

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION



TESIS

Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en los niños de 05; institución educativa inicial 1603, Huarmaca, Huancabamba, región Piura, 2025

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Inicial

Autoras:

Bach. Tineo Torres, Betty Marisol

Bach. Torres Carrasco, Luz Dina

Asesor:

Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo

Lambayeque

2026

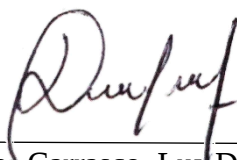
Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en los niños de 05; institución educativa inicial 1603, Huarmaca, Huancabamba, región Piura, 2025

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de Educación Inicial.

Autoras:

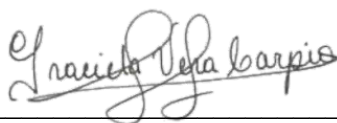


Tineo Torres, Betty Marisol
Investigadora

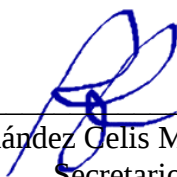


Torres Carrasco, Luz Dina
Investigadora

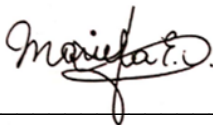
APROBADO POR EL SIGUIENTE JURADO



Dra. Vera Carpio Graciela
Presidente



Dra. Fernández Celis María Del Pilar
Secretario



Dra. Espinoza Vizquerra Mariela
Vocal



Dr. Guevara Servigón, Dante Alfredo
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS **N° 669-2026**

Siendo las 16:00 horas, del día miércoles 02 de setiembre 2026 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/nef-snam-pgc> por mandato de la Resolución N° 2842-2026-D-FACHSE de fecha 02 de setiembre de 2026 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 2877-2025-D-FACHSE de fecha 08 de agosto de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: Dra. GRACIELA VERA CARPIO
Secretario(a)	: Dra. MARIA DEL PILAR FERNANDEZ CELIS
Vocal	: Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
Asesor(a) Metodológico	: Dr. DANTE ALFREDO GUEVARA SERVIGÓN
Asesor(a) Científico	:



Con la finalidad de evaluar la Tesis titulada: PROGRAMA DE NARRACIÓN DE CUENTOS INFANTILES PARA ESTIMULAR EL PENSAMIENTO CREATIVO EN LOS NIÑOS DE 05; INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL 1603, HUARMACA, HUANCABAMBA, REGIÓN PIURA, 2025. Presentada por TINEO TORRES, BETTY MARISOL Y TORRES CARRASCO, LUZ DINA para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones a las sustentantes, quienes respondieron las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 15 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de REGULAR.**

Siendo las 17:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. GRACIELA VERA CARPIO
PRESIDENTE(A)

Dra. MARIA DEL PILAR FERNANDEZ CELIS
SECRETARIO(A)

Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dante Alfredo Guevara Servigón; usuario revisor de Tesis

☒

Trabajo de Suficiencia

Profesional

☐

y/o

Trabajo

Académico

☐

Titulado: Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en los niños de 05; institución educativa inicial 1603, Huarmaca, Huancabamba, región Piura, 2025.

Cuyas autoras son: Bach. TINEO TORRES, BETTY MARISOL, identificada con DNI 72479924 y Bach. TORRES CARRASCO, LUZ DINA identificada con DNI 72523585, declaro que al realizar la evaluación por el Programa turnitin, ha arrojado un porcentaje de similitud de 6 %; verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no forman parte de plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecida en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, febrero, del 2026



Dante Alfredo Guevara Servigón
DNI: 16623450
ASESOR

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en los niños de 05; institución educativa inicial 1603, Huarmaca, Huancabamba, región Piura, 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%	6%	3%	3%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe	1 %
	Fuente de Internet	
2	www.coursehero.com	1 %
	Fuente de Internet	
3	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	1 %
	Trabajo del estudiante	
4	repositorio.uns.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
5	repositorio.uladech.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
6	hdl.handle.net	<1 %
	Fuente de Internet	
7	repositorio.sanfranciscochinchu.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
8	repositorio.ucv.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
9	Submitted to Universidad Tecnológica de los Andes	<1 %
	Trabajo del estudiante	
10	repositorio.escuelatarapoto.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
11	repositorio.utn.edu.ec	<1 %
	Fuente de Internet	
12	repositorio2.eesppsantarosacusco.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
13	repositorio.sunedu.gob.pe	<1 %
	Fuente de Internet	
14	apirepositorio.unu.edu.pe	<1 %
	Fuente de Internet	

repositorio.mcc.edu.pe


Dante Alfredo Guevara Servigón

DNI: 16623450

ASESOR

15	Fuente de Internet	<1 %
16	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1 %
17	repositorio.unamad.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	dspace.ups.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
19	Submitted to Universidad Nacional de Cajamarca Trabajo del estudiante	<1 %
20	Submitted to Universidad Privada del Norte Trabajo del estudiante	<1 %
21	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	<1 %
22	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
23	repositorio.untumbes.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	Pena, Ada Nolasco. "Experiencias para promover el desarrollo del lenguaje oral a traves de la musica en ninios preescolares.", University of Puerto Rico, Rio Piedras (Puerto Rico), 2018 Publicación	<1 %
25	repositorio.pedagogicochimbote.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	Submitted to unia Trabajo del estudiante	<1 %
27	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
28	repositorio.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
29	revistatribunal.org Fuente de Internet	<1 %
30	Submitted to Blackboard Trabajo del estudiante	<1 %
31	Submitted to Escuela De Educación Superior Pedagógico Público Indoamerica Trabajo del estudiante	<1 %



Dante Alfredo Guevara Servigón
DNI: 16623450
ASESOR

32	duict.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
33	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	Submitted to Universidad TecMilenio Trabajo del estudiante	<1 %
35	virtual.urbe.edu Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dante Alfredo Guevara Servigón
DNI: 16623450
ASESOR



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Tineo Torres, Betty Marisol Torres Carrasco, Luz Dina
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el...
Nombre del archivo: 2TESIS_BETY_MARISOL_Y_LUZ_TORRES.docx
Tamaño del archivo: 531.79K
Total páginas: 196
Total de palabras: 42,550
Total de caracteres: 250,389
Fecha de entrega: 30-jun-2026 07:58a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2991722926



Dante Alfredo Guevara Servigón
DNI: 16623450
ASESOR

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo general diseñar un programa de narración de cuentos infantiles para estimular el desarrollo del pensamiento creativo en los niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, ubicada en el distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba, región Piura. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con nivel descriptivo-propositivo, diseño no experimental y corte transversal. La población y la muestra estuvieron conformadas por 22 estudiantes de 5 años. Se empleó la observación como técnica y una guía de observación con escala ordinal de frecuencia como instrumento para recoger información sobre las dimensiones de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Los resultados evidenciaron dificultades en las cuatro dimensiones: en fluidez, el 50,0 % nunca propuso más de un título, aunque el 54,5 % siempre generó diversas soluciones; en flexibilidad, el 50,0 % no modificó personajes ni adaptó historias; en originalidad, el 59,1 % no combinó elementos narrativos de manera novedosa; y en elaboración, el 59,1 % no enriqueció sus ideas mediante dibujos, gestos, voz o dramatización. Se concluyó que fue necesario diseñar una propuesta pedagógica sustentada en los enfoques sociocultural, constructivista, de producción divergente y de creatividad situada, organizada mediante la mediación docente, las preguntas abiertas, la transformación de historias, la participación activa y la evaluación formativa, con la finalidad de fortalecer progresivamente el pensamiento creativo infantil en el contexto educativo de la institución durante el año 2025.

Palabras clave: narración de cuentos, pensamiento creativo, fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración.

ABSTRACT

The general objective of the research was to design a children's storytelling program to stimulate the development of creative thinking in 5-year-old children from Early Childhood Education Institution No. 1603, located in the district of Huarmaca, province of Huancabamba, Piura region. The study was conducted using a quantitative approach, with a descriptive-propositional scope, a non-experimental design, and a cross-sectional framework. The population and sample consisted of 22 five-year-old students. Observation was used as the data collection technique, and an observation guide with an ordinal frequency scale was employed as the instrument to gather information on the dimensions of fluency, flexibility, originality, and elaboration. The results revealed difficulties in all four dimensions: regarding fluency, 50.0% never proposed more than one title, although 54.5% always generated different solutions; regarding flexibility, 50.0% neither modified characters nor adapted stories; regarding originality, 59.1% did not combine narrative elements in an innovative manner; and regarding elaboration, 59.1% did not enrich their ideas through drawings, gestures, voice, or dramatization. It was concluded that it was necessary to design a pedagogical proposal based on sociocultural, constructivist, divergent production, and situated creativity approaches, organized through teacher mediation, open-ended questions, story transformation, active participation, and formative assessment, with the purpose of progressively strengthening children's creative thinking within the educational context of the institution during 2025.

Keywords: storytelling, creative thinking, fluency, flexibility, originality, elaboration.

ÍNDICE

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD.....	V
INFORME TURNITIN.....	VI
RECIBO DIGITAL TURNITIN.....	IX
RESUMEN	X
ABSTRACT.....	XI
INDICE GENERAL	XII
INDICE DE TABLAS	XIV
INTRODUCCIÓN	14
Capítulo I: Diseño Teórico.....	16
1.1. Antecedentes de la investigación.	16
I. 1.1.1.- A nivel internacional.	16
1.1.2. A nivel nacional	18
1.1.3. A nivel local	21
1.2. Bases Teóricas.....	23
1.2.1.-Variable: narración de cuentos infantiles.....	23
1.2.2.-Variable: pensamiento creativo	25
1.2.2.1. Teoría de la producción divergente.....	25
1.2.2.2. Teoría de la creatividad sociocultural y situada	26
1.3. Definición y operacionalización de variables.	28
1.3.1. Definiciones conceptuales.	28
1.3.1.1.1. Dimensiones.....	29
1.3.1.1.2. Variable pensamiento creativo	32
1.3.1.2.1. Dimensiones correctas del pensamiento creativo	33

Capítulo II: Diseño Metodológico	42
2.1. Tipo de investigación.....	42
2.2. Diseño de contrastación de hipótesis o procedimiento seguido	44
2.3. Población, muestra y muestreo	45
2.3.1. Población	45
2.3.2. Muestra	46
2.3.3. Muestreo	47
2.4. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales de recolección de datos.....	47
2.4.1. Técnica.....	47
2.4.2. Instrumento	48
2.4.3. Validez del instrumento.....	48
2.4.4. Equipos y materiales de recolección de datos	49
2.5. Aspectos éticos de la investigación.....	50
Capítulo III: Resultados	52
3.1. Resultados	52
Capítulo IV: Discusión de los Resultados.	56
Capítulo V: Propuesta.....	73
Conclusiones	162
RECOMENDACIONES.....	163
ANEXOS	172

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Operacionalización de la variable propositiva: programa de narración de cuentos infantiles.....</i>	40
Tabla 2 <i>Distribución de la población de niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 1603, 2025</i>	46
Tabla 3 <i>Distribución de la muestra censal de niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 1603, 2025.....</i>	47
Tabla 4 <i>Resultados de la dimensión fluidez.....</i>	52
Tabla 5 <i>Resultados de la dimensión flexibilidad</i>	53
Tabla 6 <i>Resultados de la dimensión originalidad.....</i>	54
Tabla 7 <i>Resultados de la dimensión elaboración</i>	55

INTRODUCCIÓN

La educación inicial constituye un periodo decisivo para generar experiencias que permitan a los niños explorar, imaginar, comunicar y transformar sus ideas. En esta etapa, el pensamiento creativo debe comprenderse como la posibilidad de producir respuestas variadas, establecer relaciones poco habituales, plantear alternativas y enriquecer una idea inicial. La narración de cuentos infantiles ofrece condiciones favorables para este propósito porque articula lenguaje, emoción, juego simbólico e imaginación; además, permite que el niño anticipe acontecimientos, proponga finales diferentes, invente personajes y explique soluciones frente a los conflictos de una historia. Esta orientación coincide con la visión del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023), que reconoce la importancia de ofrecer, desde los primeros años, estimulación, cuidado sensible y oportunidades de aprendizaje que favorezcan el desarrollo integral. UNICEF informó que más de dos de cada cinco niños de 3 a 4 años en los países donde desarrolla programas no reciben una estimulación temprana, atención receptiva y apoyo parental adecuados; asimismo, indicó que el 29 % de los niños de 3 a 5 años no se encuentra encaminado en su desarrollo (UNICEF, 2023).

La evaluación del pensamiento creativo de PISA 2022, en el caso peruano, solo el 47 % de los estudiantes de 15 años alcanzó al menos el nivel básico de desempeño creativo, mientras que el promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos fue de 78 %. La diferencia de 31 puntos porcentuales muestra que la generación de ideas apropiadas y originales continúa siendo un desafío para el sistema educativo. En consecuencia, iniciar en la primera infancia con estrategias narrativas que promuevan fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración puede contribuir a construir bases más sólidas para aprendizajes posteriores (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2024).

En la I.E. inicial 1603, del distrito de Huarmaca, Piura, se puede apreciar, que los niños de cinco, muestran dificultad al expresarse, y no tienen iniciativas para resolver problemas propios de su edad. Se percibe que no están motivados, sin interés por construir historias, cuentos; asimismo presentan escasa imaginación y fantasía para crear ciertas situaciones, además de las dificultades que tienen para concluir historias con originalidad y sentido.

Lo expuesto lleva a plantear como interrogante ¿Cómo debe estructurarse el programa de narración de cuentos infantiles para estimular el desarrollo del pensamiento creativo de los niños de 05; de la I.E.I.1603; del distrito de Huarmaca; provincia de Huancabamba; región Piura?, de la misma forma se planteó el objetivo general: diseñar un programa de narración de cuentos infantiles para estimular el desarrollo del pensamiento creativo de los niños de 05; de la I.E.I.1603; del distrito de Huarmaca; provincia de Huancabamba; Piura. Además, los objetivos específicos 1. Diagnosticar las características del pensamiento creativo que presentan los niños de 05; de la I.E.I.1603; del distrito de Huarmaca; provincia de Huancabamba; Piura; 2. Fundamentar teóricamente y metodológicamente el programa de narración de cuentos infantiles para estimular el desarrollo del pensamiento creativo de los niños de 05; de la I.E.I.1603; del distrito de Huarmaca; provincia de Huancabamba; región Piura; 3. Diseñar un programa de narración de cuentos infantiles para estimular el desarrollo del pensamiento creativo de los niños de 05; de la I.E.I.1603; del distrito de Huarmaca; provincia de Huancabamba; región Piura a partir del diagnóstico y las bases pedagógicas seleccionadas.

El presente informe está organizado en capítulos: En el primero se expone la fundamentación teórica usada, las cuales se relacionan con el problema estudiado. En el segundo se expone el diseño del estudio; en el tercero los resultados. En el cuarto la discusión; y en el quinto la propuesta de intervención; seguido de las conclusiones, recomendaciones; referencias y anexos.

Capítulo I: Diseño Teórico

1.1. Antecedentes de la investigación.

1.1.1. A nivel internacional.

La investigación realizada en Ecuador - Machala, titulado Las estrategias lúdicas y el desarrollo de la creatividad en niños de 4 a 5 años, cuyo objetivo general fue diseñar un manual de estrategias lúdicas para favorecer la creatividad de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Enrique Augusto Castro Aguilar. El problema se relacionó con la escasa frecuencia de actividades docentes orientadas al desarrollo creativo y con las limitadas oportunidades que tenían los niños para imaginar, producir ideas y expresarse de manera novedosa. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, con diseño descriptivo no experimental; la población estuvo integrada por 59 niños y 2 docentes, mientras que la muestra comprendió 29 niños y 2 docentes. Se utilizaron la observación no participativa y la entrevista estructurada. Los resultados mostraron que los estudiantes no recibían regularmente actividades apropiadas para fortalecer la creatividad, situación que justificó la elaboración de una propuesta compuesta por actividades como el cuento de los animales, espejito, espejito y mi supervalor favorito. La autora concluyó que un manual lúdico, variado y motivador constituye un recurso pertinente para promover el desarrollo creativo. Este antecedente resulta relevante para la presente investigación porque confirma la lógica diagnóstico-propuesta y orienta la organización del programa de narración en actividades secuenciadas, participativas y adecuadas a la edad de los niños (Prado, 2022).

En la misma línea la investigación realizada en Ecuador El cuento infantil y el desarrollo de la creatividad en los niños de 4 a 5 años, con el objetivo de analizar la contribución del cuento infantil al desarrollo creativo de los estudiantes de educación inicial. El problema surgió porque la utilización pedagógica de los cuentos era limitada y, después de la narración,

predominaban acciones repetitivas como pintar, modelar o completar fichas, sin suficiente apertura para que los niños inventaran personajes, transformaran situaciones o formularan finales alternativos. El estudio adoptó un enfoque mixto, de alcance descriptivo-exploratorio, y trabajó con 14 niños y una docente; para recoger la información se aplicaron una entrevista y una adaptación del instrumento de creatividad de Torrance. Los resultados ubicaron de manera general a los estudiantes en un nivel medio de creatividad y evidenciaron que la poca diversidad de actividades posteriores al cuento reducía las posibilidades de expresión original. La autora concluyó que el cuento adquiere valor formativo cuando se acompaña de preguntas abiertas, dramatizaciones, reconstrucción de secuencias y producción de nuevas historias. Este antecedente es relevante porque permite fundamentar que la narración no debe limitarse a la escucha y comprensión literal, sino convertirse en una situación pedagógica desde la cual se estimulen fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración (Vaca, 2023).

Obando y Villalva (2024) desarrollaron en Babahoyo, Ecuador, el trabajo “Cuentos infantiles y su incidencia en el desarrollo de la creatividad en niños de educación inicial”, cuyo objetivo fue establecer la incidencia de los cuentos infantiles en la creatividad y responder al desinterés por la lectura y a la insuficiente estimulación del pensamiento creador. La investigación siguió un enfoque mixto y un diseño no experimental de alcance descriptivo; se consideró la participación de 29 niños y 4 docentes, mediante encuestas y observación. Entre los resultados, el 75% de las docentes indicó que los niños siempre anticipaban el final de los cuentos y el 25% señaló que lo hacían casi siempre; asimismo, el 50% manifestó que los estudiantes siempre podían crear historias semejantes a las escuchadas, mientras que el otro 50% sostuvo que lo conseguían pocas veces. Las autoras concluyeron que los relatos con imágenes, texturas, suspenso y situaciones mágicas favorecen la imaginación, la expresión de emociones y la producción de ideas, aunque su eficacia depende de una mediación docente que

permita al niño transformar la historia y no solo repetirla. Este estudio aporta a la presente investigación criterios para seleccionar cuentos atractivos y formular consignas que lleven a predecir, combinar, modificar y crear componentes narrativos.

Fernández (2024) desarrolló en un centro de educación inicial del Valle de los Chillos, Quito, Ecuador, el trabajo “Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento creativo en estudiantes de educación inicial 2”, cuyo objetivo fue favorecer esta capacidad mediante actividades lúdicas e innovadoras dirigidas a niños de 4 a 5 años. El problema se vinculó con la dificultad de los estudiantes para imaginar y crear con libertad, autonomía y reflexión, así como con el uso de metodologías tradicionales y la exposición excesiva a dispositivos móviles. El estudio incluyó un diagnóstico por observación, la aplicación inicial y final de una adaptación del Test de Torrance y una propuesta basada en juego, arte, materiales del entorno y utilización de cuentos. Los resultados mostraron que el logro pasó de 42% a 64% en la primera actividad gráfica, de 50% a 71% en la segunda actividad gráfica y de 40% a 78% en la actividad verbal. La autora concluyó que una planificación lúdica e innovadora incrementa el interés, la seguridad y la creatividad de los niños. Este antecedente es relevante porque sustenta la incorporación de retos verbales, gráficos y narrativos en el programa y demuestra la conveniencia de evaluar el pensamiento creativo mediante tareas abiertas antes de formular una propuesta pedagógica.

1.1.2. A nivel nacional

Vásquez y Cieza (2022) desarrollaron en el centro poblado Cabracancha, distrito y provincia de Chota, Cajamarca, la tesis Estrategia metodológica para desarrollar el pensamiento creativo en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 305, Centro Poblado Cabracancha, distrito Chota, provincia Chota, año 2020. El objetivo general fue planificar una estrategia metodológica orientada al desarrollo del pensamiento creativo. El

problema se manifestó en que los niños no proponían soluciones, no inventaban juegos, mostraban inseguridad, escasa imaginación, poca disposición para cambiar una idea por otra y dificultades para comunicar lo que pensaban. El trabajo presentó una naturaleza mixta y utilizó una guía de percepción, observación, verificación y entrevistas para sustentar cualitativa y cuantitativamente el diagnóstico. Los resultados confirmaron obstáculos en la generación, transformación y comunicación de ideas y señalaron debilidades en la mediación docente; sobre esta base se elaboró teóricamente la propuesta. Las autoras concluyeron que el diagnóstico justificaba una estrategia organizada desde fundamentos pedagógicos coherentes con el desarrollo creativo. Este antecedente resulta relevante porque orienta a que el programa de narración se construya a partir de necesidades observadas y contenga situaciones en las que el niño plantee alternativas, invente acciones, cambie elementos del relato y exprese con seguridad sus propias ideas

Martínez y Ramírez (2022) desarrollaron en el distrito de San Ignacio, Cajamarca, la tesis “Estrategia de estimulación temprana para desarrollar la creatividad de los niños de 5 años en la IEI N.º 101, distrito San Ignacio, 2020”, cuyo propósito fue proponer una estrategia que respondiera a las limitaciones del pensamiento creativo infantil. El problema se evidenció en un porcentaje elevado de niños con desempeño deficiente, caracterizado por escasa fluidez ideacional, figurativa, asociativa, verbal y de inferencias; limitada flexibilidad espontánea y adaptativa; falta de originalidad, imaginación, síntesis, memoria, sensibilidad ante los problemas, interés por lo nuevo y motivación para expresar creaciones. La investigación se organizó como un estudio diagnóstico con elaboración de propuesta, sustentado en la observación de las manifestaciones creativas de los estudiantes. Los resultados permitieron justificar la existencia del problema y diseñar una estrategia de estimulación temprana como respuesta pedagógica. Las autoras concluyeron que las dificultades encontradas ameritaban una intervención sistemática y pertinente para la edad. Este antecedente es relevante porque

proporciona categorías observables que pueden ser recuperadas en la guía de observación y muestra que la propuesta de cuentos debe estimular no solo la originalidad, sino también la cantidad de ideas, el cambio de perspectivas, la sensibilidad y la motivación para crear.

Balvín (2023) desarrolló en una institución educativa privada de Lima la tesis Programa de Storytelling en el desarrollo de la creatividad narrativa en niños de 5 años de una IEP de Lima, cuyo objetivo general fue demostrar el efecto del storytelling sobre la creatividad narrativa. El problema planteó que los niños presentaban un nivel bajo para estructurar historias, incorporar elementos narrativos y expresarse oralmente de manera creativa. La investigación fue cuantitativa, aplicada y de diseño preexperimental con pretest y posttest en un solo grupo; la muestra estuvo formada por 24 niños de 5 años y se utilizó una lista de cotejo de creatividad narrativa. Después del diagnóstico se desarrollaron diez sesiones durante cuatro semanas. Los resultados mostraron que, al finalizar el programa, el 67% alcanzó un nivel alto, el 33% un nivel regular y ningún niño permaneció en el nivel bajo; además, la diferencia promedio a favor del posttest fue de 6.250 puntos, con $t = -5.867$ y $p = .000$. La autora concluyó que el programa produjo una mejora significativa en las estructuras narrativas, los elementos de la historia y la expresión oral. Este antecedente es directamente relevante porque orienta la secuenciación de sesiones, la evaluación de producciones narrativas y el empleo de recursos de storytelling en el programa propuesto.

Cama y Cruz (2025) desarrollaron en Puerto Maldonado la tesis Cuento y pensamiento creativo en niños de 5 años del Jardín 296 Las Palmeras, Madre de Dios - 2023, cuyo objetivo general fue determinar la relación entre los cuentos y el pensamiento creativo. El problema se centró en la necesidad de fortalecer la flexibilidad, fluidez y originalidad mediante experiencias narrativas planificadas. La investigación tuvo enfoque cuantitativo y diseño preexperimental, con pretest y posttest aplicados a 29 estudiantes; se emplearon la observación y el Test de Pensamiento Creativo de Torrance, y se desarrollaron diez sesiones. Los resultados mostraron

que la media general aumentó de 12.34 puntos en el pretest a 13.79 en el posttest; los 29 participantes obtuvieron rangos positivos, equivalentes al 100% de los casos, y la prueba de Wilcoxon registró $Z = -4.853$ y $p = .000$. Las autoras concluyeron que los cuentos constituyen una herramienta efectiva para promover la expresión, la imaginación y la resolución creativa de problemas. Este antecedente es relevante porque coincide con la población de 5 años y con la variable dependiente, y respalda que el programa incorpore tareas destinadas a producir numerosas ideas, variar respuestas y crear aportes novedosos a partir de las historias.

1.1.3. A nivel local

Borrero (2022) desarrolló en el distrito de Castilla, provincia y región Piura, la investigación “La creatividad en preescolares de 5 años de la Institución Educativa Particular Mundo de Colores, distrito de Castilla - Piura, 2019”, cuyo objetivo general fue determinar el nivel de creatividad de los estudiantes. El problema respondió a la necesidad de conocer si los niños lograban manifestar originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración durante las actividades del aula. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, fue básica, descriptiva y presentó un diseño no experimental transeccional; la muestra estuvo integrada por 20 niños de 5 años. Se utilizó la observación y una lista de cotejo, y los datos fueron procesados mediante hojas de cálculo. Los resultados mostraron que el 88% de los estudiantes se encontraba en el nivel proceso y el 12% en inicio, sin registrarse participantes en el nivel logrado. La autora concluyó que la mayoría aún no consolidaba su creatividad y requería mayores oportunidades pedagógicas para producir respuestas propias. Este antecedente es relevante porque aporta un diagnóstico regional y confirma la conveniencia de medir previamente el pensamiento creativo antes de diseñar el programa; asimismo, permite orientar la propuesta hacia indicadores observables y niveles de desempeño aplicables a niños del mismo grupo etario (Borrero, 2022).

Cordova (2023) desarrolló en el distrito Veintiséis de Octubre, Piura, la tesis “Aplicación de los cuentos infantiles para mejorar la creatividad en los niños de 5 años de la I.E. Domingo Savio, Veintiséis de Octubre, Piura, 2021”, cuyo objetivo general fue determinar de qué manera la aplicación de cuentos mejoraba la creatividad. El problema se manifestó en limitaciones del pensamiento divergente, escasas alternativas de respuesta y poca producción de ideas singulares. La investigación fue cuantitativa, de nivel explicativo y diseño preexperimental con preprueba y posprueba; participaron 19 niños y se utilizó una lista de cotejo de 16 ítems para valorar fluidez, flexibilidad, originalidad y sensibilidad. En el pretest, el 52.63% se ubicó en inicio, el 31.58% en proceso y el 15.79% en logro esperado; después de diez sesiones, el 89.47% alcanzó logro esperado, el 10.53% permaneció en proceso y ningún estudiante quedó en inicio. La prueba reportó $p = .000$. La autora concluyó que los cuentos infantiles mejoraron significativamente la creatividad. Este antecedente es el de mayor proximidad temática y territorial, porque sustenta las dimensiones del instrumento y demuestra que los cuentos de fórmula, animales y maravillosos pueden organizarse en sesiones para estimular respuestas creativas en niños de 5 años de Piura.

Flores (2025) desarrolló en el distrito de Castilla, Piura, la tesis “El juego para mejorar la creatividad en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 1037 La Primavera, del distrito de Castilla-Piura, 2025”, cuyo objetivo general fue determinar en qué medida la aplicación del juego mejoraba la creatividad infantil. El problema se relacionó con la rigidez de las experiencias escolares, el predominio de la memorización y la limitada apertura para que los niños produjeran ideas originales. El estudio fue cuantitativo, de nivel explicativo y diseño preexperimental; empleó la observación y una lista de cotejo para valorar el desempeño creativo antes y después de las actividades lúdicas. El resumen institucional registra una muestra de 23 niños y reporta que la prueba de Wilcoxon obtuvo $p = .000$, valor inferior a .05, por lo que se rechazó la hipótesis nula. La autora concluyó que el juego produjo un efecto

positivo y significativo en la creatividad. Este antecedente es relevante para la presente investigación porque muestra, en un contexto piurano y con niños de la misma edad, que la participación activa, las reglas flexibles, la exploración y el disfrute son condiciones que deben integrarse en un programa de narración; por ello, los cuentos propuestos deberán acompañarse de dramatización, manipulación, elección y creación, evitando una metodología centrada únicamente en escuchar y repetir

1.2. Bases Teóricas

1.2.1.-Variable: narración de cuentos infantiles

1.2.1.1. Teoría de perspectiva sociocultural y mediación

La perspectiva sociocultural tiene como principal representante a Lev S. Vygotsky, quien sostuvo que las funciones psicológicas superiores se desarrollan primero en el plano social y posteriormente se interiorizan. El lenguaje, los signos, los relatos y las prácticas culturales actúan como herramientas de mediación entre el niño y la realidad. En educación inicial, esta teoría permite comprender que escuchar, comentar y reconstruir un cuento no constituye una actividad individual aislada, sino una experiencia social en la que el docente y los compañeros ayudan al niño a ampliar su comprensión, organizar sus ideas y expresar posibilidades que todavía no produciría con autonomía. (Vygotsky, 1978).

Jerome Bruner constituye un representante complementario de esta perspectiva porque trasladó la mediación cultural al campo educativo y explicó que el aprendizaje se fortalece cuando una persona más competente ofrece apoyos temporales que se ajustan a las necesidades del aprendiz. En la narración infantil, estos apoyos se concretan en anticipaciones, modelado verbal, reformulación de respuestas, preguntas abiertas, claves visuales, pausas y conexiones con experiencias previas. La ayuda no debe sustituir la voz del niño, sino proporcionarle

condiciones para comprender el relato, sostener la conversación y avanzar progresivamente hacia una participación narrativa más independiente. (Bruner, 1990).

La lectura o narración dialógica representa una aplicación contemporánea de la mediación sociocultural. En este tipo de interacción, el adulto sigue la atención del niño, comenta lo que despierta su interés, amplía sus expresiones y relaciona las imágenes o acontecimientos con situaciones conocidas. El libro se convierte así en un espacio intersubjetivo de atención conjunta y conversación recíproca, diferente de la lectura unidireccional en la que el niño permanece como oyente pasivo. Esta evidencia respalda que el programa incorpore una mediación sensible, participativa y ajustada a las respuestas de los niños de 5 años. (Murray et al., 2022).

1.2.1.2. Teoría del constructivismo y el aprendizaje basado en historias

El constructivismo reconoce a Jean Piaget como uno de sus principales representantes, debido a su explicación del conocimiento como una construcción activa que se reorganiza mediante la interacción entre las estructuras previas del niño y las nuevas experiencias. Aplicada a los cuentos infantiles, esta posición implica que el niño no recibe un significado terminado, sino que anticipa, compara, interpreta y reajusta sus ideas conforme avanza la historia. Por ello, la narración pedagógica debe ofrecer desafíos comprensibles, conflictos narrativos y oportunidades para que cada participante explique lo que cree que ocurrirá, proponga alternativas y confronte sus interpretaciones con las de los demás. (Piaget, 1970).

Bruner amplió el constructivismo al destacar que la mente humana organiza parte de la experiencia mediante una modalidad narrativa. Las historias permiten ordenar acciones en una secuencia temporal, atribuir intenciones a los personajes y construir explicaciones sobre hechos que se apartan de lo esperado. En el programa propuesto, este fundamento exige trabajar no solo la identificación literal de personajes y sucesos, sino también la interpretación de motivos,

emociones, problemas y posibles soluciones. La narrativa se convierte, de este modo, en una forma de pensamiento y producción de significado que favorece la comprensión y la imaginación infantil. (Bruner, 1990).

El aprendizaje basado en historias se vincula también con Kieran Egan, representante de la educación imaginativa, quien propuso organizar los contenidos mediante formas narrativas capaces de integrar emoción, imaginación y razonamiento. Su aporte permite fundamentar la selección de relatos con tensiones comprensibles, contrastes, imágenes poderosas y desenlaces que despierten curiosidad. En educación inicial, la historia no debe utilizarse únicamente como adorno o recompensa, sino como una estructura para presentar experiencias, problemas y contenidos de manera significativa, manteniendo una relación clara entre el propósito pedagógico y la secuencia narrativa. (Egan, 1989).

La evidencia reciente coincide con esta orientación al mostrar que una pedagogía basada en historias puede incrementar el involucramiento, la conexión con experiencias reales y la generación de relatos propios. Cuando el docente integra contenidos dentro de una historia, formula preguntas y permite que los niños creen y compartan narraciones, estos dejan de actuar como receptores y pasan a construir significados mediante la comunicación y la imaginación. Por tanto, el constructivismo y el aprendizaje basado en historias respaldan que el programa combine relatos seleccionados por el docente con espacios de creación, transformación y socialización narrativa. (Maharjan et al., 2024).

1.2.2.-Variable: pensamiento creativo

1.2.2.1. Teoría de la producción divergente

Joy Paul Guilford es el principal representante de la teoría de la producción divergente. Desde su modelo de la estructura del intelecto, distinguió la producción convergente, orientada hacia una respuesta prevista, de la producción divergente, que permite generar múltiples respuestas ante una misma información. Esta contribución trasladó el estudio de la creatividad

desde una visión excepcional hacia procesos cognitivos susceptibles de ser descritos y estimulados. En la educación de niños de 5 años, la teoría justifica el empleo de preguntas sin una única respuesta, relatos incompletos, problemas imaginarios y situaciones que permitan proponer varias posibilidades en lugar de repetir una solución ofrecida por el adulto (Guilford, 1950).

Ellis Paul Torrance constituye el representante que desarrolló la propuesta de Guilford en el campo educativo y de la evaluación de la creatividad. Sus trabajos organizaron tareas verbales y figurativas de pensamiento divergente y consolidaron la consideración de la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración como indicadores para analizar la producción creativa. En el nivel inicial, estos componentes no deben aplicarse como una prueba rígida ni reproducirse sin autorización, sino traducirse en indicadores observables y apropiados para la edad, como inventar varios usos, cambiar el rumbo de una historia, formular una respuesta poco habitual y añadir detalles a una creación (Torrance, 1974).

La investigación reciente mantiene la utilidad del pensamiento divergente para comprender la generación de ideas, aunque advierte que no es sinónimo de creatividad total. La producción creativa también necesita seleccionar, organizar y comunicar algunas de las alternativas generadas. Por ello, en esta tesis las cuatro dimensiones se emplearán para describir potenciales conductas de pensamiento creativo y no para emitir diagnósticos psicológicos. La guía de observación deberá proponer estímulos abiertos, permitir respuestas diversas y registrar la calidad observable del desempeño sin penalizar diferencias lingüísticas, culturales o de ritmo de desarrollo (Palmiero et al., 2022).

1.2.2.2. Teoría de la creatividad sociocultural y situada

Lev S. Vygotsky es un representante fundacional de la perspectiva sociocultural de la creatividad. Para este autor, la imaginación no surge separada de la experiencia, sino que

reorganiza elementos obtenidos de la realidad y de la cultura para construir nuevas combinaciones. En la infancia, el juego, el lenguaje, los relatos, la interacción y la actividad simbólica proporcionan materiales para imaginar posibilidades. Esta postura permite comprender que un niño de 5 años crea con los recursos disponibles en su entorno y que el docente puede ampliar ese repertorio mediante cuentos variados, preguntas, dramatizaciones, objetos, imágenes y experiencias que favorezcan nuevas relaciones entre lo conocido y lo posible (Vygotsky, 2004).

Mihaly Csikszentmihalyi amplió la comprensión contextual mediante el enfoque sistémico, según el cual la creatividad no depende únicamente de características internas de la persona, sino de la relación entre quien produce una idea, el campo cultural en el que esa idea adquiere significado y las personas o instituciones que la reconocen. Trasladado a educación inicial, este planteamiento exige considerar que las respuestas infantiles son valoradas dentro de una comunidad y una cultura determinadas. El aula puede favorecer la creatividad cuando acepta alternativas, evita ridiculizar errores, reconoce los aportes de cada niño y ofrece materiales y tiempos suficientes para explorar (Csikszentmihalyi, 1996).

Vlad Petre Glăveanu es uno de los representantes contemporáneos más relevantes de la creatividad sociocultural y situada. Su propuesta entiende la creatividad como un proceso relacional que ocurre entre actores, acciones, objetos, audiencias y posibilidades del entorno. Desde esta mirada, una idea infantil no se origina solamente “dentro” del niño: emerge cuando este interactúa con otras personas, escucha perspectivas diferentes, utiliza recursos materiales y descubre nuevos usos o significados. En el programa de cuentos, la mediación dialógica, la transformación colectiva del relato y la utilización de objetos o ilustraciones funcionan como condiciones que amplían las posibilidades creativas (Glăveanu, 2020).

La noción de creatividad situada enfatiza que una respuesta es creativa en relación con una tarea, un contexto y una comunidad. En niños de 5 años, una idea puede ser novedosa para

su experiencia y valiosa para resolver el desafío narrativo aun cuando no sea inédita para la sociedad. Esta precisión evita comparar las producciones infantiles con criterios adultos y permite valorar la creatividad cotidiana o “mini-c”, expresada en descubrimientos personales, interpretaciones y transformaciones con significado para quien aprende. Por ello, el instrumento deberá describir conductas contextualizadas y la propuesta deberá incluir interacción, colaboración, exploración material y libertad para asumir perspectivas distintas (Glăveanu, 2022).

La evidencia educativa reciente coincide con esta perspectiva al mostrar que la creatividad infantil se fortalece cuando existen ambientes cooperativos, motivación lúdica y oportunidades para producir con otros. La colaboración no elimina la expresión individual; por el contrario, puede ampliar el repertorio de ideas mediante el intercambio, la imitación transformadora y la negociación de soluciones. En una sesión de cuentos, la creación colectiva de personajes, escenarios o finales permite que los niños escuchen propuestas, las modifiquen y construyan una respuesta compartida, siempre que el docente garantice que todas las voces sean respetadas y que ningún niño monopolice la actividad (Parwoto et al., 2024).

1.3. Definición y operacionalización de variables.

1.3.1. Definiciones conceptuales.

1.3.1.1. La narración de cuentos infantiles

Se entiende como una estrategia pedagógica intencional mediante la cual el docente selecciona, organiza y comunica relatos adecuados al desarrollo de los niños, empleando recursos orales, gestuales, visuales y expresivos para favorecer la comprensión, la imaginación, la interacción y la producción de significados. No se limita a leer un texto en voz alta, pues exige propósitos de aprendizaje, mediación mediante preguntas, participación infantil y oportunidades para recrear la historia. Desde esta perspectiva, el cuento funciona como una

estructura cultural que articula personajes, acontecimientos, conflictos y soluciones, y permite que el niño relacione la experiencia narrativa con su vida cotidiana y con nuevos contenidos de aprendizaje. (Maharjan et al., 2024).

1.3.1.1.1. Dimensiones

Planificación y selección narrativa: comprende la definición del propósito de aprendizaje, la elección del cuento, la organización de la secuencia, la previsión de recursos y la formulación anticipada de preguntas o retos. Se sustenta en el constructivismo porque el relato debe vincularse con los saberes previos, intereses, lenguaje y posibilidades de comprensión de los niños de 5 años. Asimismo, responde al aprendizaje basado en historias, dado que la estructura del cuento debe guardar relación con el contenido que se desea movilizar y ofrecer un conflicto comprensible que permita anticipar, comparar y producir alternativas. Planificar supone, por ello, justificar pedagógicamente por qué se elige cada historia y qué procesos se espera promover. (Maharjan et al., 2024).

La selección debe considerar la calidad de las imágenes, la claridad de la trama, la riqueza del vocabulario, la pertinencia cultural, la ausencia de estereotipos perjudiciales y la posibilidad de interacción. También conviene que los relatos admitan diversas interpretaciones y transformaciones, porque una historia excesivamente cerrada favorece respuestas memorísticas, mientras que una estructura con situaciones problemáticas permite imaginar desenlaces, modificar acciones y explicar decisiones. En contextos con recursos limitados, la disponibilidad estable de libros ilustrados y su uso cotidiano constituyen condiciones relevantes para ampliar el ambiente lingüístico y las experiencias de lectura compartida. (Zheng et al., 2022).

Mediación narrativa dialógica: se refiere al conjunto de apoyos comunicativos mediante los cuales el docente transforma la narración en una conversación compartida.

Incluye observar las reacciones infantiles, seguir sus focos de interés, formular preguntas abiertas, brindar tiempo para responder, ampliar expresiones, solicitar explicaciones y vincular los hechos del cuento con experiencias cercanas. Esta dimensión se fundamenta directamente en la perspectiva sociocultural, porque el significado se construye en la interacción y el lenguaje del adulto actúa como mediador. La calidad de la narración depende, por tanto, no solo de la expresividad del docente, sino de su capacidad para escuchar y utilizar las intervenciones de los niños como punto de partida. (Murray et al., 2022).

La mediación debe evitar preguntas exclusivamente literales o respuestas previamente fijadas. Resultan más productivos los interrogantes que invitan a anticipar, justificar, comparar, imaginar y considerar otras perspectivas: qué podría ocurrir, por qué un personaje actuó de determinada manera, qué otra solución sería posible o cómo cambiaría la historia en otro lugar. La investigación reciente sobre lectura interactiva muestra que el diálogo, la discusión y el juego de roles pueden sostener la reflexión y la producción narrativa infantil; además, el efecto depende de la edad, del interlocutor y de la duración de las experiencias, por lo que los apoyos deben ajustarse a cada grupo. (Xing et al., 2025).

La participación y transformación creativa: expresa el tránsito del niño desde la escucha activa hacia la producción y recreación del relato. Comprende anticipar acontecimientos, proponer soluciones, sustituir personajes, cambiar escenarios, inventar diálogos, crear finales alternativos, dramatizar, dibujar y construir historias colectivas. Se fundamenta en el constructivismo porque el niño reorganiza los elementos narrativos a partir de su experiencia, y en la perspectiva sociocultural porque las ideas se enriquecen mediante la cooperación, la escucha y la negociación de significados con otros. El docente debe aceptar respuestas diversas y valorar el proceso de elaboración, evitando imponer un único producto considerado correcto. (Maharjan et al., 2024).

Esta dimensión también reconoce la naturaleza multimodal de la expresión infantil. Los niños de 5 años pueden comunicar una transformación narrativa mediante palabras, gestos, movimiento, juego dramático o dibujos acompañados de una explicación oral. La producción gráfica vinculada con una historia ofrece oportunidades para construir significado de manera autónoma, ampliar la expresión oral y relacionar formas visuales y verbales. Por ello, el programa debe incluir actividades posteriores a la narración que permitan representar y explicar ideas, sin reducir la creatividad a colorear una ficha prediseñada o reproducir exactamente la ilustración del cuento. (Pitri y Michaelidou, 2025).

El cierre reflexivo: consiste en recuperar el proceso vivido, reconstruir los principales acontecimientos, comparar las propuestas surgidas y permitir que los niños expliquen qué pensaron, qué cambiaron y por qué eligieron determinada solución. No equivale a repetir una moraleja establecida por el adulto. Desde la teoría sociocultural, la verbalización ayuda a hacer consciente la experiencia compartida; desde el constructivismo, permite reorganizar las ideas iniciales a partir de lo ocurrido durante la sesión. El cierre debe preservar la apertura creativa y reconocer que distintas respuestas pueden ser pertinentes cuando se encuentran relacionadas con el problema narrativo. (Schapira y Grazzani, 2025).

La evaluación formativa: se integra a este cierre mediante la observación sistemática de las respuestas, producciones e interacciones infantiles. Su finalidad es recoger evidencias para decidir qué apoyos mantener, retirar o modificar en las sesiones siguientes, no asignar calificaciones a la imaginación. El docente puede registrar si el niño propone ideas, cambia de estrategia, incorpora detalles, explica sus decisiones, escucha aportes y transforma elementos del relato. La retroalimentación debe ser descriptiva, respetuosa y orientadora, señalando los avances y planteando preguntas que ayuden a profundizar la producción sin reemplazarla por la respuesta adulta. (Apostolache, 2024).

Una forma coherente de complementar la observación es documentar episodios significativos de aprendizaje mediante registros narrativos breves que recuperen lo que el niño hizo, dijo y logró durante la actividad. Esta práctica presenta al niño como participante competente, incorpora su voz y permite reconocer trayectorias de progreso en lugar de centrarse únicamente en carencias. En el programa, la documentación puede utilizarse para seleccionar nuevas historias, ajustar las preguntas, comunicar avances y formular retos posteriores, manteniendo la evaluación vinculada con el contexto, la cultura y la identidad de cada participante. (Boss, 2024).

1.3.1.2. Variable pensamiento creativo

El pensamiento creativo puede definirse como la capacidad de producir y desarrollar ideas variadas, diferentes, poco comunes y progresivamente enriquecidas frente a una situación abierta, un problema o un estímulo. En los niños de 5 años se manifiesta cuando imaginan alternativas, transforman objetos o personajes, proponen soluciones, combinan experiencias y explican sus producciones mediante el lenguaje, el dibujo, el movimiento o el juego simbólico. No debe confundirse con una habilidad artística aislada ni con la simple espontaneidad, pues implica procesos de generación, cambio de perspectiva, novedad y desarrollo de ideas que se expresan de acuerdo con las posibilidades evolutivas y comunicativas de cada niño (Dewi et al., 2025).

La valoración del pensamiento creativo en educación inicial debe realizarse en situaciones lúdicas, abiertas y culturalmente cercanas, evitando exigir respuestas adultas o productos estandarizados. La observación debe centrarse en el proceso: cuántas ideas pertinentes genera el niño, si cambia de categoría o estrategia, si aporta respuestas inusuales y si agrega detalles que hacen más comprensible o interesante su propuesta. El resultado no debe interpretarse como una etiqueta permanente, porque el desempeño creativo depende también

del tipo de consigna, la seguridad emocional, el tiempo disponible, la interacción con otros y las oportunidades que ofrece el ambiente educativo (Nurjanah et al., 2024).

1.3.1.2.1. Dimensiones correctas del pensamiento creativo

Fluidez: es la capacidad para generar varias ideas pertinentes ante un estímulo o problema abierto. En niños de 5 años puede observarse cuando mencionan diferentes usos para un objeto, proponen diversas acciones para un personaje, sugieren más de una solución o producen varias posibilidades de continuación de un cuento. La evaluación no debe basarse únicamente en hablar mucho, sino en la cantidad de respuestas comprensibles y relacionadas con la consigna. Para favorecer esta dimensión se requieren preguntas abiertas, tiempo suficiente para pensar, aceptación de respuestas diversas y actividades en las que una primera idea pueda conducir a otras sin que el adulto cierre prematuramente la conversación (Samaniego et al., 2024).

La flexibilidad: expresa la capacidad de cambiar de enfoque, categoría, estrategia o punto de vista. No consiste solo en producir muchas respuestas, sino en que estas sean cualitativamente distintas. En una experiencia narrativa, el niño muestra flexibilidad cuando pasa de una solución basada en pedir ayuda a otra que utiliza un objeto, modifica el lugar de la acción, considera la perspectiva de otro personaje o acepta reconstruir su propuesta después de escuchar a un compañero. Esta dimensión requiere un ambiente donde cambiar de opinión no se interprete como error, sino como una posibilidad de reorganizar el pensamiento y explorar rutas alternativas (Pasarín-Lavín et al., 2023).

La originalidad: se refiere a la producción de ideas infrecuentes, novedosas o poco previsibles dentro del grupo y del contexto de la tarea. En niños de 5 años se evidencia en nombres singulares, personajes inesperados, soluciones imaginativas, combinaciones inusuales o explicaciones que se apartan de las respuestas repetidas. No debe calificarse como original

cualquier respuesta extraña o desconectada, porque la idea necesita conservar relación con la situación planteada. La valoración debe ser prudente y contextual, considerando el repertorio cultural y lingüístico del niño y evitando exigir una rareza artificial como condición para reconocer su creatividad (Dewi et al., 2025).

La elaboración: es la capacidad de ampliar, completar y enriquecer una idea inicial mediante detalles que le otorgan mayor claridad, coherencia o expresividad. En educación inicial se observa cuando el niño describe características de un personaje, explica cómo funcionaría una solución, agrega elementos al escenario, incorpora secuencias a una historia o complementa un dibujo con una explicación oral. Esta dimensión permite diferenciar una respuesta apenas enunciada de otra desarrollada progresivamente. El docente puede estimularla mediante preguntas como “¿cómo sería?”, “¿qué ocurrió después?” o “¿qué necesitaría?”, sin imponer los detalles ni convertir la ayuda en una respuesta elaborada por el adulto (Samaniego et al., 2024).

Relación entre narración de cuentos infantiles y pensamiento creativo

La relación entre la narración de cuentos infantiles y el pensamiento creativo se comprende desde el carácter simbólico, abierto y comunicativo de las historias. Cuando el cuento se utiliza con una intención pedagógica, el niño no se limita a recordar una secuencia de hechos, sino que interpreta situaciones, anticipa acontecimientos, establece relaciones, imagina posibilidades y expresa soluciones propias. Estas operaciones movilizan la generación de ideas, el cambio de perspectiva, la novedad y la ampliación de detalles, procesos vinculados con la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración. En educación inicial, la creatividad se fortalece especialmente cuando el ambiente permite preguntar, explorar y producir respuestas personales sin reducir la actividad a una única contestación correcta (Yıldırım y Yilmaz, 2023).

La narración favorece el pensamiento creativo con mayor claridad cuando se desarrolla como una experiencia dialógica. Las preguntas abiertas, las pausas para predecir, la comparación de alternativas y la conversación sobre las decisiones de los personajes convierten al niño en participante de la construcción del relato. En actividades de narración digital con niños de 4 y 5 años, se observó que la agencia infantil se manifestaba cuando los participantes incorporaban personajes, modificaban la trama, negociaban el significado de sus dibujos y utilizaban distintos recursos para construir la historia. Por ello, la mediación docente debe acoger las ideas infantiles y ofrecer apoyos que permitan extenderlas, en lugar de dirigir todas las respuestas hacia la reproducción literal del cuento (Shengjergji, 2024).

La transformación narrativa constituye un puente directo entre comprensión y creación. Inventar otro final, introducir un personaje inesperado, cambiar el escenario, alterar el problema central o combinar elementos de diferentes historias exige que el niño conserve aspectos básicos del relato y, al mismo tiempo, los reorganice de una manera nueva. En una intervención con niños de 5 y 6 años, la enseñanza combinada del encuadre narrativo, la estructura básica, el héroe intertextual, la subversión de la trama y la interacción entre imagen y texto favoreció el uso de estos elementos en las producciones orales infantiles. Este resultado respalda la conveniencia de incluir tareas de recreación y no limitar el programa a la escucha y repetición de historias (Kalaitzi y Panos, 2023).

La evidencia disponible también muestra que los cuentos pueden articularse con desafíos de resolución y creación. Erol, Erol y Başaran estudiaron actividades STEAM organizadas a partir de relatos y encontraron mejoras en creatividad y solución de problemas en estudiantes de 6 a 6,5 años. Aunque la edad de los participantes es ligeramente superior a la considerada en la presente tesis, el estudio aporta una orientación pertinente: la historia puede funcionar como contexto para plantear un problema, explorar varias alternativas, representar una solución y comunicar el producto elaborado. Esta evidencia debe asumirse como respaldo

complementario y no como prueba directa de eficacia para la población de 5 años de la institución investigada (Erol et al., 2023).

En consecuencia, para esta tesis la relación entre las variables es pedagógica y teóricamente sustentada: el programa de narración constituye la propuesta y el pensamiento creativo es la capacidad que se diagnostica mediante sus dimensiones. Debido al diseño cuantitativo, no experimental y descriptivo-propositivo, no corresponde afirmar que el programa produjo cambios en los niños, pues no se aplica una intervención con comparación de mediciones. Lo metodológicamente coherente es identificar el nivel de pensamiento creativo, reconocer las necesidades predominantes y diseñar una propuesta narrativa orientada a estimularlas. De esta manera, la relación se expresa en la correspondencia entre las actividades del programa y los indicadores de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

Programa de narración de cuentos infantiles

Un programa de narración de cuentos infantiles es una propuesta educativa planificada, sistemática y contextualizada que organiza un conjunto de experiencias narrativas para alcanzar propósitos formativos previamente definidos. No consiste únicamente en reunir cuentos o leerlos de manera sucesiva, sino en establecer una secuencia coherente de actividades, seleccionar materiales pertinentes, precisar la mediación del docente, promover la participación del niño y recoger evidencias de aprendizaje. La planificación curricular señala que las sesiones deben articular propósitos, recursos, estrategias, actividades, criterios de evaluación y momentos de retroalimentación, manteniendo relación con las necesidades de los estudiantes y con una situación significativa (Ministerio de Educación del Perú, 2017).

Desde esta perspectiva, el programa debe partir del diagnóstico del pensamiento creativo y contener, como mínimo, fundamentación, objetivo general, objetivos específicos, población beneficiaria, principios pedagógicos, dimensiones, organización de sesiones, metodología, recursos, evaluación formativa y procedimiento de validación. Asimismo,

requiere flexibilidad para adaptarse a los ritmos, intereses, experiencias familiares, lengua y contexto cultural de los niños. Las prácticas apropiadas al desarrollo recomiendan que los programas de educación infantil articulen objetivos en los ámbitos físico, social, emocional, lingüístico y cognitivo, y que permitan realizar ajustes sin disminuir la participación ni la iniciativa de cada niño (National Association for the Education of Young Children, 2020).

En la presente investigación, el programa se organiza mediante cuatro dimensiones complementarias. La planificación y selección narrativa comprende la elección de cuentos adecuados a la edad, al contexto y a los propósitos creativos; la mediación narrativa dialógica incluye la entonación, los gestos, las imágenes, las pausas y las preguntas abiertas; la participación y transformación creativa reúne actividades para inventar personajes, soluciones, escenarios y finales; y el cierre reflexivo y evaluación formativa permite recuperar las ideas producidas, valorar el proceso y ofrecer retroalimentación. Esta estructura convierte la narración en una experiencia activa, pues los estudios sobre creatividad infantil recomiendan ambientes que mantengan la curiosidad, permitan expresarse y propongan preguntas capaces de generar diferentes respuestas (Yıldırım y Yilmaz, 2023).

Cada sesión del programa debe conservar una secuencia comprensible para los niños. En el inicio se activa la experiencia previa, se presenta el propósito y se despierta curiosidad; durante el desarrollo se narra el cuento y se introducen oportunidades de diálogo, anticipación, representación y transformación; en el cierre se comparten las producciones, se explican decisiones y se reflexiona sobre lo realizado. Los materiales pueden incluir libros álbum, láminas, títeres, objetos, tarjetas, recursos sonoros y elementos del entorno, siempre que sean seguros, culturalmente pertinentes y funcionales al propósito. La planificación debe evitar que la abundancia de recursos distraiga de la historia o reduzca la intervención oral y creativa de los niños (Ministerio de Educación del Perú, 2017).

Características del desarrollo del niño de 5 años

El desarrollo del niño de 5 años debe comprenderse de forma integral y no como una lista rígida de conductas idénticas para todos. En esta etapa se producen avances relacionados entre sí en los ámbitos personal, social, emocional, motor, lingüístico y cognitivo; sin embargo, el ritmo y la forma en que se manifiestan dependen de la historia individual, las oportunidades de aprendizaje, la lengua, la cultura y las condiciones del entorno. Por esta razón, la planificación pedagógica debe considerar características comunes de la edad y, simultáneamente, observar las fortalezas y necesidades particulares de cada niño, evitando comparaciones que desconozcan la diversidad del desarrollo (National Association for the Education of Young Children, 2020).

En el ámbito cognitivo y comunicativo, los niños del segundo ciclo de educación inicial enriquecen progresivamente su vocabulario, adecuan con mayor precisión el lenguaje a sus propósitos e interlocutores y muestran interés por comunicar lo que piensan y sienten. La curiosidad los lleva a preguntar, observar, describir, contrastar información y construir explicaciones propias sobre su entorno. A los 5 años pueden participar en conversaciones más organizadas, escuchar relatos, realizar inferencias sencillas, opinar sobre una historia y expresar propuestas. Estas capacidades justifican el uso de cuentos que permitan anticipar, explicar causas, imaginar consecuencias y formular respuestas personales (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

En el desarrollo social y emocional, el niño de 5 años avanza en la afirmación de su identidad, la autonomía y la comprensión de las emociones propias y ajenas. Con el acompañamiento adulto aprende a esperar turnos, construir acuerdos, asumir responsabilidades sencillas, cooperar y resolver desacuerdos mediante el lenguaje. Estas capacidades todavía se encuentran en proceso y requieren modelos de interacción respetuosa, límites comprensibles y oportunidades para tomar decisiones. Los conflictos y emociones de los personajes ofrecen un medio apropiado para que los niños identifiquen perspectivas, expresen lo que harían y ensayen

alternativas sin ser expuestos directamente a una situación personal (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

En el ámbito motor y representacional, los niños alcanzan un mayor dominio y coordinación de sus movimientos, lo que amplía sus posibilidades de expresión mediante gestos, desplazamientos, dramatización, dibujo y manipulación de materiales. El juego simbólico conserva un papel central porque permite representar experiencias, asumir roles, transformar objetos y explorar situaciones imaginarias. La práctica pedagógica apropiada reconoce que el juego favorece el pensamiento simbólico e imaginativo, el lenguaje, la relación con los pares, la autorregulación y la solución de problemas. En consecuencia, la narración puede complementarse con títeres, dramatizaciones y producciones gráficas, sin sustituir la voz ni las decisiones del niño (National Association for the Education of Young Children, 2020).

Estas características orientan el diseño del programa: los cuentos deben presentar una estructura comprensible, personajes significativos y conflictos que admitan más de una alternativa; las sesiones necesitan combinar escucha, movimiento, conversación, juego y representación; y la mediación debe incluir preguntas breves, abiertas y vinculadas con la experiencia del grupo. También se requiere tiempo suficiente para que los niños piensen, expliquen y amplíen sus ideas, así como retroalimentación centrada en el esfuerzo y en las posibilidades de mejora. El aprendizaje lúdico articula intencionalidad pedagógica con elección, asombro y disfrute, condiciones especialmente pertinentes para estimular la creatividad sin convertir la actividad en una tarea mecánica (National Association for the Education of Young Children, 2022).

En síntesis, el niño de 5 años dispone de condiciones favorables para participar en experiencias narrativas creativas: comprende secuencias, comunica ideas, representa situaciones, adopta roles y propone explicaciones; al mismo tiempo, necesita apoyo para organizar su discurso, escuchar otras perspectivas, persistir y enriquecer sus producciones. El

programa debe responder a esta combinación de capacidades emergentes y necesidades de mediación. Por ello, sus actividades no deben exigir respuestas adultas ni productos estandarizados, sino ofrecer apoyos graduales para que cada niño produzca ideas variadas, cambie de estrategia, incorpore elementos novedosos y añada detalles a sus relatos.

1.3.2. Definiciones operativas.

Tabla 1

Operacionalización de la variable propositiva: programa de narración de cuentos infantiles

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Evidencia / ítems de validación	Escala
Cuentos infantiles	Organización intencional de experiencias narrativas que articula relatos, mediación, participación creativa, recursos y evaluación para favorecer la producción de ideas.	Se concretará en una matriz de programa y será valorada por expertos mediante criterios de claridad, coherencia, pertinencia, suficiencia y viabilidad.	Planificación y selección narrativa	• Propósitos alineados • Adecuación a 5 años • Secuencia pedagógica • Recursos y adaptaciones	Criterios 1 al 4 de la ficha de validación del programa.	1 = no cumple; 2 = requiere cambios mayores; 3 = cumple con ajustes menores; 4 = cumple plenamente.
			Mediación narrativa dialógica	• Expresividad • Preguntas abiertas • Escucha y retroalimentación • Andamiaje no directivo	Criterios 5 al 8.	Misma escala de 4 puntos.
			Participación y transformación creativa	• Predicción • Finales alternativos • Cambio de roles o escenarios • Creación multimodal	Criterios 9 al 12.	Misma escala de 4 puntos.
			Cierre reflexivo y evaluación formativa	• Reconstrucción • Explicación de elecciones • Autoexpresión • Registro de evidencias	Criterios 13 al 16.	Misma escala de 4 puntos.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Evidencia / ítems de validación	Escala
Pensamiento creativo	Capacidad de producir ideas pertinentes, diversas, novedosas y desarrolladas ante situaciones abiertas.	Se observará en actuaciones verbales, gráficas, gestuales y dramáticas provocadas por situaciones narrativas abiertas. Se registrará una puntuación ordinal por indicador.	Fluidez	• Varios títulos • Acciones posibles • Varias soluciones • Finales diferentes	1, 2, 3 y 4	1 = Inicio; 2 = Proceso; 3 = Logrado.
			Flexibilidad	• Cambio de roles • Categorías distintas • Otra perspectiva • Adaptación a nueva condición	5, 6, 7 y 8	1 = Inicio; 2 = Proceso; 3 = Logrado.
			Originalidad	• Personaje inusual • Acontecimiento o novedoso • Combinación no convencional • Expresión imaginativa	9, 10, 11 y 12	1 = Inicio; 2 = Proceso; 3 = Logrado.
			Elaboración	• Detalles descriptivos • Secuencia • Recursos multimodales • Causas y consecuencias	13, 14, 15 y 16	1 = Inicio; 2 = Proceso; 3 = Logrado.

Capítulo II: Diseño Metodológico

2.1. Tipo de investigación.

La investigación fue de tipo descriptiva propositiva, porque partió del diagnóstico del pensamiento creativo de los niños y culminó con el diseño de un programa de narración de cuentos infantiles orientado a responder a las necesidades encontradas. La investigación proyectiva se caracteriza por formular propuestas, programas, planes o procedimientos como posibles alternativas de solución a un problema identificado empíricamente, sin que sea indispensable ejecutar la propuesta dentro del mismo estudio (Arias et al., 2022).

Por tanto, el programa de narración de cuentos infantiles constituyó el producto propositivo de la investigación. Su estructura se elaboró considerando los resultados del diagnóstico, los fundamentos teóricos relacionados con el pensamiento creativo y las características evolutivas de los niños de 5 años. Debido a que el programa no fue aplicado experimentalmente, los resultados no demostraron su eficacia ni permitieron afirmar que produjo cambios en el pensamiento creativo; únicamente permitieron diseñarlo de manera pertinente y fundamentada.

La investigación se desarrolló mediante el enfoque cuantitativo, debido a que la variable pensamiento creativo fue observada, medida y expresada mediante puntuaciones numéricas obtenidas con una guía de observación estructurada. Los datos recolectados se organizaron en una base de datos y se procesaron utilizando procedimientos estadísticos descriptivos, principalmente frecuencias y porcentajes. El enfoque cuantitativo sigue un proceso ordenado de formulación del problema, operacionalización de la variable, recolección de información, codificación, análisis e interpretación de resultados (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023).

De acuerdo con Arias et al. (2022), la investigación cuantitativa permite medir variables o fenómenos por medio de valores numéricos y procesarlos mediante estadística descriptiva o

inferencial. En el presente estudio, este enfoque permitió determinar objetivamente el nivel de pensamiento creativo de los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 1603, mediante indicadores observables correspondientes a las dimensiones fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

El estudio presentó un nivel descriptivo-propositivo. Fue descriptivo porque buscó identificar y caracterizar el nivel en que se encontraba el pensamiento creativo de los niños de 5 años, sin explicar relaciones causales ni modificar deliberadamente las condiciones en las que se desenvolvían. Los estudios descriptivos especifican las propiedades, características y manifestaciones de una variable dentro de una población determinada (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023).

El componente propositivo consistió en elaborar un programa de narración de cuentos infantiles a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico. La propuesta estuvo dirigida a favorecer oportunidades para que los niños expresaran diversas ideas, imaginaran soluciones, modificaran situaciones narrativas, crearan personajes y finales, y enriquecieran sus respuestas con nuevos detalles. En consecuencia, la fase descriptiva proporcionó la evidencia necesaria para orientar la selección de objetivos, actividades, estrategias, recursos y criterios de evaluación del programa (Arias et al., 2022).

La investigación siguió un diseño no experimental, debido a que la variable pensamiento creativo fue observada en el contexto educativo natural de los niños, sin manipularla ni introducir tratamientos experimentales. En los diseños no experimentales, el investigador registra los fenómenos tal como se presentan y analiza sus características sin ejercer un control deliberado sobre las variables estudiadas (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023).

Asimismo, el diseño fue transversal, porque la información se recolectó en un único periodo durante el año 2025. Arias et al. (2022) señalan que los estudios transversales recogen

los datos una sola vez y en un momento determinado, con la finalidad de describir el estado de la variable, sin realizar seguimiento posterior a los participantes.

De manera operativa, el diseño se representó mediante el siguiente esquema:

M — O — P

M: muestra censal constituida por 22 niños de 5 años.

O: observación y diagnóstico del pensamiento creativo.

P: programa de narración de cuentos infantiles elaborado a partir del diagnóstico.

Este esquema muestra que primero se observó el pensamiento creativo en la muestra seleccionada y posteriormente se elaboró la propuesta. No se incorporó pretest, posttest, grupo experimental ni grupo de control, porque el programa no se aplicó durante la investigación.

2.2. Diseño de contrastación de hipótesis o procedimiento seguido

Por la naturaleza descriptiva-propositiva y no experimental del estudio, no se realizó una contrastación de hipótesis causal. No correspondió aplicar pruebas destinadas a demostrar que la narración de cuentos produjo efectos en el pensamiento creativo, debido a que el programa no fue ejecutado. Para comprobar un efecto habría sido necesario utilizar un diseño experimental o preexperimental que incluyera la aplicación de la propuesta y mediciones antes y después de la intervención (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023).

En reemplazo de la contrastación causal, se siguió un procedimiento de diagnóstico y elaboración de la propuesta. Inicialmente, se revisaron teorías, investigaciones y documentos científicos relacionados con la narración de cuentos infantiles y el pensamiento creativo. Luego se definió conceptualmente la variable y se realizó su operacionalización mediante las dimensiones fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

Posteriormente, se formularon los indicadores y los ítems de la guía de observación. El instrumento fue sometido a juicio de tres expertos, quienes evaluaron la correspondencia entre

la variable, las dimensiones, los indicadores y los ítems. Después de incorporar las observaciones formuladas por los especialistas, se obtuvo la versión final del instrumento.

Una vez gestionada la autorización institucional y el consentimiento informado de los padres o representantes legales, se realizó la observación de los niños en situaciones pedagógicas apropiadas para su edad. La observación se efectuó procurando no alterar el desarrollo habitual de las actividades ni inducir las respuestas de los participantes.

Los resultados fueron codificados, tabulados y analizados mediante estadística descriptiva. Finalmente, las dimensiones e indicadores que presentaron mayores necesidades sirvieron como fundamento para diseñar el programa de narración de cuentos infantiles. La propuesta incluyó fundamentación, objetivos, competencias, secuencia de actividades, estrategias narrativas, recursos, tiempo y criterios de evaluación.

2.3. Población, muestra y muestreo

2.3.1. Población

La población es el conjunto total de unidades que poseen características comunes y que se encuentran delimitadas de acuerdo con el problema y los objetivos de investigación. Una población es finita cuando se conoce con exactitud el número de sujetos que la integran (Arias et al., 2022).

La población del estudio estuvo constituida por los 22 niños y niñas de 5 años matriculados en la Institución Educativa Inicial N.º 1603, ubicada en Huarmaca, provincia de Huancabamba, región Piura, durante el año 2025. Por conocerse el número exacto de integrantes, se trató de una población finita.

Tabla 2

Distribución de la población de niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 1603, 2025

Grupo	Niñas	Niños	Total
Aula de 5 años	9	13	22
Total	9	13	22

Nota. Información obtenida de la nómina oficial de matrícula de la IEI N.º 1603

La unidad de análisis estuvo representada por cada niño o niña de 5 años, debido a que de cada participante se obtuvieron los datos relacionados con las manifestaciones observables de su pensamiento creativo.

2.3.2. Muestra

La muestra constituye el grupo de participantes del cual se obtiene directamente la información requerida para responder a los objetivos de investigación. Su delimitación debe guardar correspondencia con la población, el problema y la finalidad del estudio (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023).

Debido a que la población estuvo integrada únicamente por 22 niños y fue accesible para la investigadora, se trabajó con la totalidad de sus integrantes. Por ello, la muestra fue censal y estuvo conformada por los mismos 22 niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 1603.

Tabla 3

***Distribución de la muestra censal de niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial
N.º 1603, 2025***

Grupo	Niñas	Niños	Total
Aula de 5 años	9	13	22
Total	9	13	22

Nota. La muestra fue equivalente a la población, por lo que incluyó a los 22 niños matriculados en el aula de 5 años durante el periodo estudiado.

2.3.3. Muestreo

Se utilizó un muestreo censal, debido a que se incluyó a los 22 niños que conformaron la totalidad de la población accesible. En consecuencia, no se seleccionó una muestra mediante un procedimiento probabilístico o intencional, sino que se estudió a todos los integrantes de la población que cumplieron los criterios establecidos.

2.4. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales de recolección de datos

2.4.1. Técnica

Utilizada fue la observación directa y sistemática, la observación directa permitió registrar las conductas, expresiones y respuestas creativas de los niños en el momento en que se manifestaron, mientras que su carácter sistemático estuvo determinado por la utilización de indicadores y criterios previamente establecidos en el instrumento (Arias et al., 2022).

Esta técnica fue pertinente porque los participantes tenían 5 años y las manifestaciones del pensamiento creativo podían identificarse mediante sus respuestas verbales, narraciones,

dibujos, dramatizaciones, propuestas de solución y formas de transformar una historia. La investigadora registró únicamente las conductas relacionadas con los indicadores de la variable, evitando emitir juicios personales no contemplados en el instrumento.

2.4.2. Instrumento

El instrumento fue una guía de observación estructurada destinada a medir el pensamiento creativo en los niños de 5 años. Aunque institucionalmente se denominó guía de observación, funcionó como un instrumento estructurado porque contenía una población definida, dimensiones, indicadores, ítems y criterios de valoración previamente establecidos. Arias et al. (2022) explican que los instrumentos estructurados de observación permiten medir o evaluar objetivos específicos mediante indicadores predeterminados. La guía estuvo organizada en cuatro dimensiones: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Estas dimensiones son empleadas para evaluar el pensamiento creativo y permiten analizar tanto la cantidad y diversidad de ideas como su novedad y nivel de desarrollo (Carrión-Becerra, 2024).

2.4.3. Validez del instrumento

La validez de contenido de la guía de observación se determinó mediante el juicio de tres expertos. Los especialistas revisaron la correspondencia de los ítems con la definición conceptual, las dimensiones y los indicadores del pensamiento creativo. Asimismo, evaluaron los criterios de claridad, coherencia, relevancia y suficiencia, de acuerdo con la ficha de validación utilizada.

La claridad se relacionó con la redacción comprensible de los ítems; la coherencia evaluó su relación lógica con el indicador y la dimensión; la relevancia permitió determinar si el ítem era necesario para medir el pensamiento creativo; y la suficiencia examinó si el conjunto de ítems permitía representar adecuadamente cada dimensión. El juicio de expertos constituye una estrategia para obtener evidencia de validez de contenido y mejorar la precisión de los instrumentos antes de su aplicación (Torres-Malca et al., 2022).

Las observaciones y sugerencias formuladas por los tres especialistas fueron revisadas y utilizadas para corregir la redacción, pertinencia y organización de los ítems. Los grados académicos, especialidades, nombres y constancias firmadas de los expertos se presentaron en los anexos de la investigación. No se consignó un valor numérico de V de Aiken u otro coeficiente cuando este no fue calculado con las puntuaciones originales de los especialistas.

2.4.4. Equipos y materiales de recolección de datos

Para la recolección de información se utilizaron la guía de observación impresa o digital, fichas de identificación codificadas, nómina de matrícula, documentos de autorización institucional, formatos de consentimiento informado, materiales narrativos, cuentos infantiles, imágenes, tarjetas, hojas, lápices, colores y otros recursos apropiados para generar situaciones en las que pudieran observarse las manifestaciones del pensamiento creativo.

También se empleó una computadora para organizar la información, elaborar la base de datos, realizar la tabulación y construir las tablas y figuras. Se utilizó una hoja de cálculo electrónica o el programa estadístico efectivamente empleado en la investigación. En la versión final de la tesis deberá consignarse solamente el software que realmente se utilizó.

Procedimiento de recolección de datos

En la primera etapa se revisaron libros, artículos científicos, tesis y documentos especializados sobre pensamiento creativo, creatividad infantil y narración de cuentos. Esta revisión permitió sustentar las dimensiones de la variable, formular los indicadores y orientar la elaboración de la propuesta. En la segunda etapa se operacionalizó la variable pensamiento creativo. Se precisaron su definición conceptual, definición operacional, dimensiones, indicadores, ítems, escala de valoración y niveles de interpretación. La operacionalización permitió transformar el concepto teórico en manifestaciones concretas susceptibles de observación y medición (Arias et al., 2022). En la tercera etapa se elaboró la primera versión de la guía de observación. Los ítems se redactaron utilizando expresiones claras, observables

y adecuadas para el contexto de educación inicial. Posteriormente, el instrumento fue presentado a tres expertos para evaluar su validez de contenido. En la cuarta etapa se analizaron las observaciones de los expertos y se efectuaron las modificaciones correspondientes. Se corrigieron los ítems que presentaron dificultades de claridad, coherencia o pertinencia y se preparó la versión definitiva del instrumento. Las fichas firmadas por los expertos se incorporaron como anexos.

En la quinta etapa se solicitó autorización a la dirección de la Institución Educativa Inicial N.º 1603. Además, se informó a los padres o representantes legales sobre los objetivos, procedimiento, carácter voluntario y confidencialidad de la investigación, solicitando el consentimiento informado correspondiente. En la sexta etapa se aplicó la guía de observación a los 22 niños. La observación se realizó en un ambiente conocido, seguro y adecuado para su edad, evitando situaciones que pudieran causar presión, temor o incomodidad. Los registros se realizaron individualmente para impedir que las respuestas de un niño influyeran en las de los demás. En la séptima etapa se revisaron las guías para verificar que los registros estuvieran completos. Posteriormente, se asignaron códigos a los participantes y a las alternativas de respuesta, se elaboró la base de datos y se efectuó el análisis descriptivo. En la octava etapa se diseñó el programa de narración de cuentos infantiles. Para ello se consideraron los resultados de cada dimensión, priorizando aquellas que mostraron mayores dificultades. La propuesta incorporó objetivos, fundamentos, actividades antes, durante y después de la narración, preguntas abiertas, creación de personajes, modificación de historias, dramatización, producción de finales y criterios de evaluación.

2.5. Aspectos éticos de la investigación

La investigación se desarrolló respetando los principios de integridad científica, autonomía, beneficencia, no maleficencia, justicia y confidencialidad. Por tratarse de niños de 5 años, se

solicitó la autorización de la Institución Educativa Inicial N.º 1603, el consentimiento informado de los padres o apoderados y el asentimiento verbal de los menores; asimismo, la participación fue voluntaria, las identidades se protegieron mediante códigos y la información obtenida se utilizó exclusivamente con fines académicos, garantizando en todo momento el bienestar físico y emocional de los participantes (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica [CONCYTEC], 2024).

Capítulo III: Resultados

3.1. Resultados

Tabla 4

Resultados de la dimensión fluidez

Código	Ítem	Siempre		A veces		Nunca		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
FL1	Propone más de un título pertinente para el cuento o la escena.	5	22.7	6	27.3	11	50.0	22	100.0
FL2	Menciona varias acciones posibles para un personaje.	4	18.2	11	50.0	7	31.8	22	100.0
FL3	Genera varias soluciones para el problema del cuento.	12	54.5	4	18.2	6	27.3	22	100.0
FL4	Sugiere diferentes finales posibles.	6	27.3	11	50.0	5	22.7	22	100.0

Nota. Resultados obtenidos mediante la guía de observación aplicada a 22 niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, Huarmaca, Huancabamba, Piura, 2025.

En la dimensión fluidez, la principal dificultad se presentó en la formulación de títulos, pues el 50,0 % de los niños nunca propuso más de un título pertinente, frente al 27,3 % que lo hizo a veces y al 22,7 % que siempre lo logró. En los ítems referidos a mencionar acciones y sugerir finales predominó la categoría a veces, con 50,0 % en ambos casos, lo que evidenció un desempeño parcial e inconstante. En contraste, el 54,5 % siempre generó varias soluciones para el problema del cuento. En conjunto, los datos mostraron una fluidez heterogénea: existió mayor facilidad para proponer soluciones, pero persistieron limitaciones para diversificar títulos, acciones y finales.

Tabla 5***Resultados de la dimensión flexibilidad***

Código	Ítem	Siempre		A veces		Nunca		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
FL1	Cambia roles o rasgos de los personajes sin perder coherencia.	6	27.3	5	22.7	11	50.0	22	100.0
FL2	Aporta ideas de categorías distintas: personajes, lugares, objetos o acciones.	5	22.7	7	31.8	10	45.5	22	100.0
FL3	Relata una parte desde la perspectiva de otro personaje.	8	36.4	4	18.2	10	45.5	22	100.0
FL4	Adapta la historia cuando se introduce una condición nueva.	6	27.3	5	22.7	11	50.0	22	100.0

Nota. Resultados obtenidos mediante la guía de observación aplicada a 22 niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, Huarmaca, Huancabamba, Piura, 2025.

En la dimensión flexibilidad predominó la categoría nunca en los cuatro indicadores evaluados. El 50,0 % de los niños no cambió roles o rasgos de los personajes sin perder coherencia y el mismo porcentaje no adaptó la historia ante una condición nueva. Asimismo, el 45,5 % nunca aportó ideas pertenecientes a categorías distintas y otro 45,5 % no relató una parte desde la perspectiva de otro personaje. Aunque en este último indicador el 36,4 % respondió siempre, la tendencia general evidencia dificultades para modificar ideas iniciales, considerar puntos de vista diferentes y ajustar la narración frente a nuevas situaciones; por tanto, la flexibilidad constituye un aspecto que requiere fortalecimiento mediante experiencias narrativas variadas.

Tabla 6**Resultados de la dimensión originalidad**

Código	Ítem	Siempre		A veces		Nunca		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
O1	Crea un personaje poco común y pertinente.	5	22.7	5	22.7	12	54.5	22	100.0
O2	Propone un acontecimiento o solución inusual, pero relacionada con el problema.	7	31.8	4	18.2	11	50.0	22	100.0
O3	Combina elementos narrativos de una manera no convencional.	5	22.7	4	18.2	13	59.1	22	100.0
O4	Utiliza una comparación, expresión o recurso imaginativo propio.	4	18.2	5	22.7	13	59.1	22	100.0

Nota. Resultados obtenidos mediante la guía de observación aplicada a 22 niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, Huarmaca, Huancabamba, Piura, 2025.

En la dimensión originalidad, la categoría nunca concentró los porcentajes más altos en todos los ítems. El 54,5 % de los niños nunca creó un personaje poco común y pertinente, mientras que el 50,0 % no propuso acontecimientos o soluciones inusuales relacionados con el problema. Las mayores dificultades se observaron al combinar elementos narrativos de manera no convencional y al utilizar expresiones o recursos imaginativos propios, pues en ambos indicadores el 59,1 % se ubicó en nunca. El porcentaje más alto de la categoría siempre fue 31,8 % y correspondió a la propuesta de un acontecimiento o solución inusual. Estos resultados evidencian una limitada producción de respuestas novedosas y justifican incorporar actividades que promuevan la imaginación, la asociación de elementos y la creación de alternativas poco frecuentes.

Tabla 7*Resultados de la dimensión elaboración*

Código	Ítem	Siempre		A veces		Nunca		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%
E1	Añade detalles a personajes, escenarios u objetos.	5	22.7	5	22.7	12	54.5	22	100.0
E2	Organiza la narración con inicio, desarrollo y cierre comprensibles.	7	31.8	4	18.2	11	50.0	22	100.0
E3	Enriquece la idea mediante dibujo, gesto, voz, diálogo o dramatización.	4	18.2	5	22.7	13	59.1	22	100.0
E4	Explica causas, consecuencias o motivaciones de lo narrado.	5	22.7	7	31.8	10	45.5	22	100.0

Nota. Resultados obtenidos mediante la guía de observación aplicada a 22 niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, Huarmaca, Huancabamba, Piura, 2025.

En la dimensión elaboración también predominó la categoría nunca. El 54,5 % de los niños no añadió detalles a personajes, escenarios u objetos y el 50,0 % no organizó la narración con un inicio, desarrollo y cierre comprensibles. La dificultad más marcada correspondió al enriquecimiento de las ideas mediante dibujo, gestos, voz, diálogo o dramatización, indicador en el que el 59,1 % se ubicó en nunca y solo el 18,2 % en siempre. Respecto a la explicación de causas, consecuencias o motivaciones, el 45,5 % nunca lo realizó y el 31,8 % lo hizo a veces. En consecuencia, los resultados reflejan escasa ampliación y organización de las ideas narrativas, por lo que se requieren actividades que estimulen la descripción, la secuenciación y la incorporación progresiva de detalles.

Capítulo IV: Discusión de los Resultados.

Respecto al objetivo específico 1 orientado a diagnosticar las características del pensamiento creativo que presentaron los niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, del distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba, Piura, los resultados evidenciaron que esta capacidad todavía no se encontraba consolidada en la mayoría de los participantes. Al analizar conjuntamente las respuestas registradas en los 16 indicadores correspondientes a las dimensiones fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración, se identificó que el 47,2 % de las respuestas se concentró en la categoría nunca, el 26,1 % en a veces y solamente el 26,7 % en siempre. Este resultado permitió reconocer que los niños presentaban mayores dificultades para modificar, diversificar, enriquecer y producir ideas novedosas dentro de una situación narrativa. No obstante, también se observaron algunas capacidades favorables, principalmente para plantear soluciones ante los problemas presentados en los cuentos, lo que demuestra que el pensamiento creativo se manifestó de manera heterogénea y que existían habilidades iniciales que podían ser fortalecidas mediante una intervención pedagógica sistemática.

En la dimensión fluidez se encontró un desempeño variable. La principal dificultad correspondió a la formulación de títulos, debido a que el 50,0 % de los niños nunca propuso más de un título pertinente para el cuento o la escena. Asimismo, en la capacidad para mencionar varias acciones posibles y sugerir diferentes finales predominó la categoría a veces, con el 50,0 % en ambos indicadores. Estos resultados muestran que una proporción importante de los participantes podía producir alguna respuesta, pero presentaba dificultades para generar una mayor cantidad de alternativas de manera continua y espontánea. En contraste, el 54,5 % siempre generó varias soluciones para el problema del cuento, constituyéndose en el indicador de mayor desarrollo. Desde la concepción multidimensional asumida en la investigación, la fluidez supone la capacidad para producir numerosas ideas o respuestas ante una misma situación; por ello, los hallazgos

indican que los niños demostraron mayor facilidad para resolver problemas concretos que para ampliar libremente los componentes de una narración.

Este resultado guarda relación con lo señalado por Vásquez y Cieza (2022), quienes encontraron en niños de 5 años dificultades para proponer soluciones, inventar acciones, comunicar ideas y sustituir una respuesta por otra. También coincide con Martínez y Ramírez (2022), quienes identificaron limitaciones en la fluidez verbal, ideacional, asociativa y de inferencias, evidenciando una producción reducida de ideas. Del mismo modo, Vaca (2023) determinó que la creatividad de los niños se mantenía en un nivel medio cuando las actividades posteriores a los cuentos se limitaban a pintar, modelar o completar fichas, sin brindar oportunidades suficientes para inventar personajes, transformar acontecimientos o crear finales alternativos. En consecuencia, la dificultad encontrada en la I.E.I. N.º 1603 podría estar relacionada con experiencias narrativas poco abiertas o con consignas que no promovían suficientemente la búsqueda de múltiples respuestas. Sin embargo, la capacidad mostrada para generar soluciones constituye una fortaleza que puede aprovecharse mediante preguntas como “¿qué más podría ocurrir?”, “¿de cuántas maneras se puede resolver?” o “¿qué otra solución propondrías?”.

En cuanto a la dimensión flexibilidad, los resultados mostraron una tendencia desfavorable, puesto que la categoría nunca predominó en los cuatro indicadores. El 50,0 % de los niños nunca cambió los roles o rasgos de los personajes sin perder la coherencia y el mismo porcentaje no logró adaptar la historia cuando se introdujo una condición nueva. Asimismo, el 45,5 % nunca aportó ideas pertenecientes a categorías distintas y otro 45,5 % no relató una parte del cuento desde la perspectiva de otro personaje. Estos hallazgos evidencian que los participantes tendían a mantener una idea inicial y presentaban dificultades para cambiar de enfoque, adoptar otros puntos de vista o reorganizar una narración frente a situaciones nuevas. Aunque el 36,4 %

siempre logró narrar desde la perspectiva de otro personaje, este desempeño correspondió a una proporción minoritaria y no modificó la tendencia general de la dimensión.

Los resultados de flexibilidad coinciden con Martínez y Ramírez (2022), quienes encontraron limitaciones tanto en la flexibilidad espontánea como en la adaptativa de niños de 5 años. También guardan correspondencia con Vásquez y Cieza (2022), quienes señalaron que los estudiantes mostraban poca disposición para cambiar una idea por otra y presentaban inseguridad al comunicar sus propuestas. Desde el enfoque teórico de la investigación, la flexibilidad implica cambiar de perspectiva, categoría, estrategia o dirección cuando una situación lo requiere. Por ello, los porcentajes obtenidos demuestran que los niños necesitaban experiencias que les permitieran transformar personajes, cambiar escenarios, intercambiar roles, modificar el conflicto de la historia y narrar un mismo acontecimiento desde diferentes puntos de vista. En este sentido, la narración de cuentos no debería limitarse a reproducir la versión original, sino que tendría que permitir que el niño altere y reconstruya creativamente sus componentes.

Respecto a la dimensión originalidad, se registraron las mayores dificultades del diagnóstico. El 54,5 % de los niños nunca creó un personaje poco común y pertinente, mientras que el 50,0 % nunca propuso un acontecimiento o una solución inusual vinculada con el problema narrativo. Además, el 59,1 % nunca combinó elementos narrativos de manera no convencional y otro 59,1 % no utilizó comparaciones, expresiones o recursos imaginativos propios. En términos globales, el 55,7 % de las respuestas de esta dimensión se concentró en la categoría nunca, convirtiéndose en la dimensión con el resultado menos favorable. Esto significa que los participantes tendían a reproducir ideas conocidas, personajes habituales o soluciones previsibles, mostrando escasas respuestas singulares o poco frecuentes.

Este hallazgo es concordante con Borrero (2022), quien encontró en un contexto piurano que el 88 % de los niños se ubicaba en el nivel proceso y el 12 % en inicio respecto a su creatividad, sin que ningún participante alcanzara el nivel logrado. También coincide con el diagnóstico inicial

de Córdova (2023), en el cual el 52,63 % de los niños se encontraba en inicio y solo el 15,79 % alcanzaba el logro esperado antes de la aplicación de cuentos infantiles. Asimismo, Flores (2025) relacionó las dificultades creativas con la rigidez de las experiencias escolares, el predominio de la memorización y las limitadas oportunidades para producir ideas propias. En consecuencia, la baja originalidad observada en los niños de la I.E.I. N.º 1603 podría explicarse por la necesidad de contar con situaciones pedagógicas en las que no exista una única respuesta correcta y en las que se valore la producción de personajes extraños, objetos fantásticos, acontecimientos inesperados, comparaciones propias y soluciones diferentes, siempre que mantengan relación con la historia.

En la dimensión elaboración también predominó la categoría nunca. El 54,5 % de los niños no añadió detalles a los personajes, escenarios u objetos y el 50,0 % no organizó la narración con un inicio, desarrollo y cierre comprensibles. La dificultad más marcada se encontró en el enriquecimiento de las ideas mediante dibujos, gestos, cambios de voz, diálogos o dramatizaciones, indicador en el que el 59,1 % se ubicó en nunca y solo el 18,2 % en siempre. Del mismo modo, el 45,5 % nunca explicó las causas, consecuencias o motivaciones de lo narrado. Considerando la totalidad de respuestas de esta dimensión, el 52,3 % se concentró en nunca, evidenciando que los niños no solamente tenían dificultades para producir ideas, sino también para ampliarlas, organizarlas y expresarlas mediante diferentes recursos comunicativos.

Estos resultados se relacionan con Balvín (2023), quien identificó inicialmente dificultades para estructurar historias, incorporar elementos narrativos y expresarse oralmente de manera creativa. Después de aplicar un programa de storytelling, la autora encontró que el 67 % de los niños alcanzó un nivel alto de creatividad narrativa, lo que demuestra que la elaboración puede desarrollarse cuando se utilizan sesiones secuenciadas y actividades orientadas a enriquecer las historias. Asimismo, Vaca (2023) sostuvo que los cuentos adquieren valor formativo cuando se acompañan de dramatizaciones, reconstrucción de secuencias, preguntas abiertas y producción de

nuevas narraciones. Por tanto, las dificultades encontradas en la presente investigación evidencian la necesidad de estimular la descripción de personajes y escenarios, la secuenciación de acontecimientos, la explicación de causas y consecuencias y el uso del cuerpo, la voz, el dibujo y la dramatización como medios para ampliar las ideas.

De manera general, los resultados obtenidos coinciden con los antecedentes internacionales, nacionales y locales que identificaron dificultades en la producción, transformación, originalidad y enriquecimiento de las ideas infantiles. Asimismo, se aproximan al diagnóstico regional de Borrero (2022) y al pretest aplicado por Córdova (2023), en los que la mayoría de los niños todavía no alcanzaba niveles satisfactorios de creatividad. Esta coincidencia permite sostener que las dificultades encontradas no constituyen hechos aislados, sino que forman parte de una problemática pedagógica relacionada con la escasez de experiencias abiertas, lúdicas y narrativas que otorguen protagonismo al niño y le permitan formular respuestas propias.

Por otro lado, los resultados de Fernández (2024), Balvín (2023), Cama y Cruz (2025) y Córdova (2023) demostraron que las actividades lúdicas, el storytelling y los cuentos infantiles pueden favorecer la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, la elaboración, la imaginación y la expresión oral. Estos antecedentes respaldan la pertinencia de formular un programa de narración de cuentos infantiles dirigido a los niños de la I.E.I. N.º 1603. La propuesta deberá incluir preguntas divergentes, creación de títulos, transformación de personajes, cambios de roles y escenarios, formulación de distintos finales, producción de soluciones inusuales, incorporación de detalles, dramatizaciones y reconstrucción de historias. De esta manera, el diagnóstico permitió cumplir el objetivo específico planteado y proporcionó evidencia suficiente para orientar la propuesta hacia las necesidades reales de los participantes, otorgando especial atención a la originalidad, la elaboración y la flexibilidad, sin descuidar el fortalecimiento de la fluidez.

En relación con el segundo objetivo específico, orientado a fundamentar teórica y metodológicamente el programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento

creativo de los niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, del distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba, región Piura, se estableció que la propuesta debía sustentarse en enfoques que reconocieran al niño como participante activo, social y creativo. La revisión y sistematización teórica permitieron determinar que la narración de cuentos no debía reducirse a la lectura oral de una historia ni a la reproducción literal de sus acontecimientos, sino desarrollarse como una experiencia pedagógica planificada, dialógica, lúdica y contextualizada, mediante la cual los estudiantes pudieran anticipar, transformar, combinar y enriquecer los elementos narrativos.

En primer lugar, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) permitió fundamentar que el aprendizaje y el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se originan en la interacción social y posteriormente se interiorizan. Desde esta perspectiva, el lenguaje, los relatos, las imágenes, los gestos y las prácticas culturales actúan como herramientas de mediación que favorecen la organización y expresión del pensamiento infantil. Este fundamento resultó pertinente para el programa, porque los niños de 5 años no desarrollan su creatividad de manera aislada, sino mediante la conversación, la escucha de otras ideas, el juego simbólico y la intervención orientadora del docente. Por consiguiente, las sesiones narrativas debían generar espacios donde los participantes comentaran los cuentos, formularan preguntas, expresaran opiniones y construyeran conjuntamente diferentes posibilidades para los personajes y acontecimientos.

Esta orientación se complementó con los aportes de Bruner (1990), quien explicó que el adulto puede proporcionar apoyos temporales y ajustados para que el niño alcance desempeños que todavía no conseguiría de manera independiente. En el programa, este acompañamiento se concreta mediante la entonación, las pausas, las imágenes, el modelado verbal, la reformulación de respuestas y, principalmente, las preguntas abiertas. Tales apoyos no deben reemplazar la producción del estudiante ni conducirlo hacia una única respuesta prevista, sino facilitar que comprenda la situación narrativa y avance progresivamente hacia una participación más

autónoma. En concordancia con ello, Murray et al. (2022) sostuvieron que la lectura dialógica transforma el cuento en un espacio de atención compartida y conversación recíproca, superando la concepción del niño como oyente pasivo.

En segundo lugar, el constructivismo aportó un fundamento esencial para la organización del programa. De acuerdo con Piaget (1970), el conocimiento no se recibe de manera pasiva, sino que se construye y reorganiza mediante la interacción entre las experiencias previas y las nuevas situaciones. Aplicado a la narración infantil, este planteamiento implica que los niños interpretan la historia desde sus propios conocimientos, anticipan lo que puede ocurrir, comparan sus ideas con los acontecimientos y reformulan sus explicaciones. Por ello, las actividades del programa debían partir de experiencias cercanas, presentar conflictos narrativos comprensibles y ofrecer oportunidades para que los estudiantes propusieran soluciones, explicaran decisiones y contrastaran sus respuestas con las de sus compañeros.

Asimismo, Bruner (1990) señaló que la modalidad narrativa permite organizar temporalmente los acontecimientos, atribuir intenciones a los personajes y construir explicaciones sobre situaciones inesperadas. Este aporte permitió comprender que los cuentos constituyen una forma de pensamiento y no solamente un recurso recreativo. De manera complementaria, Egan (1989) destacó que las historias integran imaginación, emoción y razonamiento, por lo que pueden utilizarse para presentar situaciones problemáticas capaces de despertar la curiosidad infantil. En concordancia con estos postulados, Maharjan et al. (2024) señalaron que el aprendizaje basado en historias favorece la participación, la conexión con experiencias reales y la producción de relatos propios. En consecuencia, el programa debía combinar cuentos seleccionados por el docente con actividades de creación, reconstrucción, dramatización y socialización narrativa.

La fundamentación del pensamiento creativo se apoyó también en la teoría de la producción divergente de Guilford (1950), quien diferenció la búsqueda de una respuesta única de la capacidad para generar múltiples alternativas ante una misma situación. Esta teoría justificó

la incorporación de relatos incompletos, problemas imaginarios, preguntas divergentes y situaciones narrativas abiertas. A su vez, Torrance (1974) permitió organizar el pensamiento creativo en las dimensiones fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. La fluidez se vinculó con la producción de varias ideas; la flexibilidad, con el cambio de enfoque o perspectiva; la originalidad, con la formulación de respuestas poco comunes y pertinentes; y la elaboración, con la ampliación de una idea mediante detalles que mejoran su claridad y expresividad. Estas dimensiones ofrecieron una base coherente tanto para el diagnóstico como para la organización de las actividades del programa.

Sin embargo, la producción divergente no fue asumida como equivalente a la totalidad de la creatividad. Palmiero et al. (2022) indicaron que crear también requiere seleccionar, organizar y comunicar las alternativas generadas. Por esta razón, las dimensiones fueron empleadas como categorías para observar conductas creativas y no para establecer diagnósticos psicológicos permanentes sobre los niños. Metodológicamente, esta precisión permitió proponer actividades abiertas, reconocer diferentes formas de expresión y evitar que las diferencias culturales, lingüísticas o de ritmo de desarrollo fueran interpretadas como carencias definitivas.

La teoría sociocultural y situada de la creatividad complementó esta fundamentación al explicar que las ideas se originan en la relación entre la persona, su experiencia y el contexto. Vygotsky (2004) sostuvo que la imaginación reorganiza elementos de la realidad y de la cultura para producir nuevas combinaciones. Por ello, los cuentos, objetos, ilustraciones, dramatizaciones y experiencias comunitarias constituyen materiales a partir de los cuales los niños pueden imaginar nuevas posibilidades. Del mismo modo, Csikszentmihalyi (1996) y Glăveanu (2020, 2022) señalaron que la creatividad depende también de las condiciones del entorno y de la valoración que una comunidad otorga a las ideas. Estos aportes justificaron que el programa promoviera un ambiente de seguridad emocional, aceptación de respuestas diversas, respeto de

los turnos y reconocimiento de las producciones personales, evitando la ridiculización de los errores o la imposición de modelos únicos.

Desde el punto de vista metodológico, la fundamentación permitió estructurar el programa mediante cuatro componentes articulados: planificación y selección narrativa, mediación narrativa dialógica, participación y transformación creativa, y cierre reflexivo con evaluación formativa. La planificación y selección narrativa comprende la definición del propósito, la elección de cuentos pertinentes, la organización de la secuencia y la previsión de materiales y preguntas. La mediación narrativa dialógica convierte la narración en una interacción mediante preguntas abiertas, pausas, explicaciones, conexiones con experiencias cercanas y escucha de las respuestas infantiles. La participación y transformación creativa incorpora acciones como modificar personajes, cambiar escenarios, inventar diálogos, proponer soluciones, construir finales alternativos, dramatizar y dibujar. Finalmente, el cierre reflexivo permite recuperar las ideas producidas, comparar alternativas, explicar decisiones y valorar los avances observados.

Esta estructura fue coherente con la concepción de programa como una propuesta educativa sistemática, contextualizada y organizada. El Ministerio de Educación del Perú (2017) sostiene que las experiencias pedagógicas deben articular propósitos, actividades, recursos, criterios de evaluación y retroalimentación. De igual manera, la National Association for the Education of Young Children (2020) recomienda que las propuestas destinadas a la primera infancia sean apropiadas al desarrollo, flexibles y sensibles a los intereses, ritmos, características familiares y contexto cultural de los estudiantes. En consecuencia, el programa no se limitó a reunir cuentos, sino que organizó experiencias secuenciadas y relacionadas con las necesidades diagnosticadas en fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

La consideración de las características de los niños de 5 años reforzó la pertinencia metodológica de la propuesta. En esta etapa, los estudiantes pueden participar en conversaciones más organizadas, escuchar relatos, realizar inferencias sencillas, adoptar roles, expresar opiniones

y formular explicaciones; no obstante, todavía requieren apoyos para mantener la coherencia de sus narraciones, considerar otros puntos de vista y enriquecer sus producciones. Por esta razón, las sesiones debían combinar escucha, movimiento, conversación, dramatización, juego simbólico y representación gráfica, utilizando cuentos con personajes significativos, secuencias comprensibles y conflictos que admitieran más de una solución. Además, se consideró necesario brindar tiempo suficiente para pensar y responder, evitando exigir producciones estandarizadas o propias del razonamiento adulto.

En cuanto a la evaluación, Apostolache (2024) fundamentó el empleo de una evaluación formativa basada en la observación de las respuestas, producciones e interacciones. Su finalidad no es calificar la imaginación, sino identificar los apoyos que deben mantenerse, modificarse o retirarse progresivamente. En el programa, la observación permitirá registrar si el niño genera varias ideas, cambia de perspectiva, incorpora elementos novedosos, agrega detalles, explica sus decisiones y utiliza distintos recursos expresivos. La retroalimentación deberá ser descriptiva y orientadora, mediante preguntas que ayuden a profundizar la producción sin proporcionar directamente la respuesta.

Finalmente, la fundamentación teórica y metodológica resultó coherente con el diseño cuantitativo, no experimental, transversal y descriptivo-propositivo de la investigación. Debido a que el programa fue elaborado como una propuesta y no fue aplicado mediante un experimento, no corresponde afirmar que produjo mejoras o efectos en el pensamiento creativo. El resultado de este objetivo consistió en construir una propuesta sustentada, organizada y vinculada con las necesidades encontradas en el diagnóstico. En consecuencia, se determinó teórica y metodológicamente que un programa de narración de cuentos infantiles puede orientarse a estimular el pensamiento creativo cuando incorpora mediación dialógica, preguntas divergentes, transformación de historias, expresión multimodal, participación activa, evaluación formativa y adecuación a las características socioculturales y evolutivas de los niños de 5 años.

En relación con el tercer objetivo específico 3, orientado a diseñar un programa de narración de cuentos infantiles para estimular el desarrollo del pensamiento creativo de los niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, del distrito de Huarmaca, provincia de Huancabamba, región Piura, se elaboró una propuesta pedagógica planificada, sistemática y contextualizada. Su diseño partió de las necesidades identificadas en el diagnóstico y de los fundamentos teóricos y metodológicos desarrollados en la investigación. En ese sentido, el programa no se limitó a reunir cuentos para ser leídos por la docente, sino que organizó experiencias narrativas destinadas a que los niños escucharan, dialogaran, imaginaran, modificaran y enriquecieran las historias mediante diversas formas de expresión.

El diseño del programa respondió directamente a los resultados obtenidos en las dimensiones del pensamiento creativo. En originalidad, el 55,7 % de las respuestas se concentró en la categoría nunca; en elaboración, esta categoría alcanzó el 52,3 %; y en flexibilidad representó el 47,7 %. Aunque la fluidez mostró resultados relativamente más favorables, el 33,0 % de las respuestas también se ubicó en nunca y el 36,4 % en a veces. Estos resultados justificaron que la propuesta priorizara actividades orientadas a inventar personajes poco comunes, cambiar roles y escenarios, producir diferentes finales, plantear soluciones novedosas, relatar desde diversas perspectivas y agregar detalles a las producciones narrativas. De esta manera, el programa mantuvo correspondencia entre las dificultades diagnosticadas y las capacidades que se pretendió estimular.

La organización del programa fue coherente con la definición de narración de cuentos infantiles asumida en la investigación. Maharjan et al. (2024) señalaron que la narración constituye una estrategia pedagógica intencional que requiere seleccionar, organizar y comunicar relatos adecuados al desarrollo infantil, acompañándolos con mediación, preguntas y oportunidades de participación. Desde esta perspectiva, el programa diseñado superó una práctica centrada exclusivamente en la lectura oral, debido a que incorporó propósitos pedagógicos,

recursos expresivos, preguntas divergentes, actividades de transformación de la historia y mecanismos de evaluación formativa.

El programa se estructuró mediante cuatro componentes complementarios: planificación y selección narrativa, mediación narrativa dialógica, participación y transformación creativa, y cierre reflexivo con evaluación formativa. Esta organización permitió establecer una secuencia lógica entre la preparación de la experiencia, la intervención docente, la producción creativa de los niños y la valoración del proceso desarrollado. La articulación de estos componentes constituyó una fortaleza de la propuesta, porque evitó que las actividades fueran aisladas o improvisadas y permitió relacionar cada cuento con una necesidad específica del pensamiento creativo.

La planificación y selección narrativa permitió definir los propósitos de cada experiencia, escoger cuentos pertinentes, prever los materiales y formular anticipadamente preguntas y retos creativos. Los relatos fueron considerados de acuerdo con la edad de los participantes, la claridad de su estructura, la riqueza de sus imágenes y vocabulario, su pertinencia cultural y las posibilidades de transformación que ofrecían. Esta decisión resultó importante, porque una historia cerrada o centrada en la repetición favorece respuestas memorísticas, mientras que los relatos con conflictos comprensibles y diferentes posibilidades de solución permiten anticipar acontecimientos, modificar acciones y construir desenlaces alternativos. Zheng et al. (2022) sostuvieron que la selección narrativa debe considerar tanto la calidad de los cuentos como sus posibilidades de interacción y transformación.

Este componente también guardó relación con el constructivismo de Piaget (1970), debido a que el niño fue concebido como constructor activo del significado de la historia. En las actividades propuestas, los participantes no debían recibir una interpretación terminada, sino relacionar los acontecimientos con sus conocimientos previos, anticipar lo que podría suceder, comparar posibilidades y reorganizar sus explicaciones. Asimismo, el aprendizaje basado en

historias permitió seleccionar relatos con situaciones problemáticas, emociones, contrastes y desenlaces capaces de despertar curiosidad y motivar la formulación de ideas propias.

La mediación narrativa dialógica constituyó otro componente central del programa. Se consideraron la entonación, los gestos, las pausas, las imágenes, la formulación de preguntas abiertas y la ampliación de las respuestas infantiles. Esta organización fue coherente con la perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), según la cual el lenguaje y la interacción actúan como herramientas mediadoras del desarrollo. También se relacionó con Bruner (1990), quien sostuvo que los apoyos temporales del adulto permiten que el niño avance progresivamente hacia una actuación más autónoma.

La inclusión de preguntas abiertas resultó especialmente pertinente frente a los resultados del diagnóstico. En lugar de formular interrogantes exclusivamente literales, el programa propuso preguntas como: “¿Qué otra cosa podría suceder?”, “¿De qué manera diferente podría resolverlo?”, “¿Cómo cambiaría la historia si ocurriera en otro lugar?”, “¿Qué personaje nuevo podríamos incluir?” y “¿Qué sucedería después?”. Este tipo de mediación permitió orientar la narración hacia la producción divergente, debido a que no se esperaba una única respuesta considerada correcta. Murray et al. (2022) sostuvieron que la narración dialógica convierte el cuento en un espacio de conversación compartida, mientras que Xing et al. (2025) destacaron la importancia de la discusión, la predicción y el juego de roles para favorecer la reflexión y la producción narrativa infantil.

El componente de participación y transformación creativa permitió que los niños transitaran de la escucha hacia la recreación activa de las historias. Para ello, se incluyeron actividades destinadas a proponer acciones, cambiar personajes, transformar escenarios, crear títulos, inventar diálogos, plantear soluciones, producir finales alternativos y representar las historias mediante dibujos, movimientos, títeres, gestos, cambios de voz o dramatizaciones. Esta diversidad metodológica reconoció que los niños de 5 años no expresan sus ideas únicamente

mediante el lenguaje oral, sino también mediante recursos gráficos, corporales, simbólicos y lúdicos.

La transformación narrativa mantuvo una relación directa con las dimensiones del pensamiento creativo. La creación de diversos títulos, acciones, soluciones o finales se orientó al fortalecimiento de la fluidez; el cambio de roles, escenarios, perspectivas y condiciones narrativas respondió a la flexibilidad; la invención de personajes, acontecimientos y combinaciones poco comunes se vinculó con la originalidad; y la descripción de escenarios, la incorporación de diálogos y la explicación de causas o consecuencias correspondió a la elaboración. Esta articulación demostró que las actividades no fueron seleccionadas de manera arbitraria, sino que se relacionaron con los indicadores evaluados en el diagnóstico.

La relación entre las actividades narrativas y las dimensiones creativas se sustentó en la teoría de la producción divergente de Guilford (1950) y en los aportes de Torrance (1974). Estos autores permitieron comprender que la creatividad implica producir varias ideas, cambiar de enfoque, formular respuestas novedosas y desarrollar progresivamente una propuesta. En consecuencia, el programa procuró evitar respuestas previamente fijadas y situaciones en las que el niño solo tuviera que repetir el argumento del cuento. En su lugar, se plantearon experiencias abiertas en las que cada participante pudiera producir alternativas pertinentes de acuerdo con sus capacidades, experiencias y contexto.

El cierre reflexivo y la evaluación formativa permitieron recuperar lo vivido durante cada sesión, comparar las ideas producidas y brindar oportunidades para que los niños explicaran qué crearon, qué modificaron y por qué eligieron determinada solución. Este momento no fue concebido como la repetición de una moraleja impuesta por el adulto, sino como un espacio para reconocer la diversidad de respuestas y reflexionar sobre el proceso creativo. Schapira y Grazzani (2025) sostuvieron que el cierre debe favorecer la verbalización y reorganización de las ideas,

preservando la apertura narrativa y reconociendo que diferentes respuestas pueden ser válidas cuando mantienen relación con la situación planteada.

La evaluación formativa se diseñó mediante la observación de las respuestas, producciones e interacciones de los niños. Su finalidad consistió en identificar avances y necesidades para ajustar las preguntas, los apoyos, los materiales y los retos de las sesiones posteriores, en lugar de asignar una calificación rígida a la imaginación. De acuerdo con Apostolache (2024), la retroalimentación debe ser descriptiva, respetuosa y orientadora. Por ello, el programa contempló preguntas que ayudaran a ampliar las producciones infantiles, evitando que la docente proporcionara directamente la respuesta o sustituyera la idea del niño.

La secuencia metodológica de las sesiones comprendió los momentos de inicio, desarrollo y cierre. En el inicio se planteó despertar la curiosidad, activar experiencias previas y presentar el desafío narrativo. Durante el desarrollo se consideró la narración expresiva del cuento, la interacción dialógica y las actividades de anticipación, transformación, representación y creación. En el cierre se previó compartir las producciones, explicar las decisiones tomadas y reflexionar sobre las ideas construidas. Esta secuencia fue coherente con las orientaciones del Ministerio de Educación del Perú (2017), que establecen la necesidad de articular propósitos, estrategias, recursos, actividades, criterios de evaluación y retroalimentación.

La propuesta también consideró las características evolutivas y socioculturales de los niños de 5 años. En esta etapa, los estudiantes pueden comprender secuencias sencillas, participar en conversaciones, asumir roles, realizar inferencias básicas y expresar propuestas; sin embargo, todavía requieren acompañamiento para organizar sus ideas, escuchar otras perspectivas y enriquecer sus producciones. Por ello, se seleccionaron actividades breves, dinámicas, lúdicas y multimodales, acompañadas de materiales como libros ilustrados, láminas, tarjetas, objetos del entorno, títeres y recursos sonoros. Estos recursos fueron considerados como apoyos para la expresión y no como elementos que sustituyeran la participación verbal y creativa de los niños.

La contextualización del programa fue otro aspecto relevante del diseño. Las experiencias narrativas debían relacionarse con el lenguaje, las costumbres, los intereses, las vivencias familiares y el entorno social y natural de los participantes de la I.E.I. N.º 1603. Este criterio fue coherente con la creatividad situada planteada por Glăveanu (2020, 2022), quien explicó que las ideas se producen en interacción con otras personas, objetos y posibilidades del contexto. Desde esta perspectiva, una respuesta infantil puede considerarse creativa cuando es nueva y significativa para el niño y resulta pertinente frente al desafío planteado, aunque no sea completamente inédita desde un criterio adulto.

El programa diseñado coincidió con los resultados de investigaciones anteriores. Balvín (2023) encontró que un programa de storytelling permitió que el 67 % de los niños alcanzara un nivel alto de creatividad narrativa. Asimismo, Córdova (2023) informó que, después de aplicar sesiones de cuentos infantiles, el 89,47 % de los participantes alcanzó el logro esperado en creatividad. Cama y Cruz (2025) también reportaron mejoras en fluidez, flexibilidad y originalidad después de desarrollar experiencias narrativas. Aunque estos resultados no pueden trasladarse automáticamente al contexto investigado, respaldaron la selección de cuentos, preguntas abiertas, dramatizaciones y actividades de transformación como estrategias pedagógicas potencialmente pertinentes.

Asimismo, el diseño coincidió con Fernández (2024), quien encontró avances en actividades gráficas y verbales después de aplicar una metodología basada en juego, arte, materiales del entorno y cuentos. Esta correspondencia respaldó la integración de diferentes lenguajes expresivos en la propuesta, pues la creatividad infantil no se manifiesta solamente en respuestas orales, sino también en dibujos, gestos, movimientos y representaciones simbólicas. Por tanto, el programa procuró ofrecer diversas posibilidades para que cada participante expresara y enriqueciera sus ideas según sus características y formas de comunicación.

Desde el punto de vista metodológico, el diseño del programa fue coherente con el carácter descriptivo-propositivo de la investigación. El diagnóstico permitió identificar las necesidades predominantes; la fundamentación teórica proporcionó los principios para orientar la intervención; y el diseño articuló actividades, recursos, mediación y evaluación en una propuesta pedagógica contextualizada. Sin embargo, debido a que el programa no fue aplicado mediante un diseño experimental, sus resultados deben entenderse como producto de una construcción pedagógica y no como evidencia de efectividad. En consecuencia, no corresponde afirmar que la propuesta mejoró el pensamiento creativo, sino que fue diseñada para responder de manera pertinente a las dificultades identificadas.

En síntesis, se cumplió el tercer objetivo específico al diseñarse un programa de narración de cuentos infantiles articulado con las dimensiones de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. La propuesta respondió especialmente a las dificultades encontradas en originalidad, elaboración y flexibilidad, sin descuidar el fortalecimiento de la fluidez. Su estructura basada en planificación narrativa, mediación dialógica, transformación creativa, cierre reflexivo y evaluación formativa permitió convertir el cuento en una experiencia activa, lúdica y participativa. De este modo, el programa constituyó una respuesta pedagógica coherente con el diagnóstico, las bases teóricas y las características de los niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603.

Capítulo V: Propuesta.

5.1. Denominación: Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en los niños de 05; institución educativa inicial 1603, Huarmaca, Huancabamba, región Piura, 2025

5.2. Presentación

La propuesta pedagógica innovadora “Cuentos que abren caminos” organiza experiencias de narración infantil destinadas a estimular la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración en niños de 5 años. Se vincula con el diagnóstico de una investigación descriptiva-propositiva; por ello, se formula como una alternativa pedagógica técnicamente sustentada y lista para una futura aplicación, pero no se afirma que haya producido cambios ni efectos en la población estudiada.

La innovación consiste en transformar la escucha del cuento en un laboratorio de posibilidades. Cada relato incluye una situación abierta, pausas dialógicas, preguntas sin respuesta única, movimiento, juego dramático, producción visual o sonora y un cierre en el que los niños explican cómo surgieron y cambiaron sus ideas. De esta manera, el cuento deja de ser una actividad centrada en repetir hechos o moralejas y se convierte en un escenario para imaginar, decidir, probar, representar y dialogar.

La propuesta comprende veinte sesiones: cinco para cada dimensión del pensamiento creativo. Todas siguen una secuencia metodológica común: planificación y selección narrativa, mediación narrativa dialógica, participación y transformación creativa, y cierre reflexivo con evaluación formativa. Los cuentos son breves, originales y contextualizables; se anexan íntegramente y se identifican como elaboración propia, lo que permite utilizarlos, modificarlos o traducirlos a la lengua familiar del grupo sin restricciones de autoría.

5.3. Datos generales de la propuesta

Nombre de la propuesta	Cuentos que abren caminos
Título de la tesis	Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en los niños de 5 años; Institución Educativa Inicial N.º 1603, Huarmaca, Huancabamba, región Piura, 2025.
Tipo de investigación	Descriptiva-propositiva, con diseño no experimental.
Nivel educativo	Educación Inicial – II ciclo.
Edad	5 años.
Área curricular articuladora	Comunicación; integración de lenguajes artísticos.
Variable atendida	Pensamiento creativo.
Dimensiones	Fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.
Número de sesiones	20 sesiones: cinco por dimensión.
Duración referencial	60 minutos por sesión, ajustable al ritmo del grupo.
Fuente de los cuentos	Elaboración propia para la presente propuesta.

5.4. Fundamentación y pertinencia

En educación inicial, el pensamiento creativo se manifiesta cuando el niño produce varias respuestas, cambia de perspectiva, propone alternativas poco habituales y desarrolla sus

ideas con detalles. Estas conductas no se estimulan mediante fichas con una sola respuesta, sino a través de experiencias abiertas, seguras y lúdicas. La narración infantil resulta pertinente porque ofrece personajes, conflictos, escenarios y finales que pueden modificarse; además, permite que la palabra, el gesto, el dibujo, la música, el movimiento y la dramatización funcionen como medios complementarios de expresión.

La propuesta responde al enfoque comunicativo y sociocultural del área de Comunicación. La interacción oral se organiza alrededor de propósitos reales: anticipar, preguntar, explicar, acordar, crear y compartir. El docente escucha, repregunta y amplía las intervenciones sin reemplazar la voz infantil. En paralelo, los lenguajes artísticos permiten transformar las ideas narrativas en representaciones visuales, corporales, sonoras y dramáticas. Así, la competencia comunicativa y la competencia artística se articulan en un mismo proceso creativo.

El contexto de Huarmaca se incorpora mediante elementos cercanos y flexibles — montañas, lluvias, semillas, huertos, plaza, animales, viento, familia y comunidad— sin presentar estereotipos ni imponer una única interpretación cultural. La docente puede sustituir personajes, objetos o palabras para que cada relato dialogue con las experiencias del grupo, con la lengua familiar y con las manifestaciones locales. La pertinencia no se reduce a mencionar el lugar; se concreta cuando las preguntas permiten que los niños relacionen el cuento con lo que conocen y produzcan versiones propias.

5.4. Sustento teórico

La propuesta se sustentó, en primer lugar, en la perspectiva sociocultural, la cual explicó que el aprendizaje se construyó inicialmente mediante la interacción con otras personas y, posteriormente, fue interiorizado por el niño; en este proceso, el lenguaje, las imágenes, los objetos y los relatos funcionaron como herramientas de mediación, mientras que la docente proporcionó apoyos temporales a través del modelado, las preguntas abiertas, la reformulación,

las pausas y las claves visuales, ajustándolos a las necesidades de cada niño y retirándolos progresivamente para favorecer una participación más autónoma. Asimismo, el intercambio entre compañeros amplió las posibilidades de creación, ya que cada idea expresada pudo servir como punto de partida para que otro niño la continuara, combinara o transformara (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990). Desde el constructivismo, se consideró que el niño no recibió conocimientos terminados, sino que construyó significados al relacionar sus experiencias previas con nuevas situaciones; por esta razón, cada sesión partió de una historia comprensible que presentó un desafío abierto a diversas respuestas. El relato permitió organizar la experiencia mediante personajes, secuencias, intenciones y conflictos, favoreciendo acciones como anticipar, comparar, explicar y reorganizar ideas, de modo que el cuento no se utilizó como un elemento decorativo, sino como la estructura principal del aprendizaje, integrando emoción, imaginación y comprensión (Piaget, 1970; Bruner, 1990; Egan, 1989). También se incorporó la teoría de la producción divergente, entendida como la capacidad de generar varias respuestas frente a una misma situación o problema; esta perspectiva se concretó en actividades adecuadas para la edad, como inventar diferentes títulos, modificar escenarios, proponer diversas soluciones, crear personajes, sugerir nuevas acciones y enriquecer los finales de los cuentos. En este sentido, la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración orientaron tanto la planificación como la observación formativa, sin utilizarse para etiquetar a los niños ni realizar diagnósticos psicológicos, sino para valorar respuestas pertinentes, comprensibles y producidas en un ambiente de confianza (Guilford, 1950; Torrance, 1974). De igual manera, la creatividad fue comprendida desde una perspectiva sociocultural y situada, es decir, como una acción que surgió de la interacción entre las personas, los materiales, las prácticas y las posibilidades que ofrecía el entorno; por ello, una idea infantil pudo considerarse valiosa cuando representó un descubrimiento personal y respondió al reto planteado, aunque no fuera completamente novedosa para la sociedad. Durante las sesiones, las producciones de los niños

fueron enriquecidas mediante materiales, roles, preguntas, colaboración y retroalimentación, evitando compararlas con modelos adultos y respetando la diversidad cultural y las distintas formas de expresión, con el propósito de que las ideas circularan, se negociaran y se transformaran de manera respetuosa (Csikszentmihalyi, 1996; Glăveanu, 2020). En cuanto a las bases pedagógicas, la narración de cuentos infantiles se entendió como una estrategia planificada e intencional mediante la cual la docente seleccionó y organizó relatos, utilizó recursos como la voz, los gestos, las imágenes y los objetos, y generó oportunidades para que los niños anticiparan, formularan preguntas, explicaran situaciones y transformaran las historias; por tanto, su calidad no dependió únicamente de la entonación, sino de la capacidad de convertir el relato en una experiencia de diálogo y construcción compartida. En la propuesta, la narración se organizó considerando la planificación y selección del cuento, la mediación narrativa dialógica, la participación y transformación creativa, así como el cierre reflexivo y la evaluación formativa. Finalmente, el pensamiento creativo se concibió como la capacidad de generar, modificar y desarrollar ideas variadas, diferentes, novedosas y enriquecidas frente a situaciones abiertas; la fluidez se relacionó con la cantidad de ideas pertinentes, la flexibilidad con el cambio de perspectiva o estrategia, la originalidad con la producción de respuestas poco habituales pero coherentes con la consigna, y la elaboración con la incorporación de detalles que aumentaron la claridad, la coherencia y la expresividad de las ideas. Estas dimensiones orientaron los propósitos, criterios de evaluación e ítems de observación establecidos en las veinte sesiones de la propuesta.

5.5. Articulación con el programa curricular de educación inicial

El Programa Curricular de Educación Inicial ubica en el área de Comunicación las experiencias de oralidad y, en el II ciclo, incorpora la competencia vinculada con los lenguajes artísticos. Para los niños de 5 años se espera que expresen experiencias e ideas, desarrollen el tema, participen en intercambios, recuperen e infieran información de textos orales, interpreten

recursos expresivos y opinen sobre lo escuchado. En la competencia artística se espera que exploren movimientos y materiales, asuman roles, representen escenas y compartan sus creaciones. La propuesta precisa estos desempeños de acuerdo con cada desafío narrativo (Ministerio de Educación del Perú, 2016).

Área / integración	Competencia	Capacidades priorizadas	Desempeño base precisado para la propuesta
Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna.	Obtiene, infiere e interpreta información; organiza ideas; usa recursos verbales y no verbales; interactúa y reflexiona.	Expresa ideas relacionadas con el cuento, escucha a sus compañeros, formula o responde preguntas, explica posibilidades e interpreta acciones, emociones y relaciones sencillas.
Comunicación y lenguajes artísticos	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	Explora lenguajes artísticos; desarrolla procesos de creación; socializa experiencias y descubrimientos.	Representa escenas o ideas mediante movimiento, drama, dibujo, construcción, sonido o títeres; asume roles, transforma

Área / integración	Competencia	Capacidades priorizadas	Desempeño base precisado para la propuesta
			elementos del relato y comenta su creación.

5.6. *Objetivos*

5.6.1. *Objetivo general*

Diseñar una propuesta innovadora de narración de cuentos infantiles que estimule la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración del pensamiento creativo en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 1603 de Huarmaca.

5.6.2. *Objetivos específicos*

Promover la generación de múltiples ideas pertinentes mediante cuentos con preguntas y problemas abiertos.

Favorecer el cambio de estrategias, escenarios, roles y lenguajes expresivos durante la transformación de relatos.

Propiciar la creación de personajes, explicaciones, palabras e inventos poco habituales y coherentes con la situación narrativa.

Fortalecer la capacidad de ampliar ideas mediante detalles, secuencias, descripciones y explicaciones.

Orientar una mediación docente dialógica y una evaluación formativa respetuosa de las diferencias individuales y culturales.

5.7. *Secuencia metodológica común*

Momento	Descripción
Planificación y selección narrativa	La docente define el propósito creativo, revisa el cuento, identifica las pausas y preguntas abiertas, prepara materiales seguros y organiza el espacio. Selecciona un relato breve con conflicto comprensible, posibilidades de transformación, lenguaje accesible y conexión con el contexto. También anticipa apoyos para niños que requieren imágenes, objetos, modelado o mayor tiempo de respuesta.
Mediación narrativa dialógica	La narración se convierte en conversación. La docente activa saberes previos, presenta el propósito en lenguaje sencillo, narra con expresividad y realiza pausas para anticipar, justificar, imaginar y comparar. Escucha sin completar las frases del niño, reformula para dar claridad y devuelve preguntas que amplían la idea. No califica inmediatamente como correcta o incorrecta una respuesta abierta.
Participación y transformación creativa	Los niños modifican el relato mediante el lenguaje y los lenguajes artísticos. Según la sesión, inventan rutas, personajes, soluciones, escenarios, nombres o detalles; dramatizan, dibujan, construyen, producen sonidos o combinan recursos. La docente facilita materiales, organiza pequeños grupos y observa cómo cada niño inicia, mantiene, cambia o desarrolla una propuesta.
Cierre reflexivo y evaluación formativa	El grupo comparte producciones y reconstruye el proceso. La docente pregunta qué idea apareció primero, qué cambió, qué

Momento	Descripción
	aporte de un compañero ayudó y qué detalle se añadió. Registra evidencias con una lista de cotejo y brinda retroalimentación descriptiva: reconoce lo logrado y formula una pregunta o invitación concreta para continuar desarrollando la idea.

5.8. Matriz de la propuesta

N.º	Dimensión	Sesión / cuento	Propósito creativo
1	Fluidez	La bolsa de los cien usos	Proponer varios usos posibles para un objeto cotidiano.
2		El colibrí de los muchos caminos	Generar varias rutas y acciones posibles para alcanzar una meta.
3		La fiesta de los sonidos perdidos	Producir múltiples sonidos, palabras y acciones para reconstruir una celebración.
4		La nube que podía ser todo	Proponer múltiples títulos, formas y significados para una misma imagen.
5		El puente pequeño y las grandes ideas	Generar varias soluciones ante un problema narrativo.
6	Flexibilidad	El zorro que cambió de plan	Cambiar de estrategia cuando una primera acción no funciona.
7		La casa que viajaba de lugar	Transformar el escenario y adaptar acciones a nuevos contextos.
8		El cuento que caminaba al revés	Reorganizar una secuencia y asumir roles opuestos.

N.º	Dimensión	Sesión / cuento	Propósito creativo
9		Tres miradas para una misma lluvia	Considerar perspectivas diferentes ante un mismo acontecimiento.
10		La caja de los caminos sorpresa	Cambiar entre modos de expresión: palabra, movimiento, dibujo y sonido.
11	Originalidad	El animal que nadie había visto	Inventar un personaje novedoso combinando rasgos poco habituales.
12		La lluvia de colores secretos	Producir explicaciones y efectos inesperados para un fenómeno imaginario.
13		El sombrero de los nombres imposibles	Inventar nombres, palabras y funciones inusuales.
14		La luna llegó tarde a la escuela	Crear acontecimientos insólitos manteniendo coherencia narrativa.
15		El mercado de los inventos pequeños	Crear objetos novedosos para resolver necesidades sencillas.
16	Elaboración	La semilla que buscaba un hogar	Ampliar una idea inicial con detalles de lugar, necesidades y secuencia.
17		El mapa del tesoro de la abuela	Desarrollar una secuencia con pistas, lugares y explicaciones.
18		La capa del viento	Describir características y explicar el funcionamiento de una solución.
19		El cumpleaños del árbol viejo	Enriquecer una escena con acciones, personajes, ambiente y emociones.
20		El final que creció	Expandir un final breve con secuencia, diálogos y detalles.

5.9. Desarrollo de las sesiones

SESIÓN 1. LA BOLSA DE LOS CIEN USOS

Dimensión	Fluidez
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La bolsa de los cien usos (Anexo 1).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños proponer varios usos posibles para un objeto cotidiano.
Evidencia	Construye en grupo un mural de usos mediante dibujo, gesto y dramatización.
Criterio de evaluación	Propone varias ideas pertinentes para transformar el uso de un objeto del cuento.
Ítems breves	1) Menciona dos o más usos. 2) Mantiene relación con la consigna. 3) Explica una de sus ideas.

Dimensión	Fluidez
Materiales	Bolsa de tela, Objetos seguros del aula, Tarjetas con dibujos, Papelote, Crayones y plumones, Cinta adhesiva.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “La bolsa de los cien usos” y define como foco proponer varios usos posibles para un objeto cotidiano. Prepara Bolsa de tela, Objetos seguros del aula, Tarjetas con dibujos, Papelote y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué otros usos pueden tener la bolsa además de guardar cosas?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una bolsa de tela sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿En qué se convierte primero Lila?”, “¿Qué otros usos todavía no aparecen en el cuento?” y “¿Cuál idea sirve para jugar y cuál podría ayudar en casa?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo. 15 min	
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué otros usos pueden tener la bolsa además de guardar cosas?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, construye en grupo un mural de usos mediante dibujo, gesto y dramatización. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión fluidez: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
25 min		
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Cuántas ideas diferentes reunió el grupo?” y “¿Qué idea de un compañero te ayudó a pensar otra?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Propone varias ideas pertinentes para transformar el uso de un objeto del cuento.” y registra los tres ítems: menciona dos o más usos., mantiene relación con la consigna. y explica una de sus ideas.. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	
10 min		

SESIÓN 2. EL COLIBRÍ DE LOS MUCHOS CAMINOS

Dimensión	Fluidez
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El colibrí de los muchos caminos (Anexo 2).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.

Dimensión	Fluidez
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños generen varias rutas y acciones posibles para alcanzar una meta.
Evidencia	Representa rutas con cintas en el piso y movimientos corporales.
Criterio de evaluación	Expresa diversas rutas o acciones pertinentes para resolver el desafío narrativo.
Ítems breves	1) Propone dos o más rutas. 2) Varía acciones o desplazamientos. 3) Escucha y añade otra posibilidad.
Materiales	Títere de colibrí, Flor de cartulina, Cintas o soguillas, Aros, Bloques de espuma, Tarjetas de dirección.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
Planificación y selección narrativa		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	La docente revisa previamente el cuento “El colibrí de los muchos caminos” y define como foco generar varias rutas y acciones posibles para alcanzar una meta. Prepara Títere de colibrí, Flor de cartulina, Cintas o soguillas, Aros y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿De cuántas maneras puede llegar el colibrí a la flor sin pasar por la rama caída?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra un colibrí que desea llegar a una flor sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué caminos imagina Tinti?”, “¿Qué ruta sería rápida, lenta o divertida?” y “¿Qué podría hacer si el viento cambia?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo. 15 min	
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿De cuántas maneras puede llegar el colibrí a la flor sin pasar por la rama caída?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, representa rutas con cintas en el piso y movimientos corporales. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión fluidez: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué ruta no habíamos pensado al inicio?” y “¿Qué movimiento te gustó representar?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Expresa diversas rutas o acciones pertinentes para resolver el desafío	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	narrativo.” y registra los tres ítems: propone dos o más rutas., varía acciones o desplazamientos. y escucha y añade otra posibilidad. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	10 min

SESIÓN 3. LA FIESTA DE LOS SONIDOS PERDIDOS

Dimensión	Fluidez
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La fiesta de los sonidos perdidos (Anexo 3).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.

Dimensión	Fluidez
Propósito de la sesión	Que los niños producir múltiples sonidos, palabras y acciones para reconstruir una celebración.
Evidencia	Crea una secuencia sonora colectiva con objetos, voz y cuerpo.
Criterio de evaluación	Genera diversos sonidos o expresiones vinculados con escenas del cuento.
Ítems breves	1) Produce varios sonidos. 2) Relaciona cada sonido con una escena. 3) Combina voz, cuerpo u objeto.
Materiales	Caja decorada, Semillas en botellas selladas, Papel, cucharas de madera y telas, Tarjetas de escenas, Grabadora opcional.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “La fiesta de los sonidos perdidos” y define como foco producir múltiples sonidos, palabras y acciones para reconstruir una celebración. Prepara Caja decorada, Semillas en botellas selladas, Papel, cucharas de madera y telas, Tarjetas de escenas y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué sonidos pueden devolver la alegría a la fiesta?”.		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.	10 min
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una caja de sonidos sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué sonidos se pierden?”, “¿Cómo suena la lluvia, el viento o un animal imaginario?” y “¿Qué objetos producen sonidos diferentes?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué sonidos pueden devolver la alegría a la fiesta?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, crea una secuencia sonora colectiva con objetos, voz y cuerpo. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión fluidez: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué sonidos creó el grupo?” y “¿Cómo cambió el sonido al combinarlo con otro?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Genera diversos sonidos o expresiones vinculados con escenas del cuento.” y registra los tres ítems: produce varios sonidos., relaciona cada sonido con una escena. y combina voz, cuerpo u objeto. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
10 min		

SESIÓN 4. LA NUBE QUE PODÍA SER TODO

Dimensión	Fluidez
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La nube que podía ser todo (Anexo 4).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños proponer múltiples títulos, formas y significados para una misma imagen.
Evidencia	Transforma manchas de algodón y témpera en varias imágenes.
Criterio de evaluación	Propone varias interpretaciones pertinentes para una forma abierta del cuento.

Dimensión	Fluidez
Ítems breves	1) Menciona varias figuras. 2) Propone más de un título. 3) Relaciona su idea con la forma observada.
Materiales	Algodón, Cartulinas azules, Témpera blanca, Esponjas, Láminas de nubes, Tarjetas de títulos.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “La nube que podía ser todo” y define como foco proponer múltiples títulos, formas y significados para una misma imagen. Prepara Algodón, Cartulinas azules, Témpera blanca, Esponjas y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué figuras y nombres puede tener la nube?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una nube de forma cambiante sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué formas tiene Numa?”, “¿Qué otras figuras pueden esconderse en la misma nube?” y “¿Qué títulos diferentes daríamos al cuento?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué figuras y nombres puede tener la nube?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, transforma manchas de algodón y témpera en varias imágenes. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión fluidez: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Cuántas interpretaciones surgieron?” y “¿Por qué una misma forma permite ideas distintas?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Propone varias interpretaciones pertinentes para una forma abierta del cuento.” y registra los tres ítems: menciona varias figuras., propone más de un título. y relaciona su idea con la forma observada. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	10 min

SESIÓN 5. EL PUENTE PEQUEÑO Y LAS GRANDES IDEAS

Dimensión	Fluidez
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El puente pequeño y las grandes ideas (Anexo 5).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños generen varias soluciones ante un problema narrativo.
Evidencia	Construye y representa prototipos sencillos con material reciclado.
Criterio de evaluación	Plantea varias soluciones comprensibles para el problema presentado en el cuento.
Ítems breves	1) Propone dos o más soluciones. 2) Considera el cuidado del río. 3) Representa una alternativa.
Materiales	Palitos de helado, Tubos de cartón, Bloques, Telas azules, Figuras de animales, Cinta de papel.

Dimensión	Fluidez
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “El puente pequeño y las grandes ideas” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de generar varias soluciones ante un problema narrativo, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El puente pequeño y las grandes ideas” y define como foco generar varias soluciones ante un problema narrativo. Prepara Palitos de helado, Tubos de cartón, Bloques, Telas azules y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Cómo pueden cruzar los personajes	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	sin dañar el río?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.	10 min
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra un puente de palitos incompleto sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué problema encuentran?”, “¿Qué soluciones permiten cruzar sin ensuciar el agua?” y “¿Qué materiales serían útiles?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Cómo pueden cruzar los personajes sin dañar el río?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, construye y representa prototipos sencillos con material reciclado. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión fluidez: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué soluciones aparecieron?” y “¿Cuál podría probarse primero y por qué?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Plantea varias soluciones comprensibles para el problema presentado en el cuento.” y registra los tres ítems: propone dos o más soluciones., considera el cuidado del río. y representa una alternativa.. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
10 min		

DIMENSIÓN: FLEXIBILIDAD

En esta dimensión se promueve el cambio de estrategia, categoría, perspectiva, escenario o lenguaje expresivo. La docente valora la capacidad de revisar una idea y muestra que cambiar no significa equivocarse.

SESIÓN 6. EL ZORRO QUE CAMBIÓ DE PLAN

Dimensión	Flexibilidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El zorro que cambió de plan (Anexo 6).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños cambien de estrategia cuando una primera acción no funciona.
Evidencia	Dramatiza planes alternativos usando tarjetas de acción.

Dimensión	Flexibilidad
Criterio de evaluación	Cambia de estrategia y propone una alternativa diferente ante el obstáculo narrativo.
Ítems breves	1) Reconoce que el plan no funciona. 2) Propone una estrategia distinta. 3) Explica el cambio realizado.
Materiales	Máscara de zorro, Cometa de papel, Tarjetas de acciones, Telas, Cajas, Títeres de animales.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El zorro que cambió de plan” y define como foco cambiar de estrategia cuando una primera acción no funciona. Prepara Máscara de zorro, Cometa de papel, Tarjetas de acciones, Telas y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué plan diferente puede probar cuando la primera falla?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
10 min		
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra un zorro que busca recuperar una cometa sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Cuál es el primer plan?”, “¿Por qué necesita cambiarlo?” y “¿Qué alternativa pertenece a una categoría distinta: pedir ayuda, ¿construir o esperar?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué plan diferente puede probar cuando la primera falla?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, dramatiza planes alternativos usando tarjetas de acción. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión flexibilidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Cuándo cambiaste de plan?” y “¿Qué nueva estrategia aprendiste de otro niño?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Cambia de estrategia y propone una alternativa diferente ante el obstáculo narrativo.” y registra los tres ítems: reconoce que el plan no funciona., propone una estrategia distinta. y explica el cambio realizado. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	10 min

SESIÓN 7. LA CASA QUE VIAJABA DE LUGAR

Dimensión	Flexibilidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La casa que viajaba de lugar (Anexo 7).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños transformen el escenario y adapten acciones a nuevos contextos.
Evidencia	Reconstruye el escenario con collage y juego dramático.
Criterio de evaluación	Adapta personajes y acciones cuando cambia el escenario del cuento.
Ítems breves	1) Propone un escenario distinto. 2) Modifica una acción según el lugar. 3) Compara dos versiones.
Materiales	Casa de cartón, Láminas de escenarios, Telas de colores, Elementos naturales limpios, Pegatinas y recortes.

Dimensión	Flexibilidad
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “La casa que viajaba de lugar” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de transformar el escenario y adaptar acciones a nuevos contextos, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
Planificación y selección narrativa		
La docente revisa previamente el cuento “La casa que viajaba de lugar” y define como foco transformar el escenario y adaptar acciones a nuevos contextos. Prepara Casa de cartón, Láminas de escenarios, Telas de colores, Elementos naturales limpios y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Cómo cambia la historia si la casa está en la montaña, el		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	bosque, el agua o el cielo?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.	10 min
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una casa de cartón viajera sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué cambia en cada escenario?”, “¿Cómo se desplazan los personajes en cada lugar?” y “¿Qué versión sería más sorprendente?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Cómo cambia la historia si la casa está en la montaña, el bosque, el agua o el cielo?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, reconstruye el	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	escenario con collage y juego dramático. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión flexibilidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué cambio de escenario transformó más la historia?” y “¿Qué tuvimos que adaptar?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Adapta personajes y acciones cuando cambia el escenario del cuento.” y registra los tres ítems: propone un escenario distinto., modifica una acción según el lugar. y compara dos versiones. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	10 min

SESIÓN 8. EL CUENTO QUE CAMINABA AL REVÉS

Dimensión	Flexibilidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El cuento que caminaba al revés (Anexo 8).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños reorganizar una secuencia y asumir roles opuestos.
Evidencia	Ordena, invierte y dramatiza secuencias narrativas.
Criterio de evaluación	Reorganiza la secuencia o los roles para crear una versión diferente del cuento.
Ítems breves	1) Cambia el orden de hechos. 2) Intercambia al menos un rol. 3) Mantiene una secuencia comprensible.
Materiales	Tarjetas de inicio, problema y final, Sombreros de roles, Flechas de cartulina, Pizarra magnética, Títeres.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “El cuento que caminaba al revés” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de reorganizar una secuencia y asumir roles opuestos, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El cuento que caminaba al revés” y define como foco reorganizar una secuencia y asumir roles opuestos. Prepara Tarjetas de inicio, problema y final, Sombreros de roles, Flechas de cartulina, Pizarra magnética y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué ocurre si el final aparece primero o si los personajes intercambian papeles?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano:	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
“Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min		
Mediación narrativa dialógica La docente muestra tarjetas de una historia desordenada sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué hecho puede ir primero?”, “¿Qué pasa al intercambiar los roles?” y “¿Qué debemos conservar para que se entienda?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo. 15 min		
Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué ocurre si el final aparece primero o si los personajes intercambian papeles?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, ordena, invierte y dramatiza secuencias narrativas. La docente circula,		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión flexibilidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué versión fue más clara?” y “¿Qué cambió al mover una tarjeta?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Reorganiza la secuencia o los roles para crear una versión diferente del cuento.” y registra los tres ítems: cambia el orden de hechos., intercambia al menos un rol. y mantiene una secuencia comprensible. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	10 min

SESIÓN 9. TRES MIRADAS PARA UNA MISMA LLUVIA

Dimensión	Flexibilidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	Tres miradas para una misma lluvia (Anexo 9).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños consideren perspectivas diferentes ante un mismo acontecimiento.
Evidencia	Crea máscaras y monólogos breves desde distintos personajes.
Criterio de evaluación	Expresa respuestas diferentes al adoptar la perspectiva de varios personajes.
Ítems breves	1) Asume dos o más perspectivas. 2) Cambia emoción o decisión según el personaje. 3) Justifica una diferencia.
Materiales	Máscaras simples, Gotas de papel, Sombrilla, Planta en maceta, Carrito de juguete, Tarjetas de emociones.

Dimensión	Flexibilidad
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “Tres miradas para una misma lluvia” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de considerar perspectivas diferentes ante un mismo acontecimiento, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
Planificación y selección narrativa		
La docente revisa previamente el cuento “Tres miradas para una misma lluvia” y define como foco considerar perspectivas diferentes ante un mismo acontecimiento. Prepara Máscaras simples, Gotas de papel, Sombrilla, Planta en maceta y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Cómo vive la lluvia una niña, una planta y un vendedor de helados?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.	10 min
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una lluvia inesperada sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Quién está feliz, preocupado o curioso?”, “¿Qué piensa cada personaje?” y “¿Cómo cambia la solución según la mirada?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Cómo vive la lluvia una niña, una planta y un vendedor de helados?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, crea máscaras y monólogos breves desde distintos personajes. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión flexibilidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué perspectiva no habías considerado?” y “¿Por qué un mismo hecho produce respuestas diferentes?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Expresa respuestas diferentes al adoptar la perspectiva de varios personajes.” y registra los tres ítems: asume dos o más perspectivas., cambia emoción o decisión según el personaje. y justifica una diferencia. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”. 10 min	

SESIÓN 10. LA CAJA DE LOS CAMINOS SORPRESA

Dimensión	Flexibilidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La caja de los caminos sorpresa (Anexo 10).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños cambiar entre modos de expresión: palabra, movimiento, dibujo y sonido.
Evidencia	Transforma una escena oral en movimiento, sonido y dibujo.
Criterio de evaluación	Cambia de lenguaje expresivo para representar una misma idea narrativa.
Ítems breves	1) Representa con dos lenguajes. 2) Ajusta la idea al nuevo lenguaje. 3) Comenta semejanzas o diferencias.
Materiales	Caja sorpresa, Tarjetas de voz, cuerpo, dibujo y sonido, Papelotes, Instrumentos caseros, Telas.

Dimensión	Flexibilidad
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “La caja de los caminos sorpresa” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de cambiar entre modos de expresión: palabra, movimiento, dibujo y sonido, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
Planificación y selección narrativa		
La docente revisa previamente el cuento “La caja de los caminos sorpresa” y define como foco cambiar entre modos de expresión: palabra, movimiento, dibujo y sonido. Prepara Caja sorpresa, Tarjetas de voz, cuerpo, dibujo y sonido, Papelotes, Instrumentos caseros y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Cómo contamos la misma escena usando lenguajes diferentes?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una caja con símbolos artísticos sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Cómo se cuenta sin hablar?”, “¿Qué sonido representa la búsqueda?” y “¿Qué detalles aparecen en el dibujo que no aparecen en el movimiento?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo. 15 min	
	Participación y transformación creativa	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	La docente plantea el reto central: “¿Cómo contamos la misma escena usando lenguajes diferentes?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, transforma una escena oral en movimiento, sonido y dibujo. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión flexibilidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué lenguaje te ayudó a cambiar tu idea?” y “¿Qué se mantuvo en todas las versiones?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Cambia de lenguaje expresivo para representar una misma idea narrativa.” y registra los tres ítems: representa con dos lenguajes., ajusta la idea al nuevo lenguaje. y comenta semejanzas o diferencias.. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	
10 min		

DIMENSIÓN: ORIGINALIDAD

En esta dimensión se favorecen respuestas poco previsibles pero relacionadas con la situación narrativa. La docente evita imponer modelos y pide explicar el sentido de la creación para distinguir una idea original de una respuesta desconectada.

SESIÓN 11. EL ANIMAL QUE NADIE HABÍA VISTO

Dimensión	Originalidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El animal que nadie había visto (Anexo 11).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.

Dimensión	Originalidad
Propósito de la sesión	Que los niños inventar un personaje novedoso combinando rasgos poco habituales.
Evidencia	Diseña un personaje con collage de texturas y presenta su habilidad.
Criterio de evaluación	Crea un personaje poco común, coherente con la historia y con rasgos propios.
Ítems breves	1) Combina rasgos de forma novedosa. 2) Le asigna nombre o habilidad. 3) Explica cómo participa en el cuento.
Materiales	Huevo grande de cartón, Recortes y texturas, Plumas artificiales, Lana, Crayones, Pegamento escolar.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “El animal que nadie había visto” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de inventar un personaje novedoso combinando rasgos poco habituales, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración,

sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El animal que nadie había visto” y define como foco inventar un personaje novedoso combinando rasgos poco habituales. Prepara Huevo grande de cartón, Recortes y texturas, Plumas artificiales, Lana y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué ser único nace del huevo y qué puede hacer?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra un huevo misterioso sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué rasgos inesperados tiene?”, “¿Qué nombre no se parece a los conocidos?” y “¿Qué habilidad ayuda a resolver un problema?”.	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo. 15 min	
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué ser único nace del huevo y qué puede hacer?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, diseña un personaje con collage de texturas y presenta su habilidad. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión originalidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué hace única tu creación?” y “¿Qué idea surgió al combinar elementos diferentes?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Crea un personaje poco común, coherente con la historia y con rasgos propios.” y registra los tres ítems: combina rasgos de forma novedosa., le asigna nombre o habilidad. y explica cómo participa en el cuento. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”. 10 min	

SESIÓN 12. LA LLUVIA DE COLORES SECRETOS

Dimensión	Originalidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La lluvia de colores secretos (Anexo 12).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.

Dimensión	Originalidad
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños producir explicaciones y efectos inesperados para un fenómeno imaginario.
Evidencia	Pinta efectos inesperados con goteros y crea una explicación oral.
Criterio de evaluación	Propone una explicación novedosa y pertinente para el fenómeno fantástico del cuento.
Ítems breves	1) Explica el origen de la lluvia. 2) Inventa un efecto poco usual. 3) Relaciona causa y consecuencia.
Materiales	Goteros, Témperas diluidas seguras, Papel absorbente, Delantales, Tarjetas de colores, Bandejas.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “La lluvia de colores secretos” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de producir explicaciones y efectos

inesperados para un fenómeno imaginario, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “La lluvia de colores secretos” y define como foco producir explicaciones y efectos inesperados para un fenómeno imaginario. Prepara Goteros, Témperas diluidas seguras, Papel absorbente, Delantales y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Por qué llueven colores y qué cambia cada gota?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra gotas de colores sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	como: “¿Qué causa inesperada explica la lluvia?”, “¿Qué poder tendría un color nuevo?” y “¿Cómo cambia el pueblo después?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Por qué llueven colores y qué cambia cada gota?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, pinta efectos inesperados con goteros y crea una explicación oral. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión originalidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué explicación fue diferente de las primeras?” y “¿Qué detalle hizo creíble tu idea fantástica?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Propone una explicación novedosa y pertinente para el fenómeno fantástico del cuento.” y registra los tres ítems: explica el origen de la lluvia., inventa un efecto poco usual. y relaciona causa y consecuencia. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	10 min

SESIÓN 13. EL SOMBRERO DE LOS NOMBRES IMPOSIBLES

Dimensión	Originalidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El sombrero de los nombres imposibles (Anexo 13).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.

Dimensión	Originalidad
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños inventar nombres, palabras y funciones inusuales.
Evidencia	Crea etiquetas inventadas y dramatiza su significado.
Criterio de evaluación	Inventa palabras o nombres originales y les atribuye un significado comprensible.
Ítems breves	1) Crea un nombre nuevo. 2) Explica su significado. 3) Usa la palabra en una frase o escena.
Materiales	Sombrero llamativo, Objetos cotidianos seguros, Tarjetas en blanco, Plumones, Sellos o stickers.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “El sombrero de los nombres imposibles” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de inventar nombres, palabras y funciones inusuales, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite

valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El sombrero de los nombres imposibles” y define como foco inventar nombres, palabras y funciones inusuales. Prepara Sombrero llamativo, Objetos cotidianos seguros, Tarjetas en blanco, Plumones y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué nombre nuevo y qué función inesperada recibe cada objeto?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.	10 min
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra un sombrero mágico sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Cómo nace un nombre nuevo?”, “¿Qué función	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	sorprendente recibe el objeto?” y “¿Cómo podemos entender la palabra, aunque nunca la escuchamos?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué nombre nuevo y qué función inesperada recibe cada objeto?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, crea etiquetas inventadas y dramatiza su significado. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión originalidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué palabra quisieras guardar en el diccionario del aula?” y “¿Qué parte del nombre da una pista de su significado?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Inventa palabras o nombres originales y les atribuye un significado comprensible.” y registra los tres ítems: crea un nombre nuevo., explica su significado. y usa la palabra en una frase o escena.. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”. 10 min	

SESIÓN 14. LA LUNA LLEGÓ TARDE A LA ESCUELA

Dimensión	Originalidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La luna llegó tarde a la escuela (Anexo 14).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.

Dimensión	Originalidad
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños crear acontecimientos insólitos manteniendo coherencia narrativa.
Evidencia	Dramatiza una escena fantástica y crea un objeto lunar.
Criterio de evaluación	Integra un acontecimiento inesperado en una secuencia narrativa comprensible.
Ítems breves	1) Propone un suceso poco común. 2) Mantiene relación entre personajes y acciones. 3) Añade una solución creativa.
Materiales	Círculo plateado, Tela oscura, Estrellas de papel, Linternas, Plastilina, Títeres.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “La luna llegó tarde a la escuela” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de crear acontecimientos insólitos

manteniendo coherencia narrativa, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “La luna llegó tarde a la escuela” y define como foco crear acontecimientos insólitos manteniendo coherencia narrativa. Prepara Círculo plateado, Tela oscura, Estrellas de papel, Linternas y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué sucede cuando la luna entra al aula y qué aprende o enseña?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra la luna como estudiante sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	previstos formula preguntas como: “¿Qué situación inesperada ocurre?”, “¿Qué puede enseñar la luna?” y “¿Cómo resolvemos el problema sin repetir una idea conocida?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué sucede cuando la luna entra al aula y qué aprende o enseña?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, dramatiza una escena fantástica y crea un objeto lunar. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión originalidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué parte volvió original la historia?” y “¿Cómo mantuvimos la coherencia a pesar de lo fantástico?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Integra un acontecimiento inesperado en una secuencia narrativa comprensible.” y registra los tres ítems: propone un suceso poco común, mantiene relación entre personajes y acciones. y añade una solución creativa. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”. 10 min	

SESIÓN 15. EL MERCADO DE LOS INVENTOS PEQUEÑOS

Dimensión	Originalidad
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El mercado de los inventos pequeños (Anexo 15).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.

Dimensión	Originalidad
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños crear objetos novedosos para resolver necesidades sencillas.
Evidencia	Construye un prototipo con material reutilizable y lo presenta.
Criterio de evaluación	Diseña una solución novedosa y funcional para una necesidad del personaje.
Ítems breves	1) Identifica la necesidad. 2) Crea una solución diferente. 3) Explica cómo funciona.
Materiales	Cajas pequeñas, Tapas grandes, Tubos de cartón, Cinta de papel, Lana, Cartulinas, Etiquetas.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “El mercado de los inventos pequeños” activa

experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de crear objetos novedosos para resolver necesidades sencillas, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El mercado de los inventos pequeños” y define como foco crear objetos novedosos para resolver necesidades sencillas. Prepara Cajas pequeñas, Tapas grandes, Tubos de cartón, Cinta de papel y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué invento nuevo ayuda a un personaje del cuento?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
15 min	La docente muestra puestos de inventos sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué necesita la ardilla?”, “¿Qué invento no existe todavía?” y “¿Cómo demuestra que funciona?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué invento nuevo ayuda a un personaje del cuento?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, construye un prototipo con material reutilizable y lo presenta. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión originalidad: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué hace novedoso el invento?” y “¿Qué mejorarías después de escucharlo?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Diseña una solución novedosa y funcional para una necesidad del personaje.” y registra los tres ítems: identifica la necesidad., crea una solución diferente. y explica cómo funciona. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”. 10 min	

DIMENSIÓN: ELABORACIÓN

En esta dimensión se acompaña al niño para ampliar una idea mediante detalles, secuencias, descripciones y explicaciones. La docente pregunta sin completar la propuesta y ayuda a que el niño haga visible cómo funciona o cómo continúa su creación.

SESIÓN 16. LA SEMILLA QUE BUSCABA UN HOGAR

Dimensión	Elaboración
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La semilla que buscaba un hogar (Anexo 16).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños ampliar una idea inicial con detalles de lugar, necesidades y secuencia.
Evidencia	Crea un escenario detallado con collage y explica sus elementos.
Criterio de evaluación	Enriquece una idea inicial agregando detalles pertinentes sobre escenario y acciones.
Ítems breves	1) Añade características del lugar. 2) Ordena acciones básicas. 3) Explica la función de un detalle.
Materiales	Semillas grandes no tóxicas, Cartulina, Papeles de textura, Algodón, Crayones, Pegamento.

Dimensión	Elaboración
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Sustento teórico específico

La sesión se sustenta en la perspectiva sociocultural porque la idea se construye mediante el diálogo, la observación de modelos y los aportes de los compañeros; la docente media con preguntas, reformulaciones y apoyos temporales. Desde el constructivismo y el aprendizaje basado en historias, el conflicto de “La semilla que buscaba un hogar” activa experiencias previas y exige reorganizar significados para resolver una situación comprensible. La teoría de la producción divergente orienta el desafío de ampliar una idea inicial con detalles de lugar, necesidades y secuencia, mientras que la creatividad sociocultural y situada permite valorar las respuestas en relación con el contexto, los materiales disponibles y la colaboración, sin compararlas con un modelo adulto único (Vygotsky, 1978; Bruner, 1990; Guilford, 1950; Glăveanu, 2020).

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
Planificación y selección narrativa		
La docente revisa previamente el cuento “La semilla que buscaba un hogar” y define como foco ampliar una idea inicial con detalles de lugar, necesidades y secuencia.		
Prepara Semillas grandes no tóxicas, Cartulina, Papeles de textura, Algodón y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística.		
Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Cómo es el hogar		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	ideal de la semilla y qué necesita paso a paso?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.	10 min
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una semilla viajera sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Cómo es el lugar?”, “¿Qué necesita primero, después y al final?” y “¿Qué detalle ayuda a comprender mejor la escena?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Cómo es el hogar ideal de la semilla y qué necesita paso a paso?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, crea	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	un escenario detallado con collage y explica sus elementos. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión elaboración: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué detalle agregó claridad?” y “¿Cómo creció la idea desde el inicio?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Enriquece una idea inicial agregando detalles pertinentes sobre escenario y acciones.” y registra los tres ítems: añade características del lugar., ordena acciones básicas. y explica la función de un detalle.. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	10 min

SESIÓN 17. EL MAPA DEL TESORO DE LA ABUELA

Dimensión	Elaboración
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El mapa del tesoro de la abuela (Anexo 17).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños desarrollar una secuencia con pistas, lugares y explicaciones.
Evidencia	Completa un mapa narrativo y relata el recorrido.
Criterio de evaluación	Amplía la secuencia del cuento incorporando pistas y detalles ordenados.
Ítems breves	1) Agrega dos o más pistas. 2) Ubica lugares en orden. 3) Explica el recorrido.
Materiales	Mapa grande, Sobres con pistas, Sellos, Crayones, Cuerda, Objetos simbólicos.

Dimensión	Elaboración
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El mapa del tesoro de la abuela” y define como foco desarrollar una secuencia con pistas, lugares y explicaciones. Prepara Mapa grande, Sobres con pistas, Sellos, Crayones y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Qué pistas y detalles faltan para encontrar el tesoro?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra un mapa incompleto sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué detalle distingue una pista de otra?”, “¿Qué ocurre primero y después?” y “¿Cómo comprobamos que el recorrido se entiende?”.	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo. 15 min	
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Qué pistas y detalles faltan para encontrar el tesoro?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, completa un mapa narrativo y relata el recorrido. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión elaboración: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
10 min	Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué pista fue indispensable?” y “¿Qué parte del relato necesitó más explicación?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Amplía la secuencia del cuento incorporando pistas y detalles ordenados.” y registra los tres ítems: agrega dos o más pistas., ubica lugares en orden. y explica el recorrido. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	

SESIÓN 18. LA CAPA DEL VIENTO

Dimensión	Elaboración
Duración referencial	60 minutos
Cuento	La capa del viento (Anexo 18).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños describir características y explicar el funcionamiento de una solución.
Evidencia	Diseña la capa con texturas y presenta sus partes.
Criterio de evaluación	Desarrolla una propuesta agregando características y explicando cómo funciona.
Ítems breves	1) Describe forma, material o color. 2) Explica una función. 3) Añade una mejora.
Materiales	Retazos de tela, Papel seda, Cintas, Broches grandes de cartón, Maniquí de papel, Ventilador usado por adulto.

Dimensión	Elaboración
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “La capa del viento” y define como foco describir características y explicar el funcionamiento de una solución. Prepara Retazos de tela, Papel seda, Cintas, Broches grandes de cartón y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Cómo es la capa y cómo ayuda a cruzar una zona ventosa?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”. 10 min	
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una capa que aún no está terminada sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué partes necesita la capa?”, “¿Cómo funciona cada detalle?” y “¿Qué mejora se agrega después de probarla?”. Después de	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Cómo es la capa y cómo ayuda a cruzar una zona ventosa?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, diseña la capa con texturas y presenta sus partes. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión elaboración: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué detalle hizo más completa la propuesta?” y	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	“¿Qué explicación ayudó a imaginar su funcionamiento?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Desarrolla una propuesta agregando características y explicando cómo funciona.” y registra los tres ítems: describe forma, material o color., explica una función. y añade una mejora. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”. 10 min	

SESIÓN 19. EL CUMPLEAÑOS DEL ÁRBOL VIEJO

Dimensión	Elaboración
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El cumpleaños del árbol viejo (Anexo 19).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena

Dimensión	Elaboración
	mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños enriquecer una escena con acciones, personajes, ambiente y emociones.
Evidencia	Crea una escena colectiva con decoraciones y dramatización.
Criterio de evaluación	Amplía una escena narrativa incorporando detalles de ambiente, acciones y emociones.
Ítems breves	1) Incluye personajes y acciones. 2) Añade detalles del ambiente. 3) Expresa una emoción y su causa.
Materiales	Ramas secas limpias, Hojas de papel, Guirnaldas, Títeres de animales, Instrumentos caseros, Tarjetas de emociones.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El cumpleaños del árbol viejo” y define como foco enriquecer una escena con acciones, personajes, ambiente y emociones. Prepara Ramas secas limpias, Hojas de papel, Guirnaldas, Títeres de animales y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística.	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Cómo se organiza una fiesta que represente la historia del árbol?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.	10 min
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una celebración incompleta sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Cómo se ve y se escucha la fiesta?”, “¿Qué hace cada personaje?” y “¿Qué emoción siente el árbol y por qué?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Cómo se organiza una fiesta que represente la historia del árbol?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, crea una escena colectiva con decoraciones y dramatización. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión elaboración: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido. 25 min	
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Qué detalle volvió viva la escena?” y “¿Qué faltaría para contarla a alguien que no estuvo?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Amplía una escena narrativa incorporando detalles de ambiente, acciones y emociones.” y registra los tres ítems: incluye personajes y acciones., añade detalles del ambiente. y expresa una emoción y su causa.. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	
10 min		

SESIÓN 20. EL FINAL QUE CRECIÓ

Dimensión	Elaboración
Duración referencial	60 minutos
Cuento	El final que creció (Anexo 20).
Área articuladora	Comunicación con integración de lenguajes artísticos.
Competencias	Se comunica oralmente en su lengua materna; crea proyectos desde los lenguajes artísticos.
Desempeño precisado	Expresa, organiza y explica ideas relacionadas con el cuento; interactúa al escuchar y responder; transforma una escena mediante recursos verbales, corporales, visuales, sonoros o dramáticos y comenta su creación.
Propósito de la sesión	Que los niños expandir un final breve con secuencia, diálogos y detalles.
Evidencia	Crea un libro acordeón con escenas finales y lo narra.

Dimensión	Elaboración
Criterio de evaluación	Amplía un final breve mediante acciones, detalles y una secuencia coherente.
Ítems breves	1) Añade acontecimientos. 2) Incorpora detalles o diálogo. 3) Cierra la historia con coherencia.
Materiales	Tiras de cartulina, Tarjeta de final, Crayones, Stickers, Títeres pequeños, Cinta adhesiva.
Fuente del cuento	Elaboración propia para la presente propuesta.

Secuencia metodológica

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
Planificación y selección narrativa La docente revisa previamente el cuento “El final que creció” y define como foco expandir un final breve con secuencia, diálogos y detalles. Prepara Tiras de cartulina, Tarjeta de final, Crayones, Stickers y verifica que los materiales sean seguros, visibles y suficientes. Organiza el espacio en semicírculo para la narración y deja una zona libre para la producción artística. Selecciona tres pausas: una para recuperar experiencias, otra antes del problema y una tercera antes del desenlace abierto. Escribe en una tarjeta el reto: “¿Cómo convertir “todos regresaron felices” en un final completo?”. También prepara apoyos visuales y permite que quienes lo necesiten respondan señalando, moviéndose, dibujando o utilizando un objeto. Al iniciar, presenta el propósito con lenguaje cercano: “Hoy escuchamos un cuento y usamos nuestras ideas para encontrar muchas posibilidades”.		

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
10 min		
	Mediación narrativa dialógica La docente muestra una tarjeta con un final de una sola frase sin revelar inmediatamente su función y pregunta qué creen que es, qué podría ocurrir y qué pistas observan. Narra con voz clara, pausas y gestos, evitando explicar por anticipado el problema. En los momentos previstos formula preguntas como: “¿Qué ocurrió antes del regreso?”, “¿Qué dicen los personajes?” y “¿Qué detalle muestra la alegría sin nombrarla directamente?”. Después de cada respuesta espera unos segundos, solicita razones sencillas y recupera palabras del niño para ampliar: “Dices que podría..., ¿qué pasaría después?”. Si aparece una sola idea repetida, invita a cambiar un elemento: personaje, lugar, material, dirección, emoción o modo de expresión. Registra palabras clave en tarjetas o dibujos rápidos para mostrar que todas las propuestas pertinentes quedan disponibles para el grupo.	15 min
	Participación y transformación creativa La docente plantea el reto central: “¿Cómo convertir “todos regresaron felices” en un final completo?”. Los niños primero piensan de manera individual durante un momento breve y luego comparten en parejas o tríos. Cada grupo elige, combina o transforma ideas sin eliminar la participación de sus integrantes. A continuación, crea un libro acordeón con escenas finales y lo narra. La docente circula, observa y formula preguntas de profundización vinculadas con la dimensión elaboración: “¿Qué otra posibilidad aparece?”, “¿Cómo cambia si usamos otro camino?”, “¿Qué tiene de	

Momento	Acciones pedagógicas detalladas	Tiempo
	diferente tu propuesta?” o “¿Qué detalle falta para comprenderla?”. No dibuja ni construye por el niño; ofrece materiales, ayuda a organizar turnos y modela solo cuando un apoyo resulta indispensable. Finalmente, cada grupo prepara una explicación breve de su producción y decide quién muestra, narra, representa o produce el sonido.	25 min
	Cierre reflexivo y evaluación formativa Los niños presentan sus producciones en una galería o círculo de intercambio. La docente retoma las preguntas: “¿Cómo creció el final?” y “¿Qué detalle dio mayor coherencia al cierre?”. Invita a comparar sin elegir un ganador: se identifican semejanzas, diferencias y cambios producidos durante la sesión. Aplica el criterio “Amplía un final breve mediante acciones, detalles y una secuencia coherente.” y registra los tres ítems: añade acontecimientos., incorpora detalles o diálogo. y cierra la historia con coherencia. La retroalimentación nombra una evidencia concreta y abre una posibilidad de avance; por ejemplo: “Tu idea se relaciona con el problema y ya explicaste una parte. ¿Qué otra acción o detalle podrías añadir?”. El cierre concluye con una frase colectiva: “Una historia crece cuando escuchamos, imaginamos y transformamos”.	10 min

Conclusiones

Se concluyó que los niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603 presentaron dificultades en el desarrollo del pensamiento creativo. En la dimensión fluidez, el 50,0 % nunca propuso más de un título pertinente, aunque el 54,5 % siempre generó diversas soluciones; en flexibilidad, el 50,0 % no logró modificar personajes ni adaptar las historias ante nuevas condiciones; en originalidad, el 59,1 % nunca combinó elementos narrativos de manera novedosa ni empleó recursos imaginativos propios; y en elaboración, el 59,1 % no enriqueció sus ideas mediante dibujos, gestos, voz o dramatización. En consecuencia, los resultados evidenciaron la necesidad de diseñar una propuesta de narración de cuentos infantiles orientada a fortalecer progresivamente la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración.

Se concluyó que el programa de narración de cuentos infantiles contó con una base teórica y metodológica coherente, sustentada en los enfoques sociocultural, constructivista, de producción divergente y de creatividad situada. Estos fundamentos permitieron organizar una propuesta con mediación docente, preguntas abiertas, transformación de historias, participación activa, recursos narrativos y evaluación formativa. En consecuencia, el programa resultara pertinente para que pueda ser aplicado y estimular la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración del pensamiento creativo en los niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603.

Se concluyó que el programa de narración de cuentos infantiles contó con una base teórica y metodológica coherente, sustentada en los enfoques sociocultural, constructivista, de producción divergente y de creatividad situada. Estos fundamentos permitieron organizar una propuesta con mediación docente, preguntas abiertas, transformación de historias, participación activa, recursos narrativos y evaluación formativa.

RECOMENDACIONES.

La I.E.I. N.º 1603: Incorporar el programa de narración de cuentos infantiles en la planificación pedagógica para favorecer el desarrollo del pensamiento creativo en los niños de 5 años.

Los docentes: Aplicar estrategias narrativas con preguntas abiertas, dramatizaciones y creación de finales alternativos que estimulen la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración.

Los padres de familia: Promover en el hogar espacios de lectura y narración de cuentos, permitiendo que los niños imaginen personajes, propongan soluciones y creen nuevas historias.

La UGEL Huarmaca: Impulsar capacitaciones y acompañamiento pedagógico sobre el uso de la narración de cuentos como estrategia para fortalecer el pensamiento creativo en educación inicial.

REFERENCIAS

- Apostolache, R. (2024). Percepción de los docentes de educación inicial sobre la evaluación formativa de los niños en edad preescolar. *Educattia* 21, 27, 141–149. <https://doi.org/10.24193/ed21.2024.27.14>
- Arias, J. L., Holgado, J., Tafur, T. L., & Vásquez, M. J. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Balvín Benites de Zambrano, G. M. (2023). *Programa de storytelling en el desarrollo de la creatividad narrativa en niños de 5 años de una IEP de Lima* [Tesis de segunda especialidad profesional, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/10123>
- Borrero, J. S. (2022). *La creatividad en preescolares de 5 años de la Institución Educativa Particular Mundo de Colores, distrito de Castilla-Piura, 2019* [Trabajo de investigación de bachillerato, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/28544>
- Boss, C. (2024). Historias de aprendizaje y derechos de la niñez: Repensar la evaluación en la educación infantil. *International Journal of Human Rights Education*, 8(1), artículo 11. <https://repository.usfca.edu/ijhre/vol8/iss1/11/>
- Cama Gonzales, H. K., & Cruz Almanza, S. D. (2025). *Cuento y pensamiento creativo en niños de 5 años del Jardín 296 Las Palmeras, Madre de Dios-2023* [Tesis de licenciatura,

Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. <http://hdl.handle.net/20.500.14070/1312>

Carrión-Becerra, S. A. (2024). Programa de pensamiento complejo para la creatividad en estudiantes de educación primaria, Perú. *Episteme Koinonía*, 7(1), 112–127. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.3718>

Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. (2024). *Código Nacional de Integridad Científica*. <https://hdl.handle.net/20.500.12390/3691>

Córdova Montalbán, E. (2023). *Aplicación de los cuentos infantiles para mejorar la creatividad en los niños de 5 años de la I. E. Domingo Savio, Veintiséis de Octubre, Piura, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH Católica. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/31704>

Csikszentmihalyi, M. (1996). Creatividad: Flujo y psicología del descubrimiento y la invención. HarperCollins. <https://books.google.com/books?id=K0buAAAAMAAJ>

Dewi, N. K., Asrowi, A., Yusuf, M., & Sukarmin, S. (2025). Perfil de las habilidades de pensamiento creativo en la primera infancia: Bajo desempeño en la identificación de problemas, fluidez, flexibilidad, transformación y originalidad.

En R. Alfarisi et al. (Eds.), *Actas de la Conferencia Internacional sobre Neurociencia y Tecnología del Aprendizaje* (pp. 36–43). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-525-6_5

- Egan, K. (1989). La enseñanza como narración de historias: Un enfoque alternativo para la enseñanza y el currículo en la escuela primaria. University of Chicago Press.
<https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/T/bo3623439.html>
- Erol, A., Erol, M., & Başaran, M. (2023). Efecto de la educación STEAM basada en cuentos sobre las habilidades de resolución de problemas y creatividad. *European Early Childhood Education Research Journal*, 31(2), 243–258.
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2081347>
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27–36.
- Fernández, M. C. (2024). *Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento creativo en estudiantes de educación inicial 2* [Trabajo de titulación de maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/27344>
- Flores, L. K. (2025). *El juego para mejorar la creatividad en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 1037 La Primavera, del distrito de Castilla-Piura, 2025* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/42474>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2023) Desarrollo de la primera infancia: La visión de UNICEF para cada niño.
https://www.unicef.org/media/145336/file/Early_Childhood_Development_-_UNICEF_Vision_for_Every_Child.pdf

- Glăveanu, V. P. (2020). Una teoría sociocultural de la creatividad: Vincular lo social, lo material y lo psicológico]. *Review of General Psychology*, 24(4), 335–354.
<https://doi.org/10.1177/1089268020961763>
- Glăveanu, V. P. (2022). Enfoques socioculturales de la creatividad. En J. A. Plucker (Ed.), *Creatividad e innovación: Teoría, investigación y práctica* (2.^a ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781003233923-4>
- Guilford, J. P. (1950). Creatividad. *American Psychologist*, 5(9), 444–454.
<https://doi.org/10.1037/h0063487>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2.^a ed.). McGraw Hill.
<https://www.mheducation.com.mx/metodologia-de-la-investigacion-9786071520319-latam>
- Kalaitzi, C., & Panos, S. (2023). Desarrollo del desempeño narrativo de niños de 5 a 6 años mediante el uso combinado de elementos narrativos en su discurso. *International Journal of Early Years Education*, 31(3), 688–707.
<https://doi.org/10.1080/09669760.2022.2164258>
- Maharjan, B., Manandhar, N. K., Pant, B. P., & Dahal, N. (2024). Participación significativa de los niños en edad preescolar mediante la pedagogía de la narración de historias. *Pedagogical Research*, 9(2), em0187. <https://doi.org/10.29333/pr/14144>
- Martínez, C. P., & Ramírez, B. (2022). *Estrategia de estimulación temprana para desarrollar la creatividad de los niños de 5 años en la IEI N.º 101, distrito San Ignacio, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/10143>

- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Programa curricular de Educación Inicial*. MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4548>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Murray, L., Rayson, H., Ferrari, P. F., Wass, S. V., & Cooper, P. J. (2022). Dialogic book-sharing as a privileged intersubjective space [La lectura dialógica compartida de libros como espacio intersubjetivo privilegiado]. *Frontiers in Psychology*, 13, 786991. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.786991>
- National Association for the Education of Young Children. (2020). Práctica apropiada para el desarrollo: Declaración de posición de la Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños. <https://www.naeyc.org/resources/position-statements/dap/contents>
- National Association for the Education of Young Children. (2022). Práctica apropiada para el desarrollo en programas de primera infancia que atienden a niños desde el nacimiento hasta los 8 años (4.^a ed.). NAEYC.
- Nurjanah, N. E., Yetti, E., & Sumantri, M. S. (2024). Desarrollo del pensamiento creativo en niños en edad preescolar: Revisión integral de enfoques innovadores. *European Journal of Educational Research*, 13(3), 1303–1319. <https://doi.org/10.12973/eujer.13.3.1303>
- Obando, A. L., & Villalva, E. D. (2024). *Cuentos infantiles y su incidencia en el desarrollo de la creatividad en niños de educación inicial* [Trabajo de integración curricular, Universidad Técnica de Babahoyo]. Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Babahoyo. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/16351>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2024a). *PISA 2022 results (Volume III): Factsheets—Peru* [Resultados de PISA 2022 (volumen III): Ficha informativa de Perú]. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-results-2022-volume-iii-factsheets_041a90f1-en/peru_fb5a37a1-en.html
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2024b). *PISA 2022. Resultados de PISA 2022 (volumen III): Mentas creativas, escuelas creativas*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/765ee8c2-en>
- Palmiero, M., Fusi, G., Crepaldi, M., Borsa, V. M., & Rusconi, M. L. (2022). Pensamiento divergente y funciones ejecutivas centrales: Revisión del estado del arte. *Cognitive Processing*, 23(3), 341–366. <https://doi.org/10.1007/s10339-022-01091-4>
- Parwoto, P., Ilyas, S. N., Bachtiar, M. Y., & Marzuki, K. (2024). Fomento de la creatividad en educación inicial: Impacto del aprendizaje colaborativo basado en proyectos. *South African Journal of Childhood Education*, 14(1), a1462. <https://doi.org/10.4102/sajce.v14i1.1462>
- Pasarín-Lavín, T., Abín, A., García, T., & Rodríguez, C. (2023). Relación entre las funciones ejecutivas y la creatividad en niños y adolescentes: Revisión sistemática. *Children*, 10(6), 1002. <https://doi.org/10.3390/children10061002>
- Piaget, J. (1970). *Epistemología genética*. Columbia University Press. <https://doi.org/10.7312/piag91272>
- Pitri, E., & Michaelidou, A. (2025). Contribución del dibujo narrativo a la alfabetización inicial. *Frontiers in Education*, 10, 1465714. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1465714>

- Prado, S. M. (2022). *Las estrategias lúdicas y el desarrollo de la creatividad en niños de 4 a 5 años* [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Machala]. Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Machala. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/21618>
- Samaniego, M., Usca, N., Salguero, J., & Quevedo, W. (2024). Pensamiento creativo en la educación artística y de diseño: Revisión sistemática. *Education Sciences*, 14(2), 192. <https://doi.org/10.3390/educsci14020192>
- Schapira, R., & Grazzani, I. (2025). Lectura compartida de libros y promoción de competencias sociales y emocionales en entornos educativos: Revisión narrativa. *Frontiers in Psychology*, 16, 1622536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1622536>
- Shengjergji, S. (2024). Sí, estoy creando cosas nuevas: Capacidad de respuesta y negociación de la agencia durante la narración digital en educación preescolar]. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(5), 834–851. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2023.2301595>
- Torrance, E. P. (1974). Pruebas Torrance de pensamiento creativo: Manual técnico y de normas. Personnel Press. <https://books.google.com/books?id=7OHpuwEACAAJ>
- Torres-Malca, J. R., Vera-Ponce, V. J., Zuzunaga-Montoya, F. E., Talavera, J. E., & De La Cruz-Vargas, J. A. (2022). Validez de contenido por juicio de expertos de un instrumento para medir conocimientos, actitudes y prácticas sobre el consumo de sal en la población peruana. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 22(2), 273–279. <https://doi.org/10.25176/rfmh.v22i2.4768>

- Vaca, D. C. (2023). Trabajo de integración curricular, Universidad Técnica de Ambato. Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/37439>
- Vásquez, L., & Cieza, L. (2022). *Estrategia metodológica para desarrollar el pensamiento creativo en los niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 305, Centro Poblado Cabracancha, distrito Chota, provincia Chota, año 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/10346>
- Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press. <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674576292>
- Vygotsky, L. S. (2004). Imaginación y creatividad en la infancia. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 7–97. <https://doi.org/10.1080/10610405.2004.11059210>
- Xing, L., Tang, Y., Liu, Q., Chen, H., Zeng, J., & Su, J. (2025). Efectos de la lectura interactiva en las habilidades narrativas de niños pequeños: Estudio metaanalítico. *Frontiers in Psychology*, 16, 1653511. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1653511>
- Yıldırım, Y., & Yilmaz, Y. (2023). Promoción de la creatividad en la educación infantil. *PLOS ONE*, 18(12), e0294915. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294915>
- Zheng, Y., Li, D., Chen, Z., & Liu, G. (2022). Lectura de libros álbum y desarrollo de niños en edad preescolar en zonas rurales de China: Efectos en el lenguaje, la inhibición y la teoría de la mente. *Frontiers in Psychology*, 13, 1030520. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1030520>

ANEXOS

Anexo 01

INSTRUMENTO

Guía de observación del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.

Instrucciones: Presente las situaciones narrativas en un ambiente de confianza. Lea o narre con expresividad, permita silencios y registre las palabras o actuaciones relevantes antes de puntuar. Puede utilizar preguntas neutrales, pero no debe sugerir respuestas. Marque un solo nivel por ítem y escriba una evidencia breve que justifique la decisión. Cuando la conducta no haya tenido oportunidad de manifestarse, programe una nueva observación en lugar de asumir el nivel más bajo

N.º	Dimensión	Conducta observable	Inicio (1)	Proceso (2)	Logrado (3)	Evidencia registrada
1	Fluidez	Propone más de un título pertinente para el cuento o la escena.				
2		Menciona varias acciones posibles para un personaje.				
3		Genera varias soluciones para el problema del cuento.				
4		Sugiere diferentes finales posibles.				
5	Flexibilidad	Cambia roles o rasgos de los personajes sin perder coherencia.				
6		Aporta ideas de categorías distintas: personajes, lugares, objetos o acciones.				
7		Relata una parte desde la perspectiva de otro personaje.				
8		Adapta la historia cuando se introduce una condición nueva.				

N.º	Dimensión	Conducta observable	Inicio (1)	Proceso (2)	Logrado (3)	Evidencia registrada
9	Originalidad	Crea un personaje poco común y pertinente.				
10		Propone un acontecimiento o solución inusual, pero relacionada con el problema.				
11		Combina elementos narrativos de una manera no convencional.				
12		Utiliza una comparación, expresión o recurso imaginativo propio.				
13	Elaboración	Añade detalles a personajes, escenarios u objetos.				
14		Organiza la narración con inicio, desarrollo y cierre comprensibles.				
15		Enriquece la idea mediante dibujo, gesto, voz, diálogo o dramatización.				
16		Explica causas, consecuencias o motivaciones de lo narrado.				

Rangos para interpretación descriptiva

Unidad de análisis	Inicio	Proceso	Logrado
Cada dimensión (4 ítems)	4 a 6 puntos	7 a 9 puntos	10 a 12 puntos
Variable total (16 ítems)	16 a 26 puntos	27 a 37 puntos	38 a 48 puntos

Validador 1

Validación de contenido de la guía de observación del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el presente cuestionario que permitirá recoger los datos para la investigación: Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, Huarmaca, Huancabamba, Piura, 2025. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar este instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

Matriz de validación de la guía de observación de la variable del pensamiento creativo

Definición de la variable: Desarrollo del pensamiento creativo

El pensamiento creativo puede definirse como la capacidad de producir y desarrollar ideas variadas, diferentes, poco comunes y progresivamente enriquecidas frente a una situación abierta, un problema o un estímulo. En los niños de 5 años se manifiesta cuando imaginan alternativas, transforman objetos o personajes, proponen soluciones, combinan experiencias y explican sus producciones mediante el lenguaje, el dibujo, el movimiento o el juego simbólico. No debe confundirse con una habilidad artística aislada ni con la simple espontaneidad, pues implica procesos de generación, cambio de perspectiva, novedad y

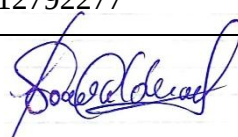
desarrollo de ideas que se expresan de acuerdo con las posibilidades evolutivas y comunicativas de cada niño (Dewi et al., 2025).

Variable	Desempeño	Ítem o enunciado	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Pensamiento creativo	Fluidez	Propone más de un título pertinente para el cuento o la escena.	1	1	1	1	Aplicable
		Menciona varias acciones posibles para un personaje.	1	1	1	1	Aplicable
		Genera varias soluciones para el problema del cuento.	1	1	1	1	Aplicable
		Sugiere diferentes finales posibles.	1	1	1	1	Aplicable
	Flexibilidad	Cambia roles o rasgos de los personajes sin perder coherencia.	1	1	1	1	Aplicable
		Aporta ideas de categorías	1	1	1	1	Aplicable

		distintas: personajes, lugares, objetos o acciones.					
		Relata una parte desde la perspectiva de otro personaje.	1	1	1	1	Aplicable
		Adapta la historia cuando se introduce una condición nueva.	1	1	1	1	Aplicable
	Originalidad	Crea un personaje poco común y pertinente.	1	1	1	1	Aplicable
		Propone un acontecimiento o solución inusual, pero relacionada con el problema.	1	1	1	1	Aplicable
		Combina elementos narrativos de una manera no convencional.	1	1	1	1	Aplicable
		Utiliza una comparación, expresión o recurso imaginativo propio.	1	1	1	1	Aplicable
	Elaboración	Añade detalles a	1	1	1	1	Aplicable

		personajes, escenarios u objetos.					
		Organiza la narración con inicio, desarrollo y cierre comprensibles.	1	1	1	1	Aplicable
		Enriquece la idea mediante dibujo, gesto, voz, diálogo o dramatización.	1	1	1	1	Aplicable
		Explica causas, consecuencias o motivaciones de lo narrado.	1	1	1	1	Aplicable

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Guía de observación del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.
Nombres y apellidos del experto	Mg. Delia Mabel Socola Calderon
Documento de identidad	DNI 40903471
Años de experiencia en el área	9 años
Máximo Grado Académico	Mg. Educación inicial
Nacionalidad	Peruano
Institución laboral	452 – Motupe
Labor que desempeña	Docente de aula
Número telefónico	912792277
Firma	

Fecha	14/05/2025

Validador 2

Validación de contenido de la guía de observación del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el presente cuestionario que permitirá recoger los datos para la investigación: Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, Huarmaca, Huancabamba, Piura, 2025. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar este instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

Matriz de validación de la guía de observación de la variable del pensamiento creativo

Definición de la variable: Desarrollo del pensamiento creativo

El pensamiento creativo puede definirse como la capacidad de producir y desarrollar ideas variadas, diferentes, poco comunes y progresivamente enriquecidas frente a una situación abierta, un problema o un estímulo. En los niños de 5 años se manifiesta cuando imaginan alternativas, transforman objetos o personajes, proponen soluciones, combinan experiencias y explican sus producciones mediante el lenguaje, el dibujo, el movimiento o el juego simbólico. No debe confundirse con una habilidad artística aislada ni con la simple

espontaneidad, pues implica procesos de generación, cambio de perspectiva, novedad y desarrollo de ideas que se expresan de acuerdo con las posibilidades evolutivas y comunicativas de cada niño (Dewi et al., 2025).

Variable	Desempeño	Ítem o enunciado	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Pensamiento creativo	Fluidez	Propone más de un título pertinente para el cuento o la escena.	1	1	1	1	Aplicable
		Menciona varias acciones posibles para un personaje.	1	1	1	1	Aplicable
		Genera varias soluciones para el problema del cuento.	1	1	1	1	Aplicable
		Sugiere diferentes finales posibles.	1	1	1	1	Aplicable
	Flexibilidad	Cambia roles o rasgos de los personajes sin perder coherencia.	1	1	1	1	Aplicable
		Aporta ideas de	1	1	1	1	Aplicable

		categorías distintas: personajes, lugares, objetos o acciones.					
		Relata una parte desde la perspectiva de otro personaje.	1	1	1	1	Aplicable
		Adapta la historia cuando se introduce una condición nueva.	1	1	1	1	Aplicable
	Originalidad	Crea un personaje poco común y pertinente.	1	1	1	1	Aplicable
		Propone un acontecimiento o solución inusual, pero relacionada con el problema.	1	1	1	1	Aplicable
		Combina elementos narrativos de una manera no convencional.	1	1	1	1	Aplicable
		Utiliza una comparación, expresión o recurso imaginativo propio.	1	1	1	1	Aplicable

	Elaboración	Añade detalles a personajes, escenarios u objetos.	1	1	1	1	Aplicable
		Organiza la narración con inicio, desarrollo y cierre comprensibles.	1	1	1	1	Aplicable
		Enriquece la idea mediante dibujo, gesto, voz, diálogo o dramatización.	1	1	1	1	Aplicable
		Explica causas, consecuencias o motivaciones de lo narrado.	1	1	1	1	Aplicable

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Guía de observación del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.
Nombres y apellidos del experto	Mg. Juana Sánchez Pantaleón
Documento de identidad	44732480
Años de experiencia en el área	14 años
Máximo Grado Académico	Mg. Educación inicial
Nacionalidad	Peruano
Institución laboral	IEI N° 452
Labor que desempeña	Docente y directora
Número telefónico	966293325

Firma	
Fecha	14/05/2025

Validador 3

Validación de contenido de la guía de observación del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el presente cuestionario que permitirá recoger los datos para la investigación: Programa de narración de cuentos infantiles para estimular el pensamiento creativo en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 1603, Huarmaca, Huancabamba, Piura, 2025. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar este instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

Matriz de validación de la guía de observación de la variable del pensamiento creativo

Definición de la variable: Desarrollo del pensamiento creativo

El pensamiento creativo puede definirse como la capacidad de producir y desarrollar ideas variadas, diferentes, poco comunes y progresivamente enriquecidas frente a una situación abierta, un problema o un estímulo. En los niños de 5 años se manifiesta cuando imaginan

alternativas, transforman objetos o personajes, proponen soluciones, combinan experiencias y explican sus producciones mediante el lenguaje, el dibujo, el movimiento o el juego simbólico. No debe confundirse con una habilidad artística aislada ni con la simple espontaneidad, pues implica procesos de generación, cambio de perspectiva, novedad y desarrollo de ideas que se expresan de acuerdo con las posibilidades evolutivas y comunicativas de cada niño (Dewi et al., 2025).

Variable	Desempeño	Ítem o enunciado	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Pensamiento creativo	Fluidez	Propone más de un título pertinente para el cuento o la escena.	1	1	1	1	Aplicable
		Menciona varias acciones posibles para un personaje.	1	1	1	1	Aplicable
		Genera varias soluciones para el problema del cuento.	1	1	1	1	Aplicable
		Sugiere diferentes finales posibles.	1	1	1	1	Aplicable
	Flexibilidad	Cambia roles o rasgos de los	1	1	1	1	Aplicable

		personajes sin perder coherencia.					
		Aporta ideas de categorías distintas: personajes, lugares, objetos o acciones.	1	1	1	1	Aplicable
		Relata una parte desde la perspectiva de otro personaje.	1	1	1	1	Aplicable
		Adapta la historia cuando se introduce una condición nueva.	1	1	1	1	Aplicable
	Originalidad	Crea un personaje poco común y pertinente.	1	1	1	1	Aplicable
		Propone un acontecimiento o solución inusual, pero relacionada con el problema.	1	1	1	1	Aplicable
		Combina elementos narrativos de una manera no convencional.	1	1	1	1	Aplicable
		Utiliza una comparación, expresión o	1	1	1	1	Aplicable

		recurso imaginativo propio.					
	Elaboración	Añade detalles a personajes, escenarios u objetos.	1	1	1	1	Aplicable
		Organiza la narración con inicio, desarrollo y cierre comprensibles.	1	1	1	1	Aplicable
		Enriquece la idea mediante dibujo, gesto, voz, diálogo o dramatización.	1	1	1	1	Aplicable
		Explica causas, consecuencias o motivaciones de lo narrado.	1	1	1	1	Aplicable

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Guía de observación del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.
Objetivo del instrumento	Evaluar el Principio de irrelevancia del orden al contar
Nombres y apellidos del experto	Mg. Ada Yelitza Tineo Torres
Documento de identidad	40055048

Años de experiencia en el área	10 años
Máximo Grado Académico	Mg. Educación Inicial
Nacionalidad	Peruana
Institución	IEI N° 20211-Piura
Cargo	DOCENTE DE EDUCACIÓN INICIAL
Número telefónico	955834410
Firma	 Mag. Arda Yajaira Echevarría Torres.
Fecha	14/05/2025

Anexo 3 Resultados de análisis de consistencia interna

Instrumento 1: Guía de observación del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.

Tabla1

Escala valorativa del alfa de Cronbach del pensamiento creativo en situaciones narrativas para niños de 5 años.

<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>Consistencia interna</i>	Estadísticas de fiabilidad	
$\alpha < 0.60$	Baja	Alfa de Cronbach	N de elementos
$0.60 \leq \alpha < 0.70$	Cuestionable	0,92	20
$0.70 \leq \alpha < 0.80$	Aceptable		
$0.80 \leq \alpha < 0.90$	Buena		
$\alpha \geq 0.90$	Excelente		

Nota: Escala de valoración propuesta por Frias Navarro, D. (2018)

ANEXOS: CUENTOS ORIGINALES DE LA PROPUESTA

Los veinte cuentos se elaboran específicamente para esta propuesta. Son textos breves, abiertos y modificables. La docente puede ajustar vocabulario, personajes y referencias al contexto del grupo, conservando el conflicto creativo y el desenlace que invita a producir ideas.

CUENTO 1 LA BOLSA DE LOS CIEN USOS

Dimensión: Fluidez

En una casa cerca de las montañas vivía una bolsa de tela llamada Lila. Cada mañana esperaba que alguien la llevara al mercado, pero un día el mercado cerró por la lluvia y Lila pensó que ya no servía para nada. Entonces una niña la convirtió en capa para cruzar el patio como una heroína. Su hermano la puso en el suelo y dijo que era una pequeña manta para su conejo de juguete. La abuela la dobló y la usó como almohada durante una siesta corta. Al atardecer, Lila escuchó risas: ahora también era una cueva, una bandera y un sombrero gigante. La bolsa comprendió que un objeto puede tener muchos usos cuando alguien lo mira con imaginación. Antes de dormir preguntó: “¿En qué podría convertirme mañana?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué otros usos pueden tener la bolsa además de guardar cosas?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 2 EL COLIBRÍ DE LOS MUCHOS CAMINOS

Dimensión: Fluidez

Tinti, un colibrí pequeño y brillante, descubrió una flor azul al otro lado del jardín. Voló hacia ella, pero una rama grande bloqueaba el camino. Primero quiso pasar por arriba; luego vio que el viento soplabla fuerte. Pensó en rodear la rama, atravesar un túnel entre las hojas o pedir a las mariposas que le indicaran otro camino. Mientras observaba, una gota de lluvia cayó sobre una piedra y formó un reflejo que mostraba un sendero distinto. Tinti sonrió: no existía un solo camino para llegar a la flor. Abrió sus alas, miró alrededor y decidió probar una ruta nueva, pero antes preguntó a los niños: “¿Por dónde vuelo?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿De cuántas maneras puede llegar el colibrí a la flor sin pasar por la rama caída?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 3. LA FIESTA DE LOS SONIDOS PERDIDOS

Dimensión: Fluidez

En la plaza del pueblo se preparaba una fiesta. Había cintas, flores y panes recién hechos, pero algo extraño ocurrió: los sonidos desaparecieron. El tambor movía su piel sin hacer “pum”; las palmas se juntaban sin sonar y hasta el gallo abría el pico en silencio. Una niña encontró una caja vacía con una nota: “La fiesta volverá cuando inventen sonidos nuevos”. Ella frotó dos hojas, golpeó suavemente una caja y sopló dentro de una botella. Otros imitaron la lluvia con los dedos y el trote de un caballo con la lengua. Poco a poco, la plaza se llenó de ritmos distintos. La caja comenzó a brillar y preguntó: “¿Qué otro sonido falta para empezar la celebración?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué sonidos pueden devolver la alegría a la fiesta?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 4. LA NUBE QUE PODÍA SER TODO

Dimensión: Fluidez

Una nube llamada Numa viajaba sobre los cerros. Al amanecer parecía una oveja; después del desayuno tomó la forma de un barco y, al mediodía, se convirtió en una cuchara gigante. Cada persona que la miraba veía algo diferente. Un niño dijo que era un dragón dormido; una señora creyó ver una canasta; un perro ladró porque pensó que era un hueso. Numa no se molestó. Le gustaba cambiar y escuchar los nombres que inventaban para ella. Cuando llegó la tarde, se quedó quieta y mostró una forma nueva que nadie reconoció. Entonces preguntó: “¿Qué puedo ser ahora y qué nombre tendría mi historia?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué figuras y nombres puede tener la nube?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 5. EL PUENTE PEQUEÑO Y LAS GRANDES IDEAS

Dimensión: Fluidez

Tres amigos querían visitar el huerto que estaba al otro lado de un riachuelo. Al llegar, descubrieron que el puente era demasiado pequeño. La tortuga podía pasar, pero el conejo y la cabrita no. Pensaron en colocar piedras, construir una balsa, extender una cuerda o pedir ayuda a un árbol caído, pero debían cuidar el agua y no asustar a los peces. Cada idea tenía algo bueno y algo que mejorar. Los amigos decidieron observar los materiales que había cerca y escuchar

todas las propuestas antes de elegir. La tortuga levantó una hoja como si fuera un plano y preguntó: “¿Qué soluciones podemos probar?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Cómo pueden cruzar los personajes sin dañar el río?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 6. EL ZORRO QUE CAMBIÓ DE PLAN

Dimensión: Flexibilidad

Rumi, el zorro, dejó que su cometa volara muy alto, pero el hilo se soltó y quedó atrapada en un árbol. Su primer plan fue saltar; saltó una vez, dos veces y tres, sin alcanzarla. Luego pensó en trepar, pero el tronco estaba mojado. En vez de repetir lo mismo, miró el lugar desde otro lado. Podía pedir ayuda a un pájaro, formar una escalera con cajas o mover la rama con una cinta larga. Rumi comprendió que cambiar de plan no significa rendirse, sino mirar el problema de otra manera. Se sentó, respiró y preguntó: “¿Qué plan diferente intento ahora?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué plan diferente puede probar cuando el primero falla?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 7. LA CASA QUE VIAJABA DE LUGAR

Dimensión: Flexibilidad

Una casa pequeña se cansó de mirar siempre el mismo camino y decidió viajar. Primero apareció en una montaña fría, donde necesitó un techo fuerte y mantas. Después llegó a un bosque húmedo, donde las ventanas se llenaron de hojas. Más tarde flotó sobre un lago y tuvo que aprender a moverse como una barca. Al final, una ráfaga la llevó hasta una nube. Sus habitantes descubrieron que no podían hacer exactamente lo mismo en todos los lugares: cada

escenario pedía nuevas decisiones. La casa abrió su puerta y dijo: “¿A qué lugar viajamos ahora y qué debemos cambiar?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Cómo cambia la historia si la casa está en la montaña, el bosque, el agua o el cielo?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 8. EL CUENTO QUE CAMINABA AL REVÉS

Dimensión: Flexibilidad

Una mañana, el final de un cuento despertó antes que el inicio. El castillo ya celebraba, pero nadie sabía qué había ocurrido. El dragón cuidaba flores y la princesa buscaba una cueva para dormir. Las páginas se confundieron y comenzaron a caminar hacia atrás. Para arreglarse, los personajes probaron distintas posibilidades: empezar por la fiesta, convertir al dragón en jardinero o hacer que la princesa fuera quien rescatara el mapa perdido. Cada cambio producía una historia nueva. El libro se abrió en la mitad y preguntó: “¿Cómo contamos este cuento si lo ponemos al revés?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué ocurre si el final aparece primero o si los personajes intercambian papeles?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 9. TRES MIRADAS PARA UNA MISMA LLUVIA

Dimensión: Flexibilidad

Una lluvia suave llegó sin aviso a la plaza. Para la semilla que esperaba bajo la tierra, fue una visita maravillosa. Para el vendedor de helados, fue una sorpresa que lo obligó a cubrir su carrito. Para una niña con botas nuevas, fue una invitación a saltar; para un pajarito, una señal para buscar refugio. La lluvia era la misma, pero cada personaje la sentía de manera diferente. Una gota cayó en el centro de la plaza y preguntó: “¿Cómo cambia mi historia según quien me mire?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Cómo vive la lluvia una niña, una planta y un vendedor de helados?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 10 LA CAJA DE LOS CAMINOS SORPRESA

Dimensión: Flexibilidad

En una caja vivían cuatro caminos: el camino de las palabras, el de los movimientos, el de los dibujos y el de los sonidos. Un día llegó una escena: “Una mariposa busca su casa”. Las palabras la contaron; los movimientos hicieron volar brazos; los dibujos trazaron un jardín y los sonidos inventaron el aleteo. Después, la caja cambió las tarjetas y pidió contar la misma escena por otro camino. Los niños descubrieron que una idea puede transformarse sin desaparecer. La caja se abrió y preguntó: “¿Por cuál camino la contamos ahora?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Cómo contamos la misma escena usando lenguajes diferentes?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 11. EL ANIMAL QUE NADIE HABÍA VISTO

Dimensión: Originalidad

En medio del camino apareció un huevo con lunares, rayas y una pequeña puerta. Nadie sabía qué animal vivía dentro. Al romperse la cáscara, asomó una oreja de conejo, una cola que brillaba como luciérnaga y patas suaves que dejaban huellas con forma de estrella. El nuevo ser no rugía ni cantaba: podía escuchar los sueños perdidos y devolverlos convertidos en colores. Como nadie había visto algo igual, necesitaba un nombre, un hogar y una misión. Miró a los niños y preguntó: “¿Quién soy y qué puedo hacer que ningún otro animal hace?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué ser único nace del huevo y qué puede hacer?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 12. LA LLUVIA DE COLORES SECRETOS

Dimensión: Originalidad

Una tarde, del cielo no cayó agua, sino gotas amarillas, violetas y verdes. La gota amarilla hacía reír a las piedras; la violeta convertía los susurros en canciones y la verde ayudaba a las semillas a recordar dónde crecer. Nadie sabía por qué ocurría. Algunos pensaban que el arcoíris había estornudado; otros, que una pintora del cielo había dejado abiertas sus botellas. De pronto apareció una gota transparente que todavía no tenía poder. Se acercó a los niños y dijo: “Inventen mi secreto y cuenten de dónde viene esta lluvia”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Por qué llueven colores y qué cambia cada gota?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 13. EL SOMBRERO DE LOS NOMBRES IMPOSIBLES

Dimensión: Originalidad

En una tienda pequeña había un sombrero que no vendía cosas: les cambiaba el nombre. Una cuchara pasó a llamarse “soplaluna” porque servía para mandar besos al cielo. Un calcetín se convirtió en “guardasecretos” y una caja fue “casaviajera”. Los nombres nuevos hacían que cada objeto tuviera una función distinta. Cuando el sombrero llegó a la escuela, se quedó sin palabras y pidió ayuda. Colocó una piedra, una cinta y un vaso sobre la mesa y preguntó: “¿Cómo se llaman ahora y para qué sirven en este mundo?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué nombre nuevo y qué función inesperada recibe cada objeto?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 14. LA LUNA LLEGÓ TARDE A LA ESCUELA

Dimensión: Originalidad

Una mañana, cuando todos guardaban sus mochilas, la luna apareció en la puerta del aula. Había llegado tarde porque una nube escondió el camino. Traía una mochila llena de polvo brillante y quería aprender a dibujar el sonido del gallo. Los niños se sorprendieron: la luna siempre estaba en el cielo, pero ahora buscaba un asiento. Durante la clase, su luz hizo que los lápices proyectaran sombras largas y que las estrellas de papel empezaran a bostezar. Antes de regresar al cielo, la luna debía resolver un problema: había olvidado cómo encender la noche. Miró al grupo y preguntó: “¿Qué hacemos para que la noche vuelva a brillar?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué sucede cuando la luna entra al aula y qué aprende o enseña?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 15. EL MERCADO DE LOS INVENTOS PEQUEÑOS

Dimensión: Originalidad

Cada sábado se abría un mercado especial. Allí no se vendían frutas ni ropa, sino inventos pequeños: una campana que avisaba cuando una planta tenía sed, un bolsillo para guardar risas y unos zapatos que dejaban semillas al caminar. Una ardilla llegó con un problema: juntaba muchas nueces, pero siempre olvidaba dónde las escondía. Los inventores mostraron sus ideas, aunque ninguna era perfecta. Faltaba un objeto nuevo, sencillo y útil. La ardilla colocó sus nueces sobre una mesa y preguntó: “¿Qué invento pueden crear para ayudarme?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué invento nuevo ayuda a un personaje del cuento?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 16. LA SEMILLA QUE BUSCABA UN HOGAR

Dimensión: Elaboración

Una semilla pequeña viajaba dentro del bolsillo del viento. Quería encontrar un hogar, pero no cualquier lugar. Necesitaba tierra suave, agua suficiente, luz y alguien que la cuidara. Primero cayó sobre una piedra; luego, en un charco profundo. Finalmente llegó a un terreno tranquilo, aunque todavía faltaban detalles para convertirlo en su hogar. ¿Había sombra? ¿Cómo llegaba el agua? ¿Qué animales vivían cerca? La semilla se acomodó y dijo: “Describanme mi hogar y cuenten qué ocurre desde que llego hasta que aparece mi primera hoja”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Cómo es el hogar ideal de la semilla y qué necesita paso a paso?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 17. EL MAPA DEL TESORO DE LA ABUELA

Dimensión: Elaboración

La abuela guardaba un mapa antiguo que terminaba justo antes de señalar el tesoro. Solo se veían un árbol torcido, tres piedras redondas y una flecha hacia un lugar vacío. En el reverso había una frase: “El verdadero tesoro aparece cuando el camino se cuenta con todos sus detalles”. Los niños debían completar las pistas: qué sonido se escucha junto al árbol, qué color tiene la piedra correcta, qué se hace después de cruzar el puente y cómo se reconoce el lugar final. La abuela sonrió y preguntó: “¿Qué pistas añadimos para que nadie se pierda?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Qué pistas y detalles faltan para encontrar el tesoro?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 18. LA CAPA DEL VIENTO

Dimensión: Elaboración

El viento soplaba tan fuerte que las hojas no podían llegar a la biblioteca del bosque. Una costurera decidió crear una capa especial, pero solo tenía el boceto de una línea y un broche. Faltaba elegir el material, la forma, los bolsillos, el modo de cerrarla y el detalle que evitaría que el viento la levantara. Cada parte debía cumplir una función. La costurera extendió las telas y dijo: “No basta con decir que la capa es bonita; necesito saber cómo es y cómo ayuda”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Cómo es la capa y cómo ayuda a cruzar una zona ventosa?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 19. EL CUMPLEAÑOS DEL ÁRBOL VIEJO

Dimensión: Elaboración

En el centro del jardín vivía un árbol que cumplía cien estaciones. Los animales querían celebrarlo, pero solo habían preparado una hoja con la palabra “fiesta”. Faltaba decidir quiénes llegarían, qué música sonaría, qué recuerdos contarían, cómo decorarían sin dañar las ramas y qué regalo tendría significado para el árbol. El búho recordó que cada cicatriz del tronco guardaba una historia. Entonces propuso que la celebración mostrara esos recuerdos. El árbol movió sus hojas y preguntó: “¿Cómo será mi fiesta desde que llegan los invitados hasta la despedida?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Cómo se organiza una fiesta que represente la historia del árbol?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.

CUENTO 20. EL FINAL QUE CRECIÓ

Dimensión: Elaboración

Un libro perdió casi todo su final. En la última página solo quedó una frase: “Todos regresaron felices”. Nadie sabía quiénes regresaron, de dónde venían, qué encontraron ni por qué estaban felices. El libro pidió ayuda para hacer crecer su final. Primero necesitaba una escena antes del regreso; luego, acciones durante el camino; después, palabras de los personajes y un detalle que mostrara la emoción. Cuando las páginas comenzaron a llenarse, el libro

preguntó: “¿Cómo convertimos esta frase pequeña en un final que pueda verse, escucharse y sentirse?”.

Pregunta de apertura creativa: ¿Cómo convertir “todos regresaron felices” en un final completo?

Fuente: Elaboración propia para la propuesta “Cuentos que abren caminos”.