Informe de análisis
Compilatio Magister+ | ZEGEL-PE

4 Monografia_Diaz, Gúman, Rodriguez_15 abril

ID : 68c430a7fec2cd7dab300d52f30282e6e0983be7

15%
Textos sospechosos

Nombre del fichero : 4 Monografia_Diaz, Gúman, Rodriguez_15 abril.txt
Tamaño del archivo original : 2,16 MB
Número de palabras : 11.189
Número de caracteres : 80957

Depositante : Martha Amparo CUZCANO HUARCAYA
Fecha de depósito : 15 de abril de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 15 de abril de 2026

Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :

Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Similitudes — 12%

Sintáctica 6% | Semántica 7%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Detección de IA — 25%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.
Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.

Idiomas no reconocidos — 4%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.
Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.

No incluido en el porcentaje de textos sospechosos :

Textos entre comillas 1%

Pasajes entre comillas, a menudo indicativos de una cita.

Fuentes de similitudes (sección 2/3)

Similitudes

12%

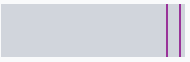
Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.

Fuente principal detectada

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
1	Creatividad pedagógica en... Detección semántica www.redalyc.org/journal/5709/570971314014/	2%	
2	"FACTORES CULTURALES Y... Detección semántica repositorio.unesum.edu.ec/handle/53000/8204	1%	
3	Dimensiones integradas Detección semántica dx.doi.org/10.48204/societas.v26n2.5349	1%	
4	Documento de otro... #f4e9d6 Detección semántica Viene de de otro grupo	1%	
5	MONOGRAFÍA VERSION... #e58f59 Detección semántica Viene de de mi grupo	1%	
6	Documento de otro... #3b0896 Detección semántica Viene de de otro grupo	1%	
7	Estrategias innovadoras y... Detección semántica ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2...	<1%	
8	EL POTENCIAL DEL... Detección semántica doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i18.2594	<1%	
9	Documento de otro... #5e30c5 Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	
10	El desarrollo de la creatividad en... Detección semántica scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S19...	<1%	

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
11	Creatividad y Ciencias Naturales.... Detección semántica revistes.ub.edu/index.php/RIDU/article/download/...	<1%	
12	scielo.sld.cu Detección semántica scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S199...	<1%	
13	Documento de otro... #1e1608 Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	
14	dspace.tdea.edu.co Detección semántica dspace.tdea.edu.co/bitstreams/9b7a8e4f-ed53-4d...	<1%	
15	Estrategias cognitivas para la... Detección semántica doi.org/10.23857/dc.v11i3.4511	<1%	
16	Documento de otro... #3e5ce7 Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	
17	Documento de otro... #fea166 Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	
18	revista.redgade.com Detección semántica revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/...	<1%	
19	Educación STEAM y Robots... Detección semántica doi.org/10.63371/ic.v4.n4.a613	<1%	
25	Documento de otro usuario #4cdd22 Viene de de otro grupo	<1%	
26	Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity... doi.org/10.7771/1541-5015.1797	<1%	
27	The ABCs of writing motivation: a systematic... doi.org/10.3389/feduc.2024.1396484	<1%	
29	Öğrenme Güçlüğünde Yazılı Anlatımı... dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1503458	<1%	

Fuente con similitudes fortuitas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones
20	doi.org Detección semántica doi.org/10.21555/rpp.vi38.3110	<1%	
21	doi.org doi.org/10.54943/lree.v4i2.482	<1%	
22	Documento de otro... #4d969b Detección semántica Viene de de otro grupo	<1%	
23	Developing Creative Thinking in Preschool... doi.org/10.12973/eu-jer.13.3.1303	<1%	
24	revistas.uca.es Detección semántica revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/119...	<1%	
28	Aproximaciones a la lectura críti... Detección semántica revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275	<1%	
30	The association between writing motivation... doi.org/10.1057/s41599-024-04298-2	<1%	
31	Improving Primary School Students' Creative... doi.org/10.2478/atd-2021-0009	<1%	
32	Teaching creative writing in primary schools: ... link.springer.com/article/10.1007/s13384-023-006...	<1%	

Fuente mencionada (sin similitudes detectadas)

N°	Descripciones
1	https://orcid.org/0009-0001-6810-2746
2	https://orcid.org/0009-0006-5345-8594
3	https://orcid.org/0009-0004-1966-2941
4	https://orcid.org/0000-0001-8699-7726

N°		Descripciones
5		https://archive.org/details/socialpsychology00amab/page/n5/mode/2up
6		https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780429969782_A37544977/preview-9...
7		https://doi.org/10.1007/s13384-023-00641-9
8		https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247
9		https://books.google.es/books?id=zdP5AQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#...
10		https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512011000200004
11		https://doi.org/10.5281/zenodo.14292043
12		https://doi.org/10.15332/25005421.5014
13		https://books.google.com.pe/books?id=5ETUAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl...
14		https://digitalauthorship.org/wp-content/uploads/2016/01/csikszentmihalyi-cha...
15		https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.41.10.1040
16		http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12_03_Ferreiro.pdf
17		https://doi.org/10.5539/ies.v4n5p39
18		https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0716-581120190002...
19		https://uvadoc.uva.es/handle/10324/50945
20		https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8482963
21		https://doi.org/10.1037/h0063487
22		https://www.researchgate.net/publication/334449893_Mejora_del_proceso_de_c...
23		https://www.google.com/url?q=https://www.researchgate.net/publication/20077...
24		https://books.google.com.pe/books?id=Susr8vzIwxoC&printsec=frontcover&sou...
25		https://doi.org/10.1080/10400419.2014.929424
26		https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100408
27		https://books.google.com.pe/books?id=4iQ2CgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=...
28		https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/12e6ce61-72bd-4df7-...

N°		Descripciones
29		http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primar...
30		https://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n38/art05.pdf
31		https://doi.org/10.1787/f01158fb-en
32		https://doi.org/10.24201/nrfh.v44i1.1919
33		https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560_spa
34		https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/download/470/645
35		https://www.researchgate.net/profile/Juana-Pinzas/publication/320007311_GUI...
36		https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/5
37		https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1323345
38		https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2005.tb01255.x
39		https://www.sciencedirect.com/book/monograph/9780124105126/creativity?via...
40		https://virtualmmx.ddns.net/gbooks/Wisdom
41		https://doi.org/10.3390/educsci14010091
42		https://doi.org/10.1787/62212c37-en
43		https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-pr...
44		https://www.researchgate.net/publication/327351326_STEAM_Education_an_ove...

LA CREATIVIDAD Y LA ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA: UN ANÁLISIS DE SU INTERRELACIÓN

CREATIVITY AND WRITING IN PRIMARY EDUCATION STUDENTS: AN ANALYSIS OF THEIR RELATIONSHIP

5

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación

Presentado por

Vanessa Angela Díaz Villegas
https://orcid.org/0009-0001-6810-2746

Lacey Catherine Guzmán Barreto
https://orcid.org/0009-0006-5345-8594

Miguel Alonso Rodríguez Zúñiga
https://orcid.org/0009-0004-1966-2941

Asesor

Martha Cuzcano Huarcaya
https://orcid.org/0000-0001-8699-7726

Lima, abril, 2026

DEDICATORIA

A Dios por darme salud, sabiduría y la fuerza para terminar este proyecto. A David, Sebastián y Esteban por su apoyo incondicional y por ser mis pilares fundamentales.
Vanessa Angela Díaz Villegas

A mi familia, por ser la raíz que me sostiene y el horizonte que me inspira a seguir.
Lacey Catherine Guzmán Barreto

A mi familia, por su amor, paciencia y apoyo incondicional. Este trabajo también les pertenece porque, sin ellos, no habría sido posible.
Miguel Alonso Rodríguez Zúñiga

ii

RESUMEN

La creatividad y realización de textos redactados constituyen competencias fundamentales en la educación nivel primaria, pues contribuyen al desarrollo cognitivo, lingüístico y comunicativo del alumnado. En la educación actual, fomentar un pensamiento creativo es una prioridad educativa. En este marco, la escritura representa un medio privilegiado para organizar el pensamiento, explorar ideas y construir nuevos significados. Esta monografía tiene el objetivo demostrar cómo la escritura de los estudiantes de primaria fomenta su creatividad. Para ello, se revisaron teóricamente aportes de psicología cognitiva, pedagogía, escritura y creatividad. El análisis aborda, por un lado, que el pensamiento creativo es un proceso de generar, reorganizar y evaluar ideas, y,

por otro, la escritura como una actividad que se desarrolla mediante procesos recursivos de planificación, textualización y revisión. Los resultados muestran que la producción de textos también activa procesos cognitivos complejos que favorecen la elaboración de ideas originales y la construcción de nuevas perspectivas. Asimismo, se identifica que la interrelación entre la creatividad y la escritura se sustenta en procesos cognitivos compartidos que se potencian durante la actividad escritora. En consecuencia, promover prácticas pedagógicas centradas en la escritura contribuye al desarrollo del pensamiento creativo y a la formación integral en educación primaria.

Palabras clave: creatividad; escritura; producción de textos; pensamiento creativo; educación primaria.

iii

ABSTRACT

Creativity and the production of written texts are fundamental competencies in primary education, as they contribute to students' cognitive, linguistic, and communicative development. In the current educational context, promoting creative thinking has become a formative priority. Within this framework, writing is a privileged means of organizing thought, exploring ideas, and constructing new meanings. The objective of this monograph is to explain how the production of written texts by primary education students contributes to the development of their creativity. To this end, a theoretical review of contributions from cognitive psychology, pedagogy, and studies on writing and creativity was conducted. The analysis addresses, on the one hand, creative thinking as a process that involves the generation, reorganization, and evaluation of ideas, and, on the other, writing as an activity developed through recursive processes of planning, textualization, and revision. The results show that text production not only fulfills a communicative function, but also activates complex cognitive processes that foster the development of original ideas and the construction of new perspectives. Likewise, the interrelationship between creativity and writing is grounded in shared cognitive processes that are strengthened during the writing activity. Consequently, promoting pedagogical practices centered on writing as a process significantly contributes to the development of creative thinking and to the strengthening of students' comprehensive education in primary education.

Keywords: creativity; writing; text production; creative thinking; primary education.

iv

CONTENIDO TEMÁTICO

DEDICATORIAii
RESUMENiii
ABSTRACTiv
INTRODUCCIÓN8
CAPÍTULO I: LA CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y FACTORES QUE CONDICIONAN SU DESARROLLO11
Perspectivas conceptuales y dimensiones de la creatividad11
Importancia educativa y desarrollo progresivo de la creatividad en la infancia14
Factores que condicionan el desarrollo de la creatividad en primaria16
1.3.1.Factores individuales: motivación, autoconfianza y mentalidad de crecimiento17
1.3.2.Factores sociales: familia, pares y cultura escolar17
1.3.3.Factores pedagógicos: currículo, estrategias y evaluación18
CAPÍTULO II: LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: FUNDAMENTOS, PROCESOS Y FACTORES ASOCIADOS20
Marco conceptual de la producción de textos en educación primaria20
Procesos cognitivos y pedagógicos de la escritura22
2.2.1.Planificación: del pensamiento a la intención comunicativa23
2.2.2.Textualización: la materialización de las ideas23
2.2.3.Revisión: la reflexión sobre la escritura propia23
2.2.4.La mediación pedagógica en los procesos de escritura24
Evolución y características del texto infantil24
Factores que inciden en la competencia escrita25
2.4.1Factores psicológicos y emocionales26
2.4.2Factores cognitivos y lingüísticos27
2.4.3.Factores retóricos y socioculturales27
2.4.4.Factores pedagógicos y contextuales28

v

CAPÍTULO III: INTERRELACIÓN ENTRE CREATIVIDAD Y ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: FUNDAMENTOS Y PROYECCIONES30
La escritura como espacio de desarrollo del pensamiento creativo31

Procesos cognitivos compartidos entre creatividad y producción textual32
Implicancias pedagógicas para la educación primaria34
CONCLUSIONES35
REFERENCIAS37

vi

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Procesos de producción de textos22

vii

INTRODUCCIÓN

La creatividad es esencial para el desarrollo personal y social en una sociedad contemporánea de cambios rápidos y continuo conocimiento. La capacidad de producir ideas originales, establecer nuevas conexiones entre conocimientos y proponer soluciones innovadoras es un recurso valioso en varios ámbitos, desde la ciencia y la tecnología hasta las artes y la comunicación (Sternberg, 2003). En este marco, la educación debe asegurar el aprendizaje y fomentar su uso flexible y creativo.

La perspectiva adoptada concierne al interés educativo en la creatividad, que exige que los docentes diseñen experiencias donde los estudiantes puedan ejercitar y desarrollar el pensamiento de orden superior y formas de expresión significativas. En la educación primaria, esto representa un desafío fundamental para el desarrollo cognitivo y comunicativo de los estudiantes. En este sentido, la creatividad puede explicarse a la luz de lo que Guilford (1950) llama pensamiento divergente, que posteriormente ha sido especificado y operacionalizado en las dimensiones de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración en la producción de ideas en el dominio de la educación.

Se justifica destacar la creatividad en los borradores de textos escritos como una dimensión fundamental en su desarrollo. Es un dominio donde se propone un nuevo orden de creatividad, donde la agencia del lenguaje y la generación de nuevos significados (Fleta y García, 2011) están en juego. Siguiendo la idea de la escritura como proceso, y en este caso particular, Cassany y García (1999) afirman que la escritura puede, en cierta manera, dividirse en estas tres fases/dimensiones principales, que no solo son interdependientes, sino que, en su modo recursivo, ayudan a entender el proceso por el que pasan los estudiantes en la construcción de textos, así como la evolución de sus ideas como resultado de ese proceso.

La escritura, en este caso, exige un gran compromiso cognitivo y planificación a nivel de ideas, así como la organización del contenido y una revisión enfocada del

texto. Estas operaciones, según Fayol (1991, citado por Dolz et al., 2013), se desarrollan como procesos cerebrales del resultado final de la escritura, la producción de textos, y solo reflejan el nivel de aptitudes lingüísticas de las personas involucradas en el proceso, y en cierta medida representan el pensamiento creativo involucrado.

La enseñanza de habilidades de escritura en diversos entornos educativos prioriza el uso de estructuras formales o la imitación de modelos dados. Este fenómeno en las escuelas peruanas es descrito por Ramos (2011), quien afirma que en la producción de textos se presta más atención a los formatos y menos al significado que se construye, disminuyendo así la escritura en términos cognitivos y creativos.

En consecuencia, varios autores señalan la necesidad de establecer entornos de enseñanza y aprendizaje que fomenten la creatividad de los estudiantes. Constructive (2002) postula que la creatividad se refuerza con la capacidad de generar ideas y asumir riesgos conceptuales, mientras que Runco (2014) reconoce con razón la importancia de la creatividad para el individuo, ya que promueve la autoexpresión y la articulación de propios puntos de vista. Por lo tanto, el estudio de la intersección entre la escritura y la creatividad es de gran importancia para comprender la enseñanza integrada de ambas.

Este estudio busca integrar los hallazgos de la psicología cognitiva, la pedagogía y los estudios sobre escritura para explicar las implicaciones de la producción de textos en los procesos cognitivos que fomentan el pensamiento creativo en los estudiantes de primaria. Se preocupa principalmente por las dimensiones del pensamiento creativo propuestas por Guilford (1950) y los procesos de escritura propuestos por Cassany y García (1999), permitiendo abordar el fenómeno desde una perspectiva sintetizada que considera que la habilidad para el pensamiento creativo—fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración en la escritura (planificación, textualización y revisión)—están interrelacionados en el contexto del aprendizaje escolar.

Es relevante analizar la conexión entre la escritura y el desarrollo creativo en estudiantes de primaria. Entender cómo la escritura impulsa el pensamiento creativo ampliará la comprensión de su potencial educativo y responderá a la pregunta planteada: ¿De qué manera contribuye la redacción de textos por parte de niños en la educación primaria a fomentar su creatividad?

En ese sentido, la presente monografía tiene como objetivo general describir la manera en que la elaboración de textos por parte de los alumnos de nivel primaria ayuda a desarrollar su creatividad. Para ello, se propone: (i) caracterizar el concepto de creatividad y su desarrollo en los alumnos de primaria, (ii) caracterizar la elaboración de textos escritos en esta etapa educativa y (iii) analizar cómo la producción de textos escritos contribuye al progreso de la creatividad en alumnos de educación primaria.

CAPÍTULO I:LA CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y FACTORES QUE CONDICIONAN SU DESARROLLO

Beghetto & Kaufman (2014) sostienen que la creatividad debe entenderse como

un proceso en desarrollo que se construye a partir de experiencias cotidianas en el aula. Desde esta perspectiva, promover oportunidades de expresión creativa permite a los estudiantes atribuir valor a las ideas, fortalecer su participación activa en el aprendizaje y desarrollar una identidad creativa progresiva, influida por el contexto educativo y la retroalimentación docente. Como resultado, la creatividad en la educación básica mejora el aprendizaje y la independencia de los estudiantes. En la misma línea, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2023) afirma que desarrollar el pensamiento creativo en la escuela motiva a los estudiantes a preguntar, asumir riesgos cognitivos, aprender del fracaso y mantenerse resilientes, que son procesos innovadores de resolución de problemas.

Kaufman (2016) señala que, especialmente para los estudiantes de educación primaria, desarrollar la creatividad significa que la escuela favorece el desarrollo holístico de los estudiantes en los aspectos cognitivos, emocionales y sociales del aprendizaje. Argumenta que comenzar el camino educativo con la creatividad desarrolla un aprendizaje constructivo, autoconfianza y adaptabilidad en el proceso de aprendizaje. En el mismo sentido, Dweck (1986) cree que fomentar una actitud positiva inicia a los estudiantes a asumir riesgos, tropezar y esforzarse, que son de vital importancia para la creatividad articulada.

Perspectivas conceptuales y dimensiones de la creatividad

La creatividad se considera una habilidad humana compleja que permite al individuo producir ideas, productos o soluciones relevantes y originales para una situación dada. En el ámbito educativo, esta habilidad del individuo cobra mayor importancia debido al aprendizaje constructivo y al desarrollo integral del alumno, especialmente en el caso de la educación primaria (Tapia, 2024). Por lo tanto, añadir al proceso de aprendizaje, generar ideas originales relevantes y valiosas forma parte de la creatividad.

Las últimas declaraciones de Tapia favorecen la importancia de la creatividad para el aprendizaje constructivo y las actividades diarias de la escuela. Tapia afirma: "esto es una competencia fundamental para el aprendizaje y la vida, y apoya a los estudiantes en la realización de todo su conocimiento, comprensión y aplicación, convirtiéndolos en pensadores críticos y analíticos, autónomos, autosuficientes, flexibles y resilientes" (Tapia, 2024, 159). Esta declaración afirma claramente el papel de la creatividad como un pilar fundamental en todos los aspectos del aprendizaje.

La creatividad en el ámbito educativo implica aspectos psicosociales cuando las ideas son generadas, evaluadas, innovadas o modificadas. La creatividad, independientemente de los ámbitos, cuando se trata de la escuela, se refleja principalmente en la resolución de problemas, la comunicación y la (reflexión) crítica (OCDE, 2023, Tapia 2024).

Esto también hace eco de la UNESCO (2022), que afirma que los sistemas educativos en todo el mundo deben fomentar la habilidad para responder a las demandas de un mundo cada vez más cambiante y complejo. Para la OCDE, la creatividad y el pensamiento creativo, en particular, son la "capacidad de generar, evaluar y desarrollar ideas que resulten en soluciones creativas y con propósito, avances en el conocimiento y obras creativas originales" (OCDE, 2023,

p. 2). Esto posiciona a la creatividad como un principio fundamental del aprendizaje a lo largo de los diversos niveles de la educación.

En un sentido académico, la creatividad se entiende como la interacción entre el pensamiento divergente y convergente, y los roles complementarios que desempeñan en la generación de ideas. El primero consiste en ofrecer múltiples opciones en un escenario problemático dado, mientras que el segundo se ocupa de la elección y perfeccionamiento de las opciones más pertinentes (Palma y Agramonte, 2024). En la práctica educativa, ambos procesos son clave para el desarrollo de habilidades analíticas y de decisión en los estudiantes. Al respecto, Palma y Agramonte señalan que el pensamiento divergente: "Está estrechamente ligado con factores como la creatividad, la fluidez en la generación de ideas y la originalidad de las soluciones propuestas" (Palma y Agramonte, 2024, p. 84), lo que aumenta el valor de metodologías activas que promueven explorar y cuestionar en clase.

Guilford (1950) introdujo el concepto de pensamiento divergente como base de la creatividad, que posteriormente ha sido operacionalizado en dimensiones como la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración que muestran el pensamiento creativo en el ámbito escolar. Estas dimensiones no actúan de forma aislada, sino que se articulan entre sí y se desarrollan progresivamente a través de experiencias de aprendizaje significativas (Guilford, 1950; Kaufman, 2016; Palma y Agramonte, 2024). En educación primaria, su fortalecimiento contribuye a que los estudiantes generen ideas propias, modifiquen sus enfoques y mejoren sus producciones.

La creatividad, además de ser una capacidad cognitiva, se ve afectada por factores emocionales y motivacionales que influyen en su desarrollo en el aula. Un clima educativo positivo fomenta el pensamiento creativo en el nivel primario. El clima educativo es la consolidación de confianza, participación y respeto por las opiniones de los estudiantes. La actitud del docente afecta los niveles de creatividad de sus estudiantes. Limitar la creatividad de los estudiantes puede ser consciente o inconsciente. La UNESCO (2024) desaprueba los entornos educativos que son excesivamente normativos o prescriptivos. Los entornos educativos que apoyan la libertad de los estudiantes son los que inspiran creatividad y aprendizaje profundo.

Desde la perspectiva del diseño de la enseñanza, promover la creatividad va de la mano con un cierto diseño de aprendizaje participativo. A nivel de primaria, la creatividad se fomenta con una gran cantidad de actividades y el uso de técnicas de juego y trabajo en equipo que fomentan la reflexión y la toma de decisiones. (Gonzales-Matta et al., 2022). Según la OCDE (2023), la creatividad debe permear todas las áreas del currículo y no limitarse a la enseñanza de las artes. En este sentido, la OCDE afirma que el pensamiento creativo es una competencia clave de la educación contemporánea, además de la importancia de esta competencia en la economía, lo que eleva el interés de los estudiantes. Además, el proceso de pensamiento creativo que atraviesan los estudiantes hace que el aprendizaje sea más profundo y transferible, es decir, que los estudiantes aprendan en diversas situaciones (OCDE, 2023).

De todos los enfoques, es notable que la creatividad es una prioridad en la

educación primaria, no solo por su relación con la innovación, sino también por el papel significativo que desempeña en fomentar la autonomía y en hacer que el aprendizaje sea situacionalmente adaptable y transferible (Tapia, 2024). No hay duda de que el pensamiento creativo integra procesos cognitivos de divergencia y convergencia, y se manifiesta mediante fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, los cuales claramente requieren estrategias pedagógicas reflexivas (Palma y Agramonte, 2024).

Al mismo tiempo, cómo los estudiantes se relacionan con las ideas, cómo las consideran, cómo aprenden de los errores y cómo hacen correcciones, están siendo influenciados por el entorno sociocultural y el ambiente del aula (UNESCO, 2022). En este caso, la escuela y el profesor son fundamentales para posicionarlos como mediadores de experiencias que fomentan la creatividad como una habilidad transversal. En consecuencia, UNESCO (2022), en el informe Reimaginando nuestro futuro juntos: un nuevo contrato social para la educación, destaca la importancia de fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y otras habilidades sociales y cognitivas para abordar los temas contemporáneos y trabajar hacia la construcción de sociedades más sostenibles y justas. Esto resalta la innovación necesaria en la pedagogía para centrarse en técnicas que desarrollen la creatividad, el pensamiento crítico y la participación activa desde las etapas más tempranas de la educación.

Importancia educativa y desarrollo progresivo de la creatividad en la infancia

Cárdenas (2019) sostiene que la creatividad en primaria es crucial para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. Según él, la escuela moderna debe preparar a los estudiantes para contextos inciertos, priorizando el pensamiento crítico y resolver el problema de la memorización. En este sentido, fomentar la creatividad desde los primeros años no es un lujo pedagógico, sino una necesidad formativa (García, 2021).

El siglo XXI ha consolidado la creatividad como una competencia para la vida. Según Nurjanah et al. (2024), la capacidad de pensar de forma creativa en los niños en edad preescolar les permite obtener soluciones novedosas, como: adaptarse a desafíos, fomentar la autoconfianza y enriquecer sus experiencias y conocimientos. Es decir, un niño que se siente seguro para expresar ideas y explorar nuevas posibilidades desarrolla mayor confianza y autonomía en su aprendizaje.

Rossini y Carcausto afirman que “Cuando las personas aceptan el reto de transformar su realidad, la educación actúa como un vehículo esencial que facilita y canaliza ese cambio” (Rossini y Carcausto, 2024, p. 2), lo cual resalta el rol formativo de la formación en la transformación personal y colectiva. Este enfoque se aleja de los modelos educativos tradicionales que limitan la exploración y participación del estudiante. Una educación que fomenta la creatividad aumenta la participación del alumno, refuerza su agencia y pertenencia, y estimula una actitud crítica.

De acuerdo con Runco et al., (2005), estimular la creatividad desde temprana edad aumenta la autoeficacia y autonomía del estudiante. Estas experiencias auguran una mayor disposición a asumir riesgos cognitivos, avanzar propuestas divergentes y aceptar la incertidumbre, que son elementos integrales del

razonamiento científico y la innovación. Según Cardenas (2019), el siglo XXI ha traído desafíos significativos a la educación, que exigen un alejamiento radical de los métodos tradicionales de enseñanza hacia aquellos que incorporan la creatividad en un proceso transformador.

La creatividad es un producto de la elección personal, al igual que las experiencias educativas brindadas para guiar a los estudiantes en una determinada dirección. El papel del docente es construir un camino pedagógico que conduzca a los estudiantes a desarrollar el pensamiento creativo. Como afirman Beghetto y Kaufman (2014), para promover la creatividad en los estudiantes, estos deben ser brindados, como un derecho fundamental, con la mayor libertad cognitiva y la menor cantidad de control rígido e impulsado por la auto-motivación. La reflexión sobre la escuela como un espacio de aprendizaje mecánico mecanicista, así como un lugar para el pensamiento reflexivo, es coherente con la expectativa de la escuela como un espacio donde los estudiantes puedan preguntar libremente, explorar y participar en actividades creativas.

Mejía y Massani (2019) argumentan que el sistema educativo ha incorporado la creatividad como una necesidad y responsabilidad social, y aún existen desafíos que deben abordarse para avanzar en ella, incluyendo la ausencia de estrategias pedagógicas claramente diseñadas para apoyar a los docentes en el fomento de la creatividad en sus estudiantes. Esta ausencia de estrategias deja a las instituciones educativas atrapadas en un modo de instrucción demasiado mecánico y rutinario, y en consecuencia, ahoga el establecimiento de un entorno de aprendizaje donde los estudiantes tengan la libertad de explorar, experimentar y ejercitar su creatividad.

Las experiencias en artes y actividades integradas son fundamentales para el desarrollo creativo. UNESCO afirma que las iniciativas educativas en cultura y artes mejoran las habilidades cognitivas, sociales y emocionales, y potencian la creatividad y la colaboración intercultural (UNESCO, 2024). Tales actividades trabajan con las emociones y lo abstracto, así como con lo concreto. Mejía y Massani (2019) también señalan que las metodologías activas, y aún más en configuraciones colaborativas e interdisciplinares, inspiran sentimientos de pertenencia y apoyan la creatividad individual y colectiva.

Dado lo anterior, la creatividad debería integrarse en todas las asignaturas de la educación primaria, para equipar a los estudiantes con las habilidades necesarias para afrontar los desafíos sociales, tecnológicos y ambientales del siglo XXI. La educación en creatividad debe empoderar e inspirar a todos los estudiantes, ya que la creatividad es un potencial y no está confinada a esferas designadas. Por lo tanto, las escuelas deben ser diseñadas para reconocer y celebrar la originalidad de los estudiantes y la diversidad de sus ideas.

Factores que condicionan el desarrollo de la creatividad en el nivel primaria

Según Kaufman (2016), el desarrollo de la creatividad en la escuela primaria es multidimensional, dependiendo no solo del conjunto de habilidades personales del estudiante, sino también de una serie de factores educativos, sociales y emocionales. Una combinación de motivación personal, entorno educativo y estrategias de enseñanza resulta en la aparición de la creatividad. Esto significa

que, en el caso de consolidar la creatividad, el tono emocional del aula, la mediación del profesor y las políticas institucionales desempeñan un papel importante.

Factores individuales: motivación, autoconfianza y mentalidad de crecimiento

La motivación intrínseca desempeña un papel fundamental en la influencia personal y la creatividad y es igualmente importante en este contexto. Se anima a los estudiantes a generar ideas originales cuando participan en actividades significativas y cuando sus ideas son valoradas y escuchadas. Por otro lado, la combinación de presión evaluativa con una sobre recompensación externa es perjudicial para la creatividad, ya que el enfoque está en el resultado en lugar del proceso.

De la misma manera, la confianza en uno mismo y la creencia en la autoeficacia influyen en la disposición a asumir riesgos cognitivos. Dweck (1986) postula que los estudiantes que tienen una mentalidad de crecimiento, que consideran el esfuerzo como una vía para el desarrollo y no como un indicador de debilidad, enfrentan los obstáculos con mayor perseverancia y plasticidad cognitiva. Esta mentalidad fomenta más experimentos cognitivos, mejores habilidades para la toma de decisiones y la búsqueda de diferentes cursos de acción, que son habilidades relacionadas con el pensamiento creativo.

Factores sociales: familia, pares y cultura escolar

Hasta ahora, mis indicativos despertaron conciencia sobre los espacios creativos puntuales, la curiosidad y el diálogo productivo, en la línea del trabajo en equipo colaborativo, y el valor que aporta la creatividad de estas contribuciones (Amabile 2018, Csikszentmihalyi 1996). El juego simbólico emocional y expresivo-afectivo, y las actividades en las familias, fomentan un pensamiento sin restricciones y la exploración de ideas. Lo mismo ocurre con el espacio de desarrollo de la empatía y la construcción de significado que existe en los pares y su interacción, y en la construcción del conocimiento.

Al considerar el entorno educativo, la cultura de la institución y las relaciones interpersonales se vuelven clave y son influyentes. Los entornos de aprendizaje que valoran la colaboración, toleran los errores y fomentan la expresión de puntos de vista diversos, establecen la atmósfera adecuada para que los niños aprendan y exploren sin el temor a la reprensión. El papel del maestro es dirigir y facilitar el aprendizaje colaborativo, guiar el descubrimiento y orientar, de manera constructiva, las reflexiones de los estudiantes sobre su trabajo (Kharkhurin, 2014).

El reconocimiento del mosaico cultural también forma parte de la dimensión social. El contexto sociocultural, dentro del cual, según Kharkhurin (2014), se desarrollan las expresiones creativas, debe proporcionar experiencias de aprendizaje en las escuelas que incluyan un mosaico de arte, lengua y pensamiento. Esto es especialmente importante en contextos diversos, por ejemplo, en contextos educativos peruanos, donde la creatividad sirve para establecer la comunicación intercultural y la construcción de identidad.

Factores pedagógicos: currículo, estrategias y evaluación

La forma en que se diseña un currículo determina cuán creativamente una escuela puede desarrollar a sus estudiantes. Csikszentmihalyi (1996) sostiene

que los proyectos que integran múltiples disciplinas fomentan un aprendizaje más profundo porque estimulan la transferencia de conocimientos entre dominios. Por lo tanto, incorporar experiencias de aprendizaje basadas en proyectos, problemas o desafíos favorece la creatividad como resultado de la necesidad de investigar, explorar y resolver problemas de forma colaborativa.

En el ámbito metodológico, la creatividad florece cuando las estrategias de enseñanza invitan a los estudiantes a tomar decisiones, formular preguntas y construir significados personales. Kaufman (2016) destaca que la creatividad se cultiva más en aulas donde se privilegia la autonomía, la cooperación y el pensamiento crítico que en aquellas en las que predominan las tareas mecánicas o reproductivas. El rol del docente consiste en diseñar circunstancias de formación abiertos y retadores, en donde los estudiantes puedan descubrir y aplicar ideas originales.

En cuanto a la evaluación educativa, puede ser tanto un estímulo como un obstáculo para la creatividad. Los sistemas basados exclusivamente en resultados estandarizados tienden a desalentar la exploración y la toma de riesgos, mientras que la evaluación formativa favorece la reflexión, el aprendizaje del error y la autoevaluación (Kaufman, 2016). Este enfoque promueve una visión del aprendizaje como un proceso continuo de mejora, alineada con la mentalidad de crecimiento descrita por Dweck (1986).

Los espacios de aprendizaje y los recursos disponibles también influyen significativamente en la expresión creativa. Entornos flexibles, con materiales artísticos, tecnológicos y manipulativos, permiten la experimentación y el trabajo colaborativo. Según Yuan y Bowen (2018), la metodología del Kindergarten para toda la vida ve el aprendizaje como una forma de juego creativo que inspira curiosidad y aprendizaje exploratorio como resultado de proyectos colaborativos. De manera similar, STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas) integra la ciencia y la tecnología con las artes y el pensamiento creativo, como postula Yakman (2008).

Por último, para fomentar la creatividad también debemos considerar las políticas educativas a nivel macro. Kaufman (2016) advierte que un sistema basado en la estandarización y las pruebas cuantitativas reduce la discreción de los docentes y el tiempo dedicado a la exploración. Como resultado, agencias internacionales, incluyendo la UNESCO (2022) y la OCDE (2023), han señalado que los currículos nacionales deben tratar la creatividad con la misma importancia que la alfabetización, la ciudadanía global y la resolución de problemas, como competencias esenciales para un desarrollo sostenible (Vincent-Lancrin et al., 2019).

CAPÍTULO II:LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: FUNDAMENTOS, PROCESOS Y FACTORES ASOCIADOS

La escritura de textos es de suma importancia en la educación primaria, ya que ayuda a desarrollar las dimensiones cognitiva, lingüística y comunicativa. A través de la escritura, los niños aprenden a articular sus pensamientos y expresar sus ideas a los demás. El Programa Curricular de Educación Primaria (Minedu, 2016) afirma que el desarrollo de esta habilidad debe realizarse en contextos

significativos con objetivos comunicativos auténticos que integren el aprendizaje escolar y la vida. Ferreiro (1991) sostiene que, al inicio del proceso, los textos de los niños son, necesariamente, narraciones de hechos que son geográfica y temporalmente próximos, significando la etapa inicial de comprensión del lenguaje escrito como una forma de denotar una realidad. A medida que los estudiantes continúan su educación, perfeccionan sus medios y sistemas expresivos, lo que les permite crear, elaborar y producir textos descriptivos, expositivos e instructivos (Minedu, 2016). Según Cassany (2017), este desarrollo también es consecuencia del desarrollo cognitivo y de la motivación intrínseca de los niños para dividir sus experiencias en forma escrita.

13

Marco conceptual de la producción de textos en educación primaria

La capacidad de producir textos es una habilidad importante en el crecimiento comunicativo de los estudiantes de primaria, ya que integra pensamiento, lenguaje y aprendizaje. Como se afirma en el Marco Curricular de Educación Primaria, el área de Comunicación busca que el estudiante: "Comunique de manera asertiva y responsable en su lengua materna y en otros idiomas, en una variedad de situaciones y con diferentes interlocutores" (Minedu, 2016, p. 189). Basado en esto, producir textos no se trata solo de escribir, sino más bien, de una práctica social y cultural a través de la cual los niños transmiten y comunican ideas, sentimientos, y conocimientos.

3

Cassany y García (1999), y Cassany (2017), enfatizan que la escritura es más avanzada que aprender gramática. La escritura es planificar y organizar el pensamiento, expresar ese pensamiento y revisarlo. Debido a que la escritura tiene una intención comunicativa, también se implica un pensamiento expresivo. La escritura es también una operación cognitiva que implica planificar y revisar. Además, es social, ya que está dirigida a un interlocutor en un contexto dado. Este dualismo significa que la enseñanza de la escritura en la escuela primaria debe combinar el respeto por el idioma con una comunicación genuina.

La escritura tiene una función importante en el desarrollo del pensamiento y la metacognición de los niños. Ferreiro (1991) mostró cómo los estudiantes construyen el conocimiento del sistema de escritura de manera progresiva. Desde un primer conjunto de hipótesis hasta una comprensión completamente formada del alfabeto. Este proceso es activo, reflexivo e implica interacción social. Como tal, aprender a escribir debe ser considerado primero y antes como un proceso de descubrimiento guiado, más que una mera adquisición de reglas. El sistema educativo peruano ha integrado oficialmente el enfoque comunicativo, que considera la escritura como un medio de acción y compromiso social. Según Machaca (2018) así como Rojas y Cornejo (2024), los estudiantes mejoran sus habilidades de escritura cuando los textos que producen abordan propósitos comunicativos auténticos, relacionados con su entorno y experiencias. Por lo tanto, la tarea de escribir una historia, redactar una carta o diseñar un cartel para la escuela se convierte en una oportunidad para ser un miembro activo de la comunidad de aprendizaje.

La escritura es una de las formas en que una persona puede representar simbólicamente su percepción del mundo. La escritura de los niños refleja tanto su entorno social como su desarrollo conceptual (Gutiérrez-Fresneda y Navas,

2019). En los primeros años de educación primaria, la escritura se caracteriza típicamente por una estructura de oración simplista y un vocabulario limitado léxicamente al entorno familiar; esto es indicativo de la fase de transición entre los medios oral y escrito. A medida que se avanza, la escritura se vuelve más estructuralmente sólida, más coherente y más reflexiva; esto llega a representar el avance en los ámbitos lingüístico y cognitivo.

Para concluir, la enseñanza de la escritura en la educación primaria debe entenderse como un proceso multifacético y complejo, y que abarca aspectos lingüísticos, cognitivos, sociales y culturales del niño. Como resultado, la instrucción debe ir más allá de la imposición de requisitos formales, y estar dirigida hacia el cultivo de la competencia comunicativa y el empoderamiento del niño como usuario del discurso escrito.

Procesos cognitivos y pedagógicos de la escritura

Enseñar la producción textual significa enseñar el oficio de escribir. El oficio de escribir tiene tres dimensiones: planificación, textualización y revisión. Estas tres dimensiones no son lineales ni independientes, son recursivas e interdependientes (Cassany y García, 1999). De manera similar, el Programa Curricular de Educación Primaria (Minedu, 2016) identifica estas dimensiones como los ejes del desarrollo de la competencia escrita. Además, Cassany y García (1999) indican que el proceso es flexible, y que el autor se desplaza de una dimensión a otra a medida que construye el texto, respondiendo a las necesidades de la comunicación.

Figura 1. Procesos de producción de textos

Nota: La figura 1 representa las etapas del proceso de producción de textos, recreando lo propuesto por Cassany y García (1999).

Estudios recientes han demostrado que la calidad de la escritura de los estudiantes de primaria puede mejorar drásticamente si se enseñan explícitamente estrategias de composición. Kim et al. (2021) realizaron un meta-análisis sobre la instrucción en escritura en la educación primaria. Encontraron que las intervenciones que enseñaban a los estudiantes a planificar, redactar y revisar tenían un impacto positivo, y medible en la escritura de los estudiantes. Este impacto fue especialmente evidente cuando estas estrategias se enseñaban mediante modelado y práctica sistemática. Este cuerpo de trabajo confirma que la escritura es un proceso cognitivo que puede mejorarse mediante una enseñanza especializada y estructurada.

Planificación: del pensamiento a la intención comunicativa

La planificación implica decidir qué se va a escribir, para quién y con qué propósito. En esta fase, el estudiante selecciona el tema, organiza la información

y establece una estructura lógica para su texto. Cassany y García (1999) sostienen que la planificación es el momento en que el escritor toma conciencia de la situación comunicativa: define su audiencia, su intención y las estrategias discursivas que emplea. En el contexto escolar, esta etapa puede ser guiada por el docente mediante organizadores gráficos, lluvia de ideas o discusiones previas, que ayudan a aclarar las ideas antes de la redacción.

Textualización: la materialización de las ideas

El plan mental que crea un estudiante se plasma por escrito durante la etapa de textualización. La selección de gramática más vocabulario se realiza junto con la estructuración y ordenamiento de los párrafos. Esto se acompaña de la cohesión de ideas. Esto es referido por Cassany y García (1999) como una etapa en la que el estudiante da: “Pasos del plano mental al plano verbal' (Cassany y García, 1999) que describe el proceso de escritura como una serie de decisiones. En la educación primaria, los docentes deben modelar ejemplos de andamiaje textual y diversos géneros textuales para que los estudiantes aprendan las convenciones de los géneros discursivos de los textos.

Revisión: la reflexión sobre la escritura propia

La revisión es una relectura crítica del propio texto para determinar la posibilidad de uno o varios errores que afecten la coherencia textual, el vocabulario, la ortografía o incluso la adecuación del texto a la intención comunicativa. Para Cassany y García (1999) y Minedu (2016), la revisión de un texto NO es la etapa final en el proceso de escritura. La revisión es una actividad que debe acompañar toda escritura. En el proceso de realizar la revisión, los estudiantes, a su vez, desarrollan metacognición, aprenden a reflexionar sobre las consecuencias de sus decisiones y a comprender sus producciones comunicativas.

La mediación pedagógica en los procesos de escritura

No se puede enfatizar lo suficiente y vital que es el papel del instructor en todo el proceso de escritura. Imaginar la escritura como un proceso que solo se puede aprender mediante la escritura puede ser simplista. El proceso de escritura también podría aprenderse a través de las diversas formas de interacción con el texto, incluyendo análisis, comentario y reconstrucción. Como enseña Cassany (2017), esto podría significar que la instrucción en la escritura es también un proceso de interacción con el texto mediante comentarios formativos, participación interactiva y andamiaje colaborativo. El instructor asume el papel de facilitador enla interacción del conocimiento lingüístico y profesional al dotar a los estudiantes de las facultades (analíticas y críticas) para construir, textualizar y perfeccionar documentos profesionales.

La motivación para escribir se incrementa mediante una construcción textual genuina que conduce a un destinatario auténtico. El contexto para la construcción del texto y la motivación para hacerlo es un destinatario real delineado con un propósito articulado. El contexto real para escribir es quizás la articulación del estudiante sobre cómo el pensamiento crítico y reflexivo es la organización, priorización y racionalización de su prosa (Ferreiro, 1991; Cassany, 2017).

Esta comprensión analítica de los procesos constructivos y pedagógicos guía al instructor para desarrollar, modificar, y perfeccionar progresivamente la

competencia comunicativa crítica. Un ciclo de procesos donde el instructor es el receptor de diversos borradores permite guiar a través de borradores sucesivos hasta el producto final.

Evolución y características del texto infantil

Las habilidades de escritura se desarrollan gradualmente y están relacionadas con el desarrollo cognitivo, lingüístico y social del niño. Ferreiro (1991) explica que la comprensión de la escritura alcanza que los niños desarrollen hipótesis sobre el sistema de escritura y pasen por los niveles pre alfabético, silábico, silábico-alfabético y alfabético, y la comprensión de la correspondencia entre gráfico y sonido. La escritura es el resultado de construcciones a través de exploraciones transmitidas, errores y reflexiones.

En la educación primaria, la escritura de los niños carece de complejidad. Las narrativas que los niños son capaces de producir son cortas. Describen experiencias personales, historias y otras anécdotas familiares. Estas narrativas cortas describen eventos contemporáneos en la escritura. La escritura es egocéntrica en esta etapa, y el niño se coloca como el actor más importante de la situación. El niño se limita a una relatividad totalmente contemporánea. A medida que se desarrollan las habilidades cognitivas y lingüísticas, el niño adquiere habilidades de descripción y exposición que le permiten desviarse de temas de escritura que no son tan contemporáneos. Además de anécdotas aparentemente personales, la escritura también incorpora instrucciones.

Pinzas (2006) observa que este progreso estructural está acompañado de un incremento de la coherencia y la cohesión textuales. Los estudiantes aprenden a conectar ideas, utilizar marcadores discursivos y a organizar la información en párrafos temáticamente relacionados. Este avance, sin embargo, no ocurre de manera lineal, ya que depende de múltiples variables como la mediación docente, la frecuencia de las prácticas de escritura y las oportunidades de revisión.

En cuanto al tipo de texto, el Programa Curricular de Educación Primaria (Minedu, 2016) promueve el desarrollo equilibrado de distintos géneros (narrativos, descriptivos, expositivos, instructivos y argumentativos), adecuados al nivel cognitivo del estudiante. En los primeros grados, la narración ocupa un lugar central porque conecta con la experiencia emocional y simbólica del niño; en los grados intermedios, la descripción favorece la observación y la precisión del lenguaje; mientras que en los grados superiores, la exposición y la argumentación estimulan el pensamiento crítico y la organización lógica de las ideas.

En síntesis, el desarrollo de la producción textual infantil se caracteriza por un tránsito desde la expresión egocéntrica y concreta hacia una comunicación más abstracta, coherente y reflexiva. Este proceso no solo evidencia la maduración lingüística del niño, sino también su creciente capacidad para comprender, estructurar y comunicar su visión del mundo.

Factores que inciden en la competencia escrita

El desarrollo de la competencia escrita en los estudiantes de primaria está condicionado por una serie de factores interrelacionados que abarcan las dimensiones psicológicas, cognitivas, lingüísticas, retóricas y pedagógicas

(Bustamante, 2011). Comprender estos factores es esencial para diseñar estrategias didácticas que favorezcan la expresión escrita como una práctica significativa.

Factores psicológicos y emocionales

La disposición afectiva y la confianza en las propias habilidades desempeñan un papel fundamental en la motivación. Los factores motivacionales que influyen en el desarrollo de las habilidades de escritura en la educación primaria han sido validados en los estudios más recientes. Según una revisión sistemática de los estudios sobre la motivación en la escritura de estudiantes de primaria de Alves-Wold et al. (2024), factores como la competencia percibida, la autonomía, la evaluación de la tarea y el clima emocional del aula afectan positivamente la participación de los estudiantes en las tareas de escritura.

En la misma dirección, Bustamante (2011) señala que el factor emocional afecta la fluidez y la originalidad del texto. Los niños de entornos de profesores solidarios y apreciativos muestran mayor libertad experimental con el lenguaje. Por el contrario, un clima escolar en el que las evaluaciones se centran en los errores cometidos, la rigidez escolar y las restricciones, genera ansiedad que inhibe la expresión escrita.

También existen estudios recientes que indican que la autoeficacia es una variable mediadora importante en la relación entre la motivación y el rendimiento en la escritura. Li et al. (2024) encontraron que los estudiantes de primaria que perciben una mayor competencia para escribir no solo presentan mejores niveles de rendimiento escrito, sino también una mayor disposición a perseverar ante tareas de escritura complejas. Este hallazgo refuerza la necesidad de generar experiencias de escritura graduadas y exitosas que fortalezcan progresivamente la confianza del estudiante en sus capacidades como escritor.

Además, la motivación intrínseca se potencia cuando las tareas de escritura tienen un sentido personal. Al relacionar la escritura con experiencias reales o con los intereses de cada estudiante, se incrementa la implicación emocional y cognitiva. En ese sentido, Cassany (2017) coincide en que la escritura significativa, aquella que parte de la voz del estudiante, fomenta la autorregulación y el deseo de comunicar, más que el de cumplir con una consigna escolar.

Factores cognitivos y lingüísticos

Desde la perspectiva cognitiva, escribir implica coordinar múltiples procesos mentales, entre ellos la planificación, la organización de ideas, la memoria de trabajo y la revisión. Según Gutierrez-Fresneda y Navas (2019), las dificultades en cualquiera de estos niveles pueden obstaculizar la coherencia textual y limitar la capacidad del estudiante para estructurar adecuadamente sus producciones escritas. Por ello, resulta necesario enseñar estrategias explícitas de composición que ayuden al estudiante a ordenar sus ideas, mantener el hilo temático y revisar sus textos con un criterio comunicativo.

La evidencia empírica reciente confirma que el desempeño escritor en primaria depende en gran medida de la eficiencia con que los estudiantes coordinan estos procesos cognitivos durante la composición. Rocha et al. (2024) señalan que habilidades como la memoria de trabajo, la planificación cognitiva y la

autorregulación se relacionan de manera significativa con la calidad de la producción escrita, particularmente cuando interactúan con niveles adecuados de motivación y de percepción de autoeficacia. Estos hallazgos evidencian que la escritura constituye una actividad cognitivamente compleja cuyo desarrollo depende de la integración articulada de múltiples recursos mentales y afectivos. Vinculado a esto, la dimensión lingüística proporciona a los procesos cognitivos constructivos los recursos para transformar los procesos mentales en un discurso comprensible y coherente. La familiaridad con el vocabulario, la gramática y la ortografía constituye los ingredientes formales de la escritura, pero debe ir acompañada del propósito comunicativo del discurso y no reducirse a un aprendizaje atomístico, mecanicista y formalista de las reglas. Cassany y García (1999) advierten que una preocupación exclusiva por la corrección formal disminuye el objetivo de la escritura como una herramienta para la construcción de significado. Por el contrario, enseñar el idioma dentro del marco de contextos de comunicación reales ayuda a los estudiantes a apreciar el papel del formalismo lingüístico en la claridad, cohesión y efectividad del mensaje.

Factores retóricos y socioculturales

Las habilidades de escritura formada también se construyen a partir de géneros discursivos específicos de la comunidad. Por ejemplo, los estudiantes aprenden a partir de respuestas constructivas a un informe, una historia, una carta o una instrucción, en las cuales el marco de referencia y las normas sociales se vuelven conscientes a través de modelos a seguir concretos y receptores de retroalimentación. En instancias sociales de comunicar en escritura, los estudiantes finalmente aprenden a comunicar en escritura de manera racional. La mayoría de las instancias sociales de comunicación en escritura finalmente se convierten en una instancia social de una racionalidad. En esencia, para que los estudiantes aprendan eficazmente diferentes géneros discursivos, requieren retroalimentación constructiva de una audiencia específica, en un propósito definido y/o en una estructura organizada.

La heterogeneidad sociocultural de los estudiantes también fomenta variadas opciones temáticas y opiniones de diferentes estudiantes. Lomas afirma que las características de diversidad social y cultural de los estudiantes están presentes cuando los estudiantes atraviesan las características socioculturales geolocalizadas y las habilidades de alfabetización, así como en formas más liberales y métodos variados, y la posesión cultural, la integridad social liberal de las narrativas. Esencia precisa de inclusión equitativa para una enseñanza de escritura accesible y justa.

Factores pedagógicos y contextuales

La diversidad en estilos de enseñanza y enfoques también influye en la cantidad de experiencias de escritura a las que están expuestos los estudiantes, así como en el tipo de escritura. En un entorno educativo, la memorización mecánica y la copia limitan la cantidad de escritura involucrada. Los métodos de enseñanza activos basados en proyectos y talleres, por otro lado, inspiran a los estudiantes a pensar creativamente y a escribir de manera reflexiva.

En este sentido, el Programa de Currículo de Educación Primaria (Minedu, 2016)

menciona que los docentes deben diseñar tareas de comunicación genuinas donde los estudiantes asuman un rol de autor y escriben con intención. Las publicaciones, la co-construcción de historias y la creación de blogs escolares son actividades de escritura que tienen un propósito social, ya que los estudiantes participan en comunicaciones más allá de escribir por el simple hecho de la escuela. Combinadas con el uso de evaluación formativa, estas prácticas permiten al docente facilitar el proceso de escritura sin restringir la elección del estudiante sobre qué decir y cómo decirlo.

Además, la tecnología ofrece una escritura, edición y comunicación textual más avanzada. Según Cassany (2017), el concepto tradicional de escritura y lectura se transforma con las tecnologías digitales de formas que brindan más oportunidades para la interacción y colaboración, y colocan más responsabilidad en el profesor para ayudar a los estudiantes a crear textos significativos en el ámbito digital. Las herramientas digitales asincrónicas y sincrónicas, el software pedagógico y los espacios de colaboración en línea pueden fomentar la interacción y la motivación estudiantil si la tecnología se integra con un propósito claro.

Se ha demostrado que aplicar herramientas digitales colaborativas para la enseñanza de la escritura produce resultados positivos en el volumen de escritura y en el pensamiento creativo. Por ejemplo, Uslu y Uslu (2021) reportaron resultados positivos en la escritura creativa, habilidades socioemocionales y expresión de ideas en estudiantes de primaria mediante el uso de narrativas digitales colaborativas. Esta investigación muestra que integrar creativamente recursos digitales en la enseñanza de la escritura ofrece diferentes formatos de escritura y amplía las oportunidades de enseñanza para procesos creativos y colaborativos.

Enseñar escritura es mucho más que enseñar estructuras y reglas lingüísticas a los estudiantes. Se trata de las experiencias y relaciones que los estudiantes construyen con la escritura (y el lenguaje) a través de actividades auténticas, reflexivas y significativas. Estas actividades permiten que los estudiantes valoren la escritura como una herramienta social para la comunicación, la organización de pensamientos y la autoexpresión (Runco, 2014; Csikszentmihalyi, 1996), además de fomentar una participación crítica en las interacciones sociales.

La escritura, más allá de su utilidad lingüística tradicional, es una herramienta de creación de significado y pensamiento. Por esta razón, las actividades de escritura implican la aplicación práctica de procesos cognitivos de creatividad, como la generación de ideas, la reestructuración y la expresión (Runco, 2014; Sternberg, 2003), entre otros.

CAPÍTULO III:INTERRELACIÓN ENTRE CREATIVIDAD Y ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: FUNDAMENTOS Y PROYECCIONES

La relación entre la creatividad y la escritura en las etapas iniciales de la escuela implica los procesos cognitivos y comunicativos en juego. La creatividad se describe como la capacidad de formular ideas únicas y pertinentes. La escritura, por otro lado, es el medio por el cual las ideas y pensamientos se estructuran, desarrollan y comunican en un determinado contexto sociocultural (Runco,

2014). En el contexto escolar, esta relación se vuelve aún más importante, porque la producción de textos permite a los estudiantes usar su creatividad, reorganizar sus experiencias vividas y darles sentido a través de la palabra escrita.

Varios estudios han descrito la palabra escrita como teniendo una función comunicativa e interviniendo en la estructuración del pensamiento. La escritura, según Olson (1994), es una herramienta cognitiva poderosa que reestructura y construye conocimientos. Escribir, como una herramienta cognitiva, significa la reorganización del pensamiento que ocurre con la organización y estructuración explícita de conceptos y la considerable reorganización del pensamiento que sucede. Para los estudiantes de primaria, este proceso desarrolla capacidades cognitivas significativas, especialmente en lo que respecta a los procesos reflexivos, de planificación y revisión.

La creatividad, que es la capacidad de producir ideas nuevas, también es un subproducto de la reorganización mental del conocimiento. Runco (2014) afirma que, en un contexto dado, el pensamiento creativo es la capacidad de formular ideas que sean tanto nuevas como útiles. Escribir es particularmente creativo debido a que en la escuela incorpora una amplia gama de técnicas y formas narrativas, así como la combinación de elementos factual y ficticio.

La conjunción de creatividad y escritura se explica por los respectivos procesos y funciones mentales interrelacionados que no están aislados. En opinión de Sternberg (2003), la creatividad se desarrolla cuando las personas están en ambientes que fomentan la elaboración y el desarrollo de sus ideas, y estimulan procesos cognitivos activos, flexibles y la agilidad intelectual. En la educación primaria, la escritura de textos es una de las actividades que tiene el potencial de estimular el crecimiento del pensamiento creativo.

La escritura como espacio de desarrollo del pensamiento creativo

El objetivo de la mayoría de los programas educativos otorga importancia a la escritura como una forma en que los niños pueden desarrollar el pensamiento creativo. La escritura en la mayoría de las materias se ve como un medio para expresar lo que se ha memorizado y reproducido. En cambio, cuando los niños crean textos, tienen la oportunidad de expresar ideas originales y organizar e hipotetizar diferentes escenarios. La escritura, en este caso, va más allá de la mera transmisión de información. En última instancia, escribir es una actividad compleja que implica la comunicación del entendimiento creativo de una situación, de lo que han experimentado en la realidad y de lo que han contemplado en su mente.

Escribir requiere un alto grado de funcionamiento cognitivo. Como señalan : "La investigación ha identificado tres procesos o componentes básicos: planificación (o pre-escritura), textualización (o escritura) y revisión (o reescritura)" (Cassany y García, 1999, p. 15). La escritura implica mucho más que la codificación de un idioma. La escritura es el resultado de varios actos cognitivos respecto a qué escribir, cómo organizar las ideas y cómo reestructurarlas para optimizar su comunicación. Por lo tanto, escribir es más que una actividad cotidiana sofisticada. Escribir es un proceso creativo que fomenta el pensamiento y la construcción de significado.

Desde este potencial de aprendizaje promovido por la perspectiva sociocultural, se puede entender el papel del lenguaje como mediador en la construcción del pensamiento. Vygotsky (1979), por ejemplo, opina que el uso de herramientas culturales, incluido el lenguaje, da origen a las funciones psicológicas superiores. En este sentido, Mota y Villalobos (2007), citando a Vygotsky, afirman: "Todas las funciones psicológicas superiores aparecen primero en el nivel social y luego en el nivel individual" (Mota y Villalobos, 2007, p. 417). En este sentido, la escritura es una forma de lenguaje y, por tanto, ayuda en el desarrollo de la autorreflexión, la autorregulación y la organización consciente del pensamiento. Asimismo, la producción escrita favorece la puesta en juego de distintos tipos de pensamiento vinculados con la creatividad. Guilford (1950) explicó que el pensamiento divergente se relaciona con la capacidad de generar múltiples ideas ante una situación determinada, mientras que el pensamiento convergente permite evaluar y seleccionar las opciones más adecuadas. Durante la escritura, los estudiantes generan ideas, exploran distintas formas de expresarlas y seleccionan aquellas que mejor responden a su intención comunicativa, integrando así procesos de exploración y evaluación propios del pensamiento creativo.

La literatura más reciente sostiene que la escritura creativa es una de las prácticas escolares que más influyen en la capacidad de los alumnos de primaria para reflexionar, imaginar y construir significado. Barton y colegas (2024) realizaron una revisión sistemática de la literatura sobre la enseñanza de la escritura creativa en la escuela primaria y argumentaron que las actividades de escritura que son abiertas, reflexivas y orientadas hacia la expresión mejoran la calidad del texto producido por los estudiantes, y aumentan su habilidad para ver otros puntos de vista, cultivar ideas nuevas y tomar decisiones complejas como autores durante el proceso de escritura.

Además, la escritura promueve el desarrollo de la independencia intelectual de los estudiantes permitiéndoles tomar decisiones respecto al contenido, organización y forma de su escritura. Desde esta perspectiva, Craft (2002) afirma que la creatividad en la educación se incrementa cuando los estudiantes pueden desarrollar sus propias ideas y asumir riesgos intelectuales en un entorno que los anima a expresarse. Los últimos años de investigación sobre la implementación de programas de escritura creativa en la educación primaria muestran que los estudiantes mejoran significativamente en su capacidad para pensar de manera original, flexible y elaborada. Vicol et al. (2024) demuestran que los alumnos de primaria que han sido enseñados con un enfoque pedagógico de escritura creativa construyen actividades de escritura escolar de manera más original en comparación con sus compañeros que han sido enseñados con una metodología tradicional de escritura.

Procesos cognitivos compartidos entre creatividad y producción textual

La creatividad y la escritura tienen procesos cognitivos que se superponen. Uno de los aspectos importantes de la producción de textos son las tareas mentales involucradas. Estas tareas incluyen planificar, generar ideas y organizar, así como revisar el texto de manera crítica. Estas tareas son procesos que se superponen con algunas de las etapas identificadas en los estudios sobre creatividad (Runco,

2014).

En este sentido, Hayes y Flower (1980) sugirieron un modelo cognitivo de escritura en el cual la escritura es un proceso de composición que es de naturaleza recursiva y consiste en la planificación, la producción o textualización del texto, y la revisión del texto. Dentro de este modelo, se observa que el escritor está continuamente involucrado en el doble proceso de generar ideas y reorganizar el texto, y esto es lo que aporta aspectos de coherencia y claridad al producto final escrito. También muestra que la escritura no es simplemente el acto de transcribir pensamientos ya desarrollados, sino que es un proceso activo en la construcción y reestructuración de pensamientos.

En la misma línea, Scardamalia y Bereiter (2009) elaboraron esta noción aún más y sugirieron que la escritura es, de hecho, una actividad de transformación del conocimiento. Estos autores argumentan que cuando los estudiantes participan en la escritura, no solo se trata de recordar información que ya poseen, sino que también implica reestructurar su conocimiento para formar nuevas relaciones de conceptos, y reconstituir significados que son más ricos y complejos. Esta reestructuración, y el proceso colectivo de generar nuevas ideas, es lo que Scardamalia y Bereiter llaman aprendizaje con sentido.

Desde la perspectiva del pensamiento creativo, esta reorganización del conocimiento guarda una estrecha relación con la manera en que emerge la creatividad. Csikszentmihalyi (1996) plantea que la creatividad surge cuando las personas reorganizan conocimientos dentro de un dominio específico para generar ideas nuevas, transformando estructuras conceptuales existentes o produciendo nuevas combinaciones de significado. En este sentido, la escritura favorece dicho proceso al permitir explorar múltiples combinaciones de ideas, construir narrativas alternativas y reformular conceptos previamente aprendidos.

Investigaciones contemporáneas sobre la composición escrita han reforzado esta relación al demostrar que la producción textual activa procesos recursivos de toma de decisiones, monitoreo cognitivo y transformación conceptual estrechamente vinculados con los mecanismos del pensamiento creativo. En este sentido, Barton et al. (2024) sostienen que la escritura, particularmente cuando se orienta hacia tareas abiertas y generativas, favorece procesos de reflexión metacognitiva y reorganización conceptual comparables a los implicados en la resolución creativa de problemas. En conjunto, estos hallazgos permiten afirmar que la escritura y la creatividad no solo comparten procesos cognitivos similares, sino que se potencian mutuamente durante la actividad compositiva.

Implicancias pedagógicas para la educación primaria

Saber cómo se relacionan la escritura y la creatividad tiene valor práctico para la enseñanza en las aulas de educación primaria. Si la escritura fomenta el pensamiento creativo, entonces Cassany (2017) sostiene que la instrucción en escritura debería centrarse en la exploración de ideas, la toma de decisiones creativas y la expresión personal. En línea con esto, estudios recientes sugieren combinar autonomía, elección temática, andamiaje estratégico y retroalimentación formativa. Esta es la enseñanza más efectiva para la escritura y la creatividad. Barton et al. (2024) afirman que enseñar con libertad y control de

decisiones creativas y apoyo estructural para la planificación y revisión fomenta la escritura original y crítica de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, es importante crear tareas auténticas de escritura para los estudiantes. El Programa del Currículo de Educación Básica (Minedu, 2016) afirma que las habilidades de escritura de los estudiantes mejoran cuando ejecutan una tarea dada con un propósito comunicativo específico y una audiencia concreta. Por lo tanto, escribir historias o diarios personales, o narrar proyectos son actividades que estimulan la imaginación, la reflexión y la expresión, proporcionando así un propósito funcional a la escritura más allá de los requisitos escolares.

Además, los docentes son fundamentales para fomentar la creatividad en los entornos de aprendizaje, especialmente durante la producción de textos. Los entornos en el aula que promueven la creatividad incluyen aquellos interesados en la participación de los estudiantes y que fomentan el juego intelectual (Beghetto y Kaufman, 2014). En este tipo de entorno, los errores son oportunidades de aprendizaje en lugar de fracasos. Esto fomenta la exploración cognitiva y la toma de riesgos, así como la expresión de alternativas. En este sentido, Vicol et al. (2024) apoyan la idea de que la creatividad en la escritura no es puramente espontaneidad como resultado de tareas libres, sino que es resultado del involucramiento activo del docente, especialmente en la modelación de tareas y de la provisión continua de oportunidades para la construcción y crítica de textos. La creatividad en la escritura es principalmente para los estudiantes de grados primarios; la producción escrita que acompaña el cumplimiento de una función comunicativa busca promover la capacidad creativa de los estudiantes dentro del sistema escolar.

CONCLUSIONES

La escritura en sí misma promueve el desarrollo de la creatividad de los alumnos de primaria a través de los procesos de generación de ideas, reorganización, evaluación y los procesos cognitivos activadores, junto con el hecho de que la escritura ofrece un espacio expresivo a través del cual los estudiantes pueden explorar varias posibilidades de significado. La escritura, para los niños, no es solo una herramienta informativa. Es una forma de que los niños conviertan sus conocimientos y experiencias en nuevas estructuras de comunicación, fomentando así la creatividad de manera progresiva.

La creación de textos escritos favorece el desarrollo de la creatividad en la educación primaria, porque es una formación cognitiva, lingüística y expresiva integrada. De esta manera, la escritura es más que una habilidad de comunicación. Es la capacidad de organizar, reflexionar y generar nuevas ideas, por lo tanto, es esencial para comprender el desarrollo de la creatividad en los estudiantes.

En la educación primaria, la creatividad es un constructo multidimensional que es la capacidad de originar ideas relevantes y novedosas mediante el empleo del pensamiento divergente y convergente. La mejora de la creatividad de los estudiantes depende de varios factores que les pertenecen individualmente, así como de los factores emocionales, sociales y pedagógicos del contexto del aula.

Lo más importante es que el entorno educativo juega un papel crucial en el desarrollo de la creatividad de los estudiantes, especialmente la atmósfera del aula, la intervención del profesor y las oportunidades de los estudiantes para experimentar.

Los estudiantes de nivel primaria participan en las dimensiones cognitivas y sociales de los ciclos de planificación, textualización y revisión al escribir un texto. Esto les permite, de manera organizada, conceptualizar y posteriormente reconstruir sus ideas, para cumplir un objetivo comunicativo particular. El número de ciclos involucrados en este proceso aumenta con el tiempo, y es el resultado de varios factores interrelacionados, incluyendo los cognitivos, lingüísticos, sociales y emotivos. También es controvertido el hecho de que la escritura sea tratada, en cierto modo, como un proceso y no simplemente como un producto terminado.

La interrelación entre la creatividad y la producción de textos escritos es una función del mecanismo social y cognitivo de sinergia, que permite la generación de ideas, razonamiento constructivo, pensamiento organizado y revisión crítica. Estas funciones cognitivas se refuerzan a sí mismas y, en el proceso, se lateralizan hacia la escritura. Debido a esto, la escritura se considera una vía óptima para el pensamiento creativo. Lo mencionado es válido cuando se utilizan enfoques pedagógicos constructivos para promover la atmósfera del aula, permitir que los estudiantes sean libres, tomen decisiones y dirijan su escritura. Ciertamente, la unión de estas dos dimensiones en un estándar de aula eleva el nivel de instrucción. Como resultado, las actividades realizadas tienen un significado creativo y cognitivo para los estudiantes.

REFERENCIAS

Alves-World, A., Walgermo B., McTigue, E. and Uppstad, P. (2024) The ABCs of writing motivation: a systematic review of factors emerging from K–5 students' self-reports as influencing their motivation to write. Frontiers in Education 9, 1396484. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1396484

Amabile, T. (1983). The social psychology of creativity. Springer-Verlag. https://archive.org/details/socialpsychology00amab/page/n5/mode/2up

Amabile, T. (2018). Creativity in Context: Update to "The Social Psychology of Creativity". Routledge. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9780429969782_A37544977/preview-9780429969782_A37544977.pdf

Barton, G., Khosronejad, M., Ryan, M., Kervin, L., & Myhill, D. (2024). Teaching creative writing in primary schools: a systematic review of the literature through the lens of reflexivity. The Australian Educational Researcher, 51, 1311–1330. https://doi.org/10.1007/s13384-023-00641-9

Beghetto, R., & Kaufman, J. (2014). Classroom contexts for creativity. High Ability Studies, 25(1), 53–69. https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (2009). The psychology of written composition. Routledge. https://books.google.es/books?id=zdP5AQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

Bustamante, S. (2011). La escritura de textos: Un problema gramatical, retórico y psicológico. Paradigma, 32(2), 8-14. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512011000200004

Rossini, K., y Carcausto, W. (2024). Estrategias innovadoras y pensamiento creativo en educación básica: una revisión sistemática. Revista InveCom, 5(3), 1–8. https://doi.org/10.5281/zenodo.14292043

Cárdenas, L. (2019). La creatividad y la educación en el siglo XXI. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, 12(2), 211-224. https://doi.org/10.15332/25005421.5014

Cassany, D. y García, A. (1999). Recetas para escribir. Plaza Mayor. http://hum.unsa.edu.ar/letras/002-%20Redactar.%20El%20proceso-%20Daniel%20Casanny.pdf

Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa, (32). https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275

Craft, A. (2002). Creativity and early years education. Continuum. https://books.google.com.pe/books?id=5ETUAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

Csikszentmihalyi, M. (1996). The Flow of Creativity. En Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention (pp. 107-126). Harper/Collins. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://digitalauthorship.org/wp-content/uploads/2016/01/csikszentmihalyi-chapter-flow-and-creativity.pdf

Dolz, J., Gagnon, R., Mosquera, S., y Sánchez, V. (2013). Producción escrita y dificultades de aprendizaje. Graó. https://www.google.com.pe/books/edition/Producci%C3%B3n_escrita_y_dificultades_de_ap/oppsLdfWjHsC?hl=es-419&gbpv=1&dq=isbn:8499805043&printsec=frontcover

Dweck, C. (1986). Motivational processes affecting learning. American Psychologist, 41, 1040-1048. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.41.10.1040

Ferreiro, E. (1991). La construcción de la escritura del niño.Revista latinoamericana de lectura, 12(3) http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12_03_Ferreiro.pdf

Fleta, M., & García, M. (2011). Creative writing for language, content and literacy teaching. International Education Studies, 4(5), 39–46. https://doi.org/10.5539/ies.v4n5p39

Gallego, J., Figueroa, S., y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. Literatura y Lingüística, (40), 187-208. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0716-58112019000200187&lng=pt& nrm=iso

García, S. (2021). El desarrollo del pensamiento divergente en niños de Educación Infantil a través del proyecto "El Bosque" [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/50945

Gonzales-Matta, N., Fernández-Monge, L., Mosqueira-Neira, M., Ferro-Taipe, P., y Fontánez-Marcano, M. (2022). Desarrollo de la creatividad en los niños de educación primaria en América Latina en tiempos de pandemia Covid-19. Polo

del Conocimiento, 7(4), 1502–1517. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8482963

Guilford, J. (1950). Creativity. American Psychologist, 5, 444-454. https://doi.org/10.1037/h0063487

Gutierrez-Fresneda, R. y Navas, L. (2019). Mejora del proceso de construcción y representación gráfica de la palabra en el aprendizaje de la escritura. International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología, 1, 193-200. https://www.researchgate.net/publication/334449893_Mejora_del_proceso_de_construccion_y_representacion_grafica_de_la_palabra_en_el_aprendizaje_de_la_escritura/citation/download

Hayes, J. & Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), Cognitive processes in writing (pp. 3–30). Lawrence Erlbaum Associates. https://www.google.com/url?q=https://www.researchgate.net/publication/200772468_Identifying_the_organization_of_writing_processes&sa=D&source=docs&ust=1774327414028124&usg=AOvVaw0reGhrpqOtyRKu_rm85GgL

Kaufman, J. (2016). Creativity 101. Springer Publishing. https://books.google.com.pe/books?id=Susr8vzIwxoC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Kharkhurin, A. (2014). Creativity4in1: Four-Criterion Construct of Creativity. Creativity Research Journal, 26(3), 338-352. https://doi.org/10.1080/10400419.2014.929424

Kim, Y., Yang, D., Reyes, M. & Connor, C. (2021). Writing instruction improves students' writing skills differentially depending on focal instruction and children: A meta-analysis for primary grade students. Educational Research Review, 34, 100408. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100408

Li, Q., Yao, Y., & Zhu, X. (2024). The association between writing motivation and performance among primary school students: considering the role of self-efficacy. Humanities and Social Sciences Communications, 11, 1722. https://doi.org/10.1057/s41599-024-04298-2

Lomas, C. (2014). La educación lingüística, entre el deseo y la realidad. Competencias comunicativas y enseñanza del lenguaje. Octaedro. https://books.google.com.pe/books?id=4iQ2CgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false

Machaca, W. (2018). Aplicación de Estrategias Metodológicas en Comprensión Lectora [Trabajo de fin de grado, Universidad San Ignacio de Loyola]. USIL. https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/12e6ce61-72bd-4df7-88e1-aeefda601cfd/content

Mejía, M. y Massani, J. (2019). El desarrollo de la creatividad en niños de la educación básica primaria. Un desafío para la educación en Colombia. Conrado, 15(68), 69-77. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000300069

Ministerio de Educación del Perú. (2016). Programa curricular de educación primaria. MINEDU. http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-

curricular-educacion-primaria.pdf
Mota, C. y Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: Visión Vygotskyana. Artículos Arbitrados, 38, 411-418. https://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n38/art05.pdf
Nurjanah, N., Yetti, E., & Sumantri, M. (2024). Developing creative thinking in preschool children: A comprehensive review of innovative. European Journal of Educational Research, 13(3), 1303-1319. https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.3.1303
Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). How are education systems integrating creative thinking in schools? PISA in Focus (No. 122). https://doi.org/10.1787/f01158fb-en
Olson, D. (1994). The world on paper: The conceptual and cognitive implications of writing and reading. Cambridge University Press. https://doi.org/10.24201/nrfh.v44i1.1919
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560_spa
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). UNESCO framework for culture and arts education. UNESCO. https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/02/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN_0.pdf
Palma, C., & Agramonte, R. (2024). Factores que inciden en el desarrollo del pensamiento divergente: una revisión sistemática. Ciencia y Educación, 5(9), 80-103. https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/download/470/645
Pinzas, J. (2006). Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. Fimart. https://www.researchgate.net/profile/Juana-Pinzas/publication/320007311_GUIA_DE_ESTRATEGIAS_METACOGNITIVAS_PARA_DESARROLLAR_LA_COMPRENSION_LECTORA/links/59c71e00a6fdccc7191ed997/GUIA-DE-ESTRATEGIAS-METACOGNITIVAS-PARA-DESARROLLAR-LA-COMPRENSION-LECTORA.pdf
Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 5(1), 30–53. https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/5
Rocha, R., Magalhães, S., Castro, S., & Limpo, T. (2024). Writing performance in primary grade: exploring the links between cognitive and motivational variables. Frontiers in Education, 9, 1323345. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1323345
Rojas, A., y Cornejo, K. (2024). Comprensión lectora y producción de textos narrativos en estudiantes de nivel primario de Huancavelica. Llimpi, 4(2), 15–21. https://doi.org/10.54943/lree.v4i2.482
Runco, M., Illies, J. & Eisenman, R. (2005). Creativity, originality, and appropriateness: What do explicit instructions tell us about their relationships? The Journal of Creative Behavior, 39, 137-148. https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2005.tb01255.x
Runco, M. (2014). Creativity: Theories and themes: Research, development, and practice (2nd ed.). Elsevier Academic Press.

https://www.sciencedirect.com/book/monograph/9780124105126/creativity?via=ihub%3D
Sternberg, R. (2003). Wisdom, intelligence, and creativity synthesized. Cambridge University Press. https://virtualmmx.ddns.net/gbooks/Wisdom,Intelligence,andCreativitySynthesized.pdf
Tapia, S. (2024). La importancia del aprendizaje basado en la creatividad en los futuros profesionistas para enfrentar los retos del entorno actual. Revista Panamericana De Pedagogía, 38, 159-172. https://doi.org/10.21555/rpp.vi38.3110
Uslu, A., & Uslu, N. (2021). Improving Primary School Students' Creative Writing and Social-Emotional Learning Skills through Collaborative Digital Storytelling. Acta Educationis Generalis, 11(2), 1–18. https://doi.org/10.2478/atd-2021-0009
Vicol, M., Gavriluț, M., & Mâță, L. (2024). A Quasi-Experimental Study on the Development of Creative Writing Skills in Primary School Students. Education Sciences, 14(1), 91. https://doi.org/10.3390/educsci14010091
Vincent-Lancrin, S., González-Sancho, C., Bouckaert, M., de Luca, F., Fernández-Barrerra, M., Jacotin, G., Urgel, J., & Vidal, Q. (2019). Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What It Means in School. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/62212c37-en
Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf
Yakman, G. (2008). STEAM Education: An Overview of Creating a Model of Integrative Education. In Proceedings of the Pupils' Attitudes Towards Technology Conference. https://www.researchgate.net/publication/327351326_STEAM_Education_an_overview_of_creating_a_model_of_integrative_educationD
Yuan, J., & Bowen, R. T. (2018). Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity Through Projects, Passion, Peers, and Play. Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 12(2). https://doi.org/10.7771/1541-5015.1797