleccionadas son fiables	Han buscado y seleccionado fuentes primarias y secundarias relevantes y fiables
Propuesta inicial	La propuesta no es coherente y necesita replantearse de nuevo	La propuesta no es muy coherente, necesitando cambios importantes	La propuesta es coherente y realizable con algunas modificaciones	La propuesta es coherente y realizable
Correcciones y orientaciones	No han aplicado casi ninguna de las correcciones y orientaciones	Han aplicado algunas de las correcciones y orientaciones	Han aplicado la mayoría de las correcciones y orientaciones	Han aplicado todas las correcciones y orientaciones
EXPOSICIÓN EN CLASE				
Aspectos	Insuficiente	Mejorable	Bien	Muy bien
Contenido de la obra original	No tiene coherencia histórica y no refleja la labor de investigación previa	Falta coherencia histórica, aunque se intenta reflejar la labor de investigación previa	Tiene coherencia histórica, pero la labor de investigación previa podría reflejarse con más claridad	Tiene coherencia histórica y refleja la labor de investigación previa
Diseño de la obra original	El diseño no mantiene relación ni coherencia con la investigación realizada	El diseño deja entrever cierta relación y coherencia con la investigación a realizada	El diseño mantiene relación con la investigación realizada, pero en algunos aspectos falta coherencia	El diseño mantiene relación y coherencia con la investigación realizada
Creatividad	Apenas introducen elementos de creación propia	Introducen elementos de creación propia, pero son insuficientes y poco originales	Introducen elementos de creación propia relevantes, pero que podrían ser más originales	Introducen elementos de creación propia relevantes y originales
INFORME FINAL				
Aspectos	Insuficiente	Mejorable	Bien	Muy bien
Motivación del tema elegido	La respuesta no ha sido meditada y no se argumenta	La respuesta no ha sido suficientemente meditada y falta coherencia en los argumentos empleados	La respuesta ha sido meditada, pero los argumentos empleados podrían mejorarse	La respuesta ha sido meditada y argumentada debidamente
Análisis e interpretación de las fuentes históricas	Destacan muy pocas ideas y no las comprenden correctamente	Destacan algunas de las ideas más importantes, pero la comprensión es insuficiente	Destacan y comprenden la mayoría de las ideas más importantes	Comprenden y destacan las ideas más importantes
Diseño y contenido de la obra original	No explican cómo han construido la obra	Explican vagamente cómo han construido la obra original a partir de la investigación realizada	Explican cómo han construido la obra original a partir de la investigación realizada,	Explican claramente cómo han construido la obra original a partir de

ELABORACIÓN Y ENVÍO DEL BORRADOR				
Aspectos	Insuficiente	Mejorable	Bien	Muy bien
	original a partir de la investigación realizada		pero falta claridad en algunos aspectos	la investigación realizada
Uso de recursos literarios, artísticos y/o musicales	No explican ni justifican el apoyo en otros recursos para la creación de la obra original	Explican el apoyo en otros recursos para la creación de la obra original, pero no justifican su uso	Explican el apoyo en otros recursos para la creación de la obra original, pero falta claridad en la justificación	Explican y justifican claramente el apoyo en otros recursos para la creación de la obra original

Fuente: elaboración propia

Tabla A2. Modelo de la encuesta realizada al alumnado para la valoración del proyecto

VALORACIÓN DE LOS OBJETIVOS Y DE LA EVALUACIÓN
1) ¿Encontrasteis claros los pasos a seguir en la guía facilitada para realizar el proyecto?
2) ¿Estaban claros los aspectos que se iban a evaluar en el proyecto?
VALORACIÓN DE LA ORIENTACIÓN Y TUTORIZACIÓN DEL PROYECTO
1) ¿Os han parecido útiles y suficientes las recomendaciones y orientaciones a la hora de elegir el tema del proyecto?
2) ¿Os han resultado útiles y suficientes los materiales (fuentes primarias y secundarias) facilitados para realizar el proyecto?
3) ¿Os ha parecido útil el proceso de corrección con la aprobación del borrador previo?
VALORACIÓN DEL APRENDIZAJE Y DE LA MOTIVACIÓN
1) ¿Habéis aprendido sobre el tema elegido y el contexto histórico en el que se enmarca realizando el proyecto?
2) ¿Aprendisteis con las exposiciones de vuestros compañeros?
3) ¿Creéis que habéis aprendido más con esta modalidad de trabajo más activa y creativa que con el modelo tradicional?
4) ¿Habéis encontrado motivadora y retadora la actividad?
5) ¿Habéis disfrutado realizando la actividad?
6) ¿Qué habilidades de las que se indican creéis que habéis podido desarrollar con este proyecto? (seleccionad todas las que consideréis necesarias):
<ul style="list-style-type: none"> a) Expresión y comunicación escrita y oral b) Análisis bibliográfico y uso de la información c) Aproximación a fuentes históricas primarias d) Trabajo en equipo e) Capacidad para seleccionar y sintetizar la información importante f) Otra
VALORACIÓN DE LAS DIFICULTADES
1) ¿Qué dificultades habéis encontrado a la hora de realizar el trabajo?
<ul style="list-style-type: none"> a) Dificultad en el análisis y comprensión de las fuentes primarias y secundarias b) Dificultad en la elaboración del producto final c) Dificultad a la hora de redactar el informe final d) Otra

2) ¿Pudisteis superar las dificultades señaladas? a) Sí, gracias al trabajo en equipo b) Sí, gracias al apoyo y orientación de la profesora c) No d) Otra
VALORACIÓN FINAL
1) En general el grado de satisfacción con la actividad es alto
2) Observaciones

Fuente: elaboración propia