

Estudio sobre creatividad gráfica en Educación Infantil

Study of graphic creativity in Early Childhood Education

Bibiana San Miguel Conejero. Universidad de Granada

Resumen: La actitud creativa es algo que viene ligada a la propia especie siendo esta una característica innata y fundamental dentro de la naturaleza humana. Por ello, la creatividad es un proceso que todos seres humanos tienen al nacer, pero que, con gran frecuencia, tiende a inhibirse debido a los procesos de adaptación social sesgados por la culturización. Método: Veintéis estudiantes de Educación Infantil participaron en una prueba de expresión gráfica; el grupo experimental (n=13) recibió estimulación ambiental, mientras que el control no. El análisis estadístico mostró diferencias significativas entre los resultados obtenidos de ambos grupos ($p=.037$; $r=.4$). Para concluir, se ha podido observar la importancia del ambiente en la motivación y creatividad del alumnado dentro el aula.

Abstract: The creative attitude is something that is linked to the species itself being one fundamental innate characteristic in human nature. Therefore, creativity is a process that all humans have at birth, but which very often tends to be inhibited due to the processes of social adaptation biased by acculturation. Method: Twenty students of Childhood Education participated in a test of graphic expression; the experimental group (n=13) received environmental stimulation, while no control. Statistical analysis showed significant differences between the results of both groups ($p=.037$; $r=0.4$). In conclusion, it has been observed the importance of the environment in the motivation and creativity of students in the classroom.

Keywords: Creativity | Motivación

Palabras clave: Creatividad | Motivación

Recepción: 24 de enero de 2016

Aceptación/Publicación: 8 de febrero de 2016

Correspondencia: bibianasanmig@correo.ugr.es

Citar: San Miguel, B. (2016). Estudio sobre creatividad gráfica en Educación Infantil. *ulu*, 1, 12-22.

La creatividad es una de las mayores y complejas habilidades de los seres humanos, ésta implica habilidades del pensamiento que permiten integrar los procesos cognitivos más simples, hasta los conocidos mas complicados para el logro de una nueva una idea o pensamiento. Es una habilidad inherente a los seres humanos la cual ha ido siempre ligada a su evolución. Sin embargo, hasta mediados del siglo XX, el tema de la creatividad en la educación fue algo pasado por alto, hasta que Guilford (1950) expuso las diferencias entre el pensamiento convergente y divergente. Él explico que tanto el pensamiento convergente como el conjunto particular de pasos lógicos que llega a una única solución y el pensamiento divergente como la capacidad de generación de ideas mediante la exploración de muchas posibles soluciones, estando ligada a la creatividad. Posteriormente Getzels y Jackson (1962) definieron la creatividad como la habilidad de producir formas nuevas y reestructurar situaciones estereotipadas.

En este sentido, realizo diferentes investigaciones que le llevaron a concluir que la creatividad y la inteligencia son dos conceptos que no tienen porque ir ligados el uno con el otro. En este aspecto otros autores como Barron (1963) apoyaron esta teoría y definió a la creatividad como la habilidad del ser humano de traer algo nuevo a su existencia. Posteriormente la definición de creatividad fue evolucionando hasta que Torrance (1974) desarrollo un test para poder medir el pensamiento divergente y afirmó que la creatividad se dividía en: fluidez, flexibilidad, Originalidad y Elaboración; con este test también se podía medir la diversidad, cantidad, y acierto en las respuestas de los participantes a una gran variedad de preguntas con multitud de respuestas. También el pensamiento creativo se define como el uso de diferentes elementos que a través de posibles combinaciones asociativas se consigue un producto o solución a un problema o situación. Cuanto menos comunes son las combinaciones utilizadas, más creativo sería la posible solución.

Posteriormente Tatarkiewicz (1992) define la creatividad como la capacidad para alcanzar nuevas concepciones, las cuales se alcanzarían mediante talentos superiores obteniendo unas consecuencias de gran impacto. En este sentido, incluye el concepto de la novedad como principal elemento que definía la creatividad.

La promoción de la creatividad en los colegios, concretamente en la etapa infantil, se considera la más adecuada para comenzar a estimularla, puesto que la plasticidad cerebral es mayor, todas las vivencias son nuevas y la actitud de los pequeños es más lúdica. En este sentido, Csikszentmihalyi (1993) defendió que era necesario promover en las escuelas la motivación intrínseca y la resolución de problemas las cuales son dos áreas en las que los educadores pueden fomentar la creatividad en los estudiantes. Además, defendió que los estudiantes son más creativos cuando ven una tarea intrínsecamente motivadora. Por ello, intentó promover en los educadores la necesidad de identificar lo que motiva a sus estudiantes para poder fomentar el pensamiento creativo en ellos.

Eisner (1995) consideró que el pensamiento creativo podía llevarse a cabo desde diferentes estratos: 1) Rompiendo el uso estándar de las cosas, ampliando sus límites. 2) Inventar cosas nuevas a partir de lo que se conoce. 3) Rechazar aquellas soluciones que nos han dado rompiendo sus límites establecidos; en este punto un factor importante sería cuestionar los conceptos establecidos culturalmente para aportar una originalidad a las cosas. 4) No es necesario inventar nada, tan solo realizar una reorganización estética de los objetos y realizando un uso estético adecuado de los recursos.

Posteriormente Torre (1995) afirmó que la creatividad consta de tres características: 1) es polisémica, ya que tiene muchos significados. 2) multidimensional porque se ha concebido bajo diferentes dimensiones (persona, proceso, medio, producto). 3) factorial porque se manifiesta de diferentes formas dependiendo del campo en el que se aplique.

Una persona no es creativa en general, sino que es creativa en una cosa en particular. Posteriormente, se amplió el concepto de personas creativas a aquellas que tienen mayor facilidad para adaptarse y son más flexibles ante las diferentes situaciones que se les presentan. Estas personas tienen un mayor grado de satisfacción y desarrollo personal, puesto que buscan ideas nuevas y eficientes para solventar los problemas a los que tienen que hacer frente (Gardner, 1999). Sin embargo para Monreal (2000) las capacidades de intuición, pensamiento original o irracionalidad son una forma indirectas de poder evaluar si la creatividad se encuentra más o menos adaptada a ciertos estándares psicométricos. En este sentido, con el test de inteligencia creativa CREA se pretendía tener una medida cognitiva de la creatividad a partir de la versatilidad cognitiva. Así, se pretende mediante la accesibilidad y conexiones neuronales además del número pueda ser un buen método de evaluación de la capacidad creativa.

Sternberg (1999) presentó su teoría de la inversión de la creatividad comparando la creatividad con una metáfora basada en la inversión financiera. Esta teoría considera que la creatividad es una decisión y explora qué papel juega la asunción de riesgo para la producción creativa. La teoría de la inversión se basa en la noción de que las personas creativas deciden comprar a la baja y vender al alza en el mundo de las ideas. Comprar a la baja significa adoptar activamente ideas que son desconocidas o carecen de valor pero que, sin embargo, contienen un potencial de desarrollo. Vender al alza implica pasar a nuevos proyectos cuando una idea o producto se ha valorado y produce una ganancia significativa. En el ámbito de las ideas una persona que compra a la baja, metafóricamente, quiere generar y promover ideas que son nuevas e incluso extrañas o desfasadas. Al adoptar esta actitud, las personas creativas desafían a la masa (compran a la baja), y luego de haber persuadido a bastante gente, se mudan a la siguiente idea impopular (venden al alza). De esta forma, el papel de la asunción de riesgos cobra una importancia angular en su teoría.

Entonces Sternberg (2006) sugirió que había ocho tipos de contribución creativa: *replicación* -confirmando el tema tratado está en el lugar correcto-, *redefinición* -el intento de redefinir donde se está tratando el tema y cómo es visto por los demás-, *incremento hacia adelante* -una contribución creativa que mueve el tema tratado hacia adelante, en la dirección en la que ya se estaba tratando el tema anteriormente-, *Movimiento adelantado hacia adelante* -Pensar por adelantando sobre el tema por delante de lo demás- redirección-, *Pensando sobre el tema en una nueva dirección diferente* -redirección desde un punto en el pasado que mueve el campo de atrás hacia adelante en otra dirección-, *Empezar de nuevo/reinicio* -mover el tema tratado a un punto de partida diferente-, e *Integración* -la combinación de dos o más diversas formas de pensar sobre el tema en una sola forma de pensar-.

Actualmente, los especialistas coinciden en afirmar que existen varios pasos comunes en el proceso de creatividad. La persona debe identificar un problema, recabar la información y los recursos pertinentes para abordarlo, elaborar ideas, evaluar el valor de éstas y, por último, decidir si puede dar el proceso por terminado o si debe repetirlo o dejarlo por imposible. No se trata de pasos lineales, sino que se presentan en orden variable, como cuando el proceso de aprendizaje o formación lleva a la persona a descubrir un problema. La creatividad ha sido identificada como uno de los procesos cognitivos más complejos realizados por el ser humano. Por lo tanto, los factores sociales y educativos, además de la experiencia, ejercen un efecto directo en el proceso creativo contextualizado (Fiorini y Garcia-Ramirez, 2013; Garcia-Ramirez, 2014). Así que la creatividad no se puede entender simplemente como un rasgo de los seres humanos incuestionable si no como una forma de ser, de motivación o desmotivación, y de relaciones sociales y afectivas contextualizadas (Garcia-Ramirez, 2015; Amabile, 1996).

Según Csikszentmihalyi (2006) en el proceso creativo tiene que cumplir con una serie de condiciones: a) debe de ponerse atención al trabajo realizado, a las nuevas ideas que van surgiendo, así como a los problemas y a las intuiciones; b) el individuo debe preguntarse durante el proceso si el trabajo está siendo lo que esperaba; c) deben de tenerse en cuenta el conocimiento, la información y las diferentes teorías que se conocen; d) escuchar a otras personas que quizás estén realizando un trabajo similar, para poder rectificar si fuese necesario.

Sin embargo Gervilla (2003) afirma que hay dos tipos de personas creativas: por un lado encontraríamos a las que tienen un pensamiento analítico y las que poseen un pensamiento intuitivo. Estos últimos se dejan llevar por la inspiración y su procedimiento es más corto. Pero según Huidobro (2002) el proceso creativo debe de tener estas características: a) buscar soluciones al problema valiéndonos tanto de la memoria como del entorno; b) dar soluciones nuevas a este; c) crear analogía, símiles y metáforas; d) detectar fallos en el conocimiento; e) percibir situaciones y problemas de formas nuevas.

Dentro de la creatividad no cabe duda que uno de los de los campos en los que la creatividad cobra un mayor peso específico es en el ámbito de expresión gráfica (Sánchez Méndez, 1991). En la imaginación se modelan y asocian experiencias personales, dando forma a un mundo de ideas internas que son proyectadas hacia el exterior principalmente en forma obras artísticas. Sin embargo, a lo largo de los años el desarrollo de la creatividad no ha sido proporcional. Por el contrario, las actitudes creativas que se han manifestado durante la infancia van mermando a lo largo de los años. Muchos expertos se han preguntado sobre cuál es el motivo para esta pérdida de creatividad a lo largo del tiempo. Sternberg (1999) consiguió identificar que la disminución de la capacidad creativa era consecuencia del conformismo y adaptación social. Además indicó que la actitud creativa es algo que viene ligada a la propia especie siendo esta una característica innata y fundamental dentro de la naturaleza humana. Por ello, la creatividad es un proceso que todos seres humanos tienen al nacer, pero que, con gran frecuencia, tiende a inhibirse

debido a los procesos de adaptación social sesgados por la culturización. Así que la escuela es clave en el desarrollo del proceso creativo (Lozano y Garcia-Ramirez, 2014; Valencia y Garcia-Ramirez, 2014).

La producción de actividades que fomenten la creatividad grafica deben de realizarse mediante ejercicios autónomos. Algunas pautas que se han establecido para fomentar la creatividad grafica son: 1) Utilizar diferentes expresiones las cuales se encuentren ajenas al desarrollo del alumno además de a sus intenciones o intereses. 2) Desarrollar un pensamiento independiente: en contraposición a la mayoría de las actividades realizadas en los libros de texto las cuales son de un desarrollo de pensamiento sometido, carente de referencias subjetivas. 3) Implicación afectiva: Lo realizado debe de suponer algo para el alumno para poder realmente llegar a la profundidad de la creatividad. 4) Libertad y flexibilidad: Para poder alcanzar la creatividad se deben de romper los muros de las inhibiciones o limitaciones en la realización de la creatividad grafica al no poder el alumno plantearse soluciones propias en el plano tanto cognitivo, estético o afectivo. 5) Fomentar la adaptación a nuevas experiencias: Evitando que el alumno se sienta influenciado por líneas de actuación preestablecidas por el docente o por la sociedad.

Todo esto debe de utilizarse para implicar al profesorado, planificar la materia, evaluar los resultados y llevar un seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo actualmente los principales esfuerzos desde el punto de vista de la creatividad se han centrado en analizar cómo los distintos estados de ánimo fomentan u obstaculizan la generación de ideas. Isen (1999) realizó un experimento en el cual llevo a los alumnos de la universidad a un laboratorio y les indujeron estados de ánimo positivos y negativos a través de música alegre o triste, o pidiéndoles que pensaran en acontecimientos alegres o tristes de su vida personal. A continuación, les aplicaron algunas pruebas sobre pensamiento creativo; finalmente se confirmó que a aquellos alumnos que habían sido sometidos a sentimientos de alegría habían mostrado pensamiento más flexibles y originales para solventar los diferentes problemas a los que se habían enfrentado. Por otro lado los alumnos que habían sido sometidos a sentimientos más neutrales o en su defecto más tristes, ofrecieron unas soluciones a los problemas mucho más rígidas (más estandarizadas) en comparación con los anteriores. Esta experiencia probó que un estado de ánimo alegre fomenta la creatividad. Aunque también se han encontrado evidencias de que el cierre cognitivo afecta e influye en el producto creativo (Garcia-Ramirez, 2016; Kazir y Garcia-Ramirez, 2015).

Pero algo que no se puede obviar es que a lo largo de la historia han existido grandes genios creativos que no han sido felices a lo largo de su vida. Algunos investigadores como Baas (2008) sugirieron que para poder analizar la influencia de las emociones positivas o negativas, se debería examinar cuáles son las emociones que impulsan a una persona a actuar. Esto podría observarse en el aula si sometemos a una alumno a un alumno a una ejercicio de creatividad grafica en un estado de ánimo positivo, esto podría suponer que el alumno de sentirá satisfecho con su cuadro y decidir poner fin al proceso creativo, perdiendo así cualquier idea original que se le pudiera haber ocurrido más adelante. Por el contrario, un alumno con un ambiente más triste podría verse impulsado a esforzarse más y persistir en su trabajo durante más tiempo, lo que le podría llevar a ser más creativo. Por ello, otros investigadores como Bledow y colaboradores (2013) expusieron que podría ser que una persona necesite experimentar en primer lugar una emoción negativa que la impulse a actuar para pasar después a sentir emociones más positivas, a medida que se desarrolle el proceso creativo.

Van Kleef y sus colaboradores (2010) realizaron un estudio sobre los efectos que puede tener el hecho de recibir una crítica negativa sobre una actividad creativa. Los participantes

en esta prueba comenzaron realizando un prueba creativa. Sin embargo, antes de comenzar la segunda algunos participantes recibieron una opinión irritante sobre el trabajo realizado en la primera. Entre aquellos participantes que recibieron una opinión irritante, unos hicieron mejor la segunda prueba, mientras que otros la hicieron peor. Este experimento mostro que hay ciertas personas que tienen la capacidad de canalizar comentarios negativos y transformarlos en motivación para trabajar mejor, mientras que otras personas bloquean completamente su capacidad creativa.

En este sentido, es totalmente necesario el conocimiento de los procesos y reglas intersubjetivas en la realización de cada materia, donde se incluye la creatividad gráfica. Así, para una óptima realización de un ejercicio de creatividad grafica se deben de plantear estrategias de intervención acordes a cada momento.

También es necesario tomar conciencia del propio desarrollo del alumnado comprobando su carácter evolutivo y la expresión de sus ideas. Algunos estudios sobre elaboración y uso de plataformas y juego en educación indicaban la necesidad de contextualizarlas y flexibilizarlas para que pudieran influir positivamente en la percepción de los/as usuarios/as (Díaz-Marin, Vazquez-Martinez y McMullin, 2014; Sampedro-Requena y McMullin, 2015); también se ha podido comprobar esta necesidad en la enseñanza de una segunda lengua (McMullin, 2011, 2012, 2013, 2016; McMullin y García-Ramírez, 2015).

En cuanto al área de Educación Artística se fomenta la creatividad gráfica a través de: a) Conocer el nivel de desarrollo gráfico que tienen los alumnos a los que va dirigida la actividad de motivación; b) Plantearse cuáles son los objetivos que se buscan en relación a los distintos indicadores del desarrollo tanto cognitivos como afectivos entre otros; c) Planear con antelación y tener claro cómo se desarrollara la motivación desde el punto de vista más práctico. Además, según el tema elegido, la estimulación podrá realizarse utilizando los siguientes recursos: recursos orales; apreciación sensorial; simulación y dramatización de situaciones o de experiencias vividas (Martínez y Gutiérrez, 1998; Fiorini, Ingucio y Garcia-Ramirez, 2014).

Por lo tanto, este estudio de investigación exploratoria tiene como hipótesis: *La dramatización acompañada de música influye positivamente en el reconocimiento y uso diferenciado de los colores.*

Método

Participantes

Veintiséis niños/as de 4 años de edad del aula de Educación Infantil de un Colegio de Finlandia. Se constituyeron en dos grupos: Grupo Control, formado por 8 niños y 5 niñas; y el Grupo Experimental formado por 7 niños y 6 niñas. Se muestra en la tabla 1.

Grupo	Niñas	Niños	n	Edad	Desv. típ.
	11	15	26		
Control	5	8	13	4	0
Experimental	6	7	13	4	0

Procedimiento

Este estudio se realizó durante el mes de septiembre de 2015 en el Colegio de Finlandia. A continuación se detallan las dos sesiones han constado de diferentes momentos. En cada

una de las ellas, hemos introducido diferentes variables para posteriormente analizar los diferentes dibujos y ver las diferencias entre el grupo de control y el grupo experimental:

- ***Sesión 1 con el grupo control***

En esta primera sesión, los niños tenían que hacer un dibujo utilizando pintura de dedos. todos ellos tenían la opción de utilizar todos los materiales disponibles. Antes de esto, les explicamos que tenían que hacer un dibujo representando el mar y la tierra, incluyendo las diferencias entre ambos. Durante esta sesión no utilizamos ni música ni contamos ninguna historia, simplemente hicimos un pequeño ejemplo y posteriormente los niños pasaron a dibujar.

- ***Sesión 2 con el grupo experimental***

La segunda sesión se hizo aprovechando una visita al acuario. Ese mismo día, una vez que llegaron al colegio, se leyó el cuento titulado "ATLANTIC", el cual habla sobre el océano atlántico. Posteriormente, se procedió a realizar una asamblea, sentados sobre una alfombra, se habló a cerca de todo lo que habían visto durante la visita al acuario; se aseguró que todos participaran y compartieran las sensaciones que habían tenido durante la visita. Luego, se les pidió que hicieran un dibujo sobre lo que habían visto en el acuario utilizando pintura de dedos. Cuando los niños pasaron a hacer el dibujo, se les puso música de Mozart para niños. Finalmente, cuando los niños terminaron de dibujar, se les pidió que explicaran al grupo que era lo que querían expresar con su dibujo. Durante esta sesión en ningún momento se intervino no se les realizó ninguna sugerencias sobre lo que debían dibujar, ya que la intención era observar cómo podía influir el ambiente o contexto en la creatividad gráfica de los niños/as.

Una vez realizadas las sesiones los dibujos fueron fotografiados y se realizó el histograma de color a través del programa *Histogram Viewer 2.0.4.1*. Posteriormente los datos obtenidos fueron procesados y analizados por el programa estadístico de IBM - SPSS 22.

Análisis de datos

El análisis consistió en realizar una comparación estadística de medias para muestras independientes, el tamaño del efecto en la muestra y la potencia estadística.

Resultados

Se obtuvieron los histogramas de la luminosidad de los dibujos de ambos grupos; en el gráfico 1 se muestran los dibujos del grupo control y en el gráfico 2 los dibujos del grupo experimental. Entre las diferencias significativas que podemos apreciar entre los dos grupos, está la reducción del intervalo en el caso del grupo experimental, lo cual nos indica que durante el proceso creativo ha tenido lugar la mezcla de colores dando lugar a un color propio y obteniendo como resultado un color que estaba definido en su mente. Al reducirse este intervalo la luminosidad es mayor y los colores están más definidos. Tal y como podemos observar en los diagramas, en el grupo experimental no se encontraron tantos picos aislados como en el caso del grupo control, sino que las agrupaciones de las tonalidades están agrupadas sobre todo en el centro del diagrama. Además en este grupo los colores utilizados son más luminosos.

Gráfico 1. Histogramas del Grupo Control

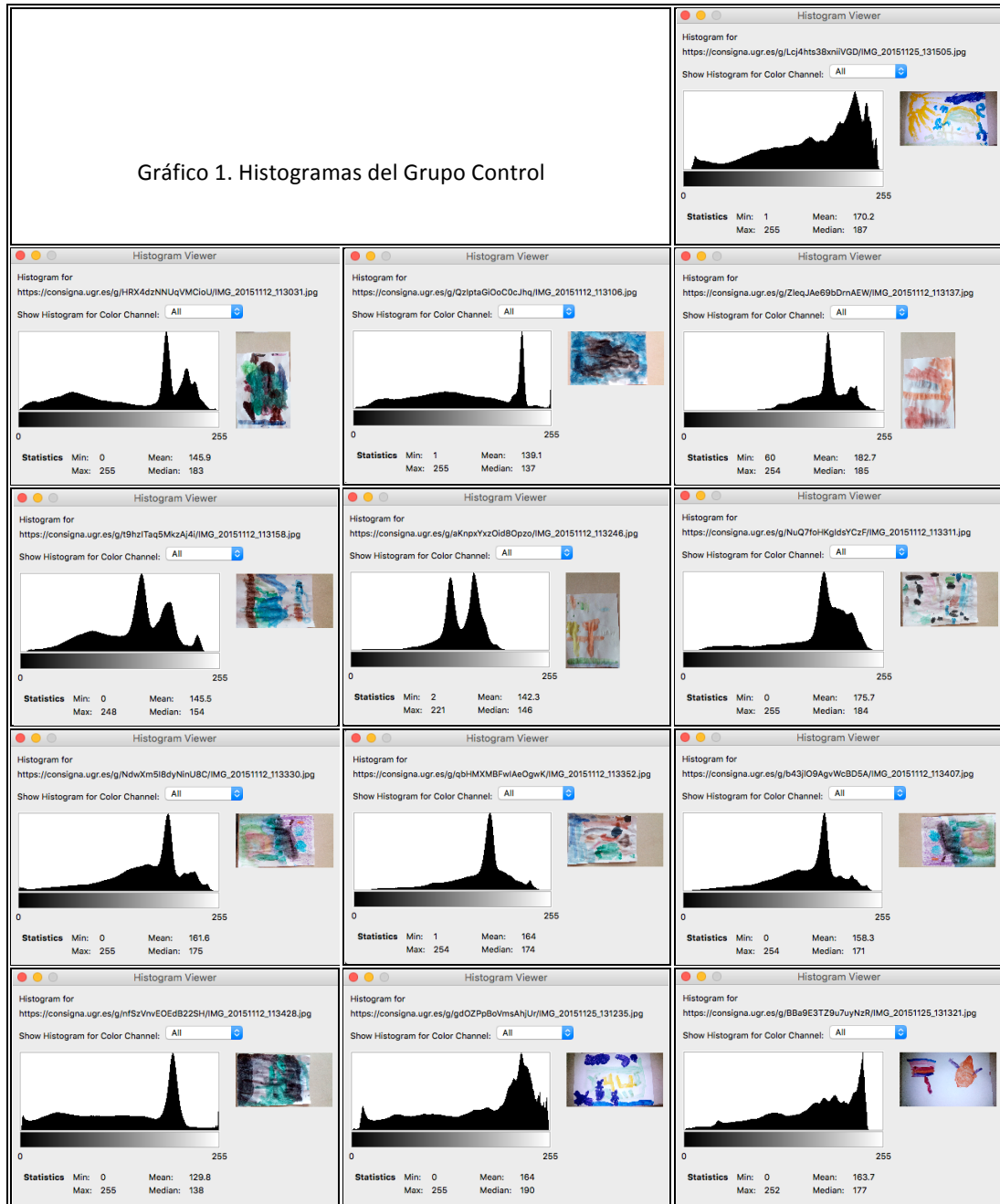
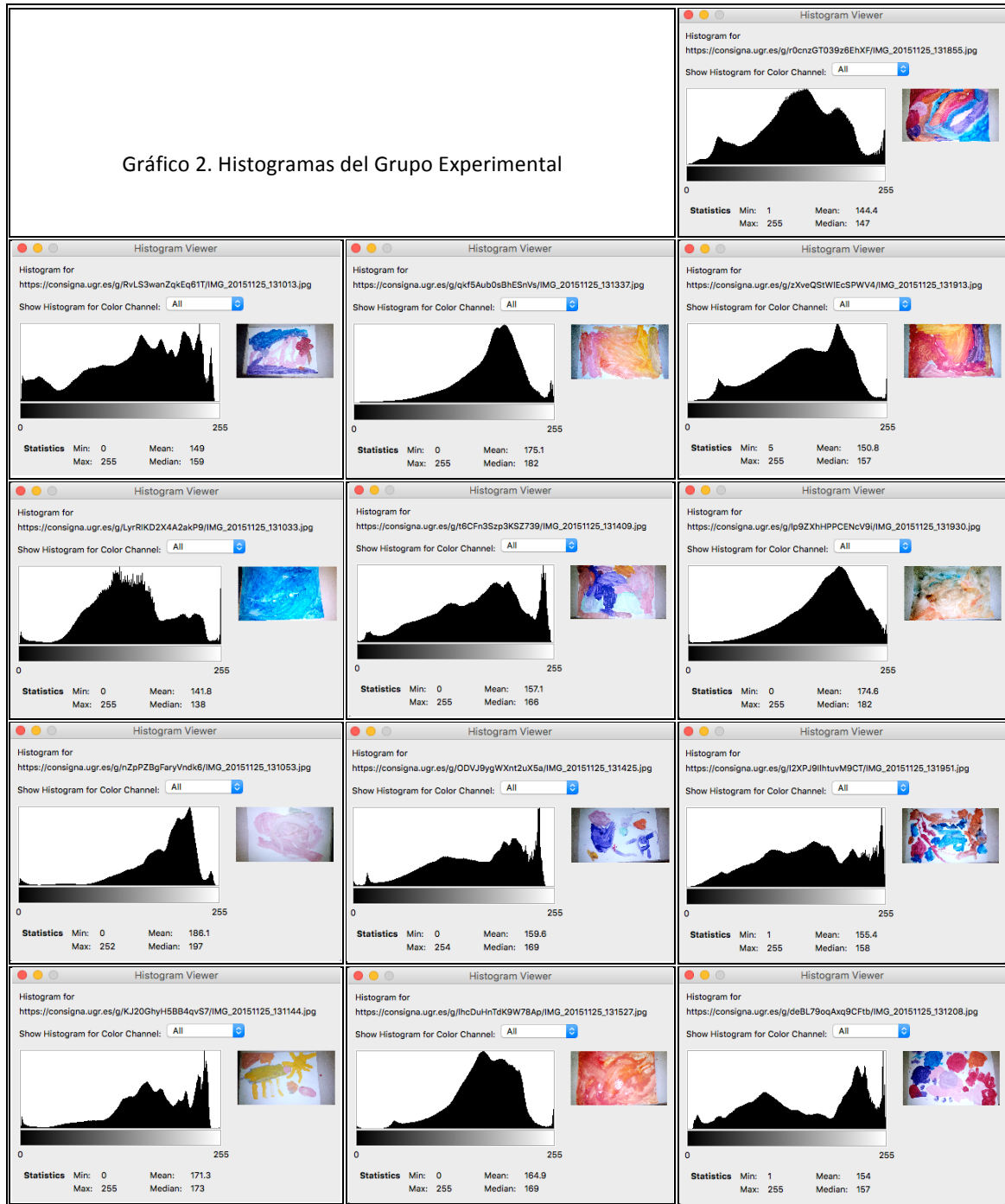
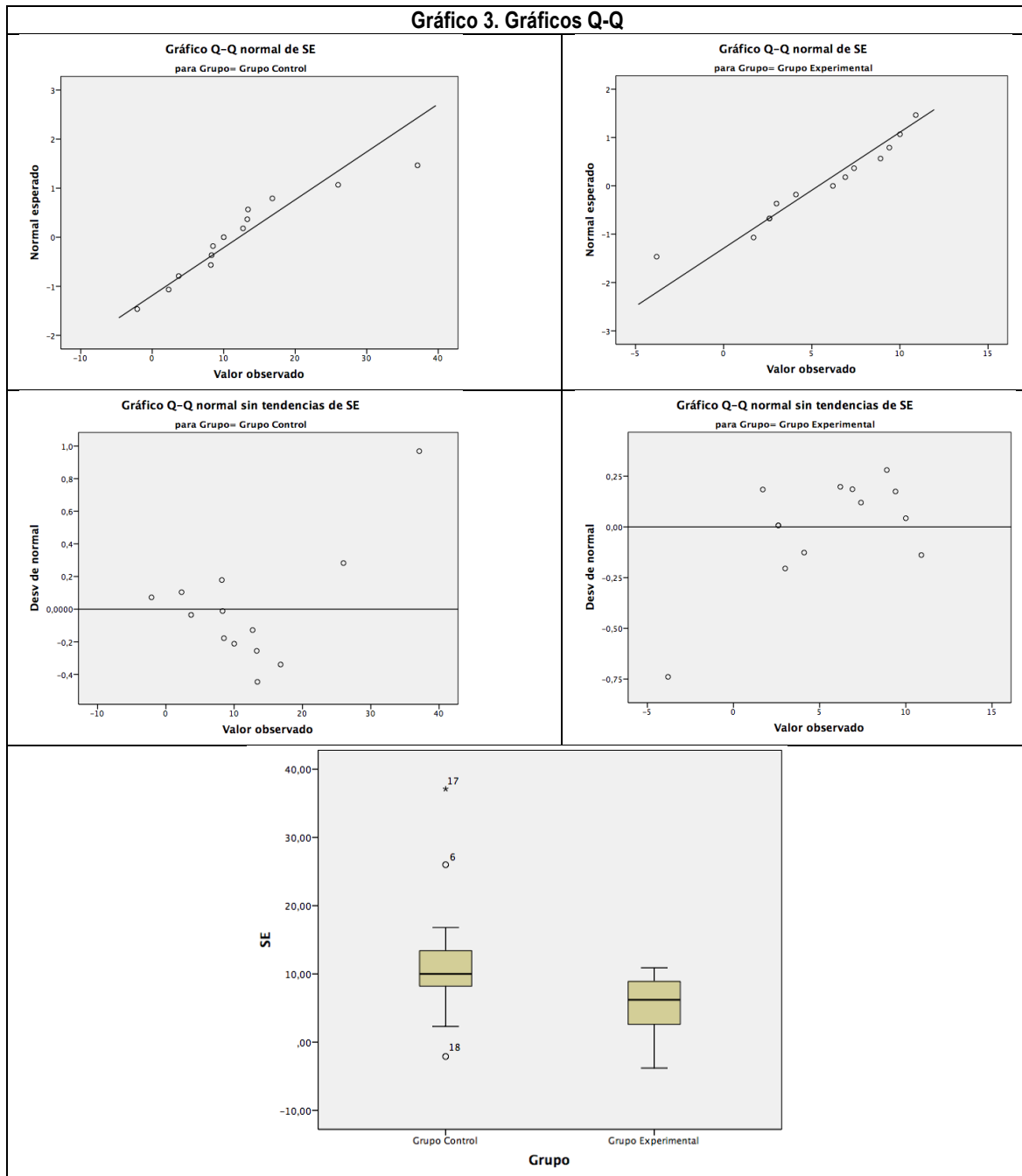


Gráfico 2. Histogramas del Grupo Experimental



Después se procedió a analizar estadísticamente los datos, a través de pruebas paramétrica. La prueba de normalidad de Shapiro-Wilk (tabla 2) muestra una significancia $p > .05$ para ambos grupos (GC: $p = .145$, GE: $p = .465$), confirmando que los datos provienen de una distribución normal. También se exponen visualmente a través de los gráficos Q-Q en el gráfico 3.

Grupo	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Control	,903	13	,145
Experimental	,941	13	,465



Por lo tanto, se procedió a comparar estadísticamente las medias de los datos obtenidos del estudio, después de comprobar que la prueba de Levene para la igualdad de varianzas confirma que se podían asumir varianzas iguales para la prueba ($F=3,292$, $p=.82$). Se comprueba la prueba T para prueba y ésta indica que existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos por los participantes del Grupo Control ($M=12,1692$; $SE=10,24283$) y los del Grupo Experimental, la potencia grande que explica aproximadamente el 25% del efecto de la varianza total ($M=5,3769$; $SE=4,16336$; $t(24)=2,215$; $p=.037$; $r=0.4$). También entre los intervalos de confianza para la diferencia no se encuentra el 0, confirmando que el análisis es correcto (*Inferior*:.46324; *Superior*:13.12138). Por lo tanto, se puede afirmar a través del análisis estadístico que la música y la dramatización de una lectura influye positivamente en la expresión gráfica. Así que la hipótesis se cumple. El análisis se muestra con más detalle en las tablas 3 y 4.

Grupo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Grupo Control	13	12,1692	10,24283	2,84085
Grupo Experimental	13	5,3769	4,16336	1,15471

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	3,292	,082	2,215	24	,037	6,79231	3,06656	,46324	13,12138

Discusión

Este estudio exploratorio, de corte experimental, demuestra la influencia positiva que tiene el ambiente, al utilizar estímulos auditivos adecuadamente y la dramatización de un cuento, se consigue que durante el proceso creativo se produzca la evocación de conocimientos previos para crear algo nuevo; en este estudio, particularmente, se mejora la percepción del color y se producen colores propios.

Con la dramatización del cuento conseguimos que el alumnado imagine lo que le estamos narrando, que recree la situación y el ambiente que acompaña a éste; una vez que el alumnado empieza a dibujar se produce esta evocación de conocimientos previos e intenta crear su propio producto a partir de las experiencias vividas. (Fiorini,

Durante la realización de este estudio se observó que el alumnado del grupo experimental estaba mucho más centrados en la realización del dibujo y que mezclaban los colores mucho más que en el caso del grupo control cuyos alumnos/as estaban dispersos e interesados por los dibujos que elaboraban sus compañeros/as.

Para concluir, se ha podido observar la importancia del ambiente en la motivación y creatividad del alumnado dentro el aula. Por lo tanto, sería conveniente mejorar el ambiente para potenciar la creatividad del alumnado y esté pueda explorar y explotar sus capacidades.

Referencias

Amabile, T. (1996). *Creativity in context: update to the social psychology of creativity*. Boulder: Westview.

Baas, M., De Dreu, C., & Nijstad, B.A. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus? *Psychological Bulletin*, 134, 779-806.

- Barron, F. (1963). *Creativity and Psychological Health*. Princeton: Nostrand Company.
- Bledow, R., Rosing, K., & Frese, M. (2013). A dynamic perspective on affect and creativity. *Academy of Management Journal*, 56, 432-450.
- Csikszentmihalyi, M. (2006). *Creatividad. El flujo de la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Csikszentmihalyi, M. (1993). *The evolving self: A psychology for the third millennium*. New York: Harper Perennial.
- Diaz-Marin, V., Vazquez-Martinez, A., & McMullin, K. (2014). First steps towards a university social network on personal learning environments. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15(3), 93-119.
- Eisner, E.W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Fiorini, M. y García-Ramírez, JM. (2013). Cap. 5: Técnicas de grupo y creatividad aplicadas en el ámbito universitario, 117-147. En M.D. Villena Martínez y A. Muñoz García (2013). *Recursos para la tutoría en el aula universitaria*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Fiorini, M., Inguscio, L. y García-Ramírez, JM. (2014). Correlatos electroencefalográficos durante la dramatización de un cuento infantil de naturaleza repetitiva.
- García-Ramírez, JM. (2014). *Selección de indicadores para la evaluación de la excelencia docente en la Universidad de Trent (Canadá)*. Granada: Universidad de Granada.
- García-Ramírez, JM. (2015). La creatividad en jóvenes con trastornos de conducta disruptiva. *ReiDoCrea*, 4, 213-218.
- García-Ramírez, JM. (2016). La motivación de logro mejora el rendimiento académico. *ReiDoCrea*, 5, 1-8.
- García-Ramírez, JM. (2016). Predictibilidad y creatividad narrativa. *ulu*, 1, 1-6.
- García-Ramírez, JM., McMullin, K. y Stoneman, A. (2012). El método biográfico-narrativo en la enseñanza y aprendizaje de ELE, 45. *Coloquio Internacional sobre español lengua extranjera en Quebec (CEDELEQ IV)*. Université de Montréal.
- Gardner, H. (1999). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Colombia. Fondo de Cultura Económica.
- Gervilla, Á. (2003). *Creatividad aplicada. Una propuesta de futuro*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Getzels, J.W., & Jackson, P.W. (1962). *Creativity and intelligence: Explorations with gifted students*. London: Wiley.
- Guilford J.P. (1950). Creativity. *American Psychology*, 5(9), 444-454.
- Guilford, J.P. (1983). *Creatividad y educación*. Barcelona: Paidós.
- Huidobro, T. (2002). Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados. Dpto. De psicología básica II. Procesos cognitivos, de la universidad complutense de Madrid.
- Ilsen, A. M. (1999). «On the relationship between affect and creative problem solving». S. R. Russ (Ed.), *Affect, creative experience, and psychological adjustment*, 3-17. *American Psychology*.
- Kazir, M., & García-Ramírez, JM. (2015). Creativity & Cognitive Closure. *ReiDoCrea*, 4, 18-23.
- Lozano-Santos, D. y García-Ramírez, JM. (2014). La imaginación en menores de contextos educativos marginados. *ReiDoCrea*, 3, 261-266.
- Martínez García, L. M. a y Gutiérrez, R. (1998). *Las artes plásticas y su función en la escuela*. Málaga: Aljibe.
- McMullin, K. (2011). Aprendizaje cooperativo: Programa de reforzamiento de la lengua española: ¡10 minutos!. *Andaluciaeduca*, 73, 51-52.
- McMullin, K. (2012). Collage: Una orientación metodológica innovadora en la enseñanza de una tercera lengua. *Andaluciaeduca*, 75, 51-54.
- McMullin, K. (2013). Collage: Una metodología de enseñanza de una tercera lengua. *redELE: revista electrónica de didáctica del Español Lengua Extranjera*, 25, 1-25.
- McMullin, K. (2016). Cooperation and Autonomy in Language Learning: An Application of the Collage Method. *Porta Linguarum*, 25, 9-20.
- McMullin, K., & García-Ramírez, JM. (2015). A Language Reinforcement Program: ¡10 minutos!. *ReiDoCrea*, 4, 28-34.
- Monreal, A. (2000). *Que es la creatividad*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Sampedro Requena, B.S., y McMullin, K.J. (2015). Videojuegos para la inclusión educativa. *Digital Education Review*, 27, 122-137.
- Sánchez Méndez, M. (1991). La educación artística y las orientaciones para el futuro, Hernández, F., Jodar, A. y Marín, R. *¿Qué es la Educación Artística?* (21-41). Barcelona, Sendai.
- Sternberg, R.J. (2006). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87-98.
- Sternberg, R.J. (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge University Press.
- Tatarkiewicz, W. (1992). *Historia de seis ideas, Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis y experiencia estética*. Madrid: Tecnos.
- Torrance, E.P. (1974). *Torrance Tests of Creative Thinking*. Princeton, NJ: Personnel. press
- Torre, S. de la (1995). *Creatividad aplicada*. Madrid: Escuela Española.
- Valencia-García, N. y García-Ramírez, JM. (2013). A través de la lectura. *ReiDoCrea*, 3, 273-284.
- Van Kleef, G.A., Anastasopoulou, C., & Nijstad, B.A. (2010). «Can expressions of anger enhance creativity? A test of the emotions as social information (EASI) model. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 1042-1048.