OCNOS Revista de Estudios sobre Lectura
Journal of Reading Research
https://www.revistaocnos.com

Ocnos, 25(2) (2026). ISSN-e: 2254-9099
https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585

Pensamiento creativo y competencia lectora. Una revisión sistemática

Antonio-José Lorca-Garrido
Universidad de Murcia, España
Autor de correspondencia: antoniojose.lorca1@um.es

Olivia López-Martínez
Universidad de Murcia, España
olivia@um.es

María-Isabel De-Vicente-Yagüe-Jara
Universidad de Murcia, España
isabelvyague@um.es

Recibido: 12-Enero-2025

Aceptado: 18-Abril-2026

Resumen

Tradicionalmente, se ha estudiado la relación entre la creatividad y numerosas variables como la personalidad y la inteligencia. Sin embargo, la relación entre el pensamiento creativo y la comprensión lectora no ha sido objeto de interés. El objetivo principal de este artículo es desarrollar una revisión sistemática de las relaciones entre el pensamiento creativo y la comprensión lectora entre los 5 y los 18 años. Para realizar esta revisión sistemática, se utilizó la metodología PRISMA. El proceso de selección de artículos se llevó a cabo en varias etapas, dando como resultado 12 artículos que fueron analizados sistemáticamente. El análisis reveló relaciones débiles y moderadas entre la comprensión lectora y la creatividad. Estas relaciones también se encontraron para diferentes indicadores de creatividad, incluida la elaboración, y para determinadas dimensiones de la comprensión lectora. En conclusión, el estudio permite orientar la futura labor educativa adoptando los enfoques necesarios para crear situaciones de aprendizaje en las que los alumnos de distintos niveles educativos puedan combinar la lectura y la alfabetización creativa.

Palabras clave: Creatividad; pensamiento creativo; comprensión lectora; investigación educativa; revisión sistemática.

Cómo citar: Lorca-Garrido, A. J., López-Martínez, O., & De-Vicente-Yagüe-Jara, M. I. (2026). Pensamiento creativo y competencia lectora. Una revisión sistemática. *Ocnos*, *25*(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

OCNOS Revista de Estudios sobre Lectura
Journal of Reading Research
https://www.revistaocnos.com

Ocnos, 25(2) (2026). ISSN-e: 2254-9099
https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585

Creative thinking and reading competence. A systematic review

Antonio-José Lorca-Garrido
Universidad de Murcia, Spain
Corresponding author: antoniojose.lorca1@um.es

Olivia López-Martínez
Universidad de Murcia, Spain
olivia@um.es

María-Isabel De-Vicente-Yagüe-Jara
Universidad de Murcia, Spain
isabelvyague@um.es

Received: 12-January-2025

Accepted: 18-April-2026

Abstract

Traditionally, the relationship between creativity and numerous variables such as personality and intelligence has been studied. However, the relationship between creative thinking and reading comprehension has not been the subject of interest. The main objective of this article is to develop a systematic review of the relationships between creative thinking and reading comprehension between the ages of five and 18. The PRISMA methodology was used to conduct this systematic review. The article selection process was carried out in several stages, resulting in 12 articles that were systematically analysed. The analysis revealed weak and moderate relationships between reading comprehension and creativity. These relationships were also found for different indicators of creativity, including elaboration, and for certain dimensions of reading comprehension. In conclusion, the study allows us to guide future educational work by adopting the necessary approaches to create learning situations in which students at different educational levels can combine reading and creative literacy.

Keywords: Creativity; creative thinking; reading comprehension; educational research; systematic reviews.

How to cite: Lorca-Garrido, A. J., López-Martínez, O., & De-Vicente-Yagüe-Jara, M. I. (2026). Pensamiento creativo y competencia lectora. Una revisión sistemática. *Ocnos*, *25*(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

INTRODUCCIÓN

La creatividad, al igual que la competencia lectora, son habilidades fundamentales del siglo XXI para la inserción en el mundo sociolaboral y la adaptación a sus cambios y complejidad (González-Salamanca et al., 2020). Por esta razón, los centros educativos tienen que orientar todos sus esfuerzos hacia el desarrollo de estas capacidades mediante la práctica y la interacción social (Cignetti y Fuster, 2023). La competencia lectora se suele abordar en los colegios desde el punto de vista de la comprensión lectora, aunque existan diferencias entre ellas, mientras que el pensamiento creativo es el gran olvidado puesto que supone el cambio de metodologías tradicionales por metodologías activas.

Atendiendo a la definición de PIRLS, la comprensión lectora es la capacidad para entender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por una comunidad y/o valoradas por el sujeto para elaborar significados a partir de textos (Mullis y Martin, 2019). Por otra parte, en PISA se emplea el concepto de competencia lectora para referirse a "la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos, con el fin de lograr los objetivos propios, para desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad" (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2019, p. 28). La diferencia radica en que la competencia lectora supone el uso práctico de la comprensión lectora en la sociedad (Jiménez-Pérez, 2014). Por ello, los tres componentes principales que participan en la competencia lectora son el texto, la tarea y el lector (Durda et al., 2020), lo que implica dar paso al dinamismo de la misma.

Según Jiménez-Pérez (2015), la comprensión lectora presenta distintos niveles:

— Nivel literal: decodificación de la información que se corresponde con el sentido exacto de las palabras, siendo clave la conciencia fonológica para identificar los sonidos del habla y la decodificación lectora con la que se convierten los grafemas en sonidos. A medida que aumenta la velocidad de estos procesos, aumenta la velocidad de la lectura que es lo que se conoce como fluidez lectora.

— Nivel representativo: relación de lo leído en el texto con vivencias personales y conocimientos previos, reconstruyendo su significado.

— Nivel inferencial: se realizan suposiciones y se plantean hipótesis sobre hechos.

— Nivel crítico: el lector emite juicios de valor sobre lo leído y se opone a los de otros.

— Nivel emocional: la interacción entre el lector y el texto provoca una respuesta emocional.

— Nivel creador: en el que el lector pasa a ser creador y la comprensión pasa a ser competencia, por lo que los actos del lector pasan a ser apreciados por otros lectores.

— Nivel metacognitivo: en el que el lector se plantea la intención y utilidad del texto.

Por otra parte, la creatividad es una habilidad caracterizada por presentar una originalidad y eficacia potenciales en un contexto dinámico (Corazza et al., 2022). Los principales indicadores de la creatividad son: la fluidez que es el número de ideas; la flexibilidad entendida como el número de categorías distintas de las ideas; la originalidad definida como la rareza de las ideas; y la elaboración que son los detalles de una idea (López-Martínez et al., 2024). Otros factores, en función del instrumento empleado, pueden ser la abstracción en el título de una figura en función del grado de ideas implícitas, resistencia al cierre de la figura que permite soluciones poco originales (Torrance, 2008) y el *insight* entendido como el número de problemas resueltos que requieren reinterpretación (Iannello et al., 2020).

La creatividad verbal es un dominio específico que se define como el pensamiento divergente presente en tareas verbales (Artola et al., 2004; Portnova et al., 2020). Este dominio específico se manifiesta en tareas narrativas como las que se producen en la literatura, la lectura, la escritura y el lenguaje. En el lenguaje, permite evadirse de las prácticas comunes de comunicación y de los modelos preestablecidos, siendo un instrumento a disposición de todos (Pope y Swann, 2011). Esta habilidad en el marco lingüístico,

permite la creación de obras originales y embellecidas desde el punto de vista estético de las producciones lingüísticas.

El pensamiento creativo se encuentra asociado con las habilidades que se requieren para la escritura y la lectura (McVey, 2008; Sturgell, 2008). Estas habilidades confluyen en el grado de complejidad del lenguaje elaborado en una producción que embellece una idea original (Wang, 2012a; Zabihi et al., 2013). En lo relativo a esta idea, es lo que se conoce como la elaboración que es un indicador del pensamiento creativo. Al mismo tiempo, el hábito por la lectura y la escritura fomentan esta capacidad de elaboración (Mareque et al., 2019; Wang, 2012b). Por ello, se produce el embellecimiento de las ideas a partir de los detalles verbales.

Hay que indicar que la comprensión lectora se ha identificado como uno de los mejores predictores de la creatividad (Mourgues et al., 2014). Del mismo modo, existen rasgos comunes a la lectura, la escritura y la creatividad, que sirven para fomentarlas. Estos rasgos son: la atención al individuo (Sánchez-Macías et al., 2021), el énfasis en el descubrimiento (Amabile, 2018) y la libertad y capacidad de comunicar ideas (Acar y Runco, 2023; Jończyk et al., 2020; Wang, 2012b). Este último rasgo está relacionado con la idea de que la creatividad es un proceso inmerso en el lenguaje que contribuye a la producción de significados (Torres, 2021) y a la comunicación interpersonal (Suárez-Ramírez et al., 2021).

Las tareas narrativas, por su naturaleza abierta, requieren que el alumnado elabore un relato que permite la activación del pensamiento divergente (Justice et al., 2010). La razón radica en la naturaleza de la escritura, como un proceso ilimitado que estimula la capacidad creativa de los individuos (García-Roca, 2021), puesto que se dan las circunstancias de libertad necesarias para despertar el potencial creativo del sujeto. Por ello, estas tareas son bastantes relevantes a nivel creativo puesto que, a partir de unos estímulos, el alumnado tiene que narrar una historia (Zabihi et al., 2013).

Igualmente, la práctica de la creatividad posibilita que a partir de la escritura se generen una gran cantidad de ideas y se enriquezca el conocimiento personal (Nashville Community Education, 2016). Por ello, la lectura se concibe como una reescritura y la escritura como una relectura debido a que se posibilitan las distintas interpretaciones en una sola mente a partir de una misma producción (Pope y Swann, 2011). En esta línea, se pude afirmar que el pensamiento creativo facilita este proceso de reescritura y de relectura.

Asimismo, se han realizado estudios (Ketabi et al., 2013; Sturgell, 2008; Wang, 2012b) que demostraban que los estudiantes con unos mejores hábitos de lectura y niveles más altos de comprensión y velocidad lectora son los que mostraban un mayor desempeño creativo. En parte, se debe a que el alumnado con hábitos de lectura consolidados presenta una mayor cantidad de recursos verbales a su disposición para plasmar en sus narraciones. En este sentido, se ha identificado la comprensión lectora. De hecho, el desempeño creativo en la lectura permite el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, de la competencia comunicativa, de la comprensión lectora, de la libertad de expresión, de la imaginación y del juego (Jończyk et al., 2020; Preiss et al., 2019).

El pensamiento creativo en la comprensión lectora permite a los individuos conectar e integrar los distintos elementos del conocimiento (Karwowski, 2017). De hecho, la Teoría de la Lectura Creativa defiende la idea de que para que una lectura sea de calidad se tiene que asentar sobre la base de la creatividad (Popov, 1992). En esta teoría se establece que la comprensión lectora está subordinada al aprendizaje de nuevos conceptos, siendo este aprendizaje una de las competencias de la creatividad. Por esta razón, el pensamiento creativo permite realizar lecturas con un mayor nivel de comprensión, siendo clave en el establecimiento de relaciones entre los diferentes conceptos y en la elaboración de inferencias durante el proceso lector. En esta línea, el pensamiento creativo propicia un mundo nuevo de posibilidades en la comprensión de un texto.

Por ello, el objetivo de este estudio fue desarrollar una revisión sistemática sobre las relaciones que se producen entre la competencia lectora y el pensamiento creativo en individuos con edades comprendidas entre los cinco y los 18 años escolarizados en sus respectivas etapas educativas, y la naturaleza de estas relaciones si se produjesen.

Ocnos, 25(2) (2026). ISSN-e: 2254-9099
https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585

METODOLOGÍA

Para realizar esta revisión sistemática, se empleó la metodología de la Declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021) que facilita la organización y el análisis cualitativo de los estudios seleccionados tras la aplicación de las distintas fases de la investigación que se detallan a continuación.

Estrategias de búsqueda

La búsqueda de los estudios se realizó en septiembre de 2023 en las siguientes bases de datos: la colección principal de Web of Science (WoS), Scopus y ERIC. Con la finalidad de llevar a cabo una revisión sistemática actualizada, solamente se realizaron búsquedas de artículos publicados en revistas, entre 2004 y 2023, no incluyéndose capítulos de libros, libros, informes o actas de congresos científicos. Asimismo, para localizar el mayor número de artículos posibles las palabras introducidas en los buscadores se encontraban en inglés, por tanto, todos los artículos localizados contaban con los indicadores en inglés, aunque el idioma en el que estuviesen escrito no fuese el inglés. Como el objetivo del estudio era analizar las relaciones entre la creatividad y la competencia lectora, se emplearon una serie de palabras clave de la siguiente forma: ("creativity" OR "creative thinking" OR "creative ability" OR "divergent thinking" OR "originality") AND ("reading comprehension" OR "reading literacy" OR "reading competence" OR "reading skills").

En WoS, las palabras clave debían aparecer como tema. Por su parte, en Scopus, las palabras clave se encontraban en el título, en el resumen y en las palabras clave. Por último, en ERIC, se mostraban estas palabras en los resúmenes de los distintos artículos.

Criterios de elegibilidad

Además de las estrategias mencionadas para realizar la búsqueda, se tuvieron en cuenta una serie de criterios de inclusión para concretar la búsqueda que fueron los siguientes:

— Estudios empíricos.

— Trabajos publicados en revistas científicas.

— Muestras compuestas por participantes con edades comprendidas entre los cinco y los 18 años, es decir, por estudiantes que cursen las etapas escolares de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato o equivalentes.

Al igual que se han establecido los criterios de inclusión, se vuelve necesario diseñar una serie de criterios para la exclusión de los estudios encontrados que son los que se muestran a continuación:

— Artículos de revisión bibliográfica.

— Resultados en los que no se determina la relación entre la creatividad y la comprensión lectora.

— Muestras con participantes en edad adulta.

— Muestras con participantes menores de cinco años puesto que no han adquirido y consolidado la lectoescritura.

Proceso de selección de la muestra

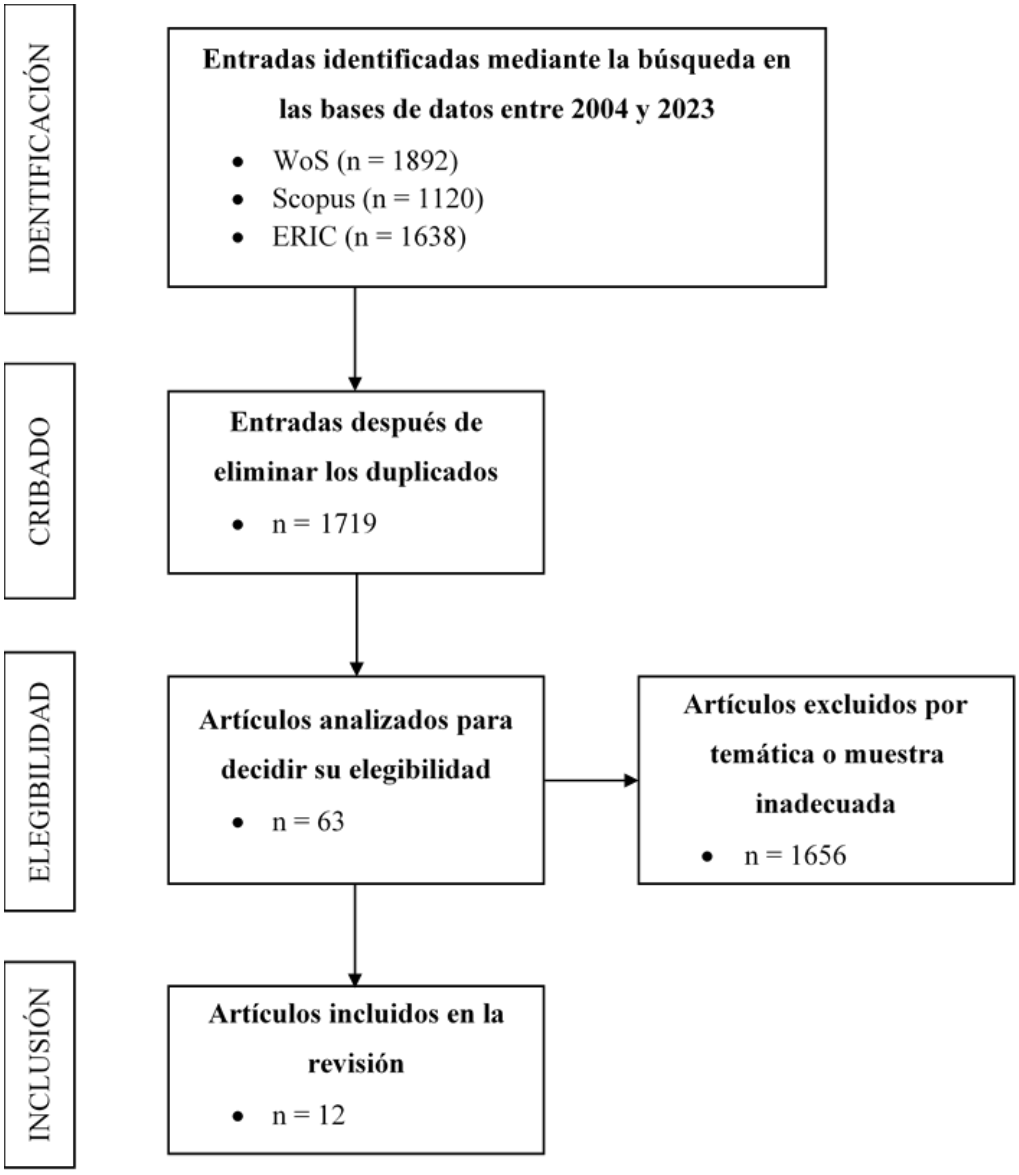
El proceso de selección de los estudios comprendió varias fases para ajustar la muestra, de manera que se facilite posteriormente la elección de trabajos que den respuesta al objetivo del presente estudio. En un primer momento, se identificaron 5319 artículos en las bases de datos de WoS (n = 1952), Scopus (n = 1209) y ERIC (n = 2158). No obstante, al limitar la búsqueda a artículos publicados entre 2004 y 2023, es

decir, en los últimos 20 años se obtuvieron 4650 artículos distribuidos de la siguiente manera: 1892 en WoS, 1120 en Scopus y 1638 en ERIC. Todas estas referencias bibliográficas se exportaron a Excel y se eliminaron los duplicados (n = 2931), quedando un total de 1719 artículos para revisar.

Siguiendo los criterios de inclusión y exclusión mencionados anteriormente, se analizaron los títulos y los resúmenes de los distintos estudios. Este cribado permitió que el número de artículos se limitara a 63 artículos. No obstante, al realizar una lectura completa del texto de los artículos, se descartaron una serie de estudios que no relacionaban directamente las variables de estudio "pensamiento creativo" y "comprensión lectora", que solo aludían a estas variables sin profundizar o que no se llevaban a cabo en contextos educativos, por lo que finalmente se incluyeron en la revisión 12 artículos. Todo este proceso de selección se detalla en un diagrama de flujo (figura 1).

Figura 1

Diagrama de flujo de la revisión sistemática



Ocnos, 25(2) (2026). ISSN-e: 2254-9099
https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para facilitar el proceso de análisis y discusión de los resultados, se agrupan los estudios por la etapa educativa en la que se encuentra la edad de la muestra en un orden ascendente. Asimismo, dentro de los estudios dirigidos a la misma muestra de edad, se clasifican los trabajos según el orden cronológico inverso. A continuación, se presenta un resumen de los estudios seleccionados compuesto por su muestra, sus instrumentos de recogida de la información y sus principales resultados y conclusiones (tabla 1).

Tabla 1

Resumen de los estudios analizados

Estudio	Muestra	Instrumentos	Resultados y conclusiones
Rubenstein et al. (2022)	141 children. Edad: 5-7. Curso: 2 primeros cursos de la escuela elemental. País: Estados Unidos.	Torrance Tests of Creative Thinking-Figural, TTCT-F (Torrance, 2008). NWEA-MAP-Growth.	Correlaciones estadísticamente significativas débiles y moderadas (.172-313) entre lectura y creatividad general, fluidez, originalidad, elaboración, abstracción y resistencia. En la 2.ª medida, estas relaciones se redujeron y solo se mostraban correlaciones estadísticamente significativas (.186-.264) entre lectura y creatividad general, originalidad, elaboración y resistencia.
Bezerra et al. (2022)	75 niños. Edad: 6-9. Curso: 1.º, 2.º y 3.º grado. País: Brasil.	Teste de Criatividade Figural Infantil, TCFI. CONFIAS. WASI. Avaliação de Palavras e Pseudo-palavras Isoladas – LPI (Salles et al., 2017).	En 1.º y 2.º, se mostraron pocas correlaciones significativas y débiles entre creatividad, decodificación lectora y conciencia fonológica. En 3.º, se identificaron correlaciones fuertes y moderadas entre estas variables. La maduración del alumnado en los primeros cursos y los bajos niveles que presentan en estas capacidades explica las débiles y escasas correlaciones.
Martínez-Álvarez et al. (2020)	82 niños. Edad: 8-9. Curso: 3.º de Primaria. País: España.	Calificaciones académicas. Prueba de evaluación individualizada. CREA (Corbalán et al., 2003). ACL-3 (Catalá et al., 2001). BES-A: Escala de Empatía Básica Abreviada. Cuestionario de autoconcepto.	En la comprensión lectora general y en sus diversos componentes, no se encuentran relaciones con la creatividad, a excepción de la comprensión crítica que manifiesta una correlación significativa y débil con la creatividad ($r = .24$, $p < .05$). No se manifestaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de alumnos con alta creatividad y baja creatividad en la comprensión lectora.
Bayley (2022)	306 niños. Edad: 7-11. Curso: 1.º y 4.º de Primaria. País: Ruanda.	Dimension Change Card Sort. Flexible Item Selection Task (FIST). Object-based Pattern Reasoning Assessment (OPRA; Zuilkowski et al., 2016). Early Grade Reading Assessment and the Oral Reading Fluency Assessment of Rwandan Schools (Education Development Center, Inc, 2017). Cuestionario de características personales.	La flexibilidad cognitiva es una habilidad determinante en la creatividad y en la resolución de problemas. Por un lado, la flexibilidad cognitiva predecía el razonamiento no verbal y la fluidez en la lectura en 1.º de Primaria. No obstante, no se muestran evidencias de la relación de esta con la fluidez en la lectura en 4.º o de forma combinada. Por otro lado, no hay relaciones entre la flexibilidad cognitiva y la comprensión lectora.
De-Vink et al. (2023)	746 estudiantes. Edad: 8-12. Curso: 4.º y 5.º grado. País: Países Bajos.	Test for Creative Thinking–Drawing Production. TCTT. Lion game (Van-de-Weijer- Bergsma et al., 2015). Monkey game (Van-d-Weijer-Bergsma et al., 2016). The mathematical test and the reading comprehension test from the National Institute for Educational Measurement (CITO).	El pensamiento divergente visual se encontraba correlacionado de manera positiva y estadísticamente significativa con la comprensión lectora ($r = .21$, $p < .01$). Sin embargo, no existía esta correlación entre el pensamiento divergente verbal y la comprensión lectora ($r = .09$, $p > .05$).

Estudio	Muestra	Instrumentos	Resultados y conclusiones
Arán-Filippetti y Krumm (2020)	112 niños. Edad: 8-12. Curso: 3.º, 4.º, 5.º y 6.º grado. País: Argentina.	Reading comprehension subtest of ENI Battery (Matute et al., 2007). PROESC, battery for the assessment of writing processes (Cuetos-Vega et al., 2004). Wisconsin Card Sorting Task (WCST). Trail Making Test. Semantic Verbal Fluency (SVF) and Phonological Verbal Fluency (PVF) (FAS fluency test). Five-point test. WISC-IV. Stroop color and word test. D2, attention test. NEPSY knock and tap. KBIT, Kaufman brief intelligence test.	La flexibilidad espontánea resultó ser un predictor significativo de la comprensión lectora. De hecho, la flexibilidad espontánea está relacionada con la parte de la creatividad, orientada a la capacidad de generar diversidad de respuestas que son fruto de la aparición de estímulos internos. También, fue un predictor significativo de la escritura.
Sur y Ateş (2022)	380 niños. Edad: 12-13. Curso: 7.º grado. País: Turquía.	Reading Comprehension Achievement Test, RCAT. Listening Comprehension Achievement Test, LCAT. TCTT forma A (Torrance, 1974).	Se muestran correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre la comprensión lectora y la creatividad ($r = .266$, $p < .01$), así como entre la comprensión lectora y la fluidez, la flexibilidad y la originalidad que se distribuyen entre .217 y .324, siendo correlaciones débiles o moderadas.
Mourgues et al. (2016)	1165 estudiantes y una submuestra de 315. Edad: 12-13. Cursos: 8.º año. País: Reino Unido.	The Aurora battery. Key Stage 2 tests (KS2). General Certificate of Secondary Education (GCSE).	En una gran muestra de alumnos se puso de manifiesto la relación entre la creatividad y la lectura, siendo correlaciones moderadas y significativas ($r = .486$, $p < .01$). Por su parte, en la submuestra, la correlación entre la creatividad y la lectura es moderada, aunque con valores inferiores ($r = .348$, $p < .01$).
Solano et al. (2016)	118 estudiantes. Edad: 12-13. Curso: 1.º ESO. País: España.	Calificaciones académicas. Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (CEA; Beltrán et al., 2006). Control de la comprensión lectora (CCL).	Los lectores hábiles presentaban puntuaciones superiores en pensamiento creativo que los lectores no hábiles, encontrando diferencias estadísticamente significativas entre los grupos. Existen correlaciones moderadas y estadísticamente significativas ($r = .301$, $p < .01$) entre el pensamiento creativo y la comprensión lectora.
Danesh y Nourdad (2017)	70 alumnos del género masculino. Edad: 13-14. Curso: 2.º grado de Secundaria. País: Irán.	TTCT. Reading Comprehension Test ad hoc.	Se hallaron correlaciones moderadas positivas estadísticamente significativas de la comprensión lectora con la resolución creativa de problemas ($r = .48$, $p < .01$), la originalidad ($r = .38$, $p < .01$) y la elaboración ($r = .51$, $p < .01$).
De-Vicente-Yagüe et al. (2022)	154 estudiantes. Edad: 12-16. Curso: 1.º y 4.º de ESO. País: España.	Batería para la Evaluación de los Procesos Lectores en Secundaria y Bachillerato – Revisada, PROLEC-SE-R (Cuetos-Vega et al., 2016). CREA.	Correlaciones positivas significativas (.198-.307) en 5 de las 6 dimensiones de la comprensión lectora (selección léxica, categorización semántica, estructuras gramaticales, juicios de gramaticalidad y comprensión expositiva), así como con el índice léxico, el índice sintáctico, el índice semántico y el índice general de lectura.
Magenes et al. (2022)	180 estudiantes. Edad: 14-17. Curso: Cursos de la escuela vocacional. País: Italia.	Word and non-word reading tasks of the DDE-2 (Sartori et al., 2007). MT Reading test. Advanced MT reading battery. Developmental Dyscalculia Battery. Progressive Matrices. TTCT. Insight Problem Solving task (Iannello et al., 2020). GSE.	Existen correlaciones positivas débiles y significativas de la comprensión lectora con la fluidez ($r = -.202$, $p < .05$), la flexibilidad ($r = -.199$, $p < .05$) y el insight ($r = .193$, $p < .05$). Además, la comprensión lectora era un predictor positivo de la elaboración.

Ocnos, 25(2) (2026). ISSN-e: 2254-9099
https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585

En primer lugar, hay que indicar que a diferencia de las relaciones de la creatividad con otras variables como pueden ser la inteligencia, la personalidad y las emociones, las relaciones del pensamiento creativo con la comprensión lectora han sido escasamente estudiadas. Prueba de ello, es la reducida muestra de artículos que analizan estas relaciones en el marco de las diversas etapas educativas no universitarias y en las que ya se domina la lectoescritura. Concretamente, solo se encontraron 12 artículos empíricos que tuviesen el objetivo de profundizar en esta asociación. De hecho, De-Vink et al. (2023) reflejó que no había encontrado estudios previos que investigasen la relación existente entre el pensamiento divergente y la comprensión lectora.

Atendiendo a las edades y a los niveles educativos de los participantes de los diversos estudios, se encontraron seis estudios en los primeros años de escolarización, es decir, en los comienzos de la Educación Primaria hasta su finalización. En esta etapa, de forma generalizada se pusieron de manifiesto correlaciones estadísticamente significativas débiles y moderadas entre el pensamiento creativo y la competencia lectora (Arán y Krumm, 2020; Bezerra et al., 2022; De-Vink et al., 2023; Rubenstein et al., 2022). Por otro lado, en el estudio con escolares de Bayley (2022) no se encontraron relaciones entre estos constructos, y en el trabajo de Martínez-Álvarez et al. (2020) no se encontraron relaciones entre estas variables de una forma general, aunque sí se evidenció esta relación con la dimensión crítica de la comprensión lectora.

En el siguiente estadio evolutivo, una vez finalizada la Educación Primaria, en la Secundaria y en cursos equivalentes correspondientes a las edades comprendidas entre los 12 y los 17 años, se hallaron otras seis investigaciones. En todos los estudios en estas edades, se encontraron relaciones entre la comprensión lectora y las distintas variables del pensamiento creativo (Danesh y Nourdad, 2017; Magenes et al., 2022; Mourgues et al., 2016; Solano et al., 2016; Sur y Ateş, 2022; De-Vicente-Yagüe et al., 2022). De hecho, al igual que en la etapa anterior, las correlaciones descritas fueron estadísticamente significativas débiles y moderadas.

Hay que precisar que en estos estudios se emplean una gran variedad de instrumentos. En su gran mayoría los instrumentos empleados son propios del país en el que se realiza la investigación o adaptaciones de pruebas internacionales ampliamente utilizadas. La mayoría de las investigaciones analizadas se realizan con muestra española por lo que predominan los instrumentos de origen español (Martínez-Álvarez et al., 2020; Solano et al., 2016; De-Vicente-Yagüe et al., 2022), aunque en estos trabajos no se empleen los mismos instrumentos de recogida de la información. Atendiendo al origen de la muestra, el resto de los países solo tiene representación en un estudio cada uno: Estados Unidos (Rubenstein et al., 2022), Brasil (Bezerra et al., 2022), Ruanda (Bayley, 2022), Países Bajos (De-Vink et al., 2023), Reino Unido (Mourgues et al., 2016), Argentina (Arán y Krumm, 2020), Turquía (Sur y Ateş, 2022), Irán (Danesh y Nourdad, 2017) e Italia (Magenes et al., 2022).

Tradicionalmente, la prueba para medir la creatividad que ha sido la más utilizada en las distintas investigaciones sobre creatividad es el test denominado TTCT de Torrance (1974; 2008), en sus diferentes versiones. De hecho, en tres de los estudios (Danesh y Nourdad, 2017; Magenes et al., 2022; Rubenstein et al., 2022) se emplea esta prueba para medir la creatividad en los individuos, siendo la más utilizada para explorar las relaciones existentes entre la creatividad y la competencia lectora. Las correlaciones aportadas por esta prueba con la comprensión lectora se distribuyen entre débiles y moderadas, atendiendo a la creatividad desde un punto de vista general, así como con los distintos indicadores del pensamiento creativo.

Asimismo, la segunda prueba más empleada fue la CREA (Corbalán et al., 2003) que es de origen español y que reporta datos sobre una estimación del potencial creativo a partir de la fluidez del individuo para elaborar preguntas a partir de una imagen. Este test es altamente utilizado por su reducido tiempo de aplicación y por su facilidad en la corrección. Por esta razón, dos artículos españoles (De-Vicente-Yagüe et al., 2022; Martínez-Álvarez et al., 2020) de los tres que hay en total, se decantan por emplear esta prueba, aunque utilizan distintas pruebas para medir la comprensión lectora que son el PROLEC-SE-R y el ACL-3, respectivamente. Con la primera de ellas, se encuentran relaciones entre débiles y moderadas con los distintos indicadores de la comprensión lectora, incluida la comprensión lectora de forma general

con la que se encuentran las correlaciones más altas (De-Vicente-Yagüe et al., 2022). En contraposición, la creatividad general no estaba relacionada con la comprensión lectora general y solo se ha correlacionado el nivel de comprensión crítico con el pensamiento creativo puesto que este nivel puede desembocar en la reformulación de ideas para potenciar el rendimiento creativo (Martínez-Álvarez et al., 2020).

En lo concerniente a las pruebas empleadas para evaluar la comprensión lectora de los individuos, hay que destacar que en los estudios emplean instrumentos variados que no coinciden en ningún estudio, empleándose en cada uno de los estudios una prueba diferente para obtener una puntuación sobre comprensión lectora. En la mayoría de los estudios emplean instrumentos psicométricos validados y fiables para recopilar esta información (Arán y Krumm, 2020; Bezerra et al., 2022; Magenes et al., 2022; Martínez-Álvarez et al., 2020; Rubenstein et al., 2022; Sur y Ateş, 2022; De-Vicente-Yagüe et al., 2022). En menor medida, se recogen datos relativos a la comprensión lectora con instrumentos propios (Bayley, 2022; Danesh y Nourdad, 2017; De-Vink et al., 2023). Por otra parte, se obtienen las evidencias sobre comprensión lectora a partir de instrumentos o registros para recopilar el rendimiento académico de los estudiantes (Mourgues et al., 2016; Solano et al., 2016), siendo la forma en la que las relaciones son más estables y altas puesto que son significativas moderadas con el pensamiento creativo.

Atendiendo a los distintos indicadores de la creatividad, la comprensión lectora se encuentra relacionada con los siguientes: la fluidez (Magenes et al., 2022; Rubenstein et al., 2022; Sur y Ateş, 2022), puesto que el aumento de la comprensión ocasionaría un mayor número de ideas; la flexibilidad (Arán y Krumm, 2020; Magenes et al., 2022; Sur y Ateş, 2022), ya que los individuos con mayores niveles de comprensión plantean un mayor número de alternativas de respuesta, lo que les permite cambiar con facilidad de un conjunto de ideas a otros; y la originalidad que permite interpretar la información de un texto, interconectando aspectos más lejanos entre sí y evitando las relaciones comunes (Danesh y Nourdad, 2017; Rubenstein et al., 2022; Sur y Ateş, 2022). Otros factores menos relevantes que muestran relaciones con la comprensión lectora son la abstracción y la resistencia (Rubenstein et al., 2022), el *insight* (Magenes et al., 2022) y la resolución creativa de problemas (Danesh y Nourdad, 2017).

En este punto, conviene precisar que el indicador del pensamiento creativo que suele mostrar una mayor relación con la competencia lectora es la elaboración (Mareque et al., 2019; Wang, 2012a; 2012b; Zabihi et al., 2013). De hecho, la comprensión lectora actuaba como un predictor positivo de la elaboración y manifestaron relaciones entre las mismas (Danesh y Nourdad, 2017; Magenes et al., 2022; Rubenstein et al., 2022). Los niveles más profundos de comprensión lectora favorecen un mayor grado de elaboración debido a que en los mayores niveles de comprensión, el lector no solo se limita a la información literal del texto, sino que imagina y conecta esta información literal con experiencias previas.

En relación con los distintos componentes y dimensiones de la comprensión lectora, el pensamiento creativo se encontraba correlacionado con la decodificación lectora, que es clave para el reconocimiento y nombramiento de las palabras (Bezerra et al., 2022), la comprensión crítica puesto que requiere cierto hábito lector para poder emitir juicios de valor sin las barreras de la comprensión literal (Martínez-Álvarez et al., 2020) y con la selección léxica, la categorización semántica, las estructuras gramaticales, los juicios de gramaticalidad, la comprensión expositiva, el índice léxico, el índice sintáctico y el índice semántico que son dimensiones propias del instrumento de recogida de información sobre la comprensión lectora (De-Vicente-Yagüe et al., 2022).

Por último, hay que especificar que el estudio De-Vink et al. (2023) pone de manifiesto las discrepancias entre los dominios específicos de la creatividad, ocasionando que el pensamiento creativo de dominio específico visual se encuentre correlacionado con la comprensión lectora, mientras que la creatividad de dominio específico verbal (Artola et al., 2004; Portnova et al., 2020) no se encontraba correlacionada con la comprensión lectora. Este hallazgo resulta de interés puesto que el pensamiento creativo verbal es el que se encuentra en tareas narrativas tanto en la lectura como en la escritura.

Ocnos, 25(2) (2026). ISSN-e: 2254-9099
https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585

CONCLUSIÓN

Esta revisión sistemática perseguía poner de manifiesto las relaciones entre la creatividad y la comprensión lectora, que son competencias vitales para la sociedad del siglo XXI (González-Salamanca et al., 2020). En este punto, se puede afirmar que los estudios analizados corroboran la relación existente entre ambas variables que son positivas y directamente proporcionales, aunque no sean muy altas. Estos estudios coinciden en relacionar el pensamiento creativo y sus componentes, junto con la competencia lectora y sus indicadores, siendo recientes los estudios que arrojan luz sobre esta relación (Arán y Krumm, 2020; Bezerra et al., 2022; Danesh y Nourdad, 2017; De-Vink et al., 2023; Magenes et al., 2022; Martínez-Álvarez et al., 2020; Mourgues et al., 2016; Rubenstein et al., 2022; Solano et al., 2016; Sur y Ateş, 2022; De-Vicente-Yagüe et al., 2022).

De hecho, solo un estudio (Bayley, 2022) obtiene resultados que se contraponen al resto, pero hay que especificar que esta investigación no indica que no existan relaciones entre la comprensión lectora y la creatividad, sino que establece que estas relaciones no existen entre la comprensión lectora y lo que sería uno de los indicadores de la creatividad como es la flexibilidad.

A pesar de que estos estudios son recientes, refuerzan la Teoría de la Lectura Creativa (Popov, 1992) en la que se establece que la lectura de calidad se asienta sobre la base de la creatividad, siendo esta creatividad la que permite alcanzar los mayores niveles de comprensión lectora (Jiménez-Pérez, 2015), puesto que permite integrar los distintos conocimientos, las experiencias del lector y lo establecido en el texto para aumentar el grado de comprensión alcanzado del mismo (Karwowski, 2017).

Este hallazgo permite orientar los esfuerzos educativos a la implementación de programas que mejoren ambas capacidades. En el ámbito educativo, se tienen que desarrollar a partir de la interacción y la práctica que posibilitan algunas metodologías activas como el aprendizaje cooperativo (Cignetti y Fuster, 2023; Sánchez-Macías et al., 2021). Asimismo, como se ha indicado anteriormente, la comprensión lectora muestra relaciones con la resolución creativa de problemas que permite al individuo adaptarse de la mejor manera posible a las distintas situaciones de su entorno (Danesh y Nourdad, 2017).

De hecho, la aplicación de los conocimientos relacionados con la comprensión lectora a una determinada situación puede facilitar su resolución, especialmente cuando presenta contenido verbal. No obstante, la evidencia permite constatar que en las situaciones que se requiera un pensamiento creativo visual, se propicia un desempeño mejor cuanto mayor es el grado de comprensión lectora (De-Vink et al., 2023). Esto se puede deber a que el individuo tiene plenamente adquiridas y consolidadas habilidades comunes tanto a la lectura como a la creatividad (McVey, 2008; Sturgell, 2008).

Una de las principales limitaciones de este estudio es que los artículos revisados fueron extraídos de las bases de datos WoS, Scopus y ERIC. Aunque estas bases de datos son las principales y más relevantes, en futuros trabajos se podrían incluir artículos de revistas científicas indexadas en otras bases de datos nacionales o internacionales que recojan investigaciones que no han sido consideradas en el presente estudio, de manera que se puedan considerar artículos de otras ciencias y disciplinas.

Por otra parte, la otra limitación del estudio es la intrínseca a la utilización de la metodología denominada revisión sistemática puesto que está sometida al sesgo de publicación, no permite abordar las discrepancias y contradicciones entre estudios puesto que no se pueden combinar en una única medida global a partir de técnicas estadísticas, dando lugar a conclusiones un tanto sesgadas. A modo de prospectiva, hay que indicar que se podría llevar a cabo un estudio empírico que explore estas relaciones con una muestra representativa a la que se le administren distintos instrumentos para medir la creatividad y la comprensión lectora de distintas formas. Asimismo, se puede profundizar en las relaciones que puede presentar el pensamiento creativo en sus distintos dominios específicos con la comprensión lectora.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Antonio José Lorca-Garrido: Administración del proyecto; Análisis formal; Conceptualización; Curación de datos; Escritura - borrador original; Escritura - revisión y edición; Investigación; Metodología; Recursos; Software; Supervisión; Validación; Visualización.

Olivia López-Martínez: Conceptualización; Escritura - revisión y edición; Metodología; Recursos; Supervisión; Validación; Adquisición de fondos.

María-Isabel De-Vicente-Yagüe-Jara: Conceptualización; Escritura - revisión y edición; Metodología; Recursos; Supervisión. Todos los autores contribuyeron al artículo y aprobaron la versión presentada.

FINANCIACIÓN

Esta publicación es parte del proyecto de I+D+i «Ingeniería educativa: diseño, implementación y evaluación de un programa para el desarrollo de la creatividad verbal orientado al bienestar emocional en la era de la IA» ayuda PID2024-159453OB-I00, financiado por MICIU/AEI/10.13039/501100011033 y, en su caso, por el "FEDER, una manera de hacer Europa".

REFERENCIAS

Acar, S., & Runco, M. A. (2023). Creative abilities: Divergent thinking. In R. Reiter-Palmon & S. Hunter (Eds.), *Handbook of organizational creativity: Individual and group level influences* (2nd ed., pp. 93–107). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-323-91840-4.00005-0

Amabile, T. M. (2018). *Creativity in context: Update to the social psychology of creativity*. Westview Press. (Obra original publicada en 1996).

Arán-Filippetti, V., & Krumm, G. (2020). A hierarchical model of cognitive flexibility in children: Extending the relationship between flexibility, creativity and academic achievement. *Child Neuropsychology*, *26*(6), 770–800. https://doi.org/10.1080/09297049.2019.1711034

Artola, T., Ancillo, I., Mosteiro, P., & Barraca, J. (2004). *PIC-N. Prueba de imaginación creativa para niños*. TEA Ediciones.

Bayley, S. H. (2022). Learning for adaptation and 21st-century skills: Evidence of pupils2019 flexibility in Rwandan primary schools. *International Journal of Educational Development*, *93*, Artículo 102642. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102642

Beltrán, J. A., Pérez, J. A., & Ortega, M. I. (2006). *Cuestionario de estrategias de aprendizaje (CEA)*. TEA Ediciones.

Bezerra, R. L. M., Alves, R. J. R., & Azoni, C. A. S. (2022). Creativity and its relationship with intelligence and reading skills in children: An exploratory study. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *35*, Artículo 17. https://doi.org/10.1186/s41155-022-00221-3

Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1.º–6.º de primaria)*. Editorial Graó.

Cignetti, M., & Fuster, M. (2023). *How are education systems integrating creative thinking in schools?* (PISA in Focus 122). OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/f01158fb-en

Corazza, G. E., Agnoli, S., & Mastria, S. (2022). The dynamic creativity framework: Theoretical and empirical investigations. *European Psychologist*, *27*(3), 191–206. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000473

Corbalán, F. J., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M., & Limiñana, R. M. (2003). *CREA. Inteligencia creativa. Una medida cognitiva de la creatividad*. TEA Ediciones.

Cuetos-Vega, F., Arribas-Águila, D., & Ramos-Sánchez, J. L. (2016). *PROLEC-SE-R. Batería para la evaluación de los procesos lectores en secundaria y bachillerato – revisada*. TEA Ediciones.

Cuetos-Vega, F., Ramos-Sánchez, J. L., & Ruano-Hernández, E. (2004). *PROESC. Evaluación de los procesos de escritura*. TEA Ediciones.

Danesh, M., & Nourdad, N. (2017). On the relationship between creative problem solving skill and EFL reading comprehension ability. *Theory and Practice in Language Studies*, *7*(3), 234–240. https://doi.org/10.17507/tpls.0703.10

De-Vink, I. C., Hornstra, L., & Kroesbergen, E. H. (2023). Latent profile analysis of working memory: Relations with creativity and academic achievement. *Creativity Research Journal*. Advance online publication. https://doi.org/10.1080/10400419.2023.2183323

Durda, T., Artelt, C., Lechner, C. M., Rammstedt, B., & Wicht, A. (2020). Proficiency level descriptors for low reading proficiency: An integrative process model. *International Review of Education*, *66*(2–3), 211–233. https://doi.org/10.1007/s11159-020-09834-1

Education Development Center, Inc. (2017). *Literacy, Language and Learning Initiative (L3): National fluency and mathematics assessment of Rwandan schools—endline report*. USAID. http://l3.edc.org/documents/EDC-L3-Endline-Evaluation.pdf

García-Roca, A. (2021). Creative writing on Wattpad: Analysis of users and training possibilities. *Aloma*, *39*(2), 35–42. https://doi.org/10.51698/aloma.2021.39.2.35-42

Garín-Vallverdú, M. P., López-Fernández, V., & Llamas-Salguero, F. (2016). Creatividad e inteligencias múltiples según el género en alumnado de educación primaria. *ReiDoCrea*, *5*, 33–39. https://doi.org/10.30827/Digibug.40068

González-Salamanca, J. C., Agudelo, O. L., & Salinas, J. (2020). Key competences, education for sustainable development and strategies for the development of 21st century skills: A systematic literature review. *Sustainability*, *12*(24), Artículo 10366. https://doi.org/10.3390/su122410366

Iannello, P., Colombo, B., Germagnoli, S., & Antonietti, A. (2020). Enhancing intuition in problem solving through problem finding. In M. Sinclair (Ed.), *Handbook of intuition research as practice* (pp. 255–267). Edward Elgar Publishers. https://doi.org/10.4337/9781788979757.00029

Jiménez-Pérez, E. (2014). Comprensión lectora vs competencia lectora: Qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura*, (1), 65–74. https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi1.10943

Jiménez-Pérez, E. (2015). Niveles de la comprensión y la competencia lectora. *Lenguaje y Textos*, (41), 19–25.

Jończyk, R., Kremer, G. E., Siddique, Z., & Van Hell, J. G. (2020). Engineering creativity: Prior experience modulates electrophysiological responses to novel metaphors. *Psychophysiology*, *57*(10), Artículo e13630. https://doi.org/10.1111/psyp.13630

Justice, L. M., Bowles, R., Pence, K., & Gosse, C. (2010). A scalable tool for assessing children's language abilities within a narrative context: The NAP (Narrative Assessment Protocol). *Early Childhood Research Quarterly*, *25*(2), 218–234. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.002

Karwowski, M. (2017). Subordinated and rebellious creativity at school. In R. A. Beghetto & B. Sriraman (Eds.), *Creative contradictions in education: Cross disciplinary paradoxes and perspectives* (pp. 89–114). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-21924-0_6

Ketabi, S., Zabihi, R., & Ghadiri, M. (2013). Bridging theory and practice: How creative ideas flourish through personal and academic literacy practices. *International Journal of Research Studies in Psychology*, *2*(2), 61–70. https://doi.org/10.5861/ijrsp.2012.182

Magenes, S., Cancer, A., Curti, S., Pradella, C., & Antonietti, A. (2022). Learning skills, creativity, and self-efficacy in vocational school students. *Learning and Motivation*, *79*, Artículo 101829. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101829

Mareque, M., De-Prada-Creo, E., & González-Sánchez, M. B. (2019). Fostering creativity and communicative soft skills through leisure activities in management studies. *Education and Training*, *61*(1), 94–107. https://doi.org/10.1108/ET-07-2018-0149

Martínez-Álvarez, I., Llamas-Salguero, F., & López-Fernández, V. (2020). Relación entre aspectos neuropsicológicos cognitivos y socioemocionales en alumnos de educación primaria. *Revista Fuentes*, *22*(2), 224–237. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i2.08

Matute, E., Rosselli, M., Ardila, A., & Ostrosky-Solís, F. (2007). *Evaluación neuropsicológica infantil (ENI)*. Manual Moderno.

McVey, D. (2008). Why all writing is creative writing. *Innovations in Education and Teaching International*, *45*(3), 289–294. https://doi.org/10.1080/14703290802176204

Mourgues, C. V., Preiss, D. D., & Grigorenko, E. L. (2014). Reading skills, creativity, and insight: Exploring the connections. *The Spanish Journal of Psychology*, *17*, Artículo E59. https://doi.org/10.1017/sjp.2014.59

Mourgues, C. V., Tan, M., Hein, S., Elliott, J. G., & Grigorenko, E. L. (2016). Using creativity to predict future academic performance: An application of Aurora's five subtests for creativity. *Learning and Individual Differences*, *51*, 378–386. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.02.001

Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (2019). PIRLS 2021 reading assessment framework. In I. V. S. Mullis & M. O. Martin (Eds.), *PIRLS 2021 assessment frameworks* (pp. 5–26). TIMSS & PIRLS International Study Center. https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/frameworks/

Nashville Community Education. (2016). *The influence of creativity on writing: Creative writing anthology (vol. 1)*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

OECD. (2019). *PISA 2018 assessment and analytical framework*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/b25efab8-en

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., Stewart, L. A., Thomas, J., Tricco, A. C., Welch, V. A., Whiting, P., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*, Artículo n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Pope, R., & Swann, J. (2011). Introduction: Creativity, language, literature. In J. Swann, R. Pope & R. Carter (Eds.), *Creativity in language and literature: The state of the art* (pp. 1–22). Palgrave Macmillan.

Popov, A. (1992). Creativity and reading comprehension. *The Journal of Creative Behavior*, *26*(3), 206–212. https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1992.tb01177.x

Portnova, T., Ortega-Martín, J. L., Zurita-Ortega, F., & González-Valero, G. (2020). The educational interrelation of narrative creativity and written expression dimensions as an innovative and didactic process in learning a foreign language. *Sustainability*, *12*(18), Artículo 7274. https://doi.org/10.3390/su12187274

Preiss, D. D., Ibaceta, M., Ortiz, D., Carvacho, H., & Grau, V. (2019). An exploratory study on mind wandering, metacognition, and verbal creativity in Chilean high school students. *Frontiers in Psychology*, *10*, Artículo 1118. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01118

Rubenstein, L. D., Thomas, J., Finch, W. H., & Ridgley, L. M. (2022). Exploring creativity's complex relationship with learning in early elementary students. *Thinking Skills and Creativity*, *44*, Artículo 101030. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101030

Salles, J. F., Piccolo, L. R., & Miná, C. S. (2017). *Avaliação de palavras e pseudopalavras isoladas – LPI [Assessment of isolated words and pseudowords – LPI]*. Vetor Editora.

Sánchez-Macías, I., Rodríguez-Media, J., & Aparicio-Herguedas, J. L. (2021). Evaluar la creatividad y las funciones ejecutivas: Propuesta para la escuela del futuro. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *24*(2), 35–50. https://doi.org/10.6018/reifop.456041

Sartori, G., Job, R., & Tressoldi, P. (2007). *DDE-2: Batteria per la valutazione della dislessia e della disortografia evolutiva-2 [DDE-2: Battery for the assessment of developmental dyslexia and dysortography-2]*. Giunti O.S.

Solano, N., Manzanal, A. I., & Jiménez-Taracido, L. (2016). Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en educación secundaria. *Psicologia Escolar e Educacional*, *20*(3), 447–456. https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031101

Sturgell, I. (2008). Touchstone texts: Fertile ground for creativity. *The Reading Teacher*, *61*(5), 411–414. https://doi.org/10.1598/RT.61.5.5

Suárez-Ramírez, S., Mateos-Núñez, M., & Suárez-Ramírez, M. (2021). Gramática lúdica y creativa. Una experiencia para hacer más accesibles los contenidos gramaticales en educación primaria. *Educatio Siglo XXI*, *39*(3), 187–208. https://doi.org/10.6018/educatio.427811

Sur, E., & Ateş, M. (2022). Examination of the relationship between creative thinking skills and comprehension skills of middle school students. *Participatory Educational Research*, *9*(2), 313–324. https://doi.org/10.17275/per.22.42.9.2

Torrance, E. P. (1974). *The Torrance tests of creative thinking: Norms-technical manual. Research edition. Verbal tests, Forms A and B. Figural tests, Forms A and B*. Personnel Press.

Torrance, E. P. (2008). *Torrance tests of creative thinking*. Scholastic Testing Service.

Torres, J. A. (2021). La actividad creadora en el proceso escritor. *Perspectivas*, *6*(21), 41–56. https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.6.21.2021.41-56

Van-de-Weijer-Bergsma, E., Kroesbergen, E. H., Jolani, S., & Van-Luit, J. E. H. (2016). The monkey game: A computerized verbal working memory task for self-reliant administration in primary school children. *Behavior Research Methods*, *48*(2), 756–771. https://doi.org/10.3758/s13428-015-0607-y

Van-de-Weijer-Bergsma, E., Kroesbergen, E. H., Prast, E., & Van-Luit, J. E. H. (2015). Validity and reliability of an online visual–spatial working memory task for self-reliant administration in school-aged children. *Behavior Research Methods*, *47*(3), 708–719. https://doi.org/10.3758/s13428-014-0469-8

De-Vicente-Yagüe, M. I., López-Martínez, O., Lorca Garrido, A. J., & Gutiérrez-Fresneda, R. (2022). Relación entre creatividad y competencia lectora: Hacia un nuevo modelo de educación lectora para la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *97*(36.3), 91–110. https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96520

Wang, A. Y. (2012a). *Contexts of creative thinking: Teaching, learning, and creativity in Taiwan and the United States*. LAP LAMBERT Academic Publishing.

Wang, A. Y. (2012b). Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing. *Thinking Skills and Creativity*, *7*(1), 38–47. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.09.001

Zabihi, R., Rezazadeh, M., & Dastjerdi, H. V. (2013). Creativity and narrative writing in L2 classrooms: Comparing individual and paired task performance. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, *6*(3), 29–46. https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.481

Zuilkowski, S. S., McCoy, D. C., Serpell, R., Matafwali, B., & Fink, G. (2016). Dimensionality and the development of cognitive assessments for children in sub-Saharan Africa. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *47*(3), 341–354. https://doi.org/10.1177/0022022115624155

Ocnos, 25(2) (2026). ISSN-e: 2254-9099
https://doi.org/10.18239/ocnos_2026.25.2.585