

LA CAPACIDAD CREATIVA ANTE UNA PROPUESTA DE REPRESENTACIÓN GRÁFICA CON ESTUDIANTES DE GRADO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL. UN ESTUDIO DE CASO

David Mascarell Palau



LA CAPACIDAD CREATIVA ANTE UNA PROPUESTA DE REPRESENTACIÓN GRÁFICA CON ESTUDIANTES DE GRADO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL. UN ESTUDIO DE CASO

THE CREATIVE CAPACITY OF A PROPOSAL OF GRAPHIC REPRESENTATION WITH STUDENTS OF THE DEGREE OF TEACHER OF CHILDHOOD EDUCATION. A CASE STUDY

Autor: David Mascarell Palau

Universitat de València

David.Mascarell.Palau@uv.es

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología y desarrollo del estudio de caso. 3. Resultados. 4. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Citación: Mascarell Palau, David. "La capacidad creativa ante una propuesta de representación gráfica con estudiantes de grado de maestro de educación infantil. Un estudio de caso". En Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras, nº 10, 2021, pp. 75-86.

LA CAPACIDAD CREATIVA ANTE UNA PROPUESTA DE REPRESENTACIÓN GRÁFICA CON ESTUDIANTES DE GRADO DE MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL. UN ESTUDIO DE CASO

THE CREATIVE CAPACITY OF A PROPOSAL OF GRAPHIC REPRESENTATION WITH STUDENTS OF THE DEGREE OF TEACHER OF CHILDHOOD EDUCATION. A CASE STUDY

David Mascarell Palau

Universitat de València
David.Mascarell.Palau@uv.es

Resumen

El presente estudio acomete un acercamiento a la capacidad creadora de un grupo de estudiantes, futuros maestros de Educación Infantil, ante una actividad desarrollada en la asignatura Didáctica de la Educación Plástica y Visual. El método empleado se presenta desde una perspectiva cualitativa a partir de las representaciones gráficas ejecutadas por los participantes, las respuestas verbalizadas y las interacciones durante el proceso del estudio de caso. Se analizan los motivos por los cuales los estudiantes ofrecen una respuesta mayoritariamente homogénea ante un planteamiento de carácter abierto, sin recurrir a la libertad creativa en la representación gráfica, de la que no se les exigen limitaciones. Los resultados manifiestan que la mayor parte de los participantes actúan con temores y prejuicios ante la posibilidad de simbolizar visualmente escenarios divergentes a los que piensan que se espera de ellos y alejarse de contextos tradicionales en los que se les ha instruido.

Palabras clave: Creatividad, pensamiento divergente, prejuicios artísticos, educación infantil, magisterio.

Abstract

The present study undertakes an approach to the creative capacity of a group of students, future teachers of Early Childhood Education, before an activity developed in the Didactics of Plastic and Visual Education subject. The method used is presented from a qualitative perspective from the graphic representations executed by the participants, the verbalized responses and the interactions during the case study process. The reasons why students offer a mostly homogeneous response to an open-minded approach are analyzed, without resorting to creative freedom in graphic representation, of which no limitations are required. The results show that most of the participants act with fears and prejudices in the face of the possibility of visually symbolizing different scenarios from those they think is expected of them and moving away from traditional contexts in which they have been instructed.

Keywords: Creativity, divergent thinking, artistic prejudices, early childhood education, teachers.

1. INTRODUCCIÓN

Cuando nos referimos a la creatividad surgen imaginarios y contextos en los cuales esta palabra aparece implicada. No siempre se relaciona con la actividad artística, sino que, desde un plano más amplio, el social, se vincula a formas o maneras de hacer diferentes, la capacidad de resolver problemas desde distintas perspectivas. Lo cierto es que este término se suele ligar a la idea de innovación o vanguardia.

Los ciudadanos se enfrentan diariamente a retos que van en aumento, complejas estructuras en los más variados escenarios, a los que deben aportar respuestas con soluciones divergentes; suponen también un reto en el ámbito educativo. Requieren capacidad de resiliencia, adaptación a nuevos y evolutivos escenarios (González-Zamar y Abad-Segura, 2019). Desenvolverse con creatividad es un aspecto vital y esencial para el ser humano. Resulta clave en la resolución de los problemas diarios, capacita a las personas para aprender nuevos conocimientos, descubrir alternativas y desarrollar otras experiencias enriquecedoras. “La creatividad es una capacidad humana que, en mayor o menor medida todo el mundo posee” (Aza, 1999, p. 25). Coayuda desde la perspectiva del compromiso ante la sociedad y las instituciones educativas y a la resolución de los desafíos de la complejidad de la vida común (Fernández y López, 1998). Es innegable que la creatividad habita en todo proceso, desde el pensamiento divergente, las artes plásticas y los descubrimientos o inventos científicos. Gardner (2001), se refiere a la actitud creativa con las siguientes palabras: “una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o define cuestiones nuevas en un campo de un modo, que, al principio, es considerado nuevo, pero al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto” (p. 126). Se pone en valor el fomento de la creatividad como medio para combatir incertidumbres y aportar novedosas formas de hacer en una sociedad que vive en constantes cambios. En relación a la creatividad en la etapa infantil, volviendo a Gardner, (1995) cuando se ejecutan dimensiones relevantes en la creatividad adulta, estas devienen sus orígenes en la infancia del que las origina. De ahí la necesidad de estar atentos a incorporar formas de trabajo que la estimulen.

Se propone al grupo de estudiantes la creación individual de un dibujo en el cual se represente el

concepto o la idea de “casa” que cada participante tiene. El objetivo principal es conocer qué grado de creatividad aportan los futuros maestros de educación infantil ante una propuesta de resolución gráfica abierta. El objetivo secundario pretende reflexionar y analizar los resultados con el fin de concienciar a los futuros profesionales de la enseñanza de la necesidad de promover la libertad expresiva, la capacidad imaginativa y el fomento de soluciones variadas ante situaciones y retos planteados. Por otro lado, subyace la necesidad de tomar conciencia de la importancia que supone que los infantes creen con libertad. De esta manera estaremos dejando una impronta en esta etapa escolar tan vital, que contribuirá a un desarrollo del pensamiento más ágil, resolutivo y libre de prejuicios. Finalmente, de manera transversal canalizamos los temores y complejos presentes en gran parte del estudiantado hacia la práctica artística, situación derivada de conceptos equívocos sobre lo artístico.

Los docentes de educación artística tienen una fuerte responsabilidad y compromiso ante sus discentes. Más si cabe, con los que serán futuros docentes y dedicarán su vida profesional también a la enseñanza. Requerirán una base de conocimientos sólidos sobre creatividad para la implementación de ciertos contenidos curriculares en los más pequeños. Un período vital para los aprendizajes y experiencias que estos adquieren.

Bajo esta responsabilidad educativa y social de la tarea instructiva, se precisa trabajar en la formación de los futuros docentes actitudes pedagógicas proactivas para el fomento del pensamiento divergente, y por qué no promocionar el ingenio como habilidad desinhibida hacia el juego, en este caso visual (Marina, 2004). Es por ello que se plantea como propuesta para el aula, una actividad artística y creativa que permite poner de manifiesto el ingenio como respuesta. Se realiza un análisis individual de cada solución, se tienen en cuenta las consideraciones sobre el proceso y se reflexiona sobre los resultados.

Respecto a las posibilidades y el desarrollo del potencial creativo, Lowenfeld y Brittain (2010), se refieren a diversos programas y referentes que han creado, en el pasado, propuestas que pretenden estimular la imaginación y ofrecer soluciones distintas a

todo contexto. Así, se hacen sugerencias en relación a como planificar una clase, implicando ocho rasgos básicos:

1. La fluidez de pensamiento
2. La flexibilidad
3. La originalidad
4. La elaboración mental
5. La aceptación de riesgos
6. La complejidad
7. La curiosidad
8. La imaginación

(Lowenfeld y Brittain, 2010, p.75)

Destacamos una propuesta implementada por los referentes que a continuación detallamos, dado que se encuentra en la línea de la actividad planteada en este estudio. Proviene de Gordon, (1961) y Prince, (1970), refiriéndose a una forma de pensamiento creativo denominada sinéctica. El enfoque enfatiza el uso de la metáfora y la analogía. La intención es el impulso de la especulación y el factor emocional, considerado más relevante que el intelectual, alentándose las ideas remotas y poco racionales y teniéndose cuidado de que, en la interacción del grupo, ninguna sea silenciada o dejada sin examinar. Se destaca, que el rol del líder es importante, en tanto que los sondeos cuidadosos y el estímulo constante son factores críticos para que el pensamiento se libere de sus inhibiciones.

Existen diversos estilos de creatividad; de alguna manera podemos hablar de formas de impulsar la creatividad que se focalizan en las conocidas como escuelas del pensamiento creativo. Presentamos brevemente cuatro maneras de afrontar la creatividad (Barbero, 2016):

1. Pensamiento divergente: La tormenta de ideas es una técnica con la finalidad de abordar el pensamiento divergente. Este consiste en la búsqueda de múltiples alternativas mediante la fluidez, la flexibilidad y la originalidad. Guilford (1950) destaca como un referente en este terreno.
2. Pensamiento lateral: Vinculado a De Bono (1967), se trata de un enfoque abierto con la finalidad de modificar conceptos y percepciones. Consiste en la búsqueda de alterna-

tivas; cambiar el enfoque de nuestros pensamientos; buscar desafíos que nos ayuden a salir de nuestro pensamiento habitual; emplear otras formas de afrontar los problemas que conecten con nuevas formas de pensar. Desarrollar ideas...

3. Solución de problemas: Para ello se puede implementar tanto el pensamiento divergente, así como el pensamiento lateral, pudiéndose aplicar la técnica de la “tormenta de ideas”. El objetivo es desarticular la aparición de bloqueos creativos mediante el pensamiento cíclico.
4. La teoría del flujo: Se basa en la pasión o el elemento motivacional como inyección donde todo fluye, con un estado de motivación intrínseca, donde la acción y la conciencia se unen dando origen a la distorsión del sentido del tiempo.

Por tanto, la importancia de la creatividad radica en la capacidad del ser humano de innovar, imaginar y cambiar estereotipos proponiendo alternativas diversas. Esta concepción es de tal relevancia para la sociedad que es necesario sensibilizar a los futuros docentes que la expresión plástica supone uno los pilares fundamentales que permite el desarrollo emocional, expresivo y creativo del niño como futuro ciudadano adulto. En esta línea, López-Chao (2019), ha profundizado en la percepción que los futuros maestros de Educación Infantil tienen sobre la enseñanza del dibujo y su relación con la creatividad y la expresión. Habitualmente existe la tendencia a ubicar el dibujo y la expresión plástica como contenido curricular en el último lugar dentro del grupo de áreas impartidas en la educación formal. Por otro lado, Sánchez y Morales (2017), advierten de la necesidad de fortalecer y enriquecer la educación preescolar a través del componente expresivo, creativo e imaginativo del arte y la literatura, procurando la motivación y el fomento de habilidades creativas. Barba, Guzmán y Aroca (2019), llevan a cabo un estudio sobre la creatividad en los niños mediante las Artes Plásticas, analizando diferentes categorías del tema como fundamentación del trabajo y contextualizando el concepto creatividad que se asume como categoría psicológica que debe integrarse en el individuo a través del desarrollo del proceso de quien la desenvuelve. Así mismo, Revilla

y Segura (2015) estudian la creatividad a través de los dibujos de un sujeto, explorando las etapas creativas vinculadas a las etapas humanas y los diversos ciclos de la vida. Tourón (2016), manifiesta la necesaria labor del docente en cuanto a implementar el ejercicio y el entrenamiento del pensamiento creativo en el alumnado. A la vez, pone en valor a la figura del maestro en la educación de la creatividad y del talento como una pieza clave en la formación del siglo XXI, como promotor de las ganas de innovar. Según Tourón (2016) un maestro debe ser ejemplo. Debe estar motivado para motivar y ser creativo para desarrollar la creatividad. Poner en marcha su talento para fomentar el talento.

2. METODOLOGÍA Y DESARROLLO DEL ESTUDIO DE CASO

El estudio que se aborda nace de una investigación de carácter cualitativo, se aplica la metodología de estudio de caso (Stake, 2005). Se realiza un análisis tanto del proceso, como del resultado gráfico e interactivo con los estudiantes de la Universidad de Valencia, campus d'Ontinyent. Se trata de una investigación de carácter exploratorio (Yin, 1994) en la

que participan un total de 32 estudiantes del Grado de Maestro/a Especialista en Educación Infantil, de los cuales 29 son mujeres y 3 son hombres. A lo largo del proceso se incorpora la metodología de Investigación Basada en las Artes (Rolling, 2017), lo cual nos permite revisar los resultados relativos al contenido gráfico y artístico.

La presente investigación se lleva a cabo en el aula, en las primeras semanas del inicio del curso académico. Se trata de una actividad que se realiza cada curso, con distinto alumnado, con la perspectiva de analizar, por un lado, el grado de creatividad gráfica que surge ante una propuesta de carácter abierto y libre de restricciones externas y, por otro lado, las justificaciones que aportan los participantes respecto al porqué de las respuestas ofrecidas. La actividad está pensada para desarrollarse de manera individual y se basa en proponer a todos los estudiantes que representen gráficamente el concepto y la idea de "casa" que ellos tienen formada desde su perspectiva personal, para lo cual disponen de un lápiz y un folio en blanco. El hecho de que no tenga un planteamiento grupal exige que los participantes no hagan comentarios ni den explicaciones a los compañeros sobre el dibujo que están realizando. La au-



Figura 1. Imágenes de los seis trabajos de estudiantes, cinco mujeres y un hombre en el que ponen en práctica la creatividad para representar su hogar. Suponen el 18,75% del conjunto del grupo estudiado. Elaboración propia.

toría de cada respuesta gráfica queda en el reverso de los folios para facilitar así un análisis imparcial. Tras un intervalo aproximado de 20 o 30 minutos se recogen los folios en los que se ha dibujado la respuesta y dos estudiantes voluntarios colaboran en la clasificación de los trabajos.

Analizados los resultados, una primera criba agrupa los trabajos que representan la imagen de una casa convencional de carácter infantil o naif. En un segundo grupo se sitúan las representaciones de casas con diseños más avanzados que recuerdan a representaciones que podría hacer un profesional del diseño de la edificación. Y, por último, se clasifican todas aquellas representaciones que no se refieren al concepto arquitectónico de casa como edificio. Este último grupo es el que realmente sobresale por su alejamiento representacional del concepto “casa” respecto al grueso del grupo de estudiantes y en el que nos centraremos con más detalle.

3. RESULTADOS

Tras la selección y exposición por grupos de las imágenes resultantes se explican las características visuales que los caracterizan, dirigiendo la reflexión a evidenciar que un gran número de participantes ha decidido ejecutar un tipo de representación convencional del concepto “casa”, detectando entre ellos únicamente pequeñas diferencias de estilo gráfico. Otro grupo minoritario, ha salido de ese patrón

habitual, arriesgando y aportando ideas de carácter más abierto, acogiendo a la libertad de pensamiento y resolución.

Del conjunto del total de trabajos, seleccionamos un grupo de seis dibujos que representan imaginarios muy alejados de los representados por el gran grupo. Se trata de propuestas que asocian la definición de “casa” a una concepción alejada del concepto arquitectónico de “casa” como edificio cuya finalidad es ser habitado, y se centran en representar ideas más próximas al concepto amplio de hogar de la humanidad, asociado a conceptos ecológicos como planeta, naturaleza, etc.

Respecto a los datos porcentuales objetivos obtenidos tras los resultados, mayoritariamente, con un 81,25% (26 trabajos) el estudiantado ha resuelto la propuesta mediante la representación gráfica de una casa como elemento arquitectónico de diseño simple, siguiendo los convencionalismos estéticos infantiles que aluden al espacio próximo o familiar en el que se habita. Solo el 18,75% (seis trabajos) del alumnado ha sido capaz de arriesgar ante la propuesta, haciendo uso de la creatividad para comunicar su idea del concepto “casa”. Encontramos que, entre estos seis trabajos de resolución divergente, se alude a tres categorías en las que clasificar la concepción de espacio donde se habita. Se repiten dos temas por cada categoría. La siguiente tabla expone un resumen de las categorías halladas y respectivas menciones gráficas a las que se refieren.

Metacódigo (Categoría hallada)	Explicación de los códigos	Connotaciones representacionales	Frecuencia (Aparición)
Planeta	Planeta tierra (Fig. 1.1)	Medioambiental	2
	Planeta tierra (Fig. 1.2)	Astro, sol	
Medio ambiental	Árbol (Fig. 1.5)	Representación sintética	2
	Planta (Fig. 1.6)	Representación anatómica	
Afectivo emocional	Corazón (Fig. 1.3)	Representación morfológica, incluye la familia	2
	Corazón (Fig. 1.4)	Representación sintética y simbólica común, incluye la familia	

Tabla 1. Exposición de los temas hallados, así como aclaración concreta de los mismos, y la frecuencia de aparición. Elaboración propia.

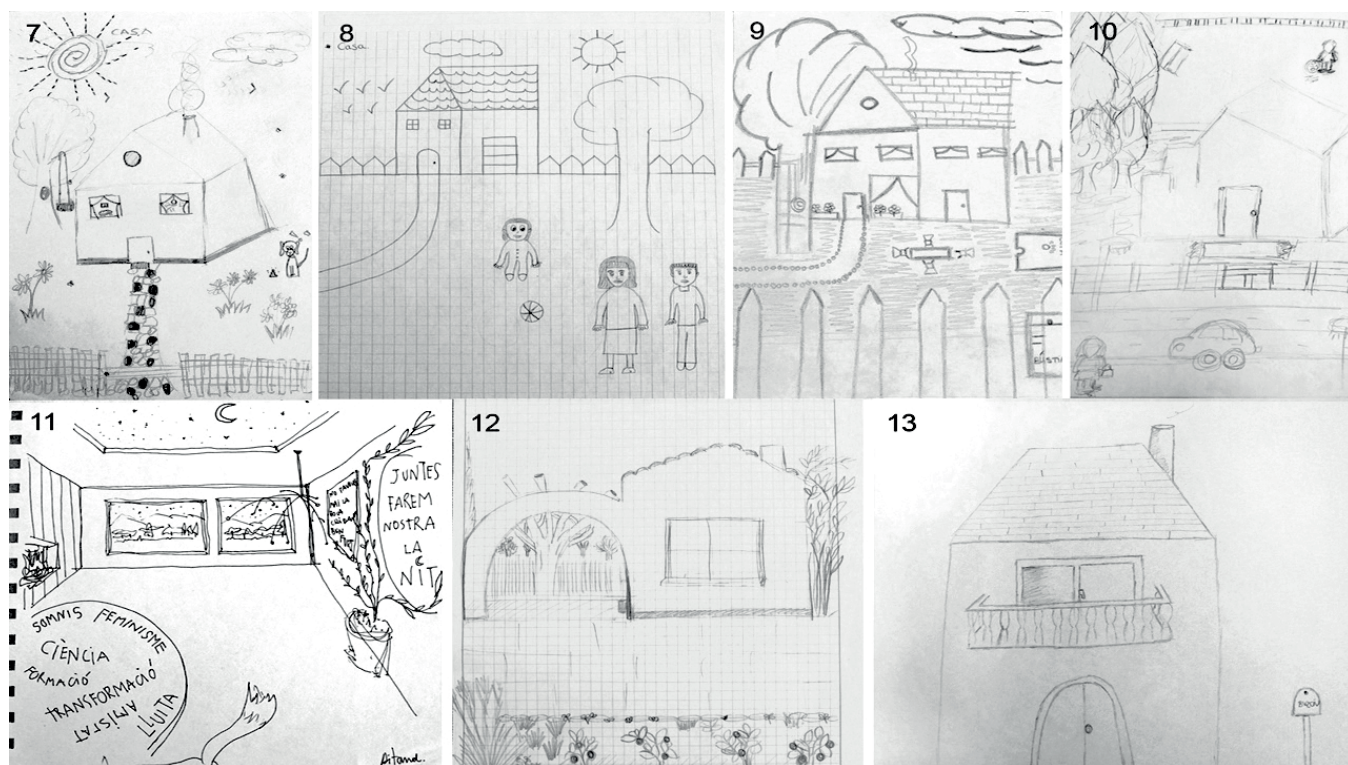


Figura 2. Algunas imágenes resultantes de la propuesta sobre la representación gráfica del concepto “casa” elegidas con motivo de la creación en formato vertical. Elaboración propia.

Como advierten las figuras 2 y 3, las representaciones de la mayoría del estudiantado sobre su idea personal de “casa” no varían representativamente. Se presentan soluciones gráficas de características comunes, con diferenciaciones mínimas, solo referidas a elementos del diseño como la perspectiva o bien el punto de vista de quien dibuja, por ejemplo, si se trata del interior de una casa o del exterior.

Se aprecia armonía de conjunto en el estilo gráfico, tanto por lo que se refiere a la perspectiva presentada, como a la idea convencional según la cual el público infantil tiende a representar mediante el dibujo una casa. Atendiendo a que los protagonistas se encuentran en edad adulta y cursan estudios universitarios, no deja sorprender la reproducción de los mismos patrones infantiles. Solo el 12,5% de participantes ha representado el concepto “casa” mediante una resolución estética de carácter menos infantil. En concreto, los dibujos de la figura 2, números 11 y 12 y de la figura 3, números 17 y 19, destacan por la particularidad de su planteamiento gráfico respecto al resto. Sobresale también el dibujo número 23 de la figura 3, que muestra una imagen de carácter surrealista.

Como se expone en la tabla 1, se han hallado tres categorías relativas a los metacódigos que se refieren a temas, algunos vinculados a las relaciones afectivas y emocionales humanas, que se supone preocupan o son de interés para sus creadores. En esta línea hay que poner en valor, como argumenta Barbero (2016), la importancia de la motivación intrínseca y extrínseca para el fomento de la creatividad.

La primera categoría que se halla en el análisis gráfico es de orden ecológico y vinculado al planeta como hogar de la humanidad. La representación del globo terráqueo, figura 1.1, con gotas que fluyen desde la parte inferior como símbolo de la acción humana contra el planeta, alude a razones de orden medioambiental. Otras representaciones muestran corazones, de estilos gráficos distintos, en cuyo interior habitan seres humanos. Este bloque gráfico, muestra una perspectiva creativa motivada por planteamientos de la naturaleza como espacio habitable y cuya salud medioambiental hay que cuidar.

Respecto a las argumentaciones de los estudiantes sobre sus propias respuestas, cabe señalar que el 81,25% refiere temor ante la posibilidad de arries-

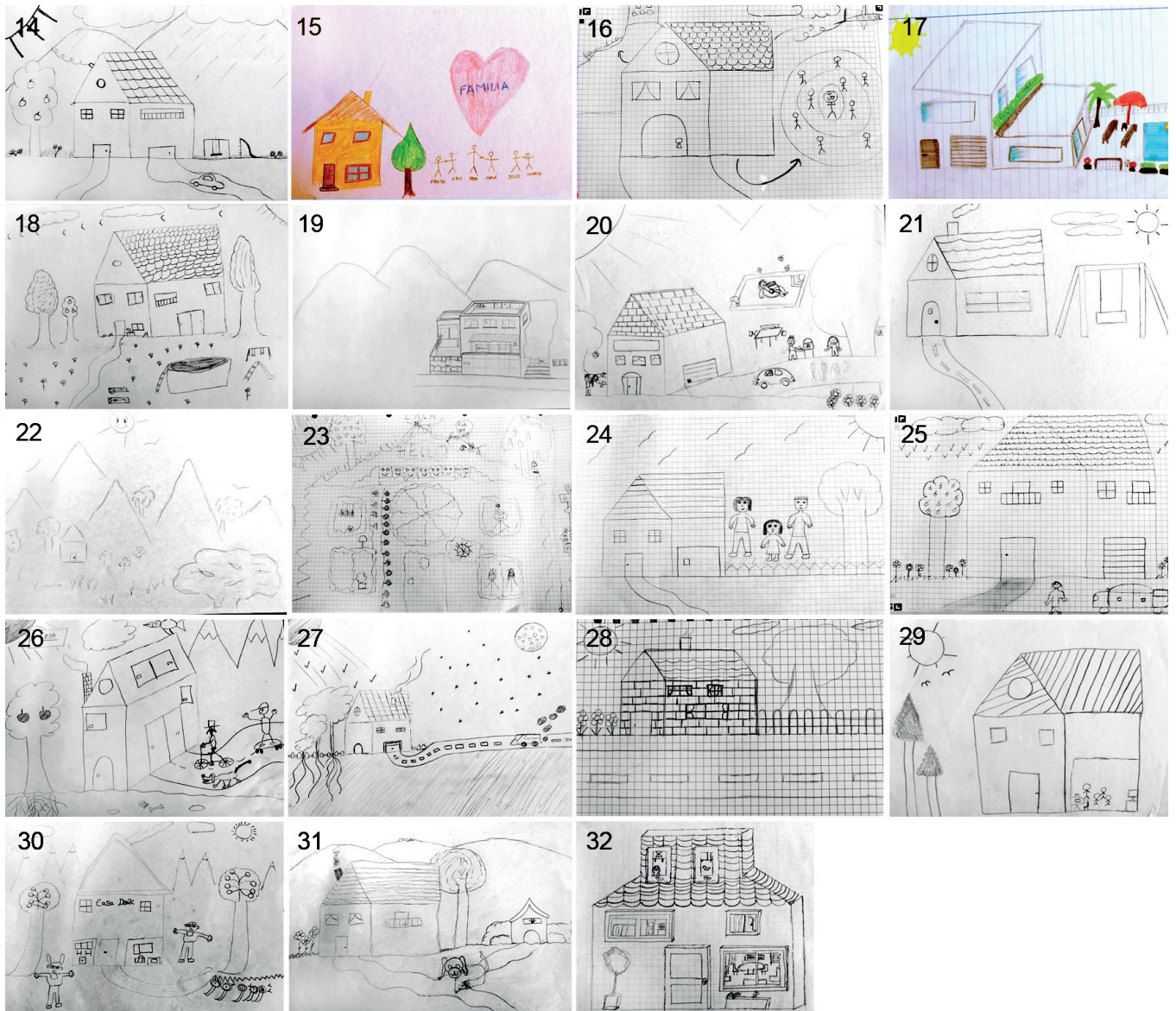


Figura 3. Mosaico de imágenes de las aportaciones del concepto “casa” por los estudiantes que resuelven con un concepto tradicional, sin excesivas aportaciones. Elaboración propia.

gar representando opciones gráficas del concepto “casa” diferentes a las que creen que se espera de ellos. Se desprende la percepción que los estudios de magisterio que cursan los participantes no se distinguen precisamente por incentivar el pensamiento divergente. En general la mayor parte de asignaturas impartidas siguen apostando por métodos tradicionalistas, centrados en propuestas de carácter cerrado que no dejan margen a resoluciones creativas. Desde nuestra experiencia docente en el área de expresión plástica en la facultad de magisterio, podemos corroborar que la reacción del estudiantado ante propuestas de libre resolución pasa por exigir al docente el acotamiento de la misma. Este hecho conlleva una importante auto restricción

en las respuestas ofrecidas, alejándose de la libertad creadora y de la capacidad propia para resolver problemas como adultos. Este acompañamiento pedagógico, implica una dependencia del estudiante hacia el docente, (Acaso, 2015; Freire, 2007). Debe ser motivo de reflexión dado que va en detrimento de la creatividad, que resulta coartada y encorsetada por el sistema. Entre otras variables, identificamos que el método de evaluación mediante rúbricas influye y restringe las maneras de hacer de los futuros enseñantes, que se limitan a tratar de acercarse a los requerimientos de estas y no conceden margen a la creatividad. No ocurre lo mismo con otros estudios artísticos, como Bellas Artes, en los cuales ofrecer respuestas sorprendentes y creativas es una de las

cualidades que se dan por supuestas en todo proceso que se aborde. Por tanto, integrar un espacio para la libertad de creación debería ser una premisa implícita en todo proceso de trabajo. Recurrimos a la recomendación de la implementación de modelos pedagógicos activos y creativos como el *Design Thinking*, recurso aplicable para transformar entornos de aprendizaje, en la etapa infantil mediante la comunicación y el lenguaje visual para promover el desarrollo creativo, innovador y crítico (Magro y Carrascal, 2019; Seoane; 2016).

4. CONCLUSIONES

Como se ha manifestado al inicio de la propuesta, esta pretende atisbar como responden los estudiantes ante una proposición pedagógica ligada al pensamiento visual y creativo. Los resultados acreditan que solo el 18,75% es capaz de generar una respuesta conceptual gráfica alejada de lo que puede considerarse convencional, empleando la metáfora visual y poniendo de manifiesto valores afectivo-sociales y ecológicos. El restante y masivo grupo de estudiantes, que supone el 81,25%, ofrece una respuesta sin intención innovadora. Estos resultados nos sitúan en la necesidad de seguir trabajando con la finalidad de paliar las limitaciones creativas en la formación de los futuros profesionales de la enseñanza del sistema educativo español.

Los estudiantes justifican la falta de originalidad en los resultados como consecuencia de los prejuicios y complejos que declaran sentir ante el abordaje de propuestas artísticas. Un grupo de estudiantes argumenta que el empleo de un estilo gráfico próximo al naíf, de manifiesto carácter ingenuo, deviene de la intención de empatizar con el perfil de sus futuros alumnos de educación infantil. Este argumento es frecuente en magisterio y se trata de un recurso habitual en sus estudiantes, tanto en ilustraciones o dibujos como en otras representaciones que requieran de una representación gráfica, bien analógica, bien digital, como pueden ser las portadas de trabajos académicos, sean o no de asignaturas artísticas. Alentamos al alumnado a crear e imaginar mediante el dibujo y el trabajo gestual como potenciador de la imaginación en la expresión plástica (López-Chao, 2019; Lowenfeld y Brittain, 2010; Prince, 1970). Además, no podemos obviar desde la pedagogía artística tener presente la influencia de las

narrativas visuales a las que accede el estudiantado, tanto como consumidor como productor, a través de las tecnologías digitales, entre las que destacan los dispositivos móviles (Mascarell, 2020) como grandes protagonistas y se entremezcla ya en la acción educativa. Pueden suponer también, un importante recurso para alentar el pensamiento creativo.

Los profesionales de la enseñanza debemos insistir en el fomento de contenidos que incentiven la capacidad creativa e imaginativa, promoviendo a su vez el ejercicio introspectivo y de reflexión sobre los procesos de la praxis creadora y educativa. No vale solo con hacer, hay que pensar antes, durante y posteriormente a la acción artística. Como enseñantes, es necesario comprometer nuestra labor docente a través del acompañamiento reflexivo y la práctica reflexiva (Agreda y Pérez, 2020; Dewey, 1998; Sancho-Gil y Hernández, 2018). Para ello, es esencial propiciar en las aulas un clima de confianza, abrir campo a la propuesta de preguntas, inducir al cuestionamiento, etc.

Afortunadamente la evolución social y educativa unida a una realidad social hipervisual, contribuye de alguna manera a la visibilidad de la Educación Artística, más concretamente las Artes Visuales, (Huerta, 2021; Mascarell, 2021; Pérez-Marín, 2013) y en ello nos encontramos. La Plataforma #EducaciónSinArtes se moviliza por la promoción y el diálogo con los agentes sociales, en particular el ámbito político, para la concienciación de la importancia de la revalorización y recuperación de la presencia de la educación en artes en las aulas del sistema educativo español. Cabe recordar, que la Ley Orgánica para la mejora (supuesta) de la calidad educativa, denominada popularmente como “ley Wert”, muy contestada y controvertida, arrebató horas de docencia con el propósito de destinarlas a otras materias consideradas más relevantes. Un despropósito para una sociedad que vive, piensa y actúa mediante las imágenes como medio para la cognición y el desarrollo personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2015). *Reduolution. Hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Paidós
- Agreda Reyes, A. A. y Pérez Azahuanes, M.A. (2020). Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, (30)2, 219-232. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-273>
- Aza, E. T. (1999). *Creatividad y motricidad* (16). Inde.
- Barba Ayala, J. V., Guzmán Torres, C. E., & Aroca Fárez, A. (2019). La creatividad en la edad infantil, perspectivas de desarrollo desde las Artes Plásticas. *Revista Conrado*, 15(69), 334-340. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Barbero, A. (2016). Creatividad y motivación. En Andueza, M., Barbero, A. Caeiro, M., da Silva, A., García, J., González, A., Muñiz, A., Torres, A. *Didáctica de las artes plásticas y visuales*. (pp. 83-110), Unir
- De Bono, E. (1967). *The Use of Lateral Thinking*. London: Jonathan Cape.
- Dewey, J. (1998). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Editorial Paidós. Recuperado de file:///C:/Users/DIEGO%20Y%20ANTONELLA/Downloads/5605aa_como-pensamos.pdf
- Fernández, R.F. y López, M. FP. (1998). Estudio de tres modelos de creatividad: criterios para la identificación de la producción creativa. Faisca: *Revista de Altas Capacidades*, (6), 67-85.
- Freire, P. (2007). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Gardner, H. (1995). *Mentes creativas. Una anatomía de la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós Ibérica.
- González-Zamar, M. y Abad-Segura, E. (2019). Educación artística y creatividad: su importancia en la educación superior. En Sañudo y Ademar (coods). *Miradas y Voces de la investigación educativa II. Curriculum y diversidad*. (pp. 145-161). http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2495/1/L_Sa%C3%B1udo_Ferreyra.pdf#page=146
- Gordon, W. (1961). *Synectics. The development of creative capacity*. Nueva York: Harper & Row.
- Guildford, J. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-450. <http://dx.doi.org/10.1037/h0063487>
- Huerta, R. (2021). *La imagen como experiencia*. Mc Graw Hill.
- López-Chao, V. (2019). La relevancia del dibujo como elemento de creatividad y expresión plástica: la concepción de los futuros maestros de Educación Infantil. *Creatividad y Sociedad* (29), 227-250. <http://creatividadysociedad.com/creatividad-y-emociones>
- Lowenfeld, V. y Brittain, L. (2010). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Magro, M. y Carrascal, S. (2019). El Design Thinking como recurso y metodología para la alfabetización visual y el aprendizaje en preescolares de escuelas multigrado de México. [The 'Desing Thinking' as a resource and methodology for visual literacy in preschool at Mexican multigrade schools]. *Vivat Academia. Revista de Comunicación*, 146, 71-95. <https://doi.org/10.15178/va.2019.146.71-95>

- Marina, J. A. (2004). *Elogio y refutación del ingenio*. Barcelona: Anagrama.
- Martín, E. (2017). *El fomento de la creatividad en Educación Plástica: análisis de diseños educativos*. Universidad De Valladolid. Trabajo de Fin de Grado. Segovia.
- Mascarell, D. (2020). Narrativas visuales de la Facultad de Magisterio mediadas por teléfonos móviles. Una mirada pedagógica y artística a la Investigación Basada en las Artes. *Revista Sonda. Investigación en Artes y Letras*, (9), 43-57. https://revistasonda.upv.es/2020_Articulo_David_Mascarell_Palau.pdf
- Mascarell, D. (14 de junio de 2021). Las imágenes como puerta de acceso al conocimiento. Realidad virtual y realidad aumentada en el aula. *Cuadernos de Pedagogía*. [En línea]. https://www.cuadernosdepedagogia.com/Content/Documento.aspx?params=H4sIAAAAAAAAAEAMtMSb-F1CTEAAmMjCwNTQ7Wy1KLizPw8WyM-DI0MDMwNjtbz81NQQF2fb0ryU1LTMvN-QUkJLMtEqX_OSQyoJU27TEnOJUtdSk_Pxs-FJPiYSYAAGBSwFRjAAAAWKE
- Prince, G. (1970). *The practice of creative*. New York: Harper & Row.
- Revilla, A. y Segura, S. (2015). Estudio de la creatividad en los dibujos de un sujeto de análisis. *Revista Sonda: Investigación y Docencia en las Artes y Letras*. (4), 61-71. https://revistasonda.upv.es/2015_%20Articulo_Alfonso%20Revilla_Sara%20Segura.pdf
- Rolling, James Haywood (2017). Arts-Based Research in Education. En Leavy, P. (ed.) *Handbook of Arts-Based Research*. New York: Guilford, 493-510.
- Sánchez, M. y Morales, M. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, 26, 61-81. <https://doi.org/10.14482/zp.26.10213>
- Sancho-Gil, J. y Hernández, F. (2018). La profesión docente en la era del exceso de información y la falta de sentido. *RED. Revista de Educación a Distancia*, (56), artíc. 4. <https://doi.org/10.6018/red/56/4>
- Seoane, M. (2016). La metodología *Design Thinking* en la innovación educativa. <https://design-thinking.gal/el-design-thinking-en-la-educacion/>
- Stake, Robert E. (2005). Qualitative case Studies. En Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S., *The SAGE Handbook of qualitative research*. London: Sage Publications
- Tourón, J. (7 junio, 2016). El talento que no se cultiva, se pierde. [En línea] *Diario de una maestra*. <https://diariodeunafuturamaestrablog.wordpress.com/>
- Yin, Robert (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.