

LA ESTIMULACIÓN DE LOS DIFERENTES TIPOS DE PENSAMIENTO CREATIVO EN NIÑOS ENTRE LOS 8 Y LOS 11 AÑOS, A TRAVÉS DE LA ESCRITURA DE MITOS SOBRE EL ORIGEN DEL UNIVERSO*

*Silvia Angélica Puertas Céspedes***

Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá

Resumen

Esta investigación estudió si se producía una estimulación de todos los tipos de pensamiento creativo en niños entre los 8 y los 11 años, a través de la escritura de mitos sobre el origen del universo. Para tal fin, se aplicó a los participantes, como pretest, la Evaluación Multifactorial de la Creatividad (Sánchez, 2006). Posteriormente, se realizó un taller de escritura de mitos para potencializar el pensamiento creativo y, al finalizarlo, se aplicó como postest el mismo instrumento del pretest, con el fin de cuantificar el aumento en la creatividad. Se observó un aumento del 11.3% en el desempeño de los individuos en el postest con respecto al pretest. Los niños, el grado quinto y los participantes de 9 años fueron quienes incrementaron principalmente la creatividad. Se recomienda una investigación futura sobre herramientas literarias para la estimulación del pensamiento creativo, alternativas a las que comúnmente se usan en el área educativa.

Palabras clave: *creatividad verbal, creatividad aplicada, creatividad visomotora, fluidez, flexibilidad, originalidad.*

Cómo citar este artículo:

Puertas Céspedes, S. A. (2016). La estimulación de los diferentes tipos de pensamiento creativo en niños entre los 8 y los 11 años, a través de la escritura de mitos sobre el origen del universo. *Forma y Función*, 29(1), 103-131.

Artículo de investigación. Recibido: 23-10-2014, aceptado: 17-07-2015.

* Proyecto realizado en el Taller de Innovación y Creatividad Científica, ofrecido por el Programa de Gestión de Proyectos de la Dirección de Bienestar de la Universidad Nacional de Colombia, y financiado por la misma instancia. Doy agradecimientos especiales a todos mis compañeros del Grupo Mitología Quirón, del que hago parte desde el 2008, por su colaboración y apoyo incondicional en la realización de esta investigación.

** Lingüista con grado de honor, Universidad Nacional de Colombia; Candidata a Magíster en Neurociencias, Universidad Nacional de Colombia; codirectora del Grupo de Estudios Mitológicos Quirón, Facultad de Ciencias Humanas; integrante del Grupo de Investigación en Neurociencias, Universidad Nacional de Colombia. Docente del Departamento de idiomas, Institución Universitaria Los Libertadores. Correo electrónico: sapuertasc@unal.edu.co.

STIMULATION OF THE DIFFERENT TYPES OF CREATIVE THINKING IN CHILDREN FROM 8 TO 11 YEARS OLD BY WRITING MYTHS CONCERNING THE ORIGIN OF THE UNIVERSE

Abstract

This project studied whether or not stimulation of all types of creative thinking was produced in children from 8 to 11 years old by writing myths concerning the origin of the universe. To that end, a pretest, the Multifactorial Evaluation of Creativity (Sánchez, 2006) was applied to the participants. Afterwards, a myth-writing workshop took place in order to stimulate creative thinking and at the end a post-test was applied using the same instrument as in the pretest in order to quantify increase in creativity. Results showed an increase of 11.3% in individuals' performance on the post-test as compared to the pretest results. Boys, fifth grade and the 9-year-old participants were those who mainly increased their creativity. Future research is recommended concerning the use of literary tools for stimulating creative thinking, as alternative devices from those that are commonly used in the area of education.

Keywords: *verbal creativity, applied creativity, visual-motor creativity, fluidity, flexibility, originality.*

A ESTIMULAÇÃO DOS DIFERENTES TIPOS DE PENSAMENTO CRIATIVO EM CRIANÇAS ENTRE 8 E 11 ANOS POR MEIO DA ESCRITA DE MITOS SOBRE A ORIGEM DO UNIVERSO

Resumo

Esta pesquisa estudou se era produzida uma estimulação de todos os tipos de pensamento criativo em crianças entre 8 e 11 anos por meio da escrita de mitos sobre a origem do universo. Para isso, aplicou-se aos participantes, como pré-teste, a Avaliação Multifatorial da Criatividade (Sánchez, 2006). Em seguida, realizou-se uma oficina de escrita de mitos para potencializar o pensamento criativo e, ao finalizá-la, aplicou-se como pós-teste o mesmo instrumento do pré-teste, com o objetivo de quantificar o aumento na criatividade. Observou-se um aumento de 11,3% no desempenho dos indivíduos no pós-teste com relação ao pré-teste. Os meninos, a quinta série e os participantes de 9 anos foram os que aumentaram principalmente a criatividade. Recomenda-se uma pesquisa futura sobre ferramentas literárias para a estimulação do pensamento criativo, alternativas que comumente são usadas na área educativa.

Palavras-chave: *criatividade verbal, criatividade aplicada, criatividade visomotora, fluidez, flexibilidade, originalidade.*

Introducción

Características generales del mito

Las sociedades arcaicas concebían el mito como una historia verdadera, sagrada, y ejemplar. Los teóricos del siglo xx han tratado de esta misma forma este concepto, en oposición al tratamiento que le daban los teóricos del siglo xix, quienes empleaban el término para referirse a una invención, una ficción o una ilusión¹. El mito se considera como una historia verdadera, porque hay una realidad que lo prueba. Por ejemplo, el mito sobre el origen de la muerte tiene forma de ser probado ante la eminencia de la mortalidad del ser humano, y el mito cosmogónico también puede ser probado a través de la existencia del mundo. Mircea Eliade, uno de los principales teóricos del mito, lo ha definido de la siguiente manera:

El mito [es un texto narrativo que] cuenta cómo, gracias a las hazañas de los seres sobrenaturales, una realidad ha venido a la existencia, sea esta la realidad total, el cosmos, o solamente un fragmento: una isla, una especie vegetal, un comportamiento humano, una institución. Es pues, siempre el relato de una creación: se narra cómo algo ha sido producido, ha comenzado a ser. (1981, p. 12)

Malinowski, por su parte, da la siguiente definición:

El mito no es una explicación destinada a satisfacer una necesidad científica, sino un relato que hace revivir una realidad original y que corresponde a una profunda necesidad religiosa, a aspiraciones morales, a coacciones e imperativos de orden social, e incluso a exigencias prácticas. (citado en Eliade, 1981, pp. 26-27)

La función del mito

Respecto a la función del mito, Eliade sostiene que esta consiste en “revelar los modelos ejemplares de todos los ritos y actividades humanas significativas: tanto la

1 Actualmente se emplea el término *mito* con un uso peyorativo, como sinónimo de falacia. De allí surgen los titulares de diferentes medios impresos, como revistas y periódicos, en los que se hace alusión a las falsas creencias que existen sobre un tema en particular, por ejemplo: “Los mitos de la neurociencia”, “Los mitos del amor”, “Los mitos del cáncer”. Este término debe ser desestigmatizado y resignificado al lugar que le corresponde, más relacionado en todo caso con el asombro. Espero que este artículo contribuya a tal propósito.

alimentación o el matrimonio como el trabajo, la educación, el arte o la sabiduría” (1981, p. 14). Y Malinowski considera que:

Expresa, realza y codifica las creencias: salvaguarda los principios morales y los impone; garantiza la eficacia de las ceremonias rituales y ofrece reglas prácticas para el uso del hombre. El mito es pues un elemento esencial de la civilización humana; lejos de ser una vana fábula, es, por el contrario, una realidad viviente a la que no se deja de recurrir. (citado en Eliade, 1981, pp. 26-27)

La historia que narra el mito no es como cualquier historia, pues **encierra un conocimiento esotérico ligado a un poder mágico y religioso que se transmite en el curso de un rito de iniciación**. Narrar una historia sagrada, como lo es un mito:

Equivale a revelar un misterio, pues los personajes del mito no son seres humanos, son dioses o héroes civilizadores y por esta razón, sus gestas constituyen misterios: el hombre no los podría conocer si no le hubieran sido revelados. (Eliade, 1988, p. 84)

Al ser el mito un conocimiento esotérico, secreto, debe recitarse solo durante un periodo de tiempo específico y también sagrado (otoño o invierno y en la noche, generalmente) y de esta manera se respeta su sacralidad².

La clasificación de los mitos

Eliade establece un esbozo de clasificación de los mitos, en el que distingue: 1) **mitos cosmogónicos**, esto es, aquellos que relatan el origen del mundo; 2) **mitos de origen o creación**, que relatan la aparición de una nueva entidad en el mundo y, por tal motivo, resultan ser una prolongación o extensión del mito cosmogónico en tanto que narran el enriquecimiento o empobrecimiento del mundo debido a la aparición de esa nueva entidad (estos son los mitos que se les propone crear a los niños de la investigación); 3) **mitos de renovación** que se refieren a ritos sobre una reestructuración del mundo o una recreación de la cosmogonía; 4) **mitos escatológicos**, acerca del fin del mundo, en el pasado y en el futuro, o del fin de la humanidad.

2 Aunque, actualmente, el entorno para conservar la sacralidad de los mitos no puede ser conservado, debido a razones de índole cultural, y ha perdido su cualidad de narración **oral**, es importante emprender iniciativas (como la del presente artículo) para resignificarlo y adaptarlo a las necesidades contemporáneas, entre ellas, las educativas de la infancia.

Los mitos tienen un componente experiencial que los hace ser pertinentes para el entorno cultural en el cual surgen, y no transferibles a otras realidades, ni a otros sistemas de pensamiento. Por tal razón, Wundt afirma que “no se necesitan esfuerzos intelectuales para crear un mito, en su base está la raíz afectiva, que es siempre la expresión de unas u otras necesidades y aspiraciones vitales y esenciales” (citado en Losev, 1998, p. 15). Esto quiere decir que un mito puede hablar, por ejemplo, sobre lo que necesita una determinada comunidad, a nivel material, sobre cómo desea que piensen acerca del mundo sus integrantes, o cómo desea que sean y se comporten. En resumen, el mito refleja la cosmovisión de un grupo humano y cada grupo humano mantiene sus particularidades.

¿Qué es la creatividad?

De acuerdo con Torrance el pensamiento creativo es:

Un proceso, el proceso de intuir vacíos o elementos necesarios que faltan, de formar ideas o hipótesis acerca de ellos, de someter a prueba estas hipótesis y de comunicar los resultados; posiblemente para modificar y someter de nuevo a prueba las hipótesis [...]

Esta actividad creadora mental, ha sido también definida como la iniciativa que se manifiesta en **la habilidad de uno a abandonar la secuencia normal del pensamiento, para pasarse a una secuencia totalmente distinta, pero productiva.**³(1977, p. 126)

La creatividad también es la “capacidad de aplicar y generar conocimientos en una amplia variedad de contextos, con el fin de cumplir un objetivo específico de un modo nuevo” (Moromizato, 2007, p. 312). La creatividad es el camino alternativo: es una construcción de significado al margen de la normalidad, entendida esta última como el proceso de elaboración cognoscitiva que hacen la mayoría de las personas si fueran evaluadas con alguna clase de instrumento psicométrico. Es una tangente del pensamiento que permite llegar a los mismos resultados a los que podría llevar el camino convencional. Pero dicha tangente se ve influenciada por factores emocionales, como la motivación, la maduración cerebral, la escolarización, los procesos de pensamiento, qué tan enriquecido sea el entorno de cada individuo, entre otros factores que tienden a incrementarla, o disminuirla.

3 Original en inglés. La traducción y el énfasis son míos.

La importancia de la escritura

De acuerdo con Niño y Pachón (2009), la escritura realiza aportes a los niños en la dimensión socioafectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética. En cuanto al área socioafectiva, la escritura es un instrumento útil que le permite al niño expresar sus emociones y sentimientos, afianzar su autoestima (autoconcepto, autoimagen, autoeficacia), generar emoción y conducir a la motivación para la realización de otras actividades. Nutre la libertad de expresión, las relaciones personales, el fomento del respeto e influye en el aprendizaje del trabajo en grupo.

A nivel corporal, refuerza la motricidad, el uso de trazos legibles para ser comunicados, la pinza de agarre del lápiz o instrumento con el que se escriba, mejora la orientación viso espacial. En la dimensión cognitiva, ayuda a regular la planeación, puesto que el primer paso para escribir es pensar en qué y cómo se va a escribir. Fortalece la atención, promueve la síntesis, la construcción y la abstracción de mundos mentales y se constituye en una herramienta de motivación hacia el aprendizaje. La escritura permite la expresión del mundo interior del niño (ideas, emociones, sentimientos), así como la expresión del mundo exterior, sus experiencias, sus percepciones. De igual forma, permite la generación de significado y la animación a la lectura, en el área comunicativa.

En cuanto al área estética, aparece asociada a la capacidad de sentir, de emitir valoraciones de acuerdo con su gusto, su imaginación, etc. La escritura, en el área espiritual, le permite al niño mantenerse en contacto con su legado cultural, su identidad, sus costumbres y con una serie de actitudes morales que lo permean y le permiten encontrarse consigo mismo y concientizarse de tal legado que le rodea. Finalmente, en la dimensión ética, la escritura le permite al niño tomar conciencia de su comportamiento como parte de una comunidad, aprender el control de sus emociones, la resolución de conflictos y la toma de decisiones.

La escritura y la creatividad

La escritura mantiene una relación íntima con la creatividad (Niño & Pachón, 2009), que se retroalimenta constantemente. La escritura permite la creación de mundos mentales, nuevas ideas, nuevos caminos y la creación encuentra un vehículo en la escritura para expresarlos. Así, la estimulación de la creatividad a través de la escritura permite que haya una transferencia del aprendizaje cotidiano y experiencial del niño al acto de creación literaria, en donde puede llevar a cabo diferentes propuestas relacionadas con la construcción de personajes, el manejo de espacios, tiempos, tipos de focalización narrativa, entre otros. Aquellas habilidades, reforzadas a través de la escritura, agilizan

el pensamiento y les permiten a los niños hacer más versátiles los medios de expresión. Niño y Pachón dan el siguiente ejemplo al respecto:

Si el niño aprende a realizar escritos líricos puede usarlos, no solo para presentar una tarea o para hacer un trabajo exigido, sino en otras ocasiones donde pueda beneficiarse de esta habilidad: escribir un poema a sus padres, expresando agradecimiento, como estrategia en la solución de conflictos con sus compañeros, etc. (2009, p. 33)

La escritura redundante en beneficio de la creatividad cuando le permite al niño armar estrategias, empleando caminos no convencionales para la resolución de problemas cotidianos en sus relaciones interpersonales. Si se pudiera usar una metáfora al respecto, sería lícito decir que la escritura es una autopista de doble carril, desde el mundo interno y hacia el mundo externo, por la que transitan ideas divergentes de un pensamiento lateral, que no necesita ajustarse a la “normalidad” para producir resultados productivos e interesantes. Por lo tanto, lo más importante es:

Aprovechar las experiencias del niño, el medio ambiente en el que se desenvuelve, sus emociones y sentimientos, su mentalidad, los sentidos, influyen en una buena escritura que redundará en beneficios para abrir la mente del niño a fin de descubrir y trascender en su medio ambiente. (Niño & Pachón, 2009, p. 33)

Las estrategias para potencializar el pensamiento creativo

La mayoría de los estudios realizados sobre pensamiento creativo han tenido como población investigada a los niños, y se han concentrado en los tipos de estrategias que resultan ser eficaces para potenciarlo. Por ejemplo, Cachinero (2007) investigó sobre la metacognición como medio para entrenar el pensamiento creativo y encontró que los alumnos sometidos a intervención incrementaron sus niveles iniciales de pensamiento creativo, y que hubo una mejoría en los resultados de los sujetos de la condición experimental en la que estuvo presente el factor metacognitivo.

Montalvo (2011), por su parte, buscó adaptar las adivinanzas tradicionales a un lenguaje multimedia más cercano a los niños y, de esta manera, estimular su pensamiento creativo, al invitarlos a descubrir la solución de los acertijos. Encontró que apreciar la adivinanza en un lenguaje multimedia e interactivo resultó ser una experiencia cognitiva y sensorial en los niños, muy diferente a la que se presenta cuando se lee la adivinanza en un libro o se escucha de la boca de alguien.

Instrumentos psicológicos para la medición de la creatividad

Algunos estudios se han ocupado de examinar principalmente la creatividad verbal y visomotora, usando como instrumento el Test de Torrance (TTCT) (1966) (Ferrando *et al.*, 2007; Jiménez, Artiles, Rodríguez & García, 2007; Prieto, López, Ferrándiz & Bermejo, 2003), con el que tradicionalmente se han evaluado cuatro habilidades del pensamiento creativo: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración; mientras que otros estudios, como el de Oliveira *et al.* (2009) se han ocupado de medir la validez (de constructo) de esta herramienta.

A pesar de que el Test de Torrance ha sido ampliamente reconocido y explora las principales variables del pensamiento creativo, ha excluido el examen específico de la creatividad aplicada, que la Evaluación Multifactorial de la Creatividad (EMUC) (Sánchez, 2006) sí considera, y de cuya validez se ha buscado confirmación a través de estudios con adolescentes, adultos (García, Sánchez, & Valdés, 2009; Sánchez, 2006) y niños (Sánchez, García & Valdés, 2009). Considerando que son pocos los estudios que han empleado la EMUC en niños entre los 8 y los 11 años (Sánchez, 2006), y ninguno ha intentado determinar qué tipo(s) de creatividad (verbal, visomotora, aplicada) puede(n) ser estimulado(s) a través de la escritura de mitos sobre el origen del universo, se hace pertinente y necesario conducir esta investigación que arrojará luz sobre una nueva estrategia para aumentar la creatividad en los niños, y de esta manera afectar positivamente su ámbito escolar, afectivo, social, entre otros.

Método

Tipo de investigación

Esta investigación fue de tipo cuantitativo, con un proceso hipotético–deductivo y tuvo un enfoque cuasi–experimental, con un diseño de grupo único pretest–postest (Rodríguez & Valldeoriola, 2009).

Participantes

Los sujetos incluidos en este estudio fueron 30 niños (16 niños, y 14 niñas, lo que equivale a un 53.33% de niños y 46.67% de niñas) entre los 8 y los 11 años de edad (2 de ellos tenían 8 años, 6.67%; 7 tenían 9 años, 23.33%; 11 tenían 10 años, 36.67%; y 10 tenían 11 años, 33.33%), de los cursos 4° (4 estudiantes, 13.33%), 5° de primaria (14 estudiantes, 46.67%) y 6 de bachillerato (12 estudiantes, 40%). Los niños y niñas pertenecían al Instituto Comercial Loreto, Sede Boitá, y fueron seleccionados de manera

no probabilística, por los directores de grado, debido a su rendimiento académico y comportamental medio–alto.

Instrumentos

De medición

El instrumento con el que se intentó cuantificar el pensamiento creativo fue la Evaluación Multifactorial de la Creatividad (Sánchez, 2006), que consta de tres apartados: 1) *Creatividad visomotora*, en el que se le presenta al examinado una serie de trazos, tales como círculos, curvas y líneas con los cuales se le da la instrucción de realizar un dibujo en un máximo de tres minutos. 2) *Creatividad aplicada*, dividida en dos partes I y II, en el que se le presentan al sujeto dos imágenes; en la primera parte una cuerda y en la segunda, una sábana. El sujeto debe dar todos los usos posibles de estos objetos en un límite de tiempo de dos minutos. En el apartado 3) *Creatividad verbal*, el examinado debía escribir un cuento con estructura (inicio, nudo y desenlace), que incluyera seis palabras presentadas, en un tiempo límite de cinco minutos.

En cada uno de estos apartados se midieron las variables de *fluidez*, que consiste en “la fertilidad de ideas o respuestas generadas ante una situación” (García *et al.*, 2009, p. 11), *flexibilidad*, entendida como la habilidad de “adaptar, redefinir, reinterpretar o tomar una nueva táctica para llegar a una solución” (p. 11) y *originalidad*, referida a la “aptitud o disposición para producir de forma poco usual respuestas raras, remotas, ingeniosas o novedosas” (Guilford, citado por García *et al.*, 2009, p. 11).

De intervención

Se estimuló el pensamiento creativo por medio de la realización de un taller de escritura de mitos, que constó de 20 sesiones, de dos horas, durante los meses de abril a junio de 2014.

Procedimiento

Fase I: Pretest

En esta fase, se aplicó la Evaluación Multifactorial de la Creatividad completa, de manera previa a la iniciación de las sesiones del taller, durante la primera sesión, en condiciones de espacio reducido⁴, silencio y buena luz.

4 Debido al salón asignado para la aplicación del test.

Fase 2: Intervención

Esta fase se compuso de 20 sesiones con duración de dos horas, del taller de escritura de mitos, realizado en las instalaciones del Instituto Comercial Loreto. El taller se dividió en tres módulos temáticos orientados a activar conocimientos previos de los estudiantes y presentarles conceptos nuevos a los niños. Estos módulos contaron con la participación como talleristas, de algunos integrantes del Grupo de Mitología Quirón⁵, como Daniel Buitrago Rodríguez, Juan Felipe Ruíz, Samir Chavarro, Michael Martínez, Santiago Tabares y Silvia Puertas.

El primer módulo presentado fue el mitológico, que constó de las primeras cinco sesiones, en las que se vieron las principales características de los mitos y aspectos generales de mitologías procedentes de diferentes culturas; como, por ejemplo: griega, romana, celta, nórdica, navajo, maya, azteca, egipcia, mesopotámica, hindú, africana. El trabajo se realizó a través de diferentes relatos mitológicos, presentados oralmente y con la ayuda de medios audiovisuales e impresos. Al finalizar dicho módulo, se realizaron diferentes actividades de aplicación y afianzamiento de los temas vistos. Por ejemplo, se les dieron a los niños unas nociones y reglas sobre el uso del alfabeto jeroglífico del antiguo Egipto, para que escribieran los nombres de dioses y sus propios nombres. Esta dinámica permitió que ellos asociaran los símbolos con aspectos de la mitología y la cultura.

El siguiente módulo, el módulo de astrofísica, comprendió un avistamiento al origen del universo y todas sus entidades (planetas, estrellas, asteroides, agujeros negros, satélites). A través de medios audiovisuales y actividades de aplicación, por ejemplo, se explicó la relación en términos mitológicos entre los planetas y sus nombres. También se hizo una reflexión sobre la vida en otros planetas. Estas actividades condujeron a una conexión entre el módulo de mitología y el módulo de astrofísica.

Posteriormente, se realizó el módulo de teoría narrativa y escritura de los mitos, que buscaba capacitar con herramientas de producción textual a los niños, para que pudieran escribir un mito sobre el origen del universo. En dicho módulo se abordaron las características del texto narrativo, su superestructura y los elementos que lo integran. Adicionalmente, para que los niños pudieran apropiarse realmente lo que significaba escribir un mito, se realizó una comparación entre las características de este, con las de otros textos narrativos, como el cuento y la leyenda.

5 Grupo estudiantil avalado por la Facultad de Ciencias Humanas y el Programa de Gestión de Proyectos, Universidad Nacional de Colombia. Todos sus integrantes cuentan con amplios conocimientos sobre diferentes mitologías del mundo, motivo por el cual eran los talleristas idóneos.

En la sesión siete se inició la escritura de los mitos, que se retomó en la sesión 11, luego de abordar más conceptos y teoría necesaria para escribir apropiadamente el mito. La escritura de los mitos duró hasta la sesión 17, y estuvo siempre guiada de manera personalizada, por la coordinadora del proyecto, Silvia Puertas, y acompañada por los demás talleristas.

Fase 3: Postest

Luego del desarrollo de estos tres módulos y de la finalización de la escritura del mito, se realizó la aplicación de la EMUC, en calidad de postest, en condiciones de silencio, espacio amplio y poca luz⁶.

Fase 4: Módulo de Ilustración del mito

Este módulo se realizó de manera posterior a la aplicación del postest, con el fin de intentar controlar la influencia de la representación gráfica del mito sobre los resultados del desempeño de los niños en el apartado de creatividad visomotora del test. Su objetivo principal consistía en la ilustración de los mitos escritos por los niños. Para ello, se explicó a los niños cómo hacer bocetos, cómo se realiza una imagen, cómo se elaboran estructuras faciales de control y modelos de creación de personajes. A cada uno de los estudiantes se le dio una asesoría personalizada en la elaboración de su dibujo, para el cual pudieron escoger su material preferido y definir sus acabados pertinentes.

Resultados

Resultados cualitativos

Tipología narrativa

La mayoría de los niños construyeron mitos, pero algunos pocos escribieron cuentos. Esta situación se presentó a pesar de que recibieron constante retroalimentación de sus escritos por parte de los talleristas. Sin embargo, aun estos últimos incluyeron brevemente referencias a la creación de algunas entidades del mundo. La mayoría de los textos con larga extensión comenzaron como mitos y, posteriormente, derivaron en epopeyas o, en todo caso, en narraciones épicas, caracterizadas por gran detalle en la descripción de las hazañas de algunos dioses, o el combate entre dioses del bien y los dioses del mal, o entidades generadoras del caos.

6 El bombillo del salón se fundió una vez que ya había comenzado la aplicación del test.

Superestructura narrativa

La mayoría de los niños intentaron seguir la superestructura de inicio, nudo y desenlace, al escribir sus mitos, aunque, en algunos pocos casos, no escribieron el desenlace de la historia, probablemente por las limitantes de tiempo del taller. Los niños que lograron escribir textos con estos tres elementos, inclusive desarrollaron la trama en capítulos o entregas. Algunos de ellos alcanzaron a realizar hasta cuatro o cinco de ellas.

El inicio se describe en los mitos de manera muy similar. Con el vacío, la oscuridad, la nada absoluta, en la que de repente aparece la luz, propiciada por algún ente del universo (astro, planeta, dios) que preexistía a la llegada de la iluminación, y por medio de la manipulación de alguna clase de materia o energía, sumada a la necesidad de compañía y al deseo de crear, da lugar a la vida en sus diferentes formas.

Los nudos de los mitos de los niños, generalmente iniciaron a partir de la creación de una entidad central para el relato, como un dios, un planeta, el sistema solar, o una raza de seres vivientes. Finalmente, los desenlaces se caracterizaron por presentar la creación de los seres humanos y cómo estos se encargaron de transmitir las historias de creación de los primeros tiempos del mundo. Asimismo, se puede apreciar en ellos la muerte, el desvanecimiento o la retirada (en el caso de los mitos que mostraban enfrentamientos) de entidades causantes del caos, con el fin de preservar el equilibrio para los seres vivientes del universo.

Elementos creadores y elementos creados

Dentro de los textos se halla el uso de elementos de la naturaleza como entes creadores. Tal es el caso del agua, el aire, el fuego o la tierra. En el caso del fuego, su agrupación en esferas permite, por ejemplo, armar el sol, las galaxias, o las estrellas. Otros elementos dan paso a otras entidades, como el metal, que permite formar asteroides; el gas, que contribuye a la formación de estrellas como el sol; y otras más pequeñas llamadas *Sildas*, en el mito del participante C.D.M.J.

En otros escritos, estos elementos aparecen como dioses en sí mismos (*Golden* era dios del reino del fuego, *Sheiky* del agua, *Pelix* de la tierra, *Elais* era del aire en el mito de la participante D.S.C.C.). También aparecen otros elementos más específicos, como un cristal todopoderoso (creador de todos los elementos, especialmente importante para engendrar al dios *Colorlin*, responsable de la creación del sistema solar en el mito de K.O.), el sol (lo suficientemente poderoso como para contribuir a la aparición de otros planetas y otras estrellas) o la gran luna (que, al desmoronarse, crea los satélites de los demás planetas, los colores, que llenan de vida la apariencia de los errantes).

Otros elementos de gran importancia son propiamente los dioses de los mitos, como por ejemplo *Colorlin*, quien además del sistema solar, crea el agua, los ríos, a *Sarleis*, quien es un personaje híbrido entre león y dragón, a otros animales creados a partir de la lava, el agua y el viento, y *Falmex*, dios de la luz y la oscuridad, quien crea animales o *dimodas*, similares a aves grandes, cuyo jefe es *Mirlois*, quien resulta ser el ave destructora de la creación de *Colorlin*.

En el mito creado por L.V.F.A., la diosa *Dalúa* es quien crea las estrellas, la oscuridad, la luz, el planeta *Yosú*, el planeta *Negiro* (una bola de minerales), los árboles y un organismo vivo llamado *Vacuz* que alimentaba a los hombres. Así mismo, le da vida a *Burfley*, un animal de color blanco con orejas grandes y llamativas, nariz muy grande y muy amoroso. El carácter supremo de esta diosa se revela a través de la creación de *Toncu*, lugar que correspondería a un inframundo/paraíso y del hombre y la mujer a partir del barro.

En oposición a *Dalúa*, L.V.F.A. imagina a la malgeniada diosa *Ralucry*, quien creó seres oscuros de color azul, con un solo ojo, cuatro manos, cuatro pies, colmillos grandes que devoraban humanos. La participante S.A. presenta al dios *Cori*, de género masculino como el creador de todas las entidades de su mito, entre ellas, el sol, formado a partir de la electricidad.

Aparecen también otros personajes que, aunque no gozan del estatus de dioses, sí tienen suficiente poder para engendrar algunas entidades de menor jerarquía. Este es el caso de *Sarleis*, quien crea a tres cachorros de los animales *Elementorios*, llamados *Water*, *Fire* y *Sky* (en el mito escrito por K.O.).

En otros casos, son los fluidos corporales divinos los que permiten engendrar entidades o seres vivientes. Por ejemplo, en el mito de J.A.R.C., la sangre del dios *Baudeluck* aparece en uno de los mitos como generadora de la vía láctea. En el mito de G.S.R.C., una lágrima de *Kissy*, creadora de todo el universo, forma las estrellas y un planeta. En el escrito de C.D.M.J., es la lágrima de la diosa de los colores, llamada *Airis*, la que forma una galaxia. Algunas partes de un cuerpo divino que se encuentra agonizante, como el brillo de los ojos del dios *Baudeluck*, sus dedos, o su cabello, pueden generar planetas, estrellas y órbitas, respectivamente, según el mito de J.A.R.C. En el mito de M.A.R.C., se presenta a una roca y a los pétalos de una rosa como creadores de 9 satélites, 5 soles, el cielo y la tierra.

Otras virtudes de tipo abstracto también tienen su lugar como creadoras de entidades que se relacionan de forma metafórica con ellas. Así, la valentía del dios *Baudeluck* genera soles, y sus temores crean agujeros negros; o, por ejemplo, el perdón del dios del odio y el rencor, llamado *Dejeluck*, hacia otros dioses malévolos (llamados *Daiamon*,

Krood y *Fred*), permite la creación del cielo en este mismo mito. En otras ocasiones, entidades como plantas, animales, seres humanos, planetas, galaxias enteras o, inclusive, otros dioses, etc., surgen simplemente por el deseo de una divinidad de tener compañía para sí misma, o para generar compañía para otros seres ya creados. Tal es el caso de los dioses *Black* y *Write*, hijos del dios *Red*, o del dios del sol, *Tandros*, y la diosa de la luna, *Pamia*, en el mito de A.S.I.S.

La destrucción de los planetas también puede engendrar nuevas entidades, como por ejemplo, estrellas, planetas. Tal es el caso de la creación de la tierra en el mito recién mencionado, formada con restos de la explosión de los planetas *Tron* y *Pan*. La luz generalmente se abre paso entre la oscuridad. Tal es el caso del asteroide *Fanyo*, creado con una onda de luz. O de su interacción pueden surgir entidades como los seres humanos, metafóricamente dotados de bien y mal según el participante A.S.I.S. En el caso del mito de L.V.F.A., una explosión acontecida entre una estrella gigante roja, el planeta *Negiro* y *Toencu* (inframundo–paraíso) crea nuevos planetas y seres vivos. En el mito de S.A., el dios *Cori* le relata a un extraterrestre, llamado *Scar*, cómo chocaron partículas de fuego hasta producir una gran explosión, y cómo los restos de estas colisiones se organizaron para formar planetas.

La lucha entre los dioses, representada por descargas de luz y poder, es capaz de engendrar entidades como planetas o estrellas. Tal es el caso de la pelea entre los dioses hermanos, *Brillante* y *Noche*, quienes, tras un enfrentamiento, dan origen a tales entidades en el escrito del participante J.E.F.A. Otro ejemplo de lo anterior, sucede en el mito de D.S.C.C, cuando en una pelea de los dioses *Dair* y *Galú* (padre y, a la vez, esposo de *Dair*), cae una gota de luz al suelo, de la que se engendran sus hijos, *Soleo* y *Lunair*.

En ocasiones, pequeños trozos de entidades (como por ejemplo un pedazo de meteorito) son capaces de permitir la creación de la tierra; y otros materiales que requieren de mayor elaboración (como, por ejemplo, el cemento para construir viviendas humanas), pueden tener dentro de sus materiales constitutivos un riñón de oso. Los seres humanos, aparecen creados a partir de barro y agua en el mito de T.E.D.M., mientras que en el mito de M.A.R.C., aparecen hechos de piedra. Posteriormente, son destruidos y rehechos con carne y hueso. En todo caso, son moldeados conforme al antojo del dios o dioses creadores.

Personajes

Dioses. En su mayoría, los niños describieron a los dioses como seres animados, corporeizados y con voluntad. Tal es el caso del dios *Colorlin* (dios creador), *Falmex* (dios de la oscuridad y la luz), *Baudelluck* (dios del amor y la paz), *Dejeluck* (dios del

rencor y el odio), *Parenos* (dios primigenio, padre de *Baudelluck* y *Dejeluck*), los dioses malvados *Daiamon*, *Krood* y *Fred*, *Fleiz* (dios todopoderoso), *Brillante* y *Noche*, (dioses generadores de los planetas y las estrellas), *Black* (dios de la luz), *Write*⁷ (dios de la oscuridad), *Red*, *Pamia*, *Tandros* (dioses del sol), *Añap* (estrella primigenia), *Galu*, *Dair*, *Estrella*, *Soleo*, *Lunair*, *Golden*, *Sheiky*, *Pelix*, *Elais*, el dios creador *Strong*, la diosa *Dalúa*, la diosa de mal genio, *Ralucry*, el dios *Cori*, el dios *Billy*, el dios diablo, el dios santo, el dios agua, la diosa de los frutos. Hubo un caso de un mito (el de la participante K.O.) en el que una diosa creadora llamada *Ardaser* se alojaba la mayoría del tiempo dentro de un cristal mágico.

Estos seres tienen el papel no solamente de engendrar vida, sino de preservarla o crear otros organismos encargados de preservarla. Esto se puede observar en el mito de M.A.R.C., en el que el dios del viento debe soplar un planeta llamado *Scrooshed* para quitarle su capa protectora y permitirles a sus habitantes escapar de él, y del mal gobierno del villano *Scaramir*.

Seres zoomórficos y animales. Aparecen otros seres en calidad de personajes secundarios y villanos, como, por ejemplo, un minotauro, el *Esmeeboolok* (hombre azul peludo y con dientes largos), del mito de J.A.R.C. Los animales también aparecen mencionados como unos de los elementos creados, junto con los seres humanos, astros y planetas en todos los mitos. En el mito de la participante K.O., se hace referencia a una raza de animales llamada *Elementorios*. Su nombre se debe a que son seres hechos a partir de los elementos agua, viento y lava, híbridos entre la apariencia de un león y un dragón. Otros animales que se mencionan en ese mismo texto son los *Dimodas*, similares a aves de gran tamaño. En el texto de L.V.F.A., aparece un monstruo gigante que es combatido por la diosa *Dalúa*, y en el de M.A.R.C., se menciona al pájaro *Río*.

Personificaciones. En el mito de J.A.R.C., el escudo *Satp* adquiere vida, tras proteger a *Esmeeboolok* en un enfrentamiento con el dios *Dejeluck* (dios del odio y el rencor) en uno de los mitos. En el mito de M.A.R.C., una flor adquiere vida, guiando a dos hermanos que se quedan huérfanos.

Seres humanos y antropomórficos. Se hace mención en la mayoría de los mitos, en calidad de personajes secundarios, a los soldados, a los habitantes de los planetas, a los seres humanos, como un colectivo, sin ninguna virtud esencial para los relatos, como un ayudante o personaje que interactúa con un dios. Es el caso del humano

7 El niño A.S.I.S. intentó hacer una oposición entre *Black* y *White* (blanco y negro) para simbolizar las fuerzas opuestas del bien y el mal, sin embargo, siempre presentó esta falla ortográfica, que se dejó intacta como parte de su creación literaria.

Nenetib en el mito de S.E.VV., o el primer hombre y la primera mujer en el mito de L.V.F.A. En el mito de S.A. se habla de una mujer llamada *Poron*, de *Siha* (habitante de otro planeta) y *Scar* (el extraterrestre que crea rocas); en el de M.A.R.C., hay dos hermanos que viajan por el espacio, cuyos padres son *Safand* (mamá) y *Shida* (papá), así como un niño extraterrestre.

Espacio. Todos los mitos se desarrollan en espacios remotos del universo. Parten del vacío, y la oscuridad. Generalmente, se desplaza la acción hacia la tierra, una vez han sido creados los humanos. En el mito de J.A.R.C., hay variedad en la locación de los sucesos. Por ejemplo, además de mencionarse el universo, hay un hábitat de un minotauro y una mansión donde se encuentra el agua que busca *Dejehluck* para resucitar a su hermano *Baudeluck*, herido de muerte por su propia mano. El mito de A.S.I.S. se atreve a proponer un inframundo, específicamente un infierno, llamado *Partarón*⁸ al que va *Black*, tras morir a manos de un rayo de luz emitido por su hermano *Write*. G.S.R.C. plantea que el hábitat de la creadora del universo, llamada *Kissy*, es una piedra que flotaba, sin precisar si pertenecía a algún planeta en particular. S.A. propone en su mito como locaciones los planetas *Loli*, *Rizo*, *Bonsi*, *Virus*, *Story* y *Coki*, así como la luna *Burbi*; mientras que el mito de M.A.R.C. se desarrolla en el planeta *Scrooshed*.

Tiempo. El tiempo que se menciona siempre es interno a los relatos. Es antiguo y remoto, inespecífico, pero se expresa de forma lineal. No hay referencias a acontecimientos de ocurrencia cíclica, o periódica. Su duración es acorde con el orden de los sucesos referidos. Los niños emplearon fórmulas de inicio sugeridas durante el componente de fundamentación narrativa del taller, tales como: “hace millones de años”, “antes de la creación del universo”, “en tiempos remotos”, “un día en una galaxia distante no existían planetas”, entre otras.

Narrador y punto de vista narrativo. En todos los mitos se emplea el narrador omnisciente, desde un punto narrativo externo, conocedor absoluto de las circunstancias de todos los personajes, de los tiempos y lugares remotos descritos. Ningún relato fue narrado en primera persona, tercera persona o a través de un testigo.

Resultados cuantitativos

La Tabla 1 presenta los datos sociodemográficos de los participantes de la investigación (todos ellos residentes del barrio Boitá) que fueron tenidos en cuenta para el análisis de resultados, debido a su alta tasa de asistencia (desde el 70% en adelante):

8 Inventado probablemente a partir del Tártaro de la mitología griega, abismo de sufrimiento para los Titanes.

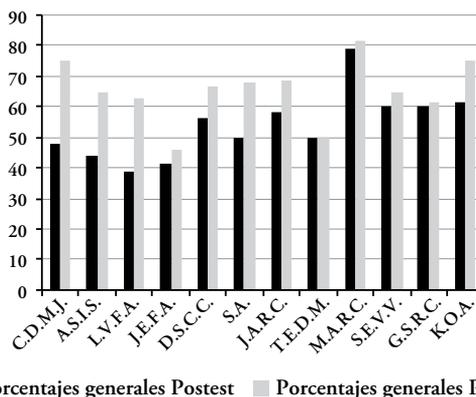
Tabla 1. Datos sociodemográficos de los participantes

Participante	Edad	Grado	Sexo
C.D.M.J.	9 años	5°	M
A.S.I.S.	9 años	5°	M
L.V.F.A.	9 años	5°	F
J.E.F.A.	11 años	5°	M
S.A.	10 años	5°	F
D.S.C.C.	10 años	5°	F
J.A.R.C.	11 años	6°	M
T.E.D.M.	10 años	4°	M
M.A.R.C.	10 años	6°	F
S.E.V.V.	9 años	4°	M
G.S.R.C.	10 años	5°	F
K.O.A.	11 años	6°	F

Nota. Los participantes de 8 años no cumplieron con la tasa de asistencia requerida para el análisis de datos, por eso no fueron incluidos.

De este total de 12 estudiantes, 6 son niñas (50%) y los otros 6 son niños (50%); 4 tienen 9 años (33.33%), 3 tienen 11 años (25%), 5 tienen 10 años (41.67%), 2 estudiantes son del grado 4° (16.67%), 7 del grado 5° (58.33%) y 3 del grado 6° (25%).

De acuerdo con la Figura 1, al comparar el desempeño general de los participantes entre el pretest y el postest, en general, se observó un aumento en el desempeño de todos los individuos en el postest, con excepción del individuo T.E.D.M. El promedio general de este incremento, equivalió al 11.3%, con una varianza de 87.96%, y una desviación estándar de 7.78%.

**Figura 1. Desempeño general entre pretest y el postest, por participante**

Las niñas presentaron un incremento en su desempeño entre el pretest y el postest, de un 11.4%; mientras que los niños, un incremento de 11.1% (Figura 2).

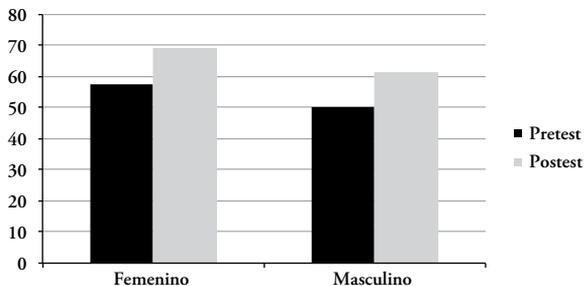


Figura 2. Desempeño general entre pretest y el postest, por sexo

Como se observa en la Figura 3, el grado con mayor incremento en el desempeño en la EMUC fue quinto (15.03%), seguido por el grado sexto (8.7%) y el grado cuarto (2.1%).

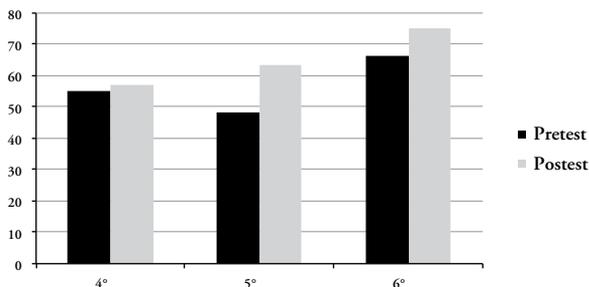


Figura 3. Desempeño general entre pretest y el postest, por grado

La Figura 4 evidencia que los niños de 9 años tuvieron el mayor incremento general entre el pretest y el postest: fue de 19.01%. En segundo lugar, se puede situar el desempeño de los niños de 11 años (9.4%) y, en tercer lugar, el de los niños de 10 años (6.2%).

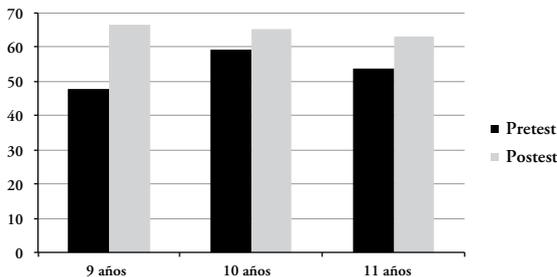


Figura 4. Desempeño general entre pretest y el postest, por edad

Al comparar el desempeño general entre pretest y postest, en los tipos de creatividad⁹ (Figura 5), se encontró que la creatividad visomotora presentó el mayor incremento, con un 17.36%; le siguió la creatividad aplicada con el 10.06%; y la que menos aumentó fue la verbal, con un 7.63%.

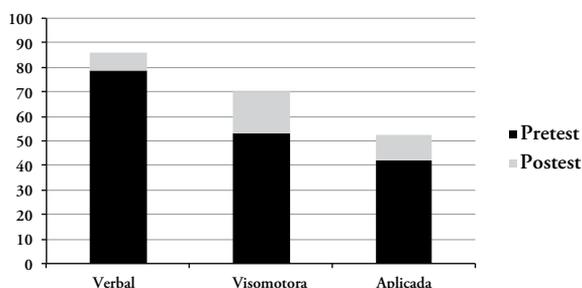


Figura 5. Variación porcentual general entre pretest y postest, en los tipos de creatividad

En el análisis de esta misma variación entre pretest y postest, se encontró que, de acuerdo con el sexo, los niños tuvieron un incremento mayor que las niñas en la mayoría de los apartados, como se puede apreciar en la Figura 6. En la creatividad verbal, presentaron un incremento de 9.72%, en la creatividad visomotora de 19.44% y en la creatividad aplicada (I+II)¹⁰ de 7.64%. Por su parte, las niñas presentaron un incremento del 5.56% en la creatividad verbal, del 15.28% en la creatividad visomotora y del 12.50% en la creatividad aplicada, apartado en el cual superaron a los niños.

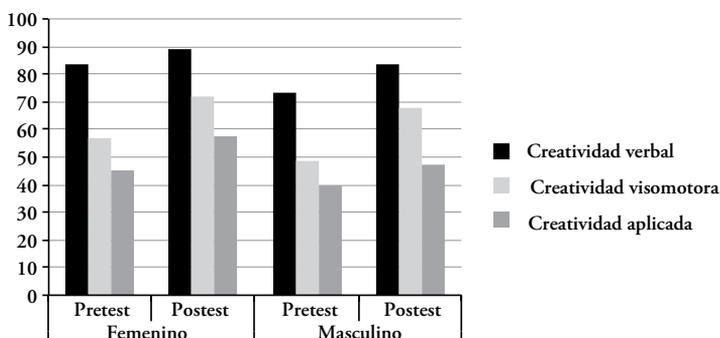


Figura 6. Porcentaje de desempeño entre pretest y postest, en los tipos de creatividad, según el sexo

9 Los términos *apartado* y *tipo de creatividad* se utilizarán de manera equivalente. Los apartados de creatividad verbal y visomotora tenían una puntuación máxima de 12, y el de aplicada, una de 24.

10 Los resultados presentados sobre este apartado corresponden a la sumatoria de los datos obtenidos en *Creatividad Aplicada I*, y *Creatividad Aplicada II*.

Por otra parte, como lo demuestra la Figura 7, de acuerdo con el grado cursado, se halló que 4° tuvo un aumento del 8.33%, tanto en creatividad verbal como en creatividad visomotora, aunque mostró una disminución en la creatividad aplicada del 4.16%. Por su parte, el grado 5° manifestó un aumento del 7.14% en cuanto a creatividad verbal, del 22.61% en la creatividad visomotora y del 15.17% en creatividad aplicada; mientras que el grado 6° tuvo un incremento en la creatividad verbal del 8.33%, del 11.11% en la creatividad visomotora y del 7.63% en la creatividad aplicada.

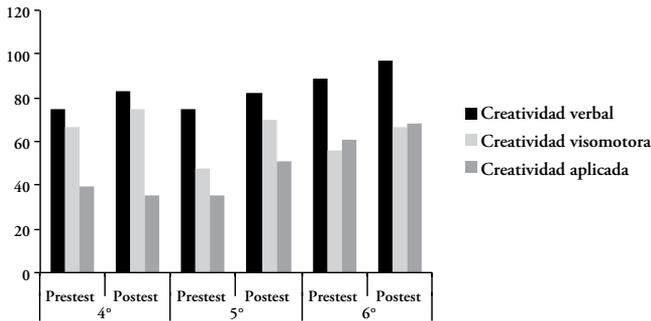


Figura 7. Porcentaje de desempeño entre pretest y posttest, en los tipos de creatividad, según el grado

Si se examinan los datos obtenidos según la edad de los participantes, se encuentra una mejoría en la creatividad verbal del 12.5%, del 27.8% en la creatividad visomotora y en la creatividad aplicada del 18.23%, en los niños y niñas de 9 años, de acuerdo con la Figura 8. Se observa también que los niños de 10 años aumentaron la creatividad verbal en un 5%, la creatividad visomotora en un 15% y la aplicada en un 2.5%. Los niños de 11 años tuvieron un aumento en la verbal del 5.56%, en la visomotora del 8.33% y en la creatividad aplicada de 11.81%.

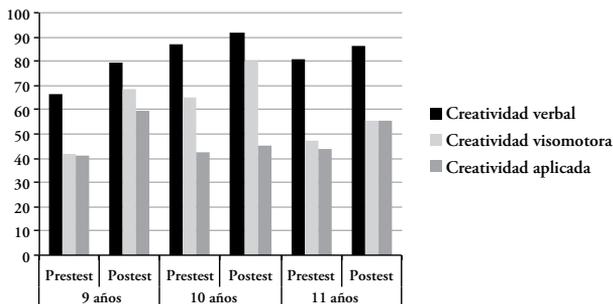


Figura 8. Porcentaje de desempeño entre pretest y posttest, en los tipos de creatividad según edad

Como se puede observar en la Figura 9, la fluidez de la creatividad verbal registró un aumento del 2.08% entre el pretest y el postest. Esta misma variable, en la creatividad visomotora, incrementó en un 20.83% y, en la creatividad aplicada, aumentó un 8.33%; esto quiere decir que la fluidez presentó su mayor aumento en la creatividad visomotora. La flexibilidad de la creatividad visomotora mostró el mayor incremento respecto a las demás variables, entre el pretest y el postest, con un 18.75%. Por su parte, esta variable en la creatividad aplicada registró un aumento de 9.37% y su menor cambio se produjo en la creatividad verbal con un 2.08%. La originalidad de la creatividad aplicada y visomotora presentaron el mismo incremento del 12.5%, mientras que la de la creatividad verbal presentó un aumento del 18.75%.

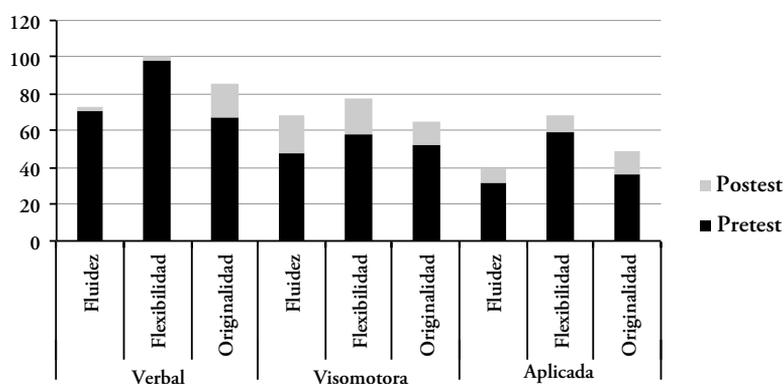


Figura 9. Variación porcentual general entre pretest y postest, en fluidez, flexibilidad y originalidad, de cada tipo de creatividad

Si se compara el desempeño entre variables (fluidez, flexibilidad y originalidad) entre pretest y postest, de acuerdo con el sexo (Tabla 2), se encuentra que las niñas presentaron un mayor aumento en la fluidez de la creatividad visomotora (20.83%). A este resultado le sigue el de la originalidad verbal con 16.7% y una disminución en la fluidez de este mismo apartado, de un 4.17%. El mayor aumento de los niños fue en la flexibilidad del apartado visomotor, con un 29.2%, a lo que le sigue la originalidad de la creatividad verbal y la fluidez de la creatividad visomotora, con 20.8%.

Tabla 2. Variación porcentual en el desempeño entre variables en pretest y postest, según sexo de los participantes

Sexo	Creatividad verbal			Creatividad visomotora			Creatividad aplicada		
	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad
Femenino	-4.17	4.2	16.7	20.8	8.3	16.7	8.3	8.3	20.8
Masculino	8.3	0	20.8	20.8	29.2	8.3	8.3	10.4	4.2

Al estudiar los datos obtenidos de acuerdo con el grado (Tabla 3), se halló que en 4^o el mayor incremento se presentó en la fluidez y flexibilidad de la creatividad visomotora (12.5%) y en la flexibilidad de la creatividad aplicada (12.5%); mientras que en el grado 5^o el mayor aumento se presentó en la flexibilidad y originalidad visomotora con 21.4%, aunque la fluidez verbal no presentó incremento. En el grado 6^o se presentó un aumento del 16.7% en la originalidad de la creatividad verbal y en la fluidez y flexibilidad de la creatividad visomotora.

Tabla 3. Variación porcentual en el desempeño entre variables en pretest y postest, según grado de los participantes

Grado	Creatividad verbal			Creatividad visomotora			Creatividad aplicada		
	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad
4 ^o	0	0	25.0	12.5	12.5	0	-12.5	12.5	-12.5
5 ^o	0	3.6	17.9	25.0	21.4	21.4	12.5	12.5	20.5
6 ^o	8.3	0	16.7	16.7	16.7	0	12.5	0	10.4

Por otra parte, según la edad, los niños de 9 años mostraron un mayor aumento en la fluidez (31.25%) y en la flexibilidad (37.5%) de la creatividad visomotora (Tabla 4). Los de 10 años tuvieron un aumento del 20% en la variable originalidad de los apartados de creatividad verbal y visomotora, aunque exhibieron una disminución en la fluidez de la creatividad verbal, correspondiente al 5%. Los niños de 11 años presentaron un aumento del 20.83% en la fluidez de la creatividad aplicada, mientras que la originalidad

11 Los participantes de la investigación, pertenecientes a este grado, fueron solamente dos.

de la creatividad visomotora y la flexibilidad de la creatividad verbal se mantuvieron iguales entre pretest y postest.

Tabla 4. Variación porcentual en el desempeño entre variables en pretest y postest, según edad de los participantes

Edad	Creatividad verbal			Creatividad visomotora			Creatividad aplicada		
	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad	Fluidez	Flexibilidad	Originalidad
9 años	6.3	6.3	25.0	31.3	37.5	12.5	15.6	21.9	17.2
10 años	-5.0	0	20.0	15.0	10.0	20.0	-5.0	0	12.5
11 años	8.3	0	8.3	16.7	8.3	0	20.8	8.3	6.3

Discusión

¿Se relacionan los hallazgos de los tests con los mitos escritos por los niños?

Los puntajes del postest, en relación con los del pretest, presentaron un incremento general en la mayoría de los participantes. Dicho incremento general fue mayor en los niños, en el grado quinto y en los participantes con 9 años. A nivel de los diferentes tipos de creatividad, los niños tuvieron un incremento mayor que las niñas en el apartado verbal y visomotor, principalmente por el aumento de su fluidez, esto es: escribieron mayor número de líneas en el cuento solicitado y dibujaron mayor número de figuras. Este resultado se corresponde con aquel hallado en los mitos, en donde aquellos de mayor extensión (uso de más de tres hojas) fueron los de los niños.

El grado con el mayor incremento en su desempeño fue quinto, principalmente, en los apartados de creatividad visomotora y aplicada. Esto puede deberse a varios factores, entre ellos: a) las habilidades específicas y preferencias de los niños cuyos datos fueron analizados, en relación con el taller de escritura de mitos; b) la clase de temáticas que pueden estar aprendiendo en este momento en el colegio, en relación con el taller de escritura de mitos. A este grupo corresponden los participantes C.D.M.J., A.S.I.S., L.V.F.A., J.E.F.A., S.A. D.S.C.C., G.S.R.C., quienes componen la mayoría de la muestra estudiada y presentaron en sus mitos escritos gran cantidad de personajes, desarrollo de las acciones en diferentes ubicaciones espaciales minuciosamente descritas y uso de fórmulas temporales diferentes a las propuestas en el taller; personajes descritos con detalle no solamente a nivel físico, sino también a nivel emocional y con cambios de actitud y estado de ánimo, de acuerdo con las interacciones ocurridas con

otros personajes (expresados a través de fórmulas como “se puso muy contento”, “se puso a llorar”, “se puso muy triste”, “se enfadó mucho”, “sintió mucha rabia”). Este hallazgo va de la mano con lo sugerido por Wundt (citado en Losev, 1998), quien habla de la raíz afectiva, sin predominio del esfuerzo intelectual, en la creación de un mito. Esta raíz permite la expresión de unas necesidades y aspiraciones vitales para el ser humano, sus deseos, su comportamiento y, en este caso, sus estados de ánimo.

El incremento de este grupo de niños en la creatividad visomotora en el posttest resultó inesperado, debido a que el módulo de ilustración del mito se realizó hasta el final de los talleres de escritura; sin embargo, fue imposible evitar la exposición de los niños a diferentes materiales audiovisuales (videos) que, indirectamente, pudieron incrementar su desempeño en este apartado, así como el uso de las TICs incrementó la creatividad en la muestra estudiada por Montalvo (2011), que fue expuesta a adivinanzas en un lenguaje multimedia.

El grado 4° presentó una disminución en cuanto a la creatividad aplicada que, probablemente, puede explicarse a partir de las dificultades que tuvieron los niños con la lectura de la palabra “sábana”: aparentemente fue entendida por ellos como “sabana” y, por lo tanto, los usos que le atribuyeron a esta, a pesar de ser válidos, de acuerdo con el concepto asociado, no podían ser puntuados como usos de la palabra que realmente había aparecido en el test. A este grado corresponden S.E.V.V. y T.E.D.M, quienes no presentaron ideas divergentes en sus escritos. Se limitaron a hablar de un solo dios todopoderoso, creador de las entidades del mundo: no ahondaron en la construcción de personajes, espacios o elementos creadores.

Los niños de 9 años tuvieron el mayor desempeño a la hora de realizar dibujos y dar diferentes usos de los objetos planteados en el test. Estos niños fueron quienes presentaron una construcción de personajes hecha con mayor detalle. A nivel de las diferentes variables, las niñas presentaron un mayor aumento en la fluidez de la creatividad visomotora, mientras que los niños lo manifestaron en la flexibilidad de este mismo apartado. Es decir que, mientras las niñas incrementaron su producción de dibujos en términos de número, los niños realizaron dibujos que se podían agrupar en mayor cantidad de categorías. Las niñas, así mismo, se encargaron de establecer mayor cantidad de conexiones de tipo familiar entre los personajes (D.S.C.C, incluso, anexó, al mito escrito, un dibujo de un árbol genealógico de los dioses creadores y creados), mientras que los niños desarrollaban diferentes acciones en un mismo escenario (que podría ser comprendido como una misma categoría cognitiva en este caso).

Los niños de 4° incrementaron el número de dibujos en el posttest (fluidez visomotora), que podían ser agrupados en un mayor número de categorías (flexibilidad

visomotora). En el grado 5° y 6° también aumentó esta última habilidad, además de la originalidad visomotora: es decir, sus dibujos fueron más novedosos y salidos de lo común que los de los demás participantes. Esto puede deberse, probablemente, a su maduración cognitiva, de la mano de su experiencia del mundo, que va un poco más adelante que la de sus compañeros de 4°. Estos participantes fueron quienes también desarrollaron locaciones o espacios más novedosos para el desarrollo de las acciones de sus personajes.

Los niños de 6° aumentaron también, principalmente, su flexibilidad visomotora, pero lo más sobresaliente fue su aumento en la originalidad de la creatividad verbal. Esto podría explicarse por la necesidad de imaginar cómo se originarían los habitantes, los ambientes y los objetos (en general, en otros planetas y en otros sistemas), para poder construir sus mitos, lo que les hizo estimular su capacidad para generar entornos y personajes fuera de lo común también, en el cuento del postest. El aumento no significativo de la fluidez y la flexibilidad verbal para la mayoría de los cursos revelan que estas áreas se encontraban con valores altos desde la aplicación del pretest y, por lo tanto, la influencia del taller se enfocó en la originalidad, descrita anteriormente.

Los participantes de 9 años mostraron un mayor aumento en la cantidad de dibujos realizados y en la agrupación en categorías de los mismos; mientras que los de 10 años (corresponden en su mayoría a los niños de 5° y 6°) escribieron cuentos con mayor originalidad verbal y realizaron dibujos más novedosos, aunque exhibieron una disminución en la cantidad de líneas escritas en el cuento del test. Los niños de 11 años encontraron mayor cantidad de usos para los objetos del apartado de creatividad aplicada, mientras que realizaron dibujos menos originales y sus producciones escritas se mantuvieron con la misma cantidad de ideas que en el pretest. En la escritura de los mitos hubo una narración coherente, fluida, vertebrada por ideas muy innovadoras, como la creación del mundo a partir de una diosa que habitaba en un cristal, o un dios que debe emprender un viaje para conseguir el agua de la vida y poder resucitar a su hermano, muerto por su ataque.

La relación entre los dioses y los humanos

En el corpus de escritos obtenidos se puede apreciar una posición vertical de jerarquía entre los dioses y los humanos. Los segundos no tienen poder de crear ningún ser viviente y no cuentan con el respeto de otras entidades, ni tienen un carácter sagrado, y los primeros son dioses al estilo de aquellos del panteón griego, cargados de emociones, llenos de virtudes, pero así mismo de defectos; benéficos y maléficos, en términos totalitarios y complementarios, cuya oposición supone el equilibrio y la

paz, la cual entra en desbalance cuando uno de los bandos gana mayor poder. Esta es la dimensión ética y espiritual de la escritura operando en el acto creador de los niños (Niño & Pachón, 2009), por medio de la cual ellos reflejan no solamente el legado cultural que les pertenece y los permea, sino el legado “ético”, si así se le puede llamar, de la civilización de occidente, respecto al concepto de la divinidad.

Aparece constantemente la influencia del dios judeocristiano en el dios todopoderoso creador de las entidades en los mitos. Esta influencia es especialmente notoria en el mito de la participante M.A.R.C., quien habla del dios *Santo* y, en oposición a este, menciona al dios *Diablo*. Precisa además un enfrentamiento entre los dos, tras el cual gana *Santo* y, de esta forma, crea más seres en el universo, hasta volverse todopoderoso. La concepción animista que sostiene que todas las cosas se encuentran llenas de dios, o que en cada ser hay parte de ese ente creador, también se presenta en los escritos de los niños. A través de escenas como las del mito de J.A.R.C., en las que, a partir de la sangre, del brillo de los ojos, de los dedos y del cabello del dios *Baudeluck*, se generan diferentes entidades del cosmos.

Las metáforas de la vida cotidiana en los mitos

La relación entre la oscuridad y la luz fue otra constante en la creación literaria de los niños. Al principio describen la vastedad, la inmensidad y, en ella, la oscuridad, de donde se abre paso, generalmente con dificultad, la luz que engendra la vida. O en otros casos hay un dios todopoderoso, aburrido y solitario que crea, por necesidad de compañía, la luz y luego la oscuridad, o viceversa. En todo caso, siempre se observa esta relación complementaria, altamente fértil para la producción literaria y tan fuertemente insertada en nuestros esquemas cognitivos. Los infiernos o inframundos también se encuentran debajo de la superficie de la tierra, o en un lugar muy alejado del hábitat de los vivos; y el cielo brilla con todas sus estrellas, arriba, en lo alto, lugar desde el que el todopoderoso contempla su creación. Estas metáforas tan implícitas en la vida cotidiana de los seres humanos (Lakoff & Johnson, 1980) se encuentran en el fondo de los escritos de los niños y revelan cómo su pensamiento adquiere cuerpo a través de la escritura.

Conclusiones

Como conclusión general cuantitativa de este estudio, se puede decir que se observó un aumento del 11.3% en el desempeño de los individuos en el postest con respecto al pretest. Los niños, el grado quinto y los participantes de 9 años fueron quienes incrementaron principalmente la creatividad. Los niños tuvieron un incremento mayor que

las niñas en la creatividad verbal y visomotora, principalmente por el aumento de su fluidez, esto es: escribieron mayor número de líneas en el cuento del test y dibujaron mayor número de figuras.

Los grados 4º y 6º presentaron el mismo incremento en creatividad verbal que fue mayor que el del grado 5º, pero este presentó el mayor incremento en creatividad visomotora y aplicada. Estos resultados se relacionan con los obtenidos a la luz del análisis de las variables: la fluidez y la flexibilidad presentaron su mayor aumento en la creatividad visomotora, mientras que la originalidad lo hizo en la creatividad verbal. Es decir que, mientras los estudiantes del grado 4º y 6º, principalmente, realizaron composiciones más novedosas en los cuentos del test, los participantes de grado 5º realizaron mayor cantidad de trazos en el dibujo y los temas que trataron en él, abarcaron mayor cantidad de categorías cognitivas.

Por otra parte, en los niños de 9 años se registró el aumento principal de creatividad verbal, visomotora y aplicada, en comparación con los niños de 10 y 11 años, de manera que aquellos participantes fueron quienes más se apropiaron de las herramientas brindadas dentro del taller de estimulación del pensamiento creativo.

A nivel cualitativo, se puede concluir que la estimulación de los diferentes tipos de pensamiento creativo parece ser simultánea, aunque se produce en distintos grados, pues constantemente se hace una integración de la información visual y auditiva, de modo que cuando uno de nuestros tipos de pensamiento creativo mejora (sometido a un programa o intervención de estimulación), otros tipos de pensamiento creativo también se ven afectados.

Adicionalmente, a través de este estudio se puede concluir que la escritura afecta a los seres humanos a nivel socioafectivo, corporal, cognitivo, comunicativo, estético, espiritual y ético. Su utilidad no solamente se restringe a la apropiación de conceptos en el dominio escolar, sino que, como se pudo observar en esta investigación, abarca el ámbito artístico y cultural, a través del cual se pueden generar cambios a nivel cognitivo. De esta manera, en un taller de escritura de mitos, el niño puede reflejar arquetipos a través de los personajes, la interacción social entre estos, basada en su percepción de la realidad, en donde aparecen conflictos, oportunidades, deseos, traiciones, malos entendidos, entre otros.

Estas conclusiones hacen necesario proponer que se adelanten más investigaciones sobre diferentes tipos de herramientas literarias que permitan la estimulación del pensamiento creativo, trascendiendo las que típicamente han empleado para este oficio los psicopedagogos, profesores, terapeutas, entre otros profesionales.

Agradecimientos

Doy sinceros agradecimientos a mis compañeros del Grupo Mitología Quirón del que hago parte, por su colaboración y apoyo incondicional en la realización de este proyecto. A Juan Felipe Ruiz y a Samir Chavarro, por compartir sus conocimientos sobre mitologías del mundo con los niños de la institución y con los demás talleristas; asimismo, a Juan Daniel Osorio y a Santiago Tabares, por su apoyo logístico en los talleres, y a Daniel Buitrago Rodríguez y Michael Martínez, por su valiosa participación en el módulo de ilustración del mito. Muchas gracias al Programa de Gestión de Proyectos, de la Dirección de Bienestar de Sede Bogotá, de la Universidad Nacional de Colombia, por financiar y creer en esta iniciativa, que tuvo lugar entre el 1 de abril y el 11 de junio del 2015. Mil gracias también a Olga Lucía Prieto, profesional de apoyo de Bienestar de la Facultad de Medicina, por su colaboración en la consecución de los materiales y suministros para el desarrollo del proyecto. Un merecido agradecimiento al profesor Fernando Jaramillo, rector del Instituto Comercial Loreto, sede Boitá, por abrirnos las puertas de su institución y permitirnos implementar esta estrategia con los niños del colegio. Por último, pero no menos importante, muchas gracias a los padres de los niños por confiarnos una pequeña parte de la educación de sus hijos. Esperamos que esta iniciativa haya trascendido el aula escolar, que los haya motivado a continuar asombrándose del mundo que les rodea y a continuar escribiendo las posibles respuestas a esos interrogantes que se les generan.

Referencias

- Cachinero, A. (2007). Una experiencia de entrenamiento del pensamiento creativo en alumnos de 2° ciclo de educación primaria. *Psicología Educativa*, 13(1), 79-91.
- Eliade, M. (1981). *Mito y realidad*. Barcelona: Editorial Guadarrama, Punto Omega.
- Eliade, M. (1988). *Lo sagrado y lo profano*. Barcelona: Editorial Labor.
- Ferrando, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M., Sánchez, C., Parra, J. & Prieto, M. (2003). Estructura interna y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance. *Psicothema*, 19(3), 489-496.
- García, A., Sánchez, P., & Valdés, A. (2009). Validación de un instrumento para medir la creatividad en adolescentes sobresalientes. *Revista Internacional de Psicología*, 10(1), 1-33.
- Jiménez, J. E., Artiles, C., Rodríguez, C., & García, E. (2007) Adaptación y baremación del test de pensamiento creativo de Torrance (expresión figurada). Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa de la Consejería

- de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, Comunidad Autónoma de Canarias.
- Losev, A. F. (1998). *Dialéctica del mito*. Bogotá: Tercer Mundo Editores e Impresores, LTDA.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metáforas de la vida cotidiana*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Montalvo, J. (2011). Adivinanzas audiovisuales para ejercitar el pensamiento creativo infantil. *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, 36(18), 123-130.
- Moromizato, R. K. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. *Revista El Agóra USB*, 7(2), 311-321. Recuperado de <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/htm/v7nro2/documentos/capitulo%2010.pdf>
- Niño, V. M., & Pachón, T. E. (2009). *Cómo formar niños escritores. La estrategia del taller*. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Oliveira, E., Almeida, L., Ferrándiz, C., Ferrando, M., Sainz, M., & Prieto, M. D. (2009). Tests de pensamiento creativo de Torrance (TTCT): Elementos para la validez de constructo en adolescentes portugueses. *Psichotema*, 21(4), 562-567.
- Prieto, M., López, O., Ferrándiz, C., & Bermejo, M. (2003). Adaptación de la prueba figurativa del test de pensamiento creativo de Torrance en una muestra de alumnos de los primeros niveles educativos. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 201-213.
- Rodríguez, D., & Valdeoriola, J. (2009). Metodologías cuantitativas. En *Metodología de la Investigación* (pp. 31-45). Barcelona: UOC.
- Sánchez, P. (2006). *Detección y registro de niños de secundaria con capacidades sobresalientes en zonas rurales y suburbanas del estado de Yucatán*. México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Fondos Mixtos.
- Sánchez, P., García, A., & Valdés, A. (2009). Validez y confiabilidad de un instrumento para medir la creatividad en adolescentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(6), 1-12.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance Tests of Creative Thinking*. Lexington, MA: Personnel Press.
- Torrance, E. P. (1977). *Discovery and Nurturance of Giftedness in the Culturally Different*. Reston, VA: Council for Exceptional Children.