UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES
PROGRAMA COLOMBIA CREATIVA
LICENCIATURA DE ARTES VISUALES

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y el director del trabajo de grado titulado "Tacurumbi y Pindaná relacionan las grafías Quimbayas con la educación.", presentado en la modalidad de monografía por el estudiante Martín Guillermo Hurtado Bustos (C.C. 79368328), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

Propone prácticas pedagógico artísticas en las cuales de forma auténtica se generan procesos de creatividad. Desarrolla una amplia gama de material didáctico vinculando el saber artístico visual y el saber pedagógico. En general es un trabajo coherente y pertinente para la licenciatura en Artes Visuales.

En Bogotá, a los veintisiete (27) días del mes de Agosto de dos mil dieciséis (2016).

Jurado	Ana María López	Calificación:	4.7	Firma:	
Jurado	Carolina Rojas	Calificación:	4.8	Firma:	
Director	Gloria Bulla	Calificación:	4.9	Firma:	

Calificación final (Promedio): 4.8

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Visuales



TACURUMBÍ Y PINDANÁ RELACIONAN LAS GRAFÍAS QUIMBAYAS CON LA EDUCACIÓN

Preparado por:

Martín Guillermo Hurtado Bustos

Código 2014179013

Bogotá D. C. – Colombia

2016

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Visuales

TACURUMBÍ Y PINDANÁ RELACIONAN LAS GRAFÍAS QUIMBAYAS CON LA EDUCACIÓN

Martín Guillermo Hurtado Bustos
Código 2014179013

Autor

Gloria Cecilia Bulla
MAGISTER EN ARTES PLÁSTICAS
Titular metodológica y disciplinar

Bogotá D. C. – Colombia

2016

1. Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES, BIBLIOTECA LAE
Titulo del documento	TACURUMBÍ Y PINDANÁ RELACIONAN LAS GRAFÍAS QUIMBAYAS CON LA EDUCACIÓN
Autor(es)	Martín Guillermo del Carmén Hurtado Bustos
Director	Gloria Cecilia Bulla
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2016. p. 116
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional. UPN
Palabras Claves	Grafías-Quimbayas, estrategias metodológicas, pensamiento creativo, hibridación poscolombina.

2. Descripción

Este proyecto investigativo se realizó en el marco de la práctica pedagógica de la Licenciatura en Artes Visuales en el Colegio Unidad Residencial Colseguros, con los alumnos de cuarto y quinto grado durante el año 2015. Plasma las experiencias del docente investigador derivadas de las relaciones y apropiación de las grafías Quimbayas; proponiendo la incorporación de los elementos constitutivos de las mismas al servicio de la educación.

Con la práctica y experiencia artística, el proceso investigativo de la cultura Quimbaya, las grafías con su riqueza, formas e influencias, se llega a un proceso de hibridación poscolombina, dándole otra re-significación y encontrando elementos que pueden llegar a constituir nuevas alternativas pedagógicas y didácticas. El proyecto se desarrolló con un enfoque cualitativo, recurriendo al taller como una alternativa de renovación pedagógica; es decir, como sistema de enseñanza-aprendizaje, articulando y entretejiendo la creatividad, las didácticas y las grafías. Se plantean estrategias que rescatan un pasado ya olvidado y contribuyen a incentivar el pensamiento creativo en los alumnos de una manera más afable y dinámica, preparándolos para responder de manera creativa y adecuada a diversas situaciones donde deban emplear el razonamiento abstracto, el espacial y la resolución de problemas cotidianos.

3. Fuentes

Ander, E. (1991). El taller una alternativa de renovación pedagógica. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Ballestas Rincón, L. (1999). Las maravillosas formas Precolombinas. Bogotá: Banco de la República.

Cooper J. (2000). Diccionario de Símbolos. México: Editorial G. Gili S.A.

Duque, D. y Quimbayo C. (2008). Diseño de un repertorio de grafías híbridas a partir de las representaciones de la cultura Precolombina Quimbaya, para la creación de piezas artesanales contemporáneas. Línea accesorios. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.

García C. (1989). Culturas Hibridas: Estrategia para entrar y salir de la modernidad. México: Editorial Grijalbo S.A.

Gardner H. (1999). Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica. Barcelona: Editorial Paidós.

Grass, A. (1979). Animales Mitológicos. Bogotá: Litografía Arco.

Marín I. y De la Torre (1991). Manual de la Creatividad. España: Ediciones Vicens Vives S.A.
Ministerio de Educación Nacional. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Bogotá D.C. Colombia: MEN
Stenhouse, L. (1993). La investigación como base de la enseñanza. Madrid, Ediciones Morata.

4. Contenidos

Este trabajo surge de la experiencia como alfarero, artista y ahora docente cargado de experiencias influenciadas por la cultura Quimbaya en el transcurrir de la vida; observando las múltiples formas que partían de las grafías primitivas, las cuales se fundían con la naturaleza y se movían como raíces, llegando a recorrer las entrañas de la tierra, terminaron generando una serie de inquietudes que ahora cobran otros significados que se pueden asimilar y transmitir; creando así un proceso de fusión y articulación con la pedagogía, como se podrá observar en el desarrollo del presente trabajo.

Como antecedente, en cuanto a investigaciones relacionadas con nuestro tema, está: "Diseño de un repertorio de grafías híbridas a partir de las representaciones de la cultura Precolombina Quimbaya, para la creación de piezas artesanales contemporáneas. Línea accesorios." De Duque D. y Quimbayo C. (2008). Trabajo que utiliza conceptos teóricos del diseño gráfico creando piezas funcionales y estéticas. En este escrito se confirma la riqueza percibida en las grafías Quimbayas, se hacen patentes nuevas posibilidades y apropiación de las mismas en otro contexto, de modo que se observa la potencia que contienen.

Siguiendo lo anterior, este trabajo se encuentra en un formato de narración donde los nombres de los personajes, los animales y demás elementos por sus características se corresponden con los conceptos, entretejiendo un entramado de relaciones y asociaciones lógicas y específicas.

5. Metodología

Pindaná habló acerca de la metodología empleada, él pensaba en la investigación acción (IA) para su proyecto, allí recordó al pedagogo Stenhouse, analizando en su obra Investigación y desarrollo del currículo enfoques de la investigación en el aula.

En la posición de Stenhouse, aparece una meta diferente: la enseñanza, la práctica educativa o la IAE –Investigación Acción Educativa–, que toma distancia de la IA sobre educación, más centrada en las relaciones de la educación con los procesos sociales paralelos a la misma. La IA pedagógica, se centra en los microprocesos de clase, en el desarrollo del currículo como objeto primordial. (Stenhouse, 1993)

Pindaná piensa en una metodología cualitativa donde el investigador ve tanto al escenario como a la población en una perspectiva holística, no se reducen a variables sino que son considerados como un todo, se interactúa naturalmente sin intrusiones. Sin perder el aspecto humano, en consonancia para poder entender y visibilizar adecuadamente las experiencias en el desarrollo, aplicación y análisis del presente trabajo se ha decidido recurrir al taller como una alternativa de renovación pedagógica, es decir, como sistema de enseñanza-aprendizaje. El taller se configuró como un espacio para la reflexión, el debate y la confrontación de ideas, de conocimientos y saberes que permitieran la construcción colectiva de conceptos y teorías en torno al conocimiento, fortalecimiento y desarrollo del espíritu científico del estudiante. (Ander, 1991)

6. Conclusiones

- No se precisa que el docente ni los estudiantes sean artistas al crear, transformar e implementar nuevas

posibilidades para el aprendizaje, justamente se trata de planificar, promover nuevas ideas que se concreten en posibilidades dentro del aula con fines específicos, se puede generar interés y entusiasmo hacia el material didáctico mediante la modificación visual del color, la forma y la imagen ya que constituyen un componente importante del pensamiento visual permitiendo distinguir ideas, orientar la atención y favorecer la retención.

- El arte siempre ha estado relacionado con la pedagogía, ahora se manifiesta, se transforma y plasma en el material didáctico, ya que tanto el arte como la pedagogía no conocen de limitantes, ahora los alumnos experimentan y aprenden jugando con un aprendizaje verdaderamente significativo; incrementando y desarrollando sus capacidades que han estado allí y empiezan a salir a flote mientras otras se afianzan y modelan.
- La recursividad en términos de apuestas didácticas resulta de gran valor ya que cuando el docente es el facilitador, a través de los talleres logra que los alumnos descubran elementos que les van a resultar relevantes para manifestar su imaginación y creatividad, que refuerzan sus estructuras, justamente por el periodo que están atravesando y las inteligencias involucradas en su proceso de desarrollo.
- La inclusión de juegos matemáticos prácticos: con cerillas, cubos, el dominó y el ajedrez les permite resolver problemas y ejecutar diferentes procesos mentales, además de desarrollar habilidades que los preparan ante la resolución de problemas en su vida cotidiana y escolar, incluyendo, seguramente, pruebas externas como las Saber (ICFES), por el tipo de problemas de lógica, razonamiento abstracto y espacial que manejan, entre otros.
- Debemos estar realmente convencidos acerca del valor social y educativo de la creatividad, que realmente fructifique en los educadores con propuestas y estrategias para su aplicación real, la formación encaminada a incentivar la creatividad ha de estar dirigida a conformar alumnos con iniciativa, recursos y confianza, dispuestos a afrontar problemas innovando, cambiando y transformando, con mayor razón en un mundo cambiante que justamente eso es lo que busca: nuevas propuestas cargadas de ingenio ante la resolución de inconvenientes de todo tipo.
- Por ello es que las actividades deben incitar a los alumnos a interesarse en aprender proponiendo el docente materiales y actividades relevantes donde se relacione la enseñanza con problemas reales y con las mismas experiencias de los alumnos, también se pueden empezar a descentralizar las actividades fuera del aula de clase.
- Con la propuesta de las grafías se realizó un acercamiento al pensamiento del hombre precolombino con sus características su medio, forma de vida y cómo se encontraba unido a la tierra por sus necesidades, costumbres y creencias, de igual forma por su esencia como forma de comunicación visual; por ello, se logra la apropiación de las mismas, además las grafías encierran todo un testimonio de una época pasada a través de la cual se puede reconstruir y proponer, rescatando valores perdidos de nuestras culturas ancestrales: retomándolas, adaptándolas sin perder su esencia, pensando en un entorno determinado por símbolos y convenciones.

Elaborado por:	Martín Guillermo del Carmén Hurtado Bustos
Revisado por:	Gloria Cecilia Bulla

Fecha de elaboración del Resumen:	26	08	2012

Dedicatoria

Al Dueño de la vida por permitirme este momento, esta ocasión, este lugar, este existir, respiro y mi corazón late aún gracias a Él…

A Magaly, la única mujer que me ha comprendido y amado, me ha tenido paciencia, me ha acompañado en todas mis aventuras y locuras…

A mis hijos: Johan, Santi y Juanchis, por el tiempo que les he arrebatado de compartir juntos, de platicar, ver películas, jugar ajedrez, salir a pasear…

A Shirley Alvarado, mi cuñada y casi hermana, que partió demasiado temprano de este mundo, dejando un enorme vacío y grandes lecciones de vida…

Agradecimientos

A la Universidad Pedagógica Nacional por brindarme esta oportunidad, a su cuerpo de docentes, en especial a la profesora Gloria Bulla por su tiempo, dedicación, paciencia, orientación, profesionalismo, por su comprensión… por haber sido mí tutora…

Resumen

Este proyecto investigativo se realizó en el marco de la práctica pedagógica de la Licenciatura en Artes Visuales en el Colegio Unidad Residencial Colseguros, con los alumnos de cuarto y quinto grado durante el año 2015. Plasma las experiencias del docente investigador derivadas de las relaciones y apropiación de las grafías Quimbayas; proponiendo la incorporación de los elementos constitutivos de las mismas al servicio de la educación.

Con la práctica y experiencia artística, el proceso investigativo de la cultura Quimbaya, las grafías con su riqueza, formas e influencias, se llega a un proceso de hibridación poscolombina[1], dándole otra re-significación y encontrando elementos que pueden llegar a constituir nuevas alternativas pedagógicas y didácticas.

El proyecto se desarrolló con un enfoque cualitativo, recurriendo al taller como una alternativa de renovación pedagógica; es decir, como sistema de enseñanza-aprendizaje, articulando y entretejiendo la creatividad, las didácticas y las grafías.

Se plantean estrategias que rescatan un pasado ya olvidado y contribuyen a incentivar el pensamiento creativo en los alumnos de una manera más afable y dinámica, preparándolos para responder de manera creativa y adecuada a diversas situaciones donde deban emplear el razonamiento abstracto, el espacial y la resolución de problemas cotidianos.

Palabras clave

Grafías-Quimbayas, estrategias-metodológicas, pensamiento-creativo, hibridación-poscolombina.

---

[1] La palabra precolombino hace alusión a aquellos eventos, objetos o personas, etc., que habitaron antes del descubrimiento de América, en el año 1492 por Cristóbal Colón, en el continente americano. Ahora bien, lo poscolombino es aceptado como post colombino o poscolombino, producido a partir del descubrimiento de América donde se funden el arte europeo con el autóctono dando lugar así a una mezcla, generalmente fueron los jesuitas quienes enseñaron pintura y música a los nativos. Realizando una apropiación del término lo tomo como aquella producción artística basada en la producción indígena precolombina pero con una óptica nueva, una visión amplia híbrida que une y transforma dos épocas, pero sin dejar de lado ciertos rasgos y características básicas.

Abstract

This research project was realized in the framework of pedagogic practice Licenciatura en Artes Visuales at the Unidad Residencial Colseguros School, with fourth and fifth graders during 2015. Express the researcher teacher experiences derived from relations and appropriation of the Quimbayas symbols; proposing the incorporation of the constitutive elements of them for the service of the education.

With the artistic practice and experience, the investigative process of the Quimbaya's culture, the symbols with their richness, forms and influences, becoming to poscolombinian hybridization, giving another re-signification and finding elements that can constitute new pedagogical and didactic alternatives.

The project was developed with a qualitative focus, recurring to the workshop as an alternative of educational renewal; as a teaching-learning system, articulating and interweaving the creativity, the didactic and the symbols.

We make strategies that raise an already forgotten past, and contribute to encourage creative thinking in students in a more affable and dynamic way, preparing them to respond in a creative and right ways to different situations where need to employ abstract, spatial reasoning and solving everyday problems.

Keywords

Quimbaya's symbols, methodologic-strategies, creative-thinking, hybridization-poscolombinian.

Tabla de contenido

Introducción 17

Planteamiento del problema 21

Pregunta problema 24

Objetivo general 24

Objetivos específicos 24

Justificación 25

Marco conceptual 27

1. Primer discurso de Tacurumbí (El águila de la creatividad) 27

1.1. El águila, la serpiente, el capullo y el jaguar (creatividad, didáctica, material didáctico y grafías) 27

1.2. El águila busca su hábitat 29

1.3. En busca del águila (Creatividad) 30

1.4. Características del águila de la creatividad 33

1.4.1. El pico del águila es la originalidad 34

1.4.2. Las garras del águila son la flexibilidad 35

1.4.3. Las alas del águila son la productividad 36

1.4.4. Los ojos del águila representan la elaboración 37

1.5. El águila y el profesorado 38

1.6. La palma de cera es la población 41

1.7. Primer racimo de flores (Estadios) 42

1.7.1. Estadio de las operaciones concretas (Implícito en el primer racimo de flores) 42

1.7.2. Estadio de las operaciones formales (Implícito en el primer racimo de flores) 43

1.8. Segundo racimo de flores de La Palma de Cera (inteligencias) 43

1.8.1. Inteligencia Lógico-matemática (Implícita en el segundo racimo de Flores) 44

1.8.2. Inteligencia Espacial (Implícita en el segundo racimo de Flores) 45

2. Segundo discurso de Tacurumbí (La serpiente de la didáctica) 47

2.1. La serpiente es la didáctica 47

2.2. El capullo es el material didáctico 49
2.2.1. Criterios para lograr la metamorfosis del capullo (Elaboración del material Didáctico) 52
2.2.2. El juego didáctico como estrategia de enseñanza 53
3. Tercer discurso de Tacurumbí (Las grafías representadas por el jaguar) 55
3.1. Del grafema al estilema y demás posibilidades 60
3.2. Estudio iconográfico 60
3.2.1. Asociación de imágenes humanas y animales 61
4. Terreno donde se encuentra asentada la palma de cera de Pindaná 64
4.1. Historia del plantel 64
4.2. Misión 65
4.3. Visión 65
4.4. Horizonte Institucional 65
4.5. Objetivos Institucionales 65
5. La palma de cera de Pindaná 67
6. La metodología de Pindaná 68
6.1. Pindaná elige el taller como alternativa de renovación pedagógica 69
6.2. Los instrumentos de recolección de la información seleccionados por Pindaná 72
6.2.1. Los diarios de campo de Pindaná 72
6.2.2. Los fotogramas de Pindaná 72
6.2.3. Las planeaciones de Pindaná 72
7. Resultados y análisis de la experiencia de Pindaná 73
7.1. Pindaná y su aprendizaje orientado a incentivar la creatividad 73
7.2. El jaguar siempre presente bajo el águila deja ver la relación de los dos racimos de flores con la palma de cera 75
7.3. Pindaná analiza los procesos creativos de los alumnos durante los talleres 81
7.4. Pindaná involucra otro tipo de material didáctico (juegos como el ajedrez en relación con las grafías y el razonamiento espacial) 87
7.4.1. Pindaná logra que el ajedrez se trepa a la pared 90
8. Discurso final de Pindaná: logros, resultados y limitaciones 92

8.1. Logros y resultados 92
8.2. Limitaciones 94
9. Pindaná recibe un reconocimiento 96
10. Partida de Pindaná 97
Conclusiones 98
Recomendaciones 101
Referencias 102
Anexos 106
Glosario 113

Lista de tablas

Tabla 1
El taller como sistema de enseñanza aprendizaje , una alternativa de renovación pedagógica aspectos del taller tomados para el proyecto–.....71

Tabla 2

Modelo del Proceso Creativo.....74

Tabla 3

Indicadores de la Creatividad.....74

Tabla 4

Análisis del taller: Diseño de fichas secuenciales partiendo de dibujos zoomorfos.....76

Tabla 5

Secuencias simples de razonamiento abstracto propuestas por los alumnos.....78

Tabla 6

Taller de secuencia grupal de grado quinto 80

Tabla 7

Taller de secuencia grupal de grado cuarto.....81

Tabla 8

Taller sobre lienzo grupal grados quinto y cuarto 83

Tabla 9

Taller de representaciones zoomorfas, con formas básicas en madera de grado quinto.....84

Tabla 10
Taller de relaciones espaciales con cubos en arcilla.....85

Tabla 11
Taller de ajedrez sobre piso de grado cuarto 88

Tabla 12
Taller de ajedrez de pared con grado quinto.....91

Tabla 13

Mención de honor para Pindaná 96

Tabla 14
Visibilización de las grafías y cerámicas Quimbayas en otros espacios 106

Tabla 15
Relación de los talleres realizados 107

Tabla 16
Indicadores de la creatividad grado cuarto 109

Tabla 17
Indicadores de la creatividad grado quinto 111

Tabla 18
Glosario 113

Lista de figuras

Figura 1
Cristo poscolombino (Antecedente) 20

Figura 2
Tacurumbí (Cacique Quimbaya)..... 27

Figura 3
Pindaná (Hijo de tacurumbí)..... 27

Figura 4
Yamba (Capitán al servicio de Tacurumbí)..... 28

Figura 5
Águila (Creatividad) 33

Figura 6
Palma de cera (La población, alumnos de cuarto y quinto grado del C.U.R.C) 41

Figura 7
Serpiente (Didáctica) 47

Figura 8
Capullo (Material Didactico)..... 50

Figura 9
Jaguar (Grafías)..... 55

Introducción

Este trabajo surge de la experiencia como alfarero, artista y ahora docente cargado de experiencias influenciadas por la cultura Quimbaya en el transcurrir de la vida; observando las múltiples formas que partían de las grafías indígenas, las cuales se fundían con la naturaleza y se movían como raíces, llegando a recorrer las entrañas de la tierra, terminaron generando una serie de inquietudes que ahora cobran otros significados que se pueden asimilar y transmitir; creando así un proceso de fusión y articulación con la pedagogía, como se podrá observar en el desarrollo del presente trabajo.

Las grafías desean mostrar, evidenciar y transmitir algo; están allí hablándonos, esperando a ser escuchadas, analizadas, transmutadas; son grafos híbridos que desean hacerse visibles, impulsándolas en el campo educativo.

Todas las personas involucradas de una u otra forma con el proceso de enseñanza-aprendizaje, tenemos el compromiso de investigar, crear, innovar, enseñar y colocar al servicio de los alumnos y la comunidad docente, todas nuestras capacidades reflejadas en propuestas de diverso carácter, como el empleo de material didáctico pensado y diseñado por la dupla alumno-docente.

Como antecedente a esta investigación se han encontrado múltiples trabajos, sin embargo se reconoce la existencia de dos grandes matrices bajos las cuales se pueden agrupar. La primera de ellas se refiere a su contenido artístico, cultural y simbólico; en donde disciplinas como la semiótica, la antropología, la etnografía, entre otras, poseen un papel esencial. En este tipo de trabajos se pretende desentrañar la simbología de las culturas precolombinas, especialmente lo que respecta a la Quimbaya, ya que es la que atraviesa esta investigación; esta línea de indagación podría ser llamada como “estudio de las grafías precolombinas” y en ella podríamos encontrar trabajos como los de Duque D. y Quimbayo C., Enora Gault, Alvaro Chaves, etc.

Bajo el marco anteriormente expuesto, se desea nombrar brevemente los objetivos llevados a cabo por cada uno de los autores nombrados, para desde allí mostrar lo novedoso de esta investigación, la pertinencia y su componente artístico - pedagógica. El trabajo de Duque D. y Quimbayo C. (2008) se titula: “Diseño de un repertorio de grafías híbridas a partir de las representaciones de la cultura Precolombina Quimbaya, para la creación de piezas artesanales

contemporáneas. Línea accesorios.” allí se hace uso de conceptos teóricos del diseño gráfico creando piezas funcionales y estéticas, de modo que se confirma la riqueza percibida en las grafías Quimbayas, haciéndose patentes las posibilidades y apropiaciones de las mismas en otro contexto, por lo que se observa la potencia que contienen.

El artículo “El hombre y el animal en la Colombia prehispánica. Estudio de una relación en la orfebrería” de Enora Gault (2012) es un análisis de la orfebrería prehispánica colombiana, que mira con especial atención la relación que establecen el hombre y el animal; lo interesante de este estudio se sitúa en la reivindicación de la complejidad que poseen los símbolos prehispánicos, en donde se va más allá de una figuración simple, conectándose con la presencia de los objetos, ante esto se deben desentrañar las piezas de orfebrería en vez de hacer un trabajo puro de identificación.

Por último, se encuentra el texto “Los rostros de los precolombinos”, en donde se hace un rastreo sucinto de las imágenes precolombinas, buscando rescatar “los rostros de los aborígenes a través de las formas modeladas en el oro la cerámica y la piedra” (Chaves, 1981, p. 52), ¿Qué nos quieren decir estas cerámicas? ¿Qué expusieron los “maestros del oro” en sus artesanías? Estas preguntas son las que busca responder el autor, y más que ello es darnos pistas frente a lo que los españoles han callado frente a nuestros antepasados.

Este primer grupo de trabajos se conecta con esta investigación en su componente artístico, pero se desentiende del elemento pedagógico, cuestión que es totalmente obvia y pertinente debido a que se conectan con unos saberes distintos. Esta diferencia se da, ya que este trabajo se posiciona en el campo pedagógico y artístico a la vez, por lo que se muestran otros elementos que enriquecen varios campos del saber.

Frente al otro grupo de antecedentes se encuentra “Propuesta de una secuencia didáctica para estudiantes de grado sexto desde el lenguaje en el área de ciencias sociales: el simbolismo de la cultura Quimbaya desde la perspectiva del no olvido”(Vinasco & franco, 2015); como evidenciamos en el título, aquí se conecta el saber pedagógico con el simbolismo de la cultura Quimbaya, por lo que se acerca bastante al estudio acá realizado, no obstante se aleja en la medida que se aborda a partir del campo de la literatura, buscando salvar la memoria histórica de los Quimbayas; además de ello se estudian las grafías desde la posición del observador, no se aprovechan para trabajar desde ellas.

Al tener en cuenta todo lo planteado, se desea resaltar cuatro puntos que son esenciales: primero, los trabajos que se suelen llevar a cabo giran en torno a una matriz netamente teórica que deja de lado lo concerniente a lo pedagógico; segundo, la investigación más cercana a este estudio aborda las grafías Quimbayas desde su exterioridad, centrándose en su componente histórico; tercero, el trabajo acá presentado se sitúa en medio de lo pedagógico y de lo que se denominó "estudio de las grafías precolombinas"; cuarto y último, lo novedoso de esta investigación es el modo en cómo se aprovechan los objetos dejados por la cultura Quimbaya, se usa como material didáctico que potencia las habilidades como la creatividad, el pensamiento lógico-matemático y el que se relaciona con la espacialidad.

Por otro lado, se ha de saber que la presente investigación cuenta con su respectiva justificación, el planteamiento del problema y la metodología implementada; se definen las tres categorías principales: creatividad, didácticas y grafías con sus correspondientes subcategorías. Teniendo como referente las grafías Quimbayas, con características específicas propias para la población seleccionada, sin descuidar el periodo por el cual ésta se encuentra enmarcada, se termina posibilitando la inclusión del ajedrez y otros elementos que sirven al mismo propósito. Se articulan las categorías evidenciando la cohesión y lógica de la propuesta. El diario de campo, la metodología, los contenidos, las evaluaciones y los trabajos de los alumnos muestran los hallazgos, conclusiones y recomendaciones encontrados.

Se han jerarquizado los conceptos para una mejor comprensión en su desarrollo, este orden está a través de la óptica Quimbaya, y para que así fuese, se pensó en la diversidad geográfica, en la fauna y flora de la región habitada por esta cultura, ya que la naturaleza, el animal y el hombre prehispánico estuvieron ligados a sus representaciones míticas.

Siguiendo lo anterior, este trabajo se encuentra en un formato de narración donde los nombres de los personajes, los animales y demás elementos por sus características se corresponden con los conceptos, entretejiendo un entramado de relaciones y asociaciones lógicas y específicas, así: Tacurumbí es el cacique jefe Quimbaya, Pindaná su hijo, Yamba el capitán segundo al mando, el águila es la creatividad, el hábitat de ésta es una palma de cera propia de la región habitada por los Quimbayas con dos racimos de flores colgantes; el primero corresponde a los periodos en los que se encuentran los alumnos y el segundo racimo, a los dos tipos de inteligencias múltiples abordadas; entre las características del águila está su pico representando la originalidad, las garras: la flexibilidad, las alas: la productividad y los ojos: la elaboración. La

Serpiente es la didáctica, el Capullo es el material didáctico y las grafías corresponden al Jaguar (Consultar Glosario, Tabla XVIII, pág. 96).

Así empezó todo: arcilla, fuego, esmaltes, óxidos, maderos, hibridación, creatividad; resultando una figura amorfa, macrocefálica; como las piezas prehispánicas…basada en la cultura Quimbaya…



Fig. 1

-PRIMER PREMIO: I Salón BAT de Arte Popular 2004 (Museo Nacional – Itinerancia nacional).

"El Cristo Poscolombino[2] *de Martín Hurtado es una obra de elocuencia simbólica impresionante. Su presencia atractiva y contundente capta de inmediato la atención del público y retiene su interés en descifrar su contenido discursivo, cuya interpretación no ofrece mayores dificultades, a pesar de su polisemia. El problema de la metamorfosis icónica que plantea no es una mera ficción crística destinada a cuestionar el sacrificio colonial de la religiosidad prehispánica. Su significación es más amplia. Además, la sacralidad arcaica aborigen no fue abolida por completo; recurrió a estrategias de sobrevivencia y trasparece en las imágenes cristianas. La hibridación de sacralidades descontextualizadas, desarraigadas y desnaturalizadas nos remite a un arte sin tiempo ni lugar".*

Eduardo Serrano/Gloria Triana/Carmen Sofía Leoni.

[2] La imagen del Cristo Poscolombino aparece como precedente ya que venía obsesionado con la serie retablos Quimbayas, luego de profundizar en el tema me coloqué en el lugar del indígena Quimbaya acerca de cómo hubiesen plasmado a Jesús crucificado si lo hubiesen conocido dando como resultado una hibridación sin tiempo ni lugar que conjuga la cerámica ya no realizada en la época precolombina sino poscolombina. Luego de experimentar con otras creaciones cómo "Él y los doce" (Visión Quimbaya poscolombina), la serie instalación "Pocoros Quimbayas" (Poporo más coca cola), "Aborto Quimbaya" entre otras, sentí gran atracción hacía las grafías Quimbayas, dedicándome a su análisis y estudio, hasta encontrarle incontables aplicaciones y derivaciones cómo la vinculación y relación del arte precolombino Quimbaya, en este caso las grafías con la educación y sus múltiples variaciones tendientes a estimular el pensamiento creativo, así el Cristo Poscolombino se constituye en precedente y detonante de estas experiencias e investigaciones.

Planteamiento del problema

Este proyecto surge de una intensa búsqueda acerca de la apropiación de elementos de la cultura Quimbaya, situada como componente simbólico y de contenido histórico, ya que la composición, forma, disposición, tamaño y capacidad de síntesis y asociación de imágenes, permite establecer un diálogo como estrategia creativa de gran valor gráfico y simbólico.

Luego de investigar y realizar una apropiación de su contenido artístico, se resalta la riqueza de sus formas y pensamiento reflejado en sus representaciones, que va más allá de unas formas básicas o compuestas, convirtiéndose en fuente de comunicación visual (Ballestas, 1999).

Entonces, ¿por qué no relacionarlas y aplicarlas en pedagogía? ¿Por qué no realizar una proyección a través del tiempo, realizando múltiples hibridaciones ya no precolombinas, sino poscolombinas, solo que ahora vistas no únicamente con la óptica del artista, sino del artista-docente, del formador que ve en ellas un tesoro de incalculable valor, que vale la pena rescatar y poner a disposición de los alumnos en el campo de la enseñanza?

El material didáctico debe permitir que los estudiantes tengan una actitud positiva hacia la enseñanza, generando interés en ellos y en los profesores; debe cumplir con los objetivos propuestos y despertar motivación hacia el aprendizaje por parte del estudiante.

En algunas instituciones, y por parte de algunos docentes, se evidencia la falta del empleo de recursos didácticos pertinentes para la construcción de conceptos, es decir, no existe una apropiación de la estrategia, la cual podría eventualmente incrementar los niveles de las estructuras mentales desarrolladas por los niños. Los factores pueden ser variados: desde falta de dominio de los contenidos y los conceptos, así como la exigencia del razonamiento lógico que requiere la construcción de conceptos, a partir de las experiencias didácticas, y el CURC –Colegio Unidad Residencial Colseguros– no escapa a esta situación.

Esta propuesta busca incrementar el uso de los recursos didácticos en las aulas, con el propósito de incentivar el pensamiento creativo, a la vez que se juega y construye en el taller educativo-investigativo, generando múltiples percepciones del accionar en el mismo; asegurando, así, que los niños conformen activa e integralmente nociones sobre las que puedan construir conceptos; para ello cito a García et al. (2003) y otros:

Bien es sabido que los recursos didácticos demandan tiempo y esfuerzo por su preparación, y se tiende a economizar en ellos, así como en la inversión de los mismos, lo cual hace que

predominen métodos tradicionales, así sepan que los resultados son inferiores y la interacción es la que da verdaderamente un aprendizaje activo. También supone una atención más individualizada con más recursos, ya que no se puede masificar porque se precisa de atención y orientación según las necesidades individuales.

Debemos preguntarnos sobre los problemas didácticos existentes en el CURC, específicamente en relación con el abordaje de diferentes conceptos y estrategias de resolución de problemas en las áreas de matemáticas, geometría y artes, ya que ciertos métodos resultan tradicionales, rutinarios y monótonos.

Es importante construir y abordar el pensamiento abstracto desde otras perspectivas didácticas, mediante la creación de rutas e implementando nuevas metodologías que beneficien en últimas a los alumnos.

El presente trabajo pretende realizar aportes al CURC, sin embargo, se ha de tener presente las siguientes variables: en primer lugar, el material didáctico es construido por el alumno y el docente, su aporte se encuentra relacionado con la creatividad, al tiempo que están implícitos conceptos como el razonamientos abstracto y espacial; en segundo lugar, su impacto no solo afecta el rendimiento escolar, sino también el social y el afectivo; como tercera variable, se halla el manejo, rescate e implementación de las grafías Quimbayas como novedad y eje articulador para el desarrollo del material didáctico. Se buscan estrategias que apunten a encontrar soluciones didácticas y estructurales, encausadas al bienestar integral de los alumnos, a la vez que genere posibles alternativas que propicien un mejor aprendizaje, iniciativas conjuntas con miras a optimizar los resultados de la educación, en los procesos implícitos en la enseñanza en el CURC.

La problemática se identifica cuando se indaga acerca de los recursos didácticos, cuando se observa el material disponible, cuando son recordadas las enseñanzas del pasado, cuando observamos cómo les enseñan a nuestros hijos y a los otros, cuando interactuamos y observamos a nuestros pares y nos cuestionamos qué está pasando, por qué no se le da la importancia que merece la creatividad como aptitud del alumno, que interviene de forma fundamental en su desarrollo.

De allí se desprende, entonces, el cómo diseñar material didáctico cumpliendo obviamente con los parámetros de diseño de los mismos, con sus correspondientes variables y fines propuestos, basados en los elementos constitutivos de las grafías Quimbayas, involucrando un

proceso creativo en niños de cuarto y quinto grado del CURC.

Para autores como Torrance y otros, citados en Hernández Flórez, “Todo individuo posee un alto grado de capacidad creativa” (Hernández, 1998, p.224), que debe desarrollarse con la práctica; según ellos, esta es una función que debe asumir la escuela y, por supuesto, los docentes.

Entonces, una parte del problema se intenta resolver con la puesta en escena de las grafías en un contexto previamente diseñado y estudiado, para observar el comportamiento, la relación con los alumnos y las variables preestablecidas, observando el proceso y los resultados obtenidos.

Pregunta problema

¿Cómo diseñar material didáctico basado en los elementos constitutivos de las grafías Quimbayas, que involucren un proceso creativo en niños de cuarto y quinto grado del Colegio Unidad Residencial Colseguros?

Objetivo general

Analizar la elaboración de material didáctico basado en los elementos constitutivos de las grafías Quimbayas, involucrando un proceso creativo en niños de cuarto y quinto grado del Colegio Unidad Residencial Colseguros.

Objetivos específicos

1. Diseñar material didáctico partiendo del análisis de las grafías Quimbayas, con el fin de proponer un aprendizaje orientado a incentivar la creatividad.

2. Analizar los procesos de creatividad de los niños de cuarto y quinto grado del Colegio Unidad Residencial Colseguros con base en la aplicación de este material didáctico, inspirado a partir de las grafías Quimbayas.

3. Identificar los aportes que ofrecen las grafías Quimbayas con relación al material didáctico, el pensamiento creativo y la pedagogía.

Justificación

El trabajo de investigación surge de la necesidad de crear nuevas didácticas en conjunto con los alumnos de cuarto y quinto grado del Colegio Unidad Residencial Colseguros, con el fin de incentivar el pensamiento creativo.

Se realiza esta propuesta didáctica como aporte en la solución y estructuración de diversos problemas del orden matemático, del razonamiento espacial, abstracto y lógico, también problemas aplicados a la vida cotidiana. Por otro lado, en este proyecto la interdisciplinariedad se juega en la medida en que las artes entran a amalgamarse con las demás áreas, introduciendo las grafías Quimbayas al contexto educativo; ya que permiten desarrollar un repertorio de grafías híbridas, que resaltan su valor simbólico, así como la riqueza cultural, histórica y visual que encierran; incentivan la creatividad, fusionan e incorporan el ajedrez decodificándolo desde su diseño, concepción de símbolos y representaciones, hasta la concreción misma del juego como tal, haciéndolo más inclusivo en el aula, recordemos que este juego es clave en el desarrollo de la inteligencia espacial.

En términos de aportes al pensamiento abstracto, espacial y al incremento de la creatividad, las grafías presentan características especiales ya que simbolizan y representan un pensamiento complejo transmitido a través de metáforas visuales, observándose distintos tipos de relaciones y aportes.

Para Guilford (1978), si la educación tiene como fin último el desarrollo integral del alumno, en la creatividad está la clave, en ella se encuentra la solución de los problemas de la sociedad, porque la creatividad envuelve, encapsula otros espacios y mejora la relación con sus semejantes, se debe relacionar la creatividad con el currículo si se pretende fomentar una creación integral.

Se propicia la creatividad manejada a partir de las grafías Quimbayas y entrelazada con el material didáctico resultante y los otros apoyos didácticos propuestos.

"Creatividad no es otra cosa que tener ideas y comunicarlas. Tres sencillas palabras nos permiten fijar un concepto unitario y generalizador, válido desde el parvulario a la creación de cultura por parte del adulto" (Marín y De la Torre, 1991, p.24).

Así podemos entender que es a través de todos los periodos y procesos de desarrollo del alumno que la creatividad se da, y es en el seno de las ideas donde se manifiesta.

“El escolar que nos sorprende con sus dibujos, relatos, ingenio, etc., está recomponiendo y llevando a cabo transformaciones personales que van más allá de la repetición de patrones habituales respecto a su edad” (Marín y De la Torre, 1991, p.25).

De allí la importancia de la creatividad ligada a la didáctica y a las grafías Quimbayas, a través de los diversos talleres en el aula.

Marco conceptual

1. Primer discurso de Tacurumbí[3] (El águila de la creatividad)

El siguiente escrito, es el primer discurso de Tacurumbí (Cacique anciano jefe Quimbaya), quién había subido a la montaña sagrada "Cocora" en compañía de su hijo Pindaná[4] en busca de sabiduría, siguiendo el llamado de los dioses; su espíritu se encontraba tranquilo, en paz y armonía…

1.1. El águila, la serpiente, el capullo y el jaguar (creatividad, didáctica, material didáctico y grafías)

Habían transcurrido ya varias lunas; él siempre fue paciente y perseverante, el sol y el viento se lo recordaban en su rugosa piel.

Al iniciar el alba empezó a descender de la montaña, había estado allí cerca a los dioses esperando una señal: y la señal le había sido conferida, su pueblo lo esperaba, pero en especial los maestros de la enseñanza que estaban ávidos de saberes y cambios.

Fig. 2





Fig. 3

TACURUMBÍ (Jefe cacique) PINDANÁ (Hijo de Tacurumbí)

[3] "Aunque los datos sobre la organización social de los quimbayas son escasos, en las actas de la rebelión del año 1542 se puede constatar la existencia de un cacique principal, Tacurumbí, anciano y a quien todos obedecían." (Sistema Naciones de Información Cultural, 2016) En este caso se ha tomado como figura literaria para la presentación de la presente investigación.

[4] Pindaná fue un cacique Quimbaya que gobernó parte del sur de la comunidad; además de ello, uno de los pueblos Quimbayas se llamaba Pindaná de Zerrillos. Aquí se emplea como medio literario.

Cierta mañana, el valle fue invadido por el sonido estrepitoso de truenos y luces fulgurantes, provenientes de aquella montaña sagrada; quedaron todos absortos al observar que entre las tinieblas se movían varias siluetas extrañas, era Tacurumbí quien bajaba acompañado por un águila que le sobrevolaba y en un momento se posaba sobre su corpulento hombro, una gran serpiente le envolvía su torso y su brazo sin causarle daño alguno, el anciano de fuerte contextura montaba sobre un gran y majestuoso jaguar, aquella visión era realmente esplendorosa…

Al llegar cerca a la gran roca ceremonial detuvo su andar, todas las miradas estaban puestas en él y en los animales que le acompañaban hasta ahora desconocidos para todos, Yamba[5] (Capitán segundo al mando) pasó saliva, no salía de su asombro, tomó aire y dirigiéndose al pueblo les dijo:

–Haced que resuenen los tambores: los dioses se han manifestado.

En ese momento el sonido proveniente de los tambores inundó todo el lugar…

–Escuchemos al gran Tacurumbí –agregó Yamba–.

Al observar que el cacique levantaba su brazo derecho sosteniendo su bastón de mando, en ese momento, todos hicieron una reverencia y el sonido de los tambores se interrumpió hasta reinar un silencio absoluto…

–Ya habéis escuchado a Yamba –replicó Tacurumbí con voz fuerte–, los dioses se han congraciado con nosotros y este es el obsequio que nos han brindado –mientras señalaba a los tres animales que le acompañaban–, esta es un águila, un ser de luz y divinidad superior, evoca la trascendencia, el ascenso, la habilidad para comunicarse, el pensamiento y la imaginación (Cooper, 2000). Los dioses han querido que ella represente a la creatividad; observen sus garras, su formidable pico y sus majestuosas alas, es un bello ser emplumado que de ahora en adelante nos ha de acompañar…

YAMBA (Capitán al servicio de Tacurumbí)



Fig. 4

[5] Tacurumbí "era secundado por Yamba, cacique joven y emprendedor que actuaba de capitán, amenazando de muerte a los indios desobedientes." (Sistema Nacional de Información Cultural, 2016). Se usa como figura literaria.

–Ahora, tenemos aquí a la gran serpiente, ese es el nombre que le han querido colocar los dioses, ya que repta, tanto en tierra como en agua, ella es sinónimo de renacimiento y movimiento (Cooper, 2000). Representa a la didáctica, la forma y la textura de su piel son incomparables, desde ahora va estar con nosotros…

–¡Un momento!– agregó Tacurumbí, mientras con sumo cuidado, envuelto en hojas, extrajo un capullo de mariposa, lo levantó enseñándolo a todos y tomando aire agregó: –el material didáctico es como un capullo que significa el poder potencial del viento, el lugar de nacimiento del alma como mariposa, la metamorfosis (Cooper, 2000).

Y tenemos al jaguar que encierra la energía y la voz del trueno, símbolo de poder (Grass, 1972). Así lo han querido llamar los dioses, él viene a representar las grafías, los signos con los que vamos a realizar nuestras representaciones gráficas, y con ayuda de la didáctica vamos a incentivar el pensamiento creativo; las formas sobre su pelaje no son más que grafías divinas, él siempre nos las va a recordar cada vez que lo observemos…

Luego de meditar algunos segundos agregó:

–Los dioses también han querido establecer un eje en nuestra región, demarcándolo, y es el eje cafetero comprendido entre territorios de los departamentos conocidos hoy como Caldas, Risaralda, Quindio y parte del Valle del Cauca: en esos departamentos encontramos a los siguientes municipios donde tenían mayor influencia: Manizales, Chinchiná, Palestina, Villamaría, Pereira, Marsella, Santa Rosa, Armenia, Quimbaya, Montenegro, La Tebaida, Salento, Circasia, Cartago y Obando. Los dioses han sido generosos con nosotros ya que es una gran región con excelente flora, en donde estos fabulosos animales habitarán en adelante también nuestro territorio…

1.2. El águila busca su hábitat

Mientras Tacurumbí tomaba agua, hizo una breve pausa, observó a su hijo Pindaná ahora hecho todo un hombre, pues cuando partió era apenas un niño que siempre estuvo a su lado, y reincorporándose, Tacurumbí habló así:

–Para que me comprendan mejor, me referiré al sueño de Pindaná conferido por los dioses, de la visión y misión encomendada– Dicho esto, un gran silencio invadió el lugar.

Tacurumbí retomó la palabra y dijo: –el águila (la creatividad), si desea incrementarse en sus alumnos, ha de estar en su hábitat claramente identificada, y ese hábitat estaría representado por

una gran Palma de Cera; como las que abundan acá en nuestro valle del Cócora, sobre la que se posa el águila, de esta palma cuelgan dos racimos de flores paralelos, veamos entonces su interpretación:

–La Palma de Cera representa la población, o sea los alumnos de grado cuarto y quinto con edades que oscilan entre los 9 y los 12 años, uno de los racimos de flores que cuelga de la palma representa los estadios (Jean Piaget), en los cuales se pueden ubicar a esos alumnos; que vendría siendo el periodo de las operaciones concretas, tendiendo a una transición a las operaciones formales, y es allí donde se encuentran, es decir, en el primer racimo.

El segundo racimo de flores representaría los tipos de inteligencias (Howard Gardner) que se estarían abordando, las cuales son: la inteligencia lógico matemática y la inteligencia espacial.

Enrollándose alrededor de la palma está la serpiente o sea la didáctica, brindando parámetros acerca de cómo diseñar y adecuar el material didáctico, es decir, el capullo sostenido de la palma, que se pretende aplicar, y por supuesto siempre presente el jaguar, o sea, las grafías, signos que son nuestra fuente de inspiración Quimbaya, toda esa gran iconografía de donde se ha derivado la totalidad; se deduce que este conjunto se encuentra amalgamado, ligado, todos los elementos confluyen; entendida esta red que conforman, vamos a abordar en primer lugar al águila …

1.3. En busca del águila (Creatividad)

> *"No habría creatividad sin la curiosidad que nos mueve y que nos pone pacientemente impacientes ante el mundo que no hicimos, al que acrecentamos con algo que hacemos".*
>
> Paulo Freire

Tacurumbí se quedó en silencio por un momento y recordó aquella historia que le habían contado los dioses sobre el águila para ser transmitida a su pueblo:

–El águila tiene solamente dos alternativas: morir o enfrentar un doloroso proceso de renovación que durará varias lunas, ese proceso consiste en volar hacia lo alto de una montaña y quedarse allí en un nido cercano a un paredón donde no tendrá la necesidad de volar.

Luego de encontrar ese lugar, el águila comienza a golpear su pico contra la pared hasta que este se desprenda, ha de esperar hasta que crezca uno nuevo y cuando ha crecido desprenderá una a una sus garras. Con el paso del tiempo le crecerán unas nuevas y con ellas comenzará a desplumarse; cuando al fin hayan crecido las nuevas, saldrá a su vuelo de renovación y a vivir

unos treinta años más. Igualmente en nuestras vidas, muchas veces tenemos que resguardarnos por algún tiempo y comenzar un proceso de renovación para continuar un vuelo de victoria, desprendiéndonos de costumbres, tradiciones y recuerdos, solamente libres podremos aprovechar el resultado valioso que una renovación siempre trae (Adaptación de una historia de autor anónimo). Esa es la renovación que estamos necesitando, espero lo hayan comprendido, ahora intentaré definir al águila de la creatividad:

–Definir la creatividad suele resultar complejo, en si el aprendizaje se debe dar a través de ella; también como aptitud del alumno, tiene bastante importancia en su desarrollo, pero más que definirla por su complejidad en sus múltiples percepciones, conceptos y teorías, se ha de destacar la importancia de desarrollar la creatividad del alumno, entendida como algo que él produce. En el Sistema Educativo Actual, en el que los objetivos son claros y cuya finalidad en muchos casos es el incremento de la actividad creadora, debemos cuestionarnos si realmente ésta se logra, si se está siendo creativo en el aula o no.

Abordando la creatividad desde el ámbito pedagógico, De la Torre considera que "Si definir es rodear un campo de ideas con una valla de palabras, definir la creatividad es como intentar retener un mar de ideas en un continente de palabras" (De la Torre, 2003, p. 271).

La idea de creatividad con relación a la educación resulta compleja, emergente y cada vez más trascendental en la formación integral. El autor Marín considera que existe una llamativa afirmación: "es tan compleja la creatividad, tan multiforme e impredecible, que no hay modo de definirla" (Marín, 1998, p. 24). Hablar de creatividad es un tema abierto, en el que cada ámbito cultural tiene sus propios contornos.

Pindaná nuevamente tomó la palabra.

–En efecto, se comprueba la afirmación del gran Marín, respecto a las recomposiciones y transformaciones que hacen los alumnos, se salen de los estereotipos, de las repeticiones, para empezar a irrumpir en otros terrenos…

Tacurumbí lleno de sabiduría prosiguió:

–"Simplificando excesivamente el proceso creativo, resulta como si convirtiéramos un motor de cuatro tiempos (preparación, incubación, iluminación, producción) en uno de dos fases: ideación y expresión" (Marín y De la Torre, 1991, p.26).

Por supuesto que resulta más sencillo y claro entender que se incuben las ideas, se desarrollen y expresen para entender que se ha generado un proceso de creatividad.

> La innovación resulta vital para aquellos organismos o empresas que se enfrentan a la competencia. Algunas de ellas tienen asumido el slogan: innovar o morir. En la enseñanza y en otras prestaciones sociales, no está lejos el día en que no renovarse equivaldrá a regresión. (Marín y de la Torre, 1991, p.27)

Adoptar este slogan en el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con la creatividad resultaría bastante eficaz ya que es de imaginar adaptándolo en una frase algo así cómo: "Maestro arriésgate a crear; innova o muere en el intento…"; ¡sí!, porque la enseñanza está siempre en movimiento, es cambiante y circundante.

–Ahora –agregó Tacurumbí– el asunto referente a la formación docente en creatividad adquiere gran importancia, ya que se ve reflejada en la metodología empleada: "La creatividad docente se manifiesta en la propuesta de objetivos didácticos, en las actividades de aprendizaje, en la evaluación, pero sobre todo en la metodología utilizada" (De la Torre, Saturnino, 2003, p. 162).

Como lo señala Saturnino de la Torre, la creatividad docente se expresa en cuatro puntos neurálgicos: primero, en la adecuada propuesta de objetivos didácticos debidamente fundamentados y orientados; segundo, en las actividades de aprendizaje, las cuales van en sintonía con los objetivos propuestos; tercero, la evaluación consecuente con los objetivos y actividades; y cuarto, la metodología empleada que ha de ser la pertinente para lograr los objetivos y orientar las actividades.

La enseñanza creativa se debe dirigir hacía el desarrollo de habilidades cognitivas de los alumnos, ya que si en el salón de clases se propicia un pensar reflexivo y creativo, permitiría no solamente asimilar los contenidos académicos, sino que logrará desarrollar habilidades tales como la observación, la relación, la inferencia y la imaginación, entre otras.

"Si la actividad creativa no es el mero resultado de aplicar la imaginación, sino que en ella concurren todas nuestras capacidades y habilidades mentales, el desarrollo de estas contribuirá sin duda al crecimiento del potencial creativo" (De la Torre, Saturnino, 2003, pág. 206).

El elemento de la imaginación juega un papel relevante, pues permite que tanto nuestras capacidades y habilidades se desarrollen, logrando que la creatividad se vaya consolidando y expandiendo, reflejándose a través de las diferentes manifestaciones del alumno.

Es importante la influencia de la enseñanza en el desarrollo de la actividad creadora desde la infancia hasta la adultez:

> [L]a actividad combinadora creadora no aparece repentinamente, sino con lentitud y gradualmente, ascendiendo desde las formas elementales y simples a otras más complicadas, en cada escalón de su crecimiento adquiere su propia expresión, a cada periodo del desarrollo corresponde su propia forma de creación. (Vigotsky, 1996, p. 15)

Lo anterior se puede evidenciar y correlacionar a través de los diferentes estadios y tipos de inteligencias, que aunque no son camisa de fuerza, si nos permiten ir vislumbrando evidentes cambios en cuanto a la percepción y desarrollo general de los alumnos.

Terminadas estas palabras, Tacurumbí repite con voz fuerte y enérgica: ¡Arriésgate a crear; innova o muere en el intento profesor!

1.4. Características del águila de la creatividad

"Si el siglo XIX fue el siglo de industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y de la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a ser el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos, sino por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social"

Saturnino de la Torre

Fig.5



ÁGUILA (Creatividad)

Tacurumbí reacomodándose su ropaje dijo:

–Analicemos bien las características del águila:

Las águilas poseen un pico grande, poderoso y puntiagudo para desprender fácilmente la carne de su presa, como pueden observar –decía esto mientras tomaba con su mano un trozo de carne fresco y era desgarrado por el afilado pico de aquella enorme águila.

1.4.1. El pico del águila es la originalidad

–El pico representa la originalidad…

> Si hubiera que reducir a un solo rasgo lo que caracteriza la creatividad, de manera que pudiéramos con un solo vocablo calificar todo lo creativo, sin duda elegiríamos el de originalidad. En realidad el concepto de originalidad conjuga e integra los dos términos de innovación valiosa, si bien destaca otros matices dignos de ser tenidos en cuenta. La originalidad suele tener el rasgo inconfundible de lo único, de lo irrepetible. El mismo hecho de que algo nos parezca original implica que es diferente, que no tenía precedentes; de pronto ha aparecido algo distinto, pero no basta, exigimos que, además de sorprendernos gratamente hagan alumbrar valores que a otros escaparon. (Marín y De la Torre, 1991, p.100)

En el campo de las artes, las obras que son creativas e innovadoras son originales, se alejan de lo convencional y resultan interesantes; impresionan ya que ofrecen soluciones ingeniosas, y éste es un objetivo educativo incluido en los programas que buscan incentivar la creatividad; a veces, para valorarla, se hace necesario ir a lo único, a lo que no tiene precedente, ni igual. La originalidad hay que establecerla referida a un grupo y un momento determinado, toca tener cuidado, pues dependiedo del contexto, así mismo serán las respuestas, resultaría mejor estimular las respuestas originales… (Marín y De la Torre, 1991).

–Muy bien –agregó Tacurumbí– espero se haya entendido el concepto y su intencionalidad:

> Las actividades creativas son aquellos ejercicios concretos, de aplicación individual o colectiva, dirigidos a la estimulación creativa, ya sea con finalidad sensoperceptiva, de ejercitación en la divergencia o en alguno de los factores atribuidos a la creatividad: fluidez, flexibilidad, originalidad, inventiva, etc. (Marín y De la Torre, 1991, p.77)

Actividades creativas desarrolladas justamente en el taller como sistema de enseñanza-aprendizaje de Ander, en el cuál salen a flote las características implícitas en la creatividad como se vislumbrará en el análisis.

1.4.2. Las garras del águila son la flexibilidad

Tacurumbí prosiguió:

–Las poderosas garras le permiten al águila levantar a presas mucho más pesadas que ella misma, asirlas con gran fuerza y lograr que penetren en la carne de su víctima como cuchillos, las garras son al águila de la creatividad la flexibilidad…

> La flexibilidad se opone a la rigidez, a la inmovilidad, a la incapacidad de modificar comportamientos, actitudes o puntos de mira, a la imposibilidad de ofrecer otras alternativas o variar en la ruta y en el método emprendido. La flexibilidad se revela por un rasgo fácil de detectar. Se trata de categorizar las respuestas, los productos, cuanto hace el sujeto y ver si responde a una gran riqueza de categorías. (Marín y de la Torre, 1991, p.101)

Tacurumbí continuó:

–justamente lo que observamos en las garras del águila es la flexibilidad, otras alternativas diferentes de hacer; para comprender mejor este concepto, es necesario dilucidarlo a través del siguiente ejemplo:

> Por ejemplo, alguien preguntará ante una figura humana por el vestido y quizá por el nombre, por los familiares y nada más. En cambio, otros inquirirán por la profesión, los estudios, sus hábitos, y hobbies, lo que hizo en el pasado, lo que le puede acontecer en el porvenir, por sus relaciones o aficiones con el mundo de la naturaleza inanimada, con los animales, las plantas, la tecnología, etc., haciendo aflorar una gran cantidad de valores, de puntos de vista. (Marín y De la Torre, 1991, p.101)

Entendida así, la flexibilidad son todas las posibilidades, no ofrece un argumento único, sino variados que se pasan de unas categorías a otras, se observa igualmente cuando dos personas discuten; hay uno rígido que se niega a escuchar e insiste en lo mismo sin modificar sus actitudes y argumentos, mientras el otro –el flexible– se coloca en el lugar de su igual. La flexibilidad se acerca a la originalidad, ya que en la producción de respuestas originales se olvida lo tradicional, y las cosas se contemplan desde otra óptica (Marín y De la Torre, 1991).

Comprendida así la flexibilidad –interrumpió Pindaná–; una personalidad creadora se caracteriza por romper métodos, temas, planteamientos preliminares, buscando otras realidades,

así mismo lo podemos ver en las innovaciones artísticas que van de unas soluciones existentes a otras nuevas, englobando esa flexibilidad como agregado a la originalidad (Marín y De la Torre, 1991).

1.4.3. Las Alas del águila son la productividad

"Porque la tortuga tiene los pies seguros, ¿es ésta una razón para cortar las alas al águila?"

Edgar Allan Poe

Retomando la palabra, Tacurumbí siguió:

–Ahora, las potentes alas que al ser desplegadas sobredimensionan la envergadura del águila y le permiten elevarse con facilidad y planear con gracia, representan el rasgo de la productividad, multiplicidad o fluidez:

> Se trata de comprobar que hay una gran cantidad de respuestas, de soluciones, por parte del sujeto. Esto se comprueba cuando hay un estímulo verbal. Por ejemplo, se ofrecen cuatro palabras y se tienen que redactar historietas variadas, múltiples, las más posibles a partir de esos cuatros términos (…). El estratega, el político, el militar, el profesor, el orador, el vendedor, echan mano de dispares recursos: respuestas ingeniosas, algo que sea capaz de convencer al cliente, de dominar al enemigo, de imponer su criterio, y engendran unas cascadas de respuestas, de alternativas (…). Picasso produjo una cantidad de obras difícilmente clasificable dada la rapidez con que las producía. (…). Los más creativos dan más respuestas. Esta dimensión de productividad, de la multiplicidad o de la fluidez (…), es un rasgo que caracteriza y que se busca deliberadamente en los ejercicios de creatividad. (Marín y de la Torre, 1991, p.103)

La producción puede ser repetitiva, mecánica –decía Pindaná, buscando aportarle al discurso de su padre a través del concepto que el gran Marín les compartió por inspiración divina–. La producción puede ser repetitiva, mecánica; acá la cantidad va de la mano con la calidad, es una producción sin límites, pero entre las posibilidades se evidenciaran algunas de gran valor, por ello todas deben ser manifestadas, para que no queden allí perdidas sin llegar a ser formuladas (Marín y de la Torre, 1991).

1.4.4. Los ojos del águila representan la elaboración

En medio de estas enseñanzas, el águila visualizaba a lo lejos algún botín que estaría pronto a ser devorado. Viendo esto Tacurumbí, señaló al águila y comenzó a enunciar:

–Además el águila posee una vista extremadamente aguda que le permite visualizar a sus presas a gran distancia, en sus ojos podemos encontrar el criterio de la elaboración…

> El criterio de la elaboración se percibe más fácilmente en la pintura clásica y quizá mejor en los grabados. Encontramos centenares y aún miles de figuras primorosamente diseñadas, acabadas, en donde se ha cuidado hasta el último detalle: los ojos, los párpados, el cabello, las venas, las manos. No hay nada improvisado. Se pretende reflejar todo hasta el más mínimo detalle con precisión meticulosa. El arte barroco tenía pasión por esta elaboración; multiplicaba los detalles, los motivos decorativos florales, geométricos, de seres fantásticos y de los humanos. Nos encontramos ante obras que implican un enorme trabajo, una gran dedicación de tiempo como en el dibujo de las primeras letras de los códices medievales, donde el tiempo no contaba y cada detalle quería tener un acento significativo, un mensaje (…). Por ejemplo, al pintar una cara, los más se detienen en los rasgos que la caracterizan, pero al creativo le gusta añadir detalles significativos y dibuja una cara irónica, el traje no es uno indeterminado sino el de un pordiosero o se convierte en un espléndido uniforme (…). Ha habido como un trabajo de orfebre, que ha cuidado esmeradamente los detalles en los que invierte su tiempo, esfuerzo e ingenio. (Marín y De la Torre, 1991, p.104)

La elaboración entonces la percibimos fácilmente por los detalles, la precisión y dedicación, así trazos pobres evidenciarían un diseño elemental; depende desde la óptica con la cual se mire, el tipo de población, características, edad y otras para así mismo aplicar este criterio sin que llegue a ser subjetivo.

También se ha encontrado este criterio –complementaba Pindaná–, pero obviamente ajustado a la población comprendida entre los nueve y los doce años de los grados cuarto y quinto, entendiendo su desarrollo y capacidades acorde a su edad, quienes al momento de la realización de los dibujos para el material didáctico evidenciaron estas características de originalidad, flexibilidad, productividad y elaboración.

Tacurumbí agregó estas palabras:

–Estos cuatro rasgos que se han visto como características del águila: el pico que es la

originalidad, las garras que son la flexibilidad, las alas que representan productividad y los ojos que son la elaboración han sido decisivos para la caracterización de la creatividad, que no pueden ser vistas de manera aislada ya que todos hacen parte del águila y cumplen una función específica en ella ¿Qué sería del águila sin su pico, sin sus garras, sus alas o sus ojos?

1.5. El águila y el profesorado

El pueblo guardó silencio mientras él hablaba; su sola presencia junto a su imponente voz y a la existencia de estos fabulosos animales formaban un cuadro extraordinario; apoyándose en el cayado Tacurumbí se dirigió hacia el grupo de los maestros de la enseñanza, extendió su fuerte brazo y, de inmediato, el águila se posó nuevamente sobre él, golpeó con fuerza el cayado contra el suelo, sus ojos negros intensos se clavaron en ellos y les habló así:

–¿Será que el profesorado ha dejado de lado la creatividad? O quizá se piensa que carece de valor educativo su relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de pronto es subestimada, puede suceder que se dé por hecha o se parta de la convicción de que como todos la poseemos está allí y ella sola se fortalecerá al transcurrir del tiempo.

Ellos se miraron unos a otros mientras Tacurumbí con voz más fuerte pronunciaba:

> [–] Pocos profesores, con más de cinco años de docencia, recibieron formación alguna sobre creatividad en sus estudios. Hasta es muy posible que ni siquiera apareciera como simple tema en el abigarrado plan de más de treinta materias. Al parecer, un maestro debería saber de todo, excepto de creatividad ¿Tiene hoy sentido? (Marín y De la Torre, 1991, p.34)

–¿En verdad tiene sentido que esto suceda? –agregó, Tacurumbí– esta podría ser quizá una explicación: por una parte en su formación como docentes nunca estuvo presente el término, mientras que por parte de la institución que los capacitó hizo falta énfasis en este ingrediente tan esencial en el desarrollo integral del alumnado, o ¿se dará por sentado por parte de la institución que es algo inherente a los docentes y no merece ser abarcada? ¿Las instituciones educativas no se han percatado de este hecho?

Tacurumbí posó su mirada sobre su hijo Pindaná, para que este hablara y así lo hizo:

–Si seguimos lo anterior, tal vez cobraría sentido una explicación del por qué en la docencia no se está manejando el tema de la creatividad, como lo menciona el gran Marín; se hace énfasis

en muchos aspectos durante la formación académica pero quizá se están descuidando otros que no son considerados tan esenciales, pero sí lo son…

Tacurumbí asintió con la cabeza, y haciendo elucubraciones sobre lo que estaba sucediendo con los alumnos, tomó la palabra:

> En la educación, la creatividad está pasando de ser una actividad ligada a la fantasía infantil o a la expresión plástica a valor educativo que ha de desarrollarse a través del currículum escolar. Muchos sectores educativos tienen ya conciencia de ello. Si la creatividad es un valor socioeducativo semejante a la sociabilidad, la cooperación, la actitud participativa, y tan importante como el razonamiento, las aptitudes intelectuales o las estrategias cognitivas, ha de plantearse en normas legales, en proyectos educativos, en programaciones de los profesores. (Marín y de la Torre, 1991, p.22)

Y justamente como lo plantea Marín se ha pensado que la creatividad se da tan solo en las primeras etapas de la vida del niño, o se encuentra implícita en el currículo escolar, pero solo cuando se observe su verdadero trasfondo e importancia se incluiría en el pensum educativo, en la formación de los docentes.

> Convencidos del valor social y educativo de la creatividad, se hace preciso instrumentar su desarrollo. (…) el discurso de la creatividad no sea en vano, sino que germine en los educadores, acompañando a la concepción teórica propuestas y estrategias de fácil aplicación. Resulta baldío hablar de creatividad, innovación o reforma en la enseñanza, si no se tiene en cuenta la formación de los profesores en dichos ámbitos. Cualquiera que sea la materia que se enseña, el profesor proyecta sobre el alumno los tres mundos que conforman su universo axiológico: el conocer, el ser y el actuar. (Marín y de la Torre, 1991, p.22)

Con altivez, Tacurumbí aseveró:

–Enseñar va más allá de transmitir meros conocimientos, se debe también fomentar actitudes, valores, ¡comunicar modos de hacer y de ser!, de esta manera se debería aproximar la creatividad en la formación docente, se hace imprescindible conocer la teoría acerca de la creatividad y estar dispuestos a las respuestas o conductas, es decir una actitud que podría estimular la creatividad (Marín y de la Torre, 1991).

–Pues…– gesticulaba Tacurumbí un tanto pensativo…

> Quien ve en la educación la clave de la sociedad futura, mantiene que “la educación creativa está dirigida a conformar personas dotadas de iniciativa, plenas de recursos y confianza, listas para afrontar problemas personales, interpersonales o de cualquier índole”. Educar creativamente es educar para el cambio, capacitar para la innovación. (Marin y De la Torre, 1991, p.22)

Así, vemos el valor tanto social como educativo de la creatividad, es ineludible que se dé su desarrollo; observamos, entonces, una dupla presente en el proceso conformada por la teoría y, por supuesto, por las propuestas y estrategias que se van a aplicar. Nuevamente estamos asistiendo a la confirmación de que no se trata de crear por crear, cayendo en un activismo, sino que dichas propuestas han de llevar una base, un sustento teórico que conlleve a la finalidad de las mismas.

Ahora bien, una de las tareas de la creatividad es descubrir las capacidades, estimularlas y ejercitarlas, o sea, revelar en cada uno sus posibilidades, explotándolas de modo tal que estas ayuden a enriquecer su ámbito y su ser (Marín y de la Torre, 1991).

> Todos, en alguna medida o en algún aspecto, son o pueden ser creativos. No se trata de decir que todos son genios y que con una técnica adecuada podríamos hacer de la noche a la mañana grandes figuras. Pero si debemos subrayar que todos tienen algunas capacidades que no han sido suficientemente cultivadas o no se les ha dado la oportunidad de proyectarse o, al menos, no en la medida en que podrían hacer una aportación para un ámbito mayor en la sociedad. (Marín y De la Torre, 1991, p.98)

Pindaná declaró:

–Se infiere así, como lo ha planteado Marín, que los alumnos en su totalidad poseen ese rasgo de creatividad, pero está en nosotros sacarlo a flote.

Los alumnos, así no manifiesten la misma rapidez o fluidez en sus trazos, a través de la creatividad logran desplegar un sinnúmero de capacidades y aptitudes acordes al proceso de cada uno, el hecho de que algunos realicen el ejercicio más rápido, o intentando buscar estándares de excelencia a los que están acostumbrados a ser llevados, quizá a esa lucha frenética de competición o perfección extrema, se comprende, ya que son condicionamientos o estereotipos a los que nos han acostumbrado.

Tacurumbí terminó esta primera lección hacia los docentes diciendo:

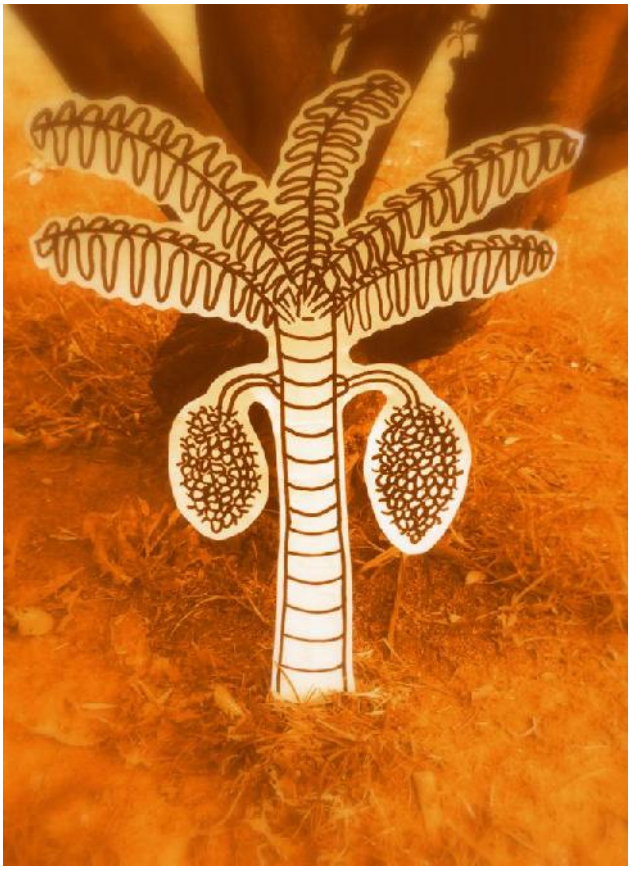
–¡Profesores! dejen que el águila de la creatividad vuele alto, muy alto en sus alumnos, permitan que sea libre, no le corten las alas, no la encadenen ni la destierren de sus vidas…

1.6. La palma de cera es la población

Tacurumbí se reincorporó y empezó a manifestar lo siguiente:

¿Recuerdan que al principio cuando hablaba del águila, mencioné la palma de cera que representaba a los alumnos del proyecto de Pindaná, donde se posaba el águila de la creatividad?

Fig. 6



PALMA DE CERA (Población: alumnos)

La palma de cera es el árbol nacional, por su airoso porte y por los innumerables beneficios de ellas recibidos; las palmeras han estado vinculadas a la vida del hombre y a sus sentimientos. Tiene una connotación de triunfo, victoria y aplauso; de aventajado, primero, excelente o superior, motivo por el cual se utiliza también como título de honor para los grandes de un reino.

Pues bien, esa palma corresponde a los alumnos de grado cuarto y quinto con edades

comprendidas entre los nueve y los doce años; pero para entender su pensar, su sentir y ubicarnos adecuadamente en su contexto, en su entorno, hemos de hacerlo en parte con los dos racimos de flores que cuelgan de la misma…

1.7. Primer racimo de flores (Estadios)

Tacurumbí hablaba así, mientras jugaba con una rama:

–Los dioses me hablaron del gran Piaget, quien descartó la idea de que la evolución del pensamiento y el desarrollo cognoscitivo fuese un proceso continuo o simplemente lineal, él describía periodos o estadios con diversas características y cambios, en los cuales se generan las condiciones para que puedan ir al próximo, en cada uno de ellos se generan las condiciones cognoscitivas a nivel del pensamiento para que aparezca el siguiente estadio (Piaget, 1985).

1.7.1. Estadio de las operaciones concretas (Implícito en el primer racimo de flores)

Tacurumbí se dirigió a los profesores de la siguiente manera:

–Para comprender mejor a estos alumnos de grado cuarto y quinto, hemos de remitirnos al gran Piaget, quien dice que los niños entre las edades de los siete y los once años se encuentran en el estadio de las operaciones concretas, caracterizado por el uso adecuado de la lógica, empiezan a solucionar problemas de forma más sensata, los niños son capaces de incorporar el pensamiento inductivo o lógica inductiva, que es el estudio de las pruebas que permiten medir la probabilidad argumentativa, para posteriormente llegar al deductivo, el pensamiento abstracto tiene todavía que desarrollarse. Para Piaget, el niño ya se encuentra a las puertas del estadio de las operaciones formales, en el cual estaría potencialmente capacitado para las funciones cognitivas realmente abstractas (Piaget, 1985).

Los niños en la etapa de las operaciones concretas realizan muchas tareas a un nivel mucho más alto del que podían en la etapa pre-operacional. Tienen mejor comprensión de conceptos espaciales, de la casualidad, la categorización, el razonamiento inductivo y deductivo.

Se trata de pautas, guías, –decía Tacurumbí animadamente–, de una forma mejor de entender cómo se encuentra su pensamiento acorde a su edad, teniendo en cuenta que está a las puertas de las operaciones formales…

1.7.2. Estadio de las operaciones formales (Implícito en el primer racimo de flores)

Tacurumbí tomando aire, sostuvo:

–Cuando el niño se encuentra en el estadio de las operaciones concretas, tiene dificultad aún en aplicar sus conocimientos o habilidades adquiridas en situaciones concretas, a situaciones abstractas; debido a la incapacidad de considerar a nivel de pensamiento dos variables a la vez, o por el hecho de no haber accedido a la noción de conservación. Antes del estadio de las operaciones formales, aún podría pensar ciertas situaciones equívocamente. De acuerdo con esta teoría, desde los doce años en adelante el cerebro humano estaría potencialmente capacitado para las funciones cognitivas realmente abstractas, puesto que ya estarían afianzadas todas las nociones de conservación, existiría la capacidad para resolver problemas manejando múltiples variables, habría reversibilidad del pensamiento, y se podría así acceder al razonamiento hipotético deductivo, es decir a las operaciones formales (Piaget, 1979).

Entonces, el paso de las operaciones concretas a las formales, va en paralelo con el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia espacial, aparte que son congruentes y complementarios en cuanto al contenido de la propuesta didáctica. El concepto de didáctica y material didáctico ha de ser abordado ahora, para posteriormente establecer la relación existente con las grafías Quimbayas.

El pueblo y los demás profesores se encontraban en silencio, sorprendidos por la revelación de la que había sido objeto Tacurumbí por parte de los dioses, y que ahora les transmitía a través de estos grandes autores.

1.8. Segundo racimo de flores (Inteligencias)

"Descubrí que había cosas que podía expresar por medio del color y de la forma, para las cuales no tenía palabras"

Georgia O'Keefe

–Ahora los dioses nos han colocado en el camino al gran Howard Gardner con su teoría de las inteligencias múltiples, –manifestaba Tacurumbí–; esto implica que la inteligencia no es vista como algo unitario que encierra diferentes capacidades con diferente nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, así como hay muchos problemas para resolver, también hay muchos tipos de inteligencias (Gardner, 1993).

Pero antes se ha de hacer una consideración: existen diferentes dominios de la inteligencia que son relativamente autónomos y algunas de estas áreas, como son la verbal, espacial, matemática y social, son identificadas por varias líneas de investigación en psicología. La teoría de Demetriou critica a Gardner porque no se da cuenta de que cada una de las áreas de la inteligencia se relaciona con las demás a través de varios subprocesos que conforman la inteligencia general del individuo y que esta relación hace que la inteligencia sea eficiente (Demetriou, 2011).

1.8.1. Inteligencia lógico-matemática (Implícita en el segundo racimo de flores)

–Cuando se llega a esta forma de inteligencia –seguía hilando ideas Tacurumbí– el proceso de resolución de problemas abstractos, a menudo, es extraordinariamente rápido: el matemático y el científico, en general, manejan simultáneamente muchas variables y crean numerosas hipótesis que son evaluadas sucesivamente, y posteriormente son aceptadas o rechazadas.

Es importante resaltar la naturaleza no verbal de la inteligencia matemática, así como del resto de inteligencias, excepto a la que cobija muchos aspectos de la inteligencia lingüístico-verbal. En efecto, es posible construir la solución del problema antes de que esta sea articulada. Los cimientos argumentativos de la inteligencia lógico-matemática expuesta por Howard Gardner, pertenecen a conclusiones logradas por el psicólogo Jean Piaget, la mayoría de las concordancias entre ambos se encuentran en el proceso de desarrollo de las habilidades analíticas numéricas en la edad de la niñez. Piaget y Gardner identifican elementos matemáticos genéricos evidentes en las primeras etapas de la vida (Gardner, 1993).

Concluir que existe una inteligencia lógico-matemática para resaltar en un individuo determinado, es aun más complejo que solo identificar ciertas facilidades para lograr resultados aritméticos. Se requiere, por supuesto, de una habilidad de abstracción para seguir tanto la secuencia numérica como la simbología inherente a los cálculos del álgebra u otros procesos más complejos. Además de capacidades de razonamiento lógico que, a su vez, contienen habilidades de tipo espacial, conceptual, interpretativo y secuencial, se dará la implementación progresiva de habilidades propiamente dichas como las relaciones espaciales y la imaginación, también representativas de otro tipo de competencias como la lingüística y la musical; la habilidad lógico matemática es una de un conjunto de inteligencias, una habilidad para manejar determinada clase de problemas, pero no superior a todas las demás (Gardner, 1999).

Las grafías Quimbayas involucran elementos artísticos, de lógica y matemática, entre otros;

por ello resulta importante ubicar a los grupos de trabajo (Grado cuarto y quinto), según los parámetros establecidos por el profesor Gardner, y reconocer las características tanto de la inteligencia lógico matemática, así como la de la espacial para ir estableciendo las relaciones pertinentes, en concordancia con los periodos de Piaget.

1.8.2. Inteligencia espacial (Implícita en el segundo racimo de flores)

–Bien –continúo Tacurumbí–, ahora pasaremos a la inteligencia espacial. La resolución de problemas espaciales se aplica, por ejemplo, a la navegación, también puede apreciarse cuando aparece en la visual un objeto visto desde un ángulo diferente, cuestión que se observa en el juego del ajedrez; este principio es empleado en algunas ocasiones por las artes visuales.

Hoy, la capacidad visual-espacial se ha desvinculado de las matemáticas y de las prácticas alusivas al dibujo, para emerger como una competencia propia y con requerimientos para el ser humano. En nuestra infancia, las aptitudes hacia lo espacial comienzan con el reconocimiento de los tamaños, luego la experiencia de los altos y bajos junto con la sensación de volumen empiezan a causar más curiosidad; acerca de la visión que, con respecto a nuestra posición, nos proyecta un objeto, para luego detectar las posiciones no solo con respecto a nosotros sino a los demás, en este instante es cuando captamos que otra persona puede tener que desplazarse para obtener la visión que nosotros poseemos de un objeto (McKim, 1972).

La inteligencia espacial posee autonomía y reciprocidad para con un buen número de facultades primarias o inteligencias, podemos ligarlas a otras clases de competencias, en especial con la lingüística. Es así, como la habilidad para reconocer formas de un mismo elemento, es decir, para imaginar las características del lado oculto de un elemento del cual tenemos acceso a uno de sus contornos, se puede relacionar con facilidad a un aspecto de la intuición matemática para dar solución a diversos problemas. Encontramos la habilidad espacial sensible donde se perciben tensiones y equilibrios; como en un paisaje o ante una pintura abstracta (Gardner, 1999).

Por ello, junto con las grafías, es pertinente retomar y articular el juego del ajedrez dentro del aula, para reforzar la inteligencia espacial, ya que para un ajedrecista es la más importante, pues es la capacidad de ver las cosas antes de que sucedan, de imaginar la relación de las piezas y el manejo del espacio junto con el tiempo en ellas, tener noción del tablero, su geometría, direcciones de los movimientos; se tiene claro que cada pieza posee su lugar, un significado,

sentido y propósito, cuestión que se aprende jugando.

El material didáctico propuesto articularía con este tipo de inteligencia, ya que maneja entre otros: tamaños, volúmenes, piezas ocultas, colores; así el alumno, al manipularlo en la práctica va descubriendo estas características.

2. Segundo discurso de Tacurumbí (La serpiente de la didáctica)

El conocimiento no se da ni se transmite, sino que se construye o reconstruye. Ningún hombre os puede revelar nada, fuera de lo que yace medio dormido en el alba de vuestro conocimiento. El maestro que pasea a la sombra del templo entre sus discípulos, no les da parte de su sabiduría, sino más bien de su fe y de su amor. Si realmente es sabio, no os pedirá que entréis en la mansión de su sabiduría, sino que os conducirá hasta el umbral de vuestra propia mente... Porque la visión que tiene un hombre no facilita sus alas a ningún otro hombre"

(Khalil Gibran, El profeta)

2.1. La serpiente es la didáctica

Tacurumbí retomando la palabra empezó así:



Fig. 7

SERPIENTE (Didáctica)

–Recuerden que inicialmente había asociado a la serpiente que me acompaña con la didáctica por su movimiento, su renacer al mudar de piel –decía esto mientras su mano recorría su rugosa piel–. A veces una teoría suele ser pertinente, pero quizá no funcione en la práctica, se puede ser un buen teórico y al mismo tiempo un práctico deficiente, pero también puede ocurrir lo contrario, entonces es así como observamos que en la enseñanza la correspondencia entre el pensamiento y las prácticas de los profesores resulta importante.

Tacurumbí prosiguió:

–La didáctica, desde su etimología, tiene en común su relación con el verbo enseñar, instruir, exponer con claridad, su objeto es intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje con finalidades como la de formación y desarrollo integral. Ya en la práctica, la didáctica requiere de una serie de habilidades, Rousseau, Eisner y Stenhouse han recurrido a la metáfora del educador como jardinero. La jardinería entendida como metáfora de las relaciones humanas en general y de las relaciones educativas en particular:

> Se ha imaginado al educador como alguien que cuida de los educandos a través de sus variadas funciones, así como si se tratara de un verdadero jardinero, abona y siembra, riega, los alimenta, mientras echan raíces y crecen a fin de mejorar la práctica docente; al espíritu artístico, se le debe añadir el crítico y reflexivo, mejorando así la práctica docente. (Bauman, 1998, p.13)

–¡Así es! –Dijo con voz fuerte Tacurumbí–. Esta metáfora va dirigida a todos los docentes; si no se abonan y riegan las plantas lo más seguro es que se marchiten y no den frutos, por eso habrá cuidarlas…

Pindaná intervino afirmando:

–Así es, y funciona igual con la didáctica, aunque en este caso es la relación en general, entre la práctica docente y los alumnos, ya que no se ha de limitar a la sola instrucción educativa o a la enseñanza como objeto formal (Oliva, 1996).

–En efecto –replicó Tacurumbí– en algunos casos, a ello adicionan otros elementos, como el contenido semántico que es objeto de la didáctica, el cual debe incluir: la enseñanza, el aprendizaje, la instrucción, la comunicación de conocimientos, el sistema de comunicación y los procesos de enseñanza-aprendizaje (Benedito, 1987).

Existe un autor que considera el amplio campo conceptual y operativo del que debe ocuparse la didáctica, y se refiere a un conjunto de situaciones problemáticas que requieren la posesión de la información suficiente, para la adecuada toma de decisiones, él es Zabalza y cita los siguientes aspectos: la enseñanza como concepto clave, la planificación y el desarrollo curricular, el análisis en profundidad de los procesos de aprendizaje; el diseño, seguimiento y control de innovaciones; el diseño y desarrollo de medios, en el marco de las nuevas tecnologías educativas; el proceso de formación y desarrollo del profesorado, y programas especiales de instrucción. (Zabalza, 1990).

–En referencia con las grafías Quimbayas –decía Pindaná–, nos hemos apropiado de ellas como elemento simbólico y de contenido histórico, manejándolas creativamente, aplicándolas en el desarrollo del material didáctico con los estudiantes a través del taller educativo-pedagógico, con la presunción de lograr incentivar el pensamiento creativo.

2.2. El capullo es el material didáctico

Tacurumbí colocó su mirada hacia el horizonte y tomando aire pronunciaba:

–El material didáctico es como un capullo, no olvidemos que significa el poder potencial del viento y el lugar de nacimiento del alma como mariposa (Cooper, 2000). Son empleados por los docentes e instructores en la planeación didáctica, son soportes para transmitir los mensajes educativos, así los contenidos se presentan de forma atractiva, en diferentes formatos, pero se han de diseñar teniendo en cuenta a quienes van dirigidos y han de tener fundamentos pedagógicos y de comunicación (Careaga, 2003).

Tacurumbí prosiguió así:

–Para seguir adelante debemos definir qué es el material didáctico: en la enseñanza, es el nexo entre las palabras y la realidad, todo aprendizaje debería llevarse a cabo dentro de una situación real de vida, pero ante esta imposibilidad, el material didáctico debe sustituir la realidad, representándola de la mejor forma posible, de modo que facilite su objetivación por parte del alumno.

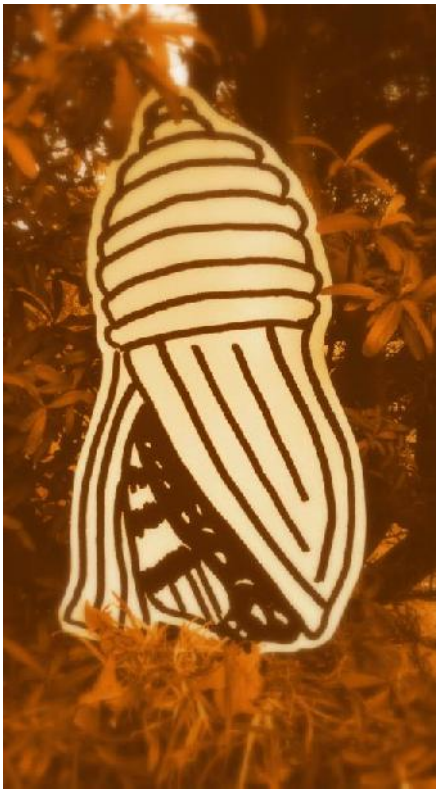
Entre sus finalidades podríamos encontrar: el acercamiento a la realidad de lo que se pretende enseñar, comprensión de conceptos, despertar y retener el interés, favorecer la enseñanza basada en la observación y la experimentación, enseñanza más activa y concreta.

–Así es –intervenía Pindaná–, han de ser mediados pedagógicamente, transformados para hacer mejor el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En esta propuesta de Pindaná – repuso Tacurumbí– se ha manejado un material que ha tenido en cuenta factores como tamaño y funcionabilidad, además, el contenido con dibujos que los propios alumnos diseñaron partiendo de la decodificación de estándares, en este caso de animales, tomando algunos rasgos y características de las grafías y creando otros con relaciones pensadas en combinaciones y secuencias. Es un hecho que el material empleado en la enseñanza influye en la misma y una decisión importante del docente es la del material didáctico, es básico

saber cuáles han de ser los aspectos más importantes al momento de elegirlo, es decir, que lleguen a generar interés.

Fig. 8



CAPULLO (Material didáctico)

–Para el desarrollo del material didáctico propuesto, que se basa en las grafías Quimbayas –replicaba Pindaná–, se debe buscar que resulte efectivo y propicie una situación de aprendizaje, para ello, se ha de tener en cuenta que se encuentre en concordancia con los aspectos curriculares del contexto educativo, así como con los objetivos a lograr, los contenidos, las características de los estudiantes, del contexto y las estrategias didácticas que se pueden diseñar, considerando la utilización del material.

Así, la revisión de las formas de utilización del material empleado permitirá diseñar actividades de aprendizaje y metodologías eficientes que aseguren la efectividad en el logro de los aprendizajes previstos, que es justamente lo que se pretende evidenciar a través del taller educativo-investigativo y en esta propuesta.

El material didáctico a veces no logra despertar el interés del alumno y muchas veces se presenta confuso para estos, por ello este material intenta ser motivante con temáticas que sean de su particular interés, por lo que se remite al investigador Skolverket (2011):

> Sin embargo también hay desventajas puesto que los libros normalmente siguen la misma pauta y por eso son poco estimulantes. La investigación muestra que los profesores no piensan que el libro de texto sea el instrumento que despierta el interés y la dedicación de los estudiantes. (p. 82)

Existe una percepción en la que el profesorado aparte del texto quisiera otro material didáctico que fuese más interesante y en esta coyuntura surge el interrogante ¿ellos han pensado en diseñarlo y proponerlo? O se podría pensar que se espera que otro lo haga para poder analizarlo y escogerlo.

> Las actividades deben fomentar el valor y el interés en aprender y proponen el uso de materiales y actividades auténticas y relevantes donde hay posibilidad de relacionar la enseñanza con problemas del mundo real, tanto como con las experiencias de los estudiantes. Así mismo, los autores señalan que las actividades didácticas no siempre tienen que tener lugar dentro del aula y proponen actividades como por ejemplo estudios de campo y prácticas. (Schunk, Pintrich y Meece, 2008, p.354)

Aunque esta cita se encuentra en un contexto hacia el aprendizaje en lenguaje, se puede redirigir hacia las demás asignaturas, ya que relacionando la enseñanza con problemas cotidianos, se podría encontrar una mayor contextualización, más tangible, así como con las experiencias propias.

> Pero, la mayoría de las veces, en el imaginario de los maestros, se asume la didáctica como esa intuición creativa que lo lleva a realizar actividades lúdicas ingeniosas para entretener a los estudiantes y hacer más fácil lo difícil o saber llegar al alumno. Se le equipara también con cierto histrionismo del buen maestro que por su temperamento, cierta disposición natural o por su cultura regional, seduce y motiva a lo largo de su clase. Y últimamente, con el auge de las nuevas tecnologías, se viene imponiendo la idea de que mientras más equipos de cómputo y programas virtuales existan en las instituciones, estos por sí mismos mejoran la calidad de la enseñanza y, por ende. Se les llama “recursos didácticos”. (Ortega, López y Tamayo, 2013, p.138)

Queda una vez más planteada aquí la falta de claridad por parte de los docentes respecto a la didáctica y a su rol en el contexto educativo, se le confunde, se desvirtúa; para algunos, las tecnologías se han constituido en la tabla de salvación que los puede sacar de un apuro, para

convertirse en los maestros HDMI (haciendo alusión a la interfaz multimedia de alta definición), que en todo momento recurren al uso del computador y al del video beam como recurso didáctico para sus clases, ya que si bien esta tecnología ayuda, existe también la posibilidad de crear y diseñar junto con el alumno otras posibilidades didácticas que echen mano de valores ancestrales, rescatando su cultura y notando que pueden poseer elementos de gran valor, que pueden ser aplicados en muchas áreas con propósitos definidos.

Se puede enseñar de diferentes maneras: "si creyéramos que todas las formas y modalidades de enseñanza que existen tienen el mismo valor, esto es, que son igualmente eficaces para el logro de los propósitos de la educación, entonces la didáctica no sería necesaria". La enseñanza como práctica social, académica, pedagógica, está inscrita en concepciones epistemológicas, éticas y políticas que le dan significado a la acción y marcan pautas de actuación de los maestros. (Ortega, López y Tamayo, 2013).

Justamente, siguiendo a Ortega, la forma de enseñar no se encuentra estandarizada, de allí la importancia de investigar y ahondar en nuevas propuestas didácticas, que a través de esa práctica social, resulten realmente significantes y donde el docente se pueda mover como pez en el agua.

Bien sabemos que los aprendizajes no son iguales en todos los alumnos, de allí la inclusión de la didáctica, teniendo en cuenta la existencia de las inteligencias múltiples que desde la perspectiva espacial se puede aprender lo artístico y las relaciones que se dan en torno al razonamiento abstracto, se puede brindar equidad, con igualdad de oportunidades de aprendizaje. (Ortega, López y Tamayo, 2013)

El silencio parecía más profundo de lo usual, ya que estas palabras lograron calar en los docentes allí reunidos, que agolpados, guardaban en su corazón las enseñanzas proporcionadas por los dioses.

2.2.1. Criterios para lograr la metamorfosis del capullo (Elaboración del material didáctico)

–Bien –agregó Tacurumbí–, el capullo no se debe quedar en un estado perenne, sino que debe realizar su transformación, su cambio, su metamorfosis a mariposa; al pensar en el material didáctico más pertinente, se hace necesario tener en cuenta su diseño, que sea realmente educativo y que contribuya a las experiencias del alumno, de modo que pueda realizar creaciones

personales con dicho material, así mismo desarrollar la imaginación, afectividad y otras facetas de su personalidad.

> Siguiendo a Alsina, encontramos algunos criterios concretos: un valor funcional caracterizado por la actividad que ofrece al niño como: encajar, rodar, arrastrar; un valor experimental que hace referencia a las adquisiciones que presentan el reconocimiento de formas, clasificación, medición; también un valor de estructuración relacionado con el desarrollo de la personalidad del niño, como construcciones de sitios; y un valor de relación, caracterizado por las relaciones afectivas que pueden establecerse entre el niño, el material y la forma como éste entra en juego con los demás niños o adultos. (Alsina, 2004, p.86)

Tacurumbí con animosidad decía:

–Ahora que hemos entendido los criterios para la elaboración del material didáctico, podemos incluir el juego didáctico como estrategia de enseñanza…

2.2.2. El juego didáctico como estrategia de enseñanza

El juego didáctico se puede emplear por las ventajas que ofrece, se estructura como una actividad reglada, con simbolización o apropiación abstracta y lógica de lo vivido en relación con los logros de los objetivos de la enseñanza; en últimas, se trata de la apropiación por parte del jugador de contenidos que conllevan al desarrollo de la creatividad.

El docente, cuando conoce la naturaleza del juego y sus elementos, se ha de cuestionar acerca de la elaboración del mismo, teniendo claros sus objetivos; es dentro del aula donde emplea esta estrategia, resultando agradable para todos, generando un aprendizaje efectivo canalizado por la diversión, constituyéndose el juego en parte de una actividad pedagógica con reglas condicionadas por la tarea docente, con una secuencia para su acción, también con sus prohibiciones. En este caso, la temática se encuentra relacionada con el contenido específico de las grafías Quimbayas, sin dejar de lado su fin didáctico, es decir, el qué cómo y porqué del mismo, el compartir las experiencias.

> El juego, como elemento esencial en la vida del ser humano, afecta de manera diferente cada período de la vida: juego libre para el niño y juego sistematizado para el adolescente. Todo esto lleva a considerar el gran valor que tiene el juego para la educación, por eso han sido inventados los llamados juegos didácticos o educativos, los cuales están elaborados de tal modo que provocan el ejercicio de funciones mentales en general o de manera particular.

(Prieto, 1984, p.85)

Como lo afirma Prieto, se destaca la importancia que representa para la educación el empleo del juego, obviamente con fines claramente definidos y estructurados.

> Los juegos de los niños constituyen simulacros que facilitan el acceso y dominio del campo simbólico. Sustituciones plásticas comparables con las del simulacro ritual, constituyen preludios de formas más elaboradas como el símbolo y el signo y posibilitan el paso de la inteligencia de las situaciones a la representativa. (Wallon, 1942, p.75)

Los juegos didácticos que se puedan implementar con los alumnos como estrategia de enseñanza, deberían encerrar el símbolo y el signo como posibilidades de representación; para iniciar o reforzar conceptos, resultarán de inmensa ayuda en el aula, por lo que se deben establecer normas o reglas que vayan orientando hacía los intereses que se deseen alcanzar.

Tacurumbí dijo:

–Ahora que hemos comprendido los criterios para la elaboración del material didáctico y comprendido la importancia del juego didáctico como estrategia de enseñanza, veremos al jaguar…

3. Tercer discurso de Tacurumbí (Las grafías representadas por el jaguar)

–El jaguar personifica a las grafías por su energía, por su poder, representaba el sol y el cielo nocturno; acá vamos a entender estos símbolos, como los signos con que se representa por escrito un sonido o una palabra –articulaba Tacurumbí–.

Fig. 9



JAGUAR (Grafías)

El diseño de los animales mitológicos prehispánicos es diferente en cada cultura, pues poseen particularidades de expresión distintas. Dentro de cada una de estas, se encuentran varias maneras de representarlos, que seguramente corresponden a diferentes pueblos, épocas y estados de cultura. "Por consiguiente, la escritura diversificó la capacidad humana de expresión de sus ideas en dos códigos diferentes: oral y gráfico" (Blanchard, 1992, p.9).

Pindaná agregó:

–Así se entiende cómo, por ejemplo, las representaciones de la fauna eran formas de expresión y una de las maneras de las grafías, por ello podemos aprender en primera medida de nuestra fauna, aparte de poder representarla de una forma diferente, con rasgos peculiares, con una huella de abstracción e hibridación.

Tacurumbí, observando al jaguar que le acompañaba, siguió así:

–Cada cultura generaba formas con relación a la naturaleza, así la flora, fauna y fenómenos

naturales eran representados de manera figurativa y abstracta, con el fin de encontrarle sentido a la existencia y la fauna colombiana, por parte de la cultura Quimbaya, no fue la excepción, entre los animales más representativos se encontraban las aves, el jaguar y la serpiente; Ballestas afirma que se "le dio importancia a ciertos animales que se destacaban por sus virtudes o que eran temidos por su fuerza y poder" (Ballestas, 1999, p.17). Eran integrados a los mitos, rituales y creencias ¿por qué no volver a lo figurativo y abstracto? con determinadas intencionalidades como el incrementar el pensamiento creativo…

En los diseños abstractos Quimbayas –complementaba Pindaná– se reconocen formas geométricas como círculos, triángulos, cuadrados y espirales, entre muchas otras, colocadas de diversas maneras, ya sea en forma vertical, horizontal o entrelazados, eran signos de su lenguaje, su manera de representar diversos aspectos, tenían sentido para quien los hacía.

Intentando un acercamiento al pensamiento del hombre colombiano de la época, así como a sus características, se encuentra que todo derivaba para él del medio ambiente, de su forma de vida y de su herencia. El hombre colombiano prehispánico estuvo íntimamente unido a la tierra, al agua y al fuego por sus necesidades, por sus costumbres y por sus creencias. Consideró que hombres, animales, y naturaleza estaban íntimamente unidos, con ellos convivió continuamente, con ellos compartió el espacio y el tiempo de un larguísimo lapso. (Grass, 1979)

–Entonces, como referente para el diseño de las grafías –proseguía Pindaná– se tuvo en cuenta los trabajos del maestro Antonio Grass, también de Luz Helena Ballestas Rincón, quien ha realizado investigaciones y propuestas a nivel artístico sobre diseños precolombinos; así mismo, se tuvieron en cuenta los diseños para la creación de piezas artesanales, línea de accesorios, realizados por Diana Duque y Carolina Quimbayo en el cual rescatan las figuras Quimbayas, como elemento simbólico y de contenido histórico, creando grafías híbridas y, por supuesto, los elementos de percepción de la naturaleza con representaciones clasificadas por varios autores a través del tiempo.

La apropiación de las grafías para este proyecto se diferencia en la intencionalidad, aplicación, adaptación e hibridación de éstas, así como las posibilidades que ofrecen en el campo pedagógico algunos tipos de representaciones empleadas como las antropomorfas, zoomorfas y las fitomorfas, entre otras; y la combinación de dos o más categorías entre sí, aplicadas en el diseño de material didáctico en su relación con la creatividad. Se trata de desarrollar un repertorio de grafías con elementos gráficos que tengan en cuenta: la composición, la forma, la

disposición y el tamaño; clasificando elementos de sus representaciones gráficas. La propuesta busca relacionar pasado-presente poniendo en juego la imaginación reflejada en el material didáctico, con un valor gráfico y simbólico, que retoma el alumno y lo plasma en el que elabora.

En "las maravillosas formas precolombinas", así las llama Ballestas (1999), se habla de las figuras precolombinas fundamentales del diseño, las compara con las formas que los indígenas percibían, se aprecia un enfoque mitológico convirtiéndose en formas de comunicación visual, enmarcadas en una visión religiosa, cosmogónica, que refleja el testimonio de nuestros antepasados. Testimonio reflejado, por ejemplo, en la producción de cerámica con sus características de representación realista, observadas en los ceramios antropomorfos o retablos con diseños esquemáticos y formas pesadas, extremidades atrofiadas, cráneos deformados, entre otras singularidades.

Se ha realizado un análisis tanto morfológico como semiótico a partir del cual se han desarrollado las grafías para ser empleadas en múltiples aspectos, como en el diseño de joyas y piezas artesanales pero, entonces, por qué no tomarlas por su riqueza y contenido, por las representaciones y proyecciones abstractas que pueden reflejar, colaborando a estimular el pensamiento abstracto y creativo. Los indígenas Quimbayas fueron subestimados y menospreciados por los españoles, el tiempo, el olvido y nosotros; se les ha tildado de poseer pocos conocimientos, sin embargo, fueron capaces de realizar todo tipo de representaciones tanto reales como abstractas. ¿Por qué no sacarlas del olvido, nutrirnos con ellas, analizarlas, decodificarlas, encontrando matices cargadas de formas que nos hablan y transmiten conceptos, que sirven para desarrollar con los alumnos grafías híbridas relacionadas con el mundo en el cual estamos inmersos?

> Al respecto, Vigotsky, tanto en pensamiento y lenguaje (…), como en La imaginación y el arte en la infancia (…), afirma que los llamados "productos culturales" como el lenguaje o las obras de arte, entre otros, potencian el desarrollo de los individuos. Todos los miembros de una sociedad están inmersos en un entorno que está determinado por los símbolos y significados que produce la cultura y ésta, a través de las prácticas artísticas y culturales, se materializa en obras y en instituciones. (MEN, 2010, p.55)

Pindaná agregó:

–Justamente los alumnos hacen parte de ese entorno y los símbolos contenidos en la cultura

Quimbaya no les han de ser ajenos, ya que es nuestro patrimonio cultural, por lo que pueden tener un acercamiento tanto histórico como verdadero frente a los productos culturales que impulsan el desarrollo.

> En este sentido, el patrimonio cultural, las artes y las tradiciones populares se convierten para el docente y para sus estudiantes, en fuentes de significados culturales que influyen en la manera de experimentar el mundo. La exploración de estas fuentes incluye la valoración de hábitos y costumbres configuradores de memoria y conciencia social, como la alimentación, la tradición oral, la escritura, las expresiones populares, la arquitectura, las fiestas, las filiaciones ideológicas, políticas, poblacionales o religiosas. El docente debe preguntarse en la planeación de proyectos de recepción, creación y socialización, sobre la forma como sus estudiantes pueden establecer un vínculo con el patrimonio y la cultura, desde la diversidad de oportunidades propia de su medio. (MEN, 2010, p.55)

Así, nuestro patrimonio representa ahora un nexo con nuestras culturas, esta herencia ha de ser entendida como una fuente de riqueza cultural, de la cual podemos también extraer y aplicar un sinnúmero de posibilidades en cuanto a un aprendizaje enfocado al arte, a la educación, a una interdisciplinariedad en cuanto al manejo, por ejemplo, de las grafías, símbolos y demás representaciones, de las que nos podemos apropiar y reconfigurar, aplicándolas al razonamiento abstracto y espacial, a las matemáticas, a la vida cotidiana.

> En consecuencia, para apoyar los procesos de significación en la competencia comunicativa básica, estas orientaciones proponen incrementar un acercamiento analítico a sistemas simbólicos diferentes a la lengua y a la literatura, a través de las competencias artísticas, para entender su funcionamiento comunicativo y semiótico. Así mismo, buscan abordar el estudio de aspectos culturales y sociales que determinan la naturaleza y el uso de los sistemas simbólicos, y encontrar las estrategias pedagógicas que logren expandir la experiencia y la comprensión de los estudiantes en torno a la elaboración de productos artísticos como sistemas simbólicos portadores de sentido. (MEN, 2006, p.26)

Entonces, se está abordando, desde las grafías, desde los símbolos Quimbayas, esas estrategias pedagógicas con un propósito cognoscitivo, que le resulten significativos al alumno y logren transmitir nociones y contenidos tendientes a fortalecer su razonamiento.

> Pueden desarrollarse habilidades y actitudes para la observación de las relaciones espaciales y geométricas, así como para formular y aplicar métodos para representarlas. Además, hemos establecido, que las relaciones espaciales están presentes en la composición y la construcción de las obras plásticas, al igual que en la constitución interna de acciones que se ejecutan en la danza y en el teatro. (MEN, 2010, p.62)

Se destaca la importancia de las relaciones espaciales y su representación, además de notar su implicación en diversas obras; ahondando en nuestro patrimonio, varias de esas relaciones se pueden colocar al servicio de la enseñanza, logrando desarrollar habilidades en el alumnado.

–El taller como una alternativa de renovación pedagógica –decía Pindaná con voz afable– es decir, como sistema de enseñanza-aprendizaje, puede resultar consecuente en ese ambiente donde se conjugan la recepción, creación y socialización, con la inclusión desde el material didáctico como fuente de innovación didáctica y pedagógica los alumnos estarían entrando a un contexto cultural relacionado con el arte prehispánico, apropiándose del mismo y proyectándolo en el presente.

> Tal es el caso de los signos, las formulas y las operaciones matemáticas. En esta área situamos el lenguaje técnico y científico. Los ejercicios y juegos que pueden darse a partir del material simbólico (signos y códigos de toda índole) pueden ir desde los simples conjuntos de signos (números, letras, fórmulas) a complejos ejercicios técnicos y solución de problemas difíciles. La elaboración de modelos, grafos, diseños o paradigmas; la formulación de hipótesis, la ideación de nuevos códigos alfabéticos o alfanuméricos, etc., son tareas que van más allá de la pura semántica. Los juegos de ingenio en los contenidos de física y matemáticas son abundantes. La realidad puede ser revestida con un ropaje fantástico, literario, estético o, por el contrario, abstraída y explicada mediante códigos simbólicos y científicos. (Marín y De la Torre, 1991, p.81)

Pindaná, tomando aire y en tono pensativo, agregó:

–Como lo corrobora el gran Marín, los ejercicios y el juego derivado del material simbólico, en nuestro caso las grafías, pueden pasar por todo tipo de ejercicios y problemas, es acá cuando la realidad se aborda de forma diferente ya que es abstraída y puesta a consideración de los alumnos y docentes.

3.1. Del grafema al estilema y demás posibilidades

El grafema es el signo de escritura que corresponde al trazo de la mano; el hombre Quimbaya buscaba comunicar sus pensamientos e ideas recurriendo a los dibujos que vienen a ser grafemas que se repiten, resultando así, una imagen creada, constituida por líneas o espirales. Y los estilemas son la reunión de estos grafemas, debido a que por ser utilizados con mayor frecuencia hacen que identifiquen un estilo y sean de mayor recordación.

> El grafema se repite como una característica común de un conjunto, ya que constituye la representación de una imagen establecida por la recapitulación de formas y jerarquías, al igual que constituye un morfema de signo de escritura, se convierte en estilema. El estilema, produce una relación de la figura de los elementos del conjunto proporcionándole una coherencia formal. (Moles, 1987, p.25)

Así, cuando encontramos círculos, triángulos, cuadrados, espirales y otras variaciones nos estamos refiriendo a los estilemas empleados por la cultura Quimbaya, en sus diseños abstractos con sentido para ellos; los vemos en los sellos y rodillos y, por supuesto, en las impresiones que pueden trazar sobre una superficie. Entonces, conservando las características Quimbayas se puede pasar a un sinnúmero de procedimientos como las matrices, simetrías, distorsiones, contrastes, asociaciones, repeticiones etc., es decir, a un juego y combinaciones de grafías abarcando las múltiples posibilidades que nos ofrecen.

Ahora, García (1989) entiende por hibridación cultural los modos en que ciertas formas se separan de prácticas existentes, recombinándose en nuevas formas y prácticas, además de vincular lo popular con lo masivo. Pero no se trata tan solo de trasladar unos conceptos de un contexto a otro, sino de realizar una apropiación destacando las características esenciales, sobre todo las referentes a la riqueza de formas que, recombinándolas, nos puedan brindar nuevos parámetros y posibilidades aplicables a un sinnúmero de conceptos, que nos conducen a un abanico de eventualidades con objetivos determinados claramente.

–Ahora bien replicó Pindaná pasemos a la iconografía…

3.2. Estudio iconográfico

En estudios realizados acerca de la iconografía Colombiana prehispánica es común observar la imagen del hombre en relación con ciertos animales, en especial con los que interactuó en su

época.

Se sigue pensando que la iconografía hace referencia a la representación tan solo de actos religiosos y mitológicos, pero en vez de ser figurativas solamente, van más allá, conteniendo un pensamiento más complejo transmitido mediante metáforas visuales o a través de mitos, también durante los rituales. Así, el hombre y el animal han creado y mantenido cercanía por ciertas similitudes ya sean de tipo física, biológica o de comportamiento. (Gault, 2012)

Este tipo se asociación es uno de los que se pretende retomar y trasladarlo al alumno, ya que, en general, siente fascinación por animales ya extintos, otros existentes o criaturas fabulosas inventadas, para que sea un referente en el manejo y diseño del material didáctico.

Pindaná agregó: –Bien, ahora veamos las diferentes posibilidades de asociaciones que vendrían a ser base para realizar más adelante diversas combinaciones e hibridaciones.

3.2.1. Asociación de imágenes humanas y animales

–El gran Magni en sus modelos de asociación de imágenes humanas y animales, diferencia algunos tipos de relaciones, las cuales resultan pertinentes retomar para su aplicación en este trabajo, se trata de modos de asociaciones entre la figura del hombre y del animal. (Magni, 1995)

Situaciones Extremas

En este tipo de relación el hombre y el animal se encuentran unidos ya sea en modo de alianza, o sea, vendrían a ser asociados o, puede suceder todo lo opuesto, si se da antagonismo, vienen a ser enemigos. (Magni, 1995)

Situaciones Intermediarias

En ésta, el acercamiento entre los dos se fusiona y se pueden presentar tres casos: en primer lugar, la hibridación, donde se mezclan los rasgos del uno y del otro; el segundo caso sería el de la identificación mimética de postura: en esta uno imita al otro, tomando una expresión o posición corporal específica; y, el tercer caso corresponde a la identificación mimética por el disfraz del otro. (Magni, 1995)

Los casos de hibridación son preeminentes, acá varios animales pueden ser reconocidos, el hombre se encuentra asociado con felinos, batracios, aves, etc.

Situación mixta

Acá existe una mezcla de las dos categorías anteriores, donde se observa a personajes pertenecientes a las situaciones intermediarias acompañados de animales, como una situación extrema de carácter intermediario.

El hombre en el centro del mundo

La naturaleza ha de ser regulada al ser inestable para el bienestar humano, toma un papel de equilibrante de los recursos por medio de la ofrenda o sacrificio, el hombre se representa como fuerza central y necesaria. (Duverger, 1999)

> La composición simétrica de las imágenes estudiadas, que exponen al hombre en el centro de imágenes binarias, la relaciona a la noción del antropocentrismo. El hombre se sitúa cosmogónicamente en el centro de los movimientos naturales y de los diferentes estratos e iconográficamente toma este mismo lugar. (Gault, 2012, p. 226)

Estas son tan solo algunas de las posibilidades que nos ofrecen las grafías, ya sean combinaciones, asociaciones e hibridaciones, las alternativas son infinitas así como los diseños derivados de las mismas.

Acabando de decir esto Pindaná notó exhausto a su padre Tacurumbí, quien se sentó fatigado, con un sudor frío que le recorría todo el cuerpo; dirigiéndose a Pindaná le dijo: –hijo mío, ha llegado mi hora, he de partir– le colocó su tocado, sus collares y le dijo: –cuida muy bien al águila de la creatividad, no permitas que la encierren o deje de volar, ni que se extinga–; extendiendo el brazo, el águila se posó en el hombro de Pindaná, ahora dijo: –la serpiente de la didáctica ha de estar siempre en movimiento, mudando de piel, cambiando–, y tomándola se deslizó hacia el cuerpo de Pindaná. –No olvides el capullo que representa al material didáctico–, lo tomó con sumo cuidado y lo colocó entre las manos de Pindaná; luego, bajando la mano, acarició al jaguar diciéndole: –acá están las grafías representadas por el jaguar, no dejes que desfallezca, no lo dejes morir, que viva por siempre y con él nuestra cultura–, mirando hacia el horizonte pensó en la palma de cera y los dos racimos de flores, –no olvides la población con la que trabajas, no dejes que talen nuestras palmas, piensa siempre en nuestro pueblo, desarrolla tu proyecto, investiga, no dejes que muera nuestra cultura–, luego le pasó el cayado diciéndole: –Pindaná déjame verte por última vez– mientras lo abrazaba, luego alzó la mano despidiéndose de

su pueblo en medio de ovaciones y lamentos, todas las miradas estaban puestas en él, a una señal suya el gran águila lo tomó con cuidado entre sus grandes y poderosas garras y levantó vuelo logrando sostener su pesado cuerpo, las dos siluetas se fusionaron en una sola con dirección hacia la montaña sagrada, hasta desaparecer por completo, envueltos por la neblina que pareció devorarlos…

4. Terreno donde se encuentra asentada la palma de cera de Pindaná

Al cabo de algunos instantes emergió nuevamente la silueta del águila pero con sus garras vacías, llegó hasta donde se encontraba Pindaná y se posó sobre su fuerte hombro ante el silencio de todos los presentes…

Pindaná se dirigió a su pueblo, ya no como el hijo del cacique, sino como el cacique mismo:

–Bien, voy a continuar con el legado de mi padre, y prueba de ello es el proyecto que he desarrollado, en el cual mi padre siempre creyó, no dejaré que nuestra cultura quede en el olvido vivirá por siempre, no dejaremos que se extinga ni el águila de la creatividad, ni la serpiente de la didáctica, tampoco el capullo del material didáctico, ni el jaguar de las grafías y, menos, la palma de cera, lo más importante de todo; la debemos cuidar, no olvidemos la metáfora del sembrador ni los racimos de flores, nuestra cultura vivirá por siempre…

Luego prosiguió así: –el terreno donde se encuentra asentada la palma de cera es el Colegio Unidad Residencial Colseguros, ubicado en la Localidad de los Mártires (Ver Diario de Campo 1 t-01). Veamos las características del mismo:

4.1. Historia del plantel

El Colegio Unidad Residencial Colseguros (CURC) fue fundado el 26 de septiembre del año 1968 por la Compañía Colombiana de Seguros de la comunidad de la Unidad Residencial Colseguros como respuesta a las necesidades de los niños y padres residentes en este lugar, así como de los barrios aledaños, quienes buscaban una institución educativa que les proporcionara calidad en el servicio, cercanía y seguridad.

Es una institución de carácter privado mixto con inscripción ante la Secretaría de Educación número 17-10 de Bogotá, Personería Jurídica Resolución número 3583 de 1969 y Resolución de aprobación número 6508 emanada de la Secretaría de Educación de Bogotá, para impartir enseñanza formal en los niveles de preescolar y básica primaria. Se encuentra ubicado en la localidad de Los Mártires, identificado con nomenclatura Calle 22 C número 29 A – 47 y teléfono número 2698471. En el año de 1986 se obtiene aprobación de preescolar y básica primaria hasta nueva visita.

4.2. Misión

Formar integralmente a los niños y jóvenes mediante el conocimiento y la práctica diaria de los avances académicos, para un mejor aprendizaje significativo, con la práctica de valores y amor a la patria, enriqueciendo nuestra identidad cultural y desarrollando competencias básicas que se van fortaleciendo y acumulando mediante estrategias educativas, establecidas en las áreas propias de nuestro PEI e irradiándolas hacia otras áreas del conocimiento.

4.3. Visión

Para el año 2020 el CURC será reconocido como una de las instituciones pioneras, donde los estudiantes estarán comprometidos con su país, conocerán y respetarán sus valores pluriétnicos y culturales desde varias perspectivas, porque "un pueblo que ignora de dónde viene, difícilmente puede llegar a saber a dónde va". Así emprenderá liderazgo y compromiso con la sociedad, definiendo y publicando los procesos pedagógicos en las diferentes áreas y continuando su proceso de formación artística y cultural en instituciones que se relacionen con nuestro énfasis.

4.4. Horizonte Institucional

El énfasis es identidad cultural desde las artes. El enfoque pedagógico de la institución es la identidad cultural, desarrollada desde el área de artística con las asignaturas de música, danzas y artes plásticas, un trabajo que brinda al estudiante un espacio para que desarrolle sus capacidades y dimensiones; el maestro educador artístico proporcionará los medios para que aplique sus habilidades, ayudándole a reconocerse y a ejercitarse como persona íntegra, descubriendo sus competencias y potenciando su liderazgo. El énfasis en identidad cultural se tomará como eje central en nuestro plan de estudios, llevando implícitas las áreas básicas complementadas con los valores y su aplicación en la vida diaria, adquiriendo no sólo el sentido de pertenencia sino exteriorizándolo por medio de las expresiones artísticas para que facilite el aprendizaje y el liderazgo multiplicando el conocimiento con su familia y su entorno en general.

4.5. Objetivos Institucionales:

–Generar los lineamientos para la construcción del PEI a través de un estudio y observación de la comunidad educativa.

–Brindar elementos para la consolidación del modelo pedagógico dentro de las mallas curriculares.

–Formular objetivos del área teniendo en cuenta el trabajo realizado en el énfasis institucional. (Manual CURC, 2015)

5. La palma de cera de Pindaná

Pindaná prosiguió: –Por fin puedo enseñarles la palma de cera, la población a la que siempre hice referencia:

Grado cuarto

Este grado se encuentra conformado por diez alumnos con edades que oscilan entre los diez y los doce años. Ellos son: Nicoll Carrillo, Daniel Márquez, Jesús Villamizar, Josué Ortiz, Juliana Jiménez, Miguel Arciniegas, Mariana Méndez, Nicoll Silva, Santiago Herrera y Sara Chávez.

Grado quinto

Grado quinto está conformado por ocho alumnos y uno noveno quién era un ex alumno que ahora se encontraba en grado sexto en otro plantel y quiso participar de estas clases. Ellos son: Laura Betancourt, Luisa Rodríguez, Gabriela Vargas, Gina Rincón, Nicolle Castillo, Diego Morales, Shiriu Ulloa, Santiago Cárdenas y Camilo Suárez (ex alumno), sus edades oscilan entre los once y los trece años.

La mayoría de alumnos de estos grados eran residentes de los bloques y torres de la Unidad Residencial Colseguros, de Usatama y algunos del Barrio Panamericano y Samper Mendoza, de estrato tres y cuatro.

6. La metodología de Pindaná

"Aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas"

Froebel (1826)

Pindaná habló acerca de la metodología empleada, él pensaba en la investigación acción (IA) para su proyecto, allí recordó al pedagogo Stenhouse, analizando en su obra Investigación y desarrollo del currículo enfoques de la investigación en el aula.

En la posición del gran Stenhouse, aparece una meta diferente: la enseñanza, la práctica educativa o la IAE –Investigación Acción Educativa–, que toma distancia de la IA sobre educación, más centrada en las relaciones de la educación con los procesos sociales paralelos a la misma. La IA pedagógica, se centra en los microprocesos de clase, en el desarrollo del currículo como objeto primordial. (Stenhouse, 1993)

La mayor parte del trabajo realizado en la investigación sobre la enseñanza se ha basado en observadores que eran más investigadores que maestros. Dichos investigadores se han interesado más por construir una teoría sobe la enseñanza y comunicar observaciones, dirigidas especialmente a la comunidad de investigadores, más que para mejorar las aulas que han estudiado, existe una separación latente entre investigadores y profesores. (Stenhouse, 1993)

El pedagogo Stenhouse propone integrar en el docente los tres roles de investigador, observador y maestro. Al respecto afirma (1993): "En mi concepto esto es perfectamente posible, siempre y cuando el profesor ponga en claro que la razón por la que está desempeñando el papel de investigador es la de desarrollar positivamente su enseñanza y hacer mejor las cosas".

La investigación educativa en las aulas aparece como alternativa a la investigación sobre educación y como una característica de una profesionalidad ampliada del docente frente a la restringida que, generalmente, han ejercido los maestros, esto es, una profesionalidad limitada a poner en práctica teorías e investigaciones hechas por otros.

El gran Stenhouse clamó por una investigación educativa naturalística centrada en el interior de la escuela y de los procesos educativos y realizada por los practicantes de la educación, es decir, los maestros. (Stenhouse, 1993)

Las siguientes fueron las fases delimitadas: una primera fase, con un plan de acción que incluye la identificación del propósito o problema de investigación, diagnóstico, descripción, explicación y situación deseable, hipótesis de la acción, formulación de la propuesta y cambio a introducir en la práctica profesional; una segunda fase que contempla la acción con sus características, compromiso por la búsqueda de la mejora de la situación actual, acción intencionada de mejorar la práctica, control de la acción, recogida de datos y apoyo para las evidencias de los cambios; la tercera fase que incluye la acción y su supervisión, con la debida documentación; y, la cuarta fase que contiene reflexión o análisis de los datos, recopilación, reducción, representación validación e interpretación.

Están relacionadas con los objetivos planteados en la investigación y las evidencias de los alumnos y el docente.

Pindaná piensa en una metodología cualitativa donde el investigador ve tanto al escenario como a la población en una perspectiva holística, no se reducen a variables sino que son considerados como un todo, se interactúa naturalmente sin intrusiones. Sin perder el aspecto humano, en consonancia para poder entender y visibilizar adecuadamente las experiencias en el desarrollo, aplicación y análisis del presente trabajo se ha decidido recurrir al taller como una alternativa de renovación pedagógica, es decir, como sistema de enseñanza-aprendizaje. (Ander, 1991)

El taller se configuró como un espacio para la reflexión, el debate y la confrontación de ideas, de conocimientos y saberes que permitieran la construcción colectiva de conceptos y teorías en torno al conocimiento, fortalecimiento y desarrollo del espíritu científico del estudiante. Así, con el taller se realizó una re-significación en la práctica en relación con la percepción, en este caso de las grafías Quimbayas con toda la riqueza que encierran.

6.1. Pindaná elige el taller como alternativa de renovación pedagógica

Pindaná habló así: –Como metodología, he recurrido al pedagogo Ander con el taller como alternativa de renovación pedagógica, es decir, como sistema de enseñanza-aprendizaje, pero debemos tener cuidado del término, ya que ahora se llama taller a diferentes formas pedagógicas, a veces se confunde con seminario, trabajo práctico o de laboratorio, o jornada de estudio o curso intensivo con participación de los asistentes, pero el término ha de manejarse con cuidado para no caer en confusiones. (Ander, 1991)

> Como primera aproximación, hemos de decir que la palabra taller, tal como se utiliza en el lenguaje corriente, ayuda a entender bastante bien la significación pedagógica del término. Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de "algo", que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. Este es el aspecto sustancial del taller. Pero es un modo de hacer que tiene ciertas características que le son propias y que se apoyan en determinados supuestos y principios. (Ander, 1991, p.10)

Entonces, en la aplicación de Pindaná se constituyen como unidades productivas de conocimientos, partiendo de una realidad concreta, transfiriéndolos a la misma y transformándola; los participantes convergen en la teoría y en la práctica en la que se han de demostrar las leyes, ideas y teorías. Es por ello que ha resultado ideal para formar, desarrollar y perfeccionar habilidades en donde el alumno opera en el conocimiento y transforma el objeto, resultando un espacio para la reflexión y la conceptualización, como lugar para la participación y el aprendizaje. (Parra, 2003)

> (…) [E]xplica el taller como lugar de manufactura y mentefactura. En el taller, a través del interjuego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción. El taller, en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos. (Parra, 2003, p.99)

Lo sustancial del taller ha sido realizar un proyecto de trabajo en el que se han integrado la docencia, la investigación y la práctica, así la docencia ha estado ejercida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, o sea, el proyecto se realizó a través de la reflexión teórica. La investigación, por supuesto, fue una exigencia anterior a la acción, la práctica estuvo conformada por las tareas y actividades que se llevaron a cabo para la realización del proyecto y en el taller estuvieron integradas como parte de un proceso general que exigía conocer la realidad, es decir, la experiencia precisa. (Ander, 1991)

> El profesor no enseña, sino que ayuda a que el educando "aprenda a aprender" mediante el procedimiento de "hacer algo". Para educador y educando se trata de ir integrando en un mismo proceso la acción y la reflexión que se transforma en praxis, en cuanto que ésta

supone una práctica que suscita y enriquece las reflexiones. Y es también una reflexión (pensar los hechos y datos de la realidad apoyado en elementos teóricos) que sirve para iluminar y orientar la práctica. (Ander, 1991, p.31)

Así, con el taller propuesto se realizó una re-significación en la práctica en relación con la percepción de las nuevas grafías, para inducirlos, por ejemplo, al diseño de piezas que más adelante se convertirán en material didáctico, que ya en su aplicación y combinación va a permitir, tanto en el diseño como en la práctica, el fin propuesto en la monografía, se puede observar en la serie de los veinte talleres desarrollados con los grados cuarto y quinto. (Tabla XV: Relación de los talleres realizados pág. 90)

En la **Tabla 1** se presentan aspectos adaptados para este proyecto del taller presentado en Una alternativa de renovación pedagógica. (Ander, E. 1991)

Tabla 1

El taller como sistema de enseñanza aprendizaje

EL TALLER COMO SISTEMA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	
INTENCIONALIDAD	**PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS**
-Desarrollar en el estudiante actitudes, procesos y conceptos básicos, en relación con los temas propuestos. -Fundamentar los procesos de razonamiento como la observación, clasificación, relación, ordenación, entre otros. -Ejercitar la comprensión y la construcción del lenguaje escrito. -Facilitar los procesos del pensamiento inductivo y deductivo. -Identificar las diversas alternativas de solución ante diversos problemas. -Desarrollar habilidades para la toma de decisiones. -Integrar áreas y saberes específicos.	-Es un aprender haciendo. -Es una metodología participativa. -Es una pedagogía de la pregunta. -Es un trabajo que tiende al trabajo interdisciplinario. -Posee un carácter globalizante e integrador de la práctica pedagógica. -Implica y exige de un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas. -Integra en un solo proceso: la docencia, la investigación y la práctica.

6.2. Los instrumentos de recolección de la información seleccionados por Pindaná

6.2.1. Los diarios de campo de Pindaná

Pindaná recurre a los diarios de campo para poder sistematizar su experiencia taller por taller permitiéndole analizar el proceso de progreso y realizar la reconstrucción de la práctica como soporte para la investigación. Así permitirá el registro en correlación con las preguntas y objetivos propuestos realizados sobre la observación de la práctica.

En palabras de Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez "observar, con sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera como interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación". (Bonilla, 1997, p.118)

6.2.2. Los fotogramas de Pindaná

En el caso de este proyecto, Pindaná consideró el uso de esta herramienta de ayuda investigativa ya que evidencia claramente todo el proceso, no solo para informar, registrar y reportar, sino por la potencialidad ofrecida para investigar lo acontecido. Así como lo ha pensado Pindaná, no se trata de exhibir trabajos, sino de hacer un recorrido visual por todo ese proceso: los gestos, las posturas, el uso del material, buena parte del análisis se apoya en esas fotografías ya que realmente evidencian el recorrido por las grafías a través de los diferentes talleres y demás material de apoyo, el proceso posee un gran apoyo visual.

6.2.3. Las planeaciones de Pindaná

Las planeaciones le resultaron fundamentales en la tarea educativa de Pindaná, éstas le permitieron establecer estrategias de aprendizaje para orientar el trabajo de los alumnos durante el desarrollo de los talleres, partiendo desde el proyecto de trabajo educativo con sus intenciones y propósitos, constituyendo la finalidad planteada.

No se trató de llenar exclusivamente formatos, sino que se tradujo en las intenciones educativas, donde se tuvo en cuenta las habilidades cognitivas y aprendizajes previos ya que integra principios didácticos, de aprendizaje y desarrollo. Se eligió un modelo de planeación didáctica ajustado a las condiciones institucionales y a las opciones didácticas.

7. Resultados y análisis de la experiencia de Pindaná

Pindaná, tomó aire, había llegado el momento que todos habían estado esperando y no los iba a defraudar (pensaba para sí), entonces, se dirigió a la multitud:

–Ya se han recopilado los datos en el CURC a través de las observaciones, diarios de campo, fotografías, desarrollo de los talleres como sistema de enseñanza aprendizaje, entonces, se entrecruzaron los datos obtenidos por medio de las herramientas empleadas y, sin dejar de lado el marco referencial, se identifican las fortalezas y logros del proyecto, así como las dificultades y limitaciones.

7.1. Pindaná y su aprendizaje orientado a incentivar la creatividad

Ya con la población definida de los grados cuarto y quinto del CURC y en correlación con los objetivos propuestos, surge una pregunta: ¿es posible medir la creatividad? No resulta sencillo, ya que la creatividad se considera como un fenómeno temporal y no es estable, o sea, observar, plantear y dar solución a ciertos problemas requiere de niveles de tiempo diferentes, que varían de un alumno a otro como, se pudo evidenciar a través de la práctica.

No se afirma que existen etapas, pero se habla de cuatro momentos que, al parecer, no son lineales. Estos momentos son la preparación, la incubación, la iluminación y la verificación.

El modelo de Wallas es el que ha influido la mayoría de modelos sobre el proceso creativo que se han ido produciendo durante el tiempo. Este profesor fue uno de los primeros en modelizar el proceso creativo, su modelo teórico explicaba el proceso creativo en cuatro fases. (Wallas, 1926)

Ya teniendo estas cuatro fases claramente definidas dentro del proceso de creatividad, resultan de bastante utilidad al momento de intentar establecer parámetros para saber cómo se ha comportado el pensamiento creativo en los alumnos.

En la **Tabla 2** se presenta una síntesis de estas fases extraídas de The Art of Thought. New York: Harcourt (Wallas, 1926), las cuales fueron tenidas en cuenta en este proyecto.

Así como indicadores en relación con los talleres desarrollados y el proceso de los alumnos Pindaná decidió valerse de las fases del modelo del proceso creativo de Wallas y los planteados por Ricardo Marín Ibañez y Saturnino de la Torre en su Manual de la Creatividad, expuestas en el marco conceptual y condensadas en la **Tabla 3** que se referencia a continuación. (Marin y De la Torre, 1991)

Tabla 2

Modelo del Proceso Creativo

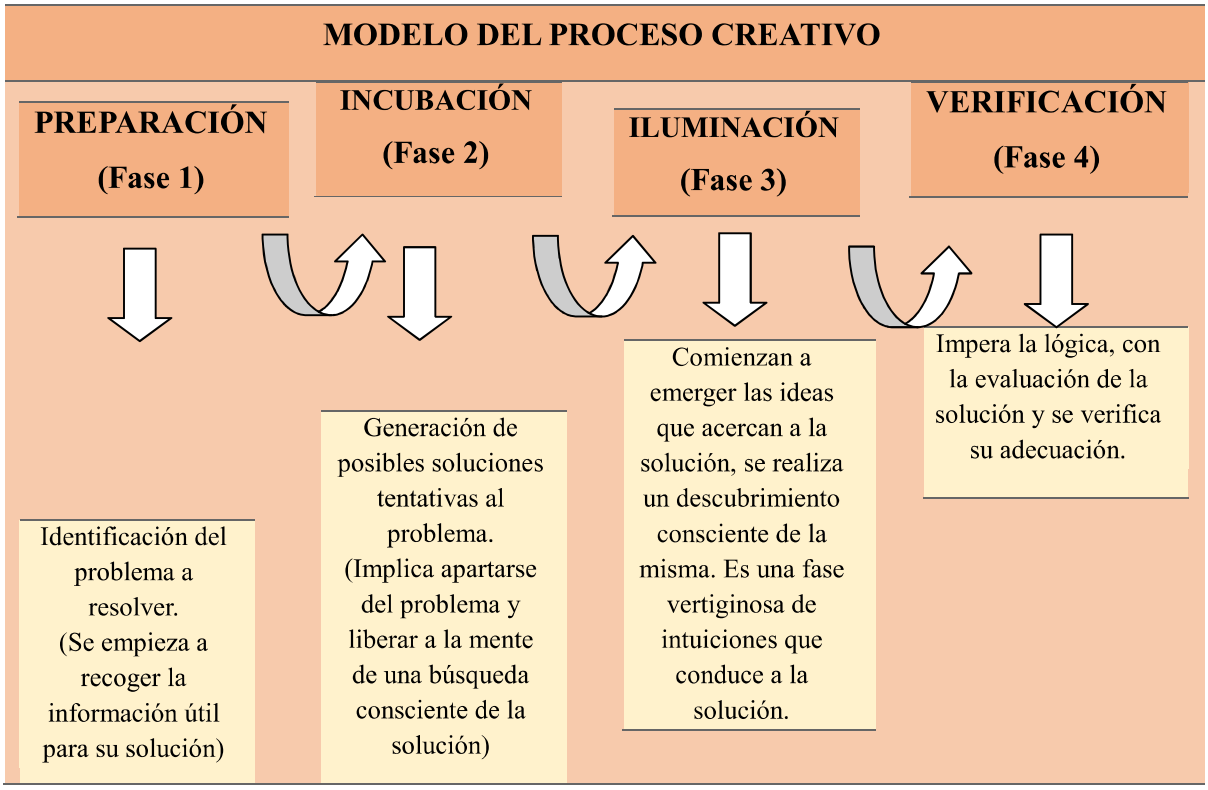


Tabla 3

Indicadores de la creatividad

INDICADORES DE LA CREATIVIDAD			
ORIGINALIDAD	**FLEXIBILIDAD**	**PRODUCTIVIDAD O FLUIDEZ**	**LABORACIÓN**
-Innovación valiosa. -Inconfundible (Único, irrepetible). -Diferente, distinto. (En los test o pruebas para diagnosticar la creatividad aparece como criterio y como objetivo creativo también se incluye en las programaciones creativas.	-Se opone a la rigidez, a la inmovilidad, a la incapacidad de modificar comportamientos, actitudes o puntos de vista, a la imposibilidad de ofrecer otras alternativas o variar en la ruta y en el método emprendido. -Se trata de categorizar las respuestas, los productos, cuanto hace el sujeto y ver si responde a una gran riqueza de categorías.	-Se trata de comprobar que existe una gran cantidad de respuestas, de soluciones. -Multiplicidad.	-Diseño, acabado, cuidado de detalles. -No hay nada improvisado. -Aparición de detalles significativos.

Ya teniendo definidos los indicadores a emplear y se revisan pues algunos de ellos se deben adaptar al tipo de trabajo a realizar, así como su pertinencia e interpretación.

Pindaná no pretendía darle un valor numérico al proceso y resultado de los trabajos de los alumnos de ambos grados, evitando así la aparición de los temidos números, apuntando más que a la cuantificación a la cualificación, entonces decidió emplear en este caso el uso de un rostro Quimbaya yin yang, intentando proporcionar un valor durante los talleres relativos específicamente a las grafías en los dos grados, reflejados en estos dos cuadros (Va de uno a tres si así se quiere interpretar como aparece en la **Tabla 16**. Indicadores de la creatividad en grado cuarto y en la **Tabla 17**. Indicadores creatividad grado quinto, en anexos).

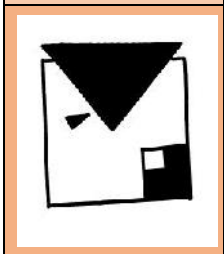
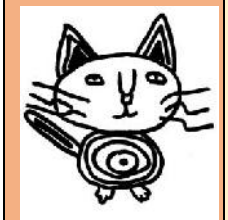
De los cuadros, se puede observar la relación existente entre los indicadores planteados como características de la creatividad y las etapas o momentos del proceso creativo, como ha quedado establecida una consonancia, ya que si, por ejemplo, observamos una alta originalidad, producción y elaboración, poseen su repercusión en la preparación e iluminación, siendo lógica, ya que se puede inferir que al existir iluminación generando una idea esta se produce con un amplio grado de originalidad o no, igualmente la elaboración dependerá de la dedicación del alumno, independientemente que posea facilidad o no para el dibujo, ya que no se trata de medir capacidades artísticas, sino lo aprendido en los talleres en relación con la posibilidad de realizar abstracciones acerca de las grafías interiorizándolas, reacomodándolas y plasmándolas.

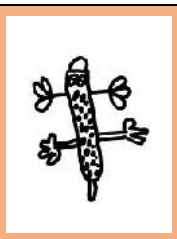
7.2. El jaguar siempre presente bajo el águila deja ver la relación de los dos racimos de flores con la palma de cera

Pindaná pensaba que no resulta azaroso que de la palma de cera cuelguen dos racimos; el de los Periodos del gran Piaget y el de las Inteligencias Múltiples del gran Gardner, como lineamientos en correlación con las edades de los alumnos de grado cuarto y quinto, sino también como guía y contraste de los aspectos a tener en cuenta al momento de manejar y articular las grafías con los alumnos.

Tabla 4

Análisis del taller: Diseño de fichas secuenciales partiendo de dibujos zoomorfos

ANÁLISIS TALLER DISEÑO FICHAS SECUENCIALES PARTIENDO DE UN DIBUJO DE UN ANIMAL –ZOOMORFAS (Grados cuarto y quinto)					
DISEÑOS ALUMNOS	**CREATIVIDAD**	**ORIGINALIDAD**	**FLEXIBILIDAD**	**PRODUCTIVIDAD**	**ELABORACIÓN**
 **Imagen 5.1 (Búho)**	Está planteada y desarrollada la idea, el alumno la ha resuelto de la mejor forma posible; empleando figuras geométricas, una manera de abstracción de un elemento natural.	Se percibe inmediatamente la originalidad, se destaca justamente por ser diferente a las demás propuestas.	Ofrece otras alternativas, nuevas posibilidades de combinaciones e hibridaciones con formas geométricas.	Propone otro tipo de soluciones no convencionales, más fluidas.	Aunque la idea de los dibujos era sencilla y primitivista, se nota dedicación y precisión en su ejecución, así como limpieza en el rellenado y las formas.
 **Imagen 5.3 (Dragón)**	La idea es novedosa y diferente.	Es diferente ya que plasma a un animal mítico con características singulares. (Alado, esquelético, en acción).	Ofrece otras alternativas en especial porque se trata de una fusión ósea y fantástica.	Se solucionó de otra forma, con una buena dosis de creatividad y fluidez.	Existe detalle y dedicación; nótese las líneas bien demarcadas en las extremidades y cola.
 **Imagen 5.4 (Pez)**	La idea resulta simple pero acertada.	Aunque cumple con lo planteado en el taller; no es única, pero contiene rasgos originales como la aparición de las burbujas.	La variación o alternativa ofrecida hace referencia a la combinación del negro y blanco y a la sencillez misma.	La solución que ofrece en cuanto a la disposición y contraste es acertada.	Aunque es simple el detalle de las burbujas sobresale al igual que la tonalidad y la seriedad del elemento. Realmente da la sensación de estar sumergido en el agua.
 **Imagen 5.7 (Gato)**	La idea es simple pero justamente es esa simpleza la que resalta así como la resolución de las formas contenidas.	Es original por la sencillez de sus líneas y formas, además de su expresividad.	Ofrece otra alternativa, se apropia de las grafías realmente.	La solución de los espacios al interior de las orejas, cuerpo y cola llaman la atención.	Nótese el detalle de las formas triangulares al interior de las orejas y del estómago y cola.

 **Imagen 4.8 (Lagartija)**	Es una de las ideas más sencillas y primitivista pero es justo allí donde radica su valor.	Si que es original, diferente a las demás propuestas.	Nos brinda otra variación diferente, por sus formas y contenido.	Logra solucionar la propuesta vailéndose de simplicidad y primitivismo.	El detalle principal se nota al interior del cuerpo saturado de puntos, las patas y los ojos.
 **Imagen 4.9 (Serpiente marina)**	La idea es interesante ya que entre otros elementos involucra también un diálogo.	Incluye rasgos que la hacen diferente a las demás propuestas bastante original.	Encontramos una serie de variaciones y soluciones alternas.	Da una solución enriquecedora cargada de elementos anexos.	El detalle del cuerpo que parece fragmentado, así como un bote que se rompe, una persona expuesta y el cuadro de diálogo de angustía, la expresión de la serpiente son bastante dicientes.

En la **Tabla 4** se sintetizó el análisis de seis propuestas basadas en grafías zoomorfas con una clara intención: que partiendo de una sencilla imagen ideada por los estudiantes, realizar combinaciones simples, también de su creación, las cuales cumplieran con la función de hacer un primer acercamiento al razonamiento abstracto con secuencias simples.

Con el fin que logren aislar de manera conceptual una propiedad específica, posibilitando que los alumnos logren resolver problemas de tipo lógico, permitiendo partir de una determinada situación y deducir consecuencias de la misma.

Así se deben analizar los distintos elementos de forma aislada, pero sin descuidar el conjunto; logrando advertir patrones que permitan llegar a una conclusión lógica.

Cuando son empleadas estas imágenes el patrón puede estar centrado en cambios de posición, puede parecer complicado en un inicio pero no lo es, así si emplean material elaborado por ellos mismos al igual que los patrones.

Vamos a analizar cinco sencillas propuestas elaboradas por los alumnos con su respectiva interpretación, que con el tiempo se pueden complejizar y realizar combinaciones lógicas o uniones entre diferentes figuras. En la **Tabla 5** aparecen algunas secuencias de razonamiento abstracto propuestas por ellos y su interpretación.

Tabla 5

Secuencias simples de razonamiento abstracto propuestas por los alumnos

ALGUNAS SECUENCIAS SIMPLES DE RAZONAMIENTO ABSTRACTO PROPUESTAS POR LOS ALUMNOS

Imagen S-01 En esta primera secuencia podemos apreciar al dragón híbrido que en la primera ficha se encuentra hacia la parte inferior derecha, en la segunda se desplaza a la parte inferior derecha, en la tercera a la parte superior derecha, en la cuarta a la parte superior izquierda y en la quinta pasa al centro, así que la pieza que ocuparía la incógnita sería una donde el dragón estuviese hacia la parte inferior izquierda; como en la primera ficha. En esta propuesta se ha realizado un desplazamiento lógico de la imagen.

Imagen S-02 En esta otra propuesta de un pez compuesta por cinco piezas sucede un desplazamiento similar al primero solo que empieza en la primera en el centro, en la segunda se desplaza a la parte superior izquierda, en la tercera a la parte inferior izquierda, en la cuarta a la parte inferior derecha y en la quinta a la parte superior derecha, así que la ficha que ocuparía el lugar de la incógnita sería según esta secuencia la ficha número uno, pero si no existiese la ficha número uno y fueran tan solo cuatro la imagen que ocuparía el lugar sería la número dos.

Imagen S-03 Esta secuencia a diferencia de las anteriores se encuentra compuesta por cuatro piezas, es la de un buho abstracto representado con formas geométricas las cuáles por su disposición permiten perfectamente reconocer su desplazamiento; la imagen se encuentra en la primera ficha derecha, en la segunda se voltea a la izquierda en la tercera gira quedando la cabeza hacia abajo y en la cuarta gira hacia la derecha, es decir se trata de una rotación que empieza por la izquierda y la ficha que ocuparía el lugar de la incógnita es una donde la imgen se encuentre totalmente derecha o sea la número uno, más adelante se pueden incluir sobre la misma imagen pero con más piezas mayor complejidad, cómo un cuarto de giro hacía la izquierda luego uno total, o que gire y se devuelva y así sucesivamente, todas las posibilidades se encuentran abiertas.



Imagen S-04

En esta secuencia de una serpiente marina con una canoa, un hombre y un cuadro de diálogo; justamente por incluir más elementos también resulta más sencillo la identificación de sus movimientos, en la primera imagen la imagen se encuentra hacia la parte superior derecha, en la segunda la serpiente se inclina cómo atacando al hombrecillo hacia la parte inferior izquierda, en la tercera cómo buscándolo se levanta y lo persigue hacia el borde derecho, en la cuarta nuevamente se inclina pero ya sobre el borde inferior derecho y en la quinta nuevamente vira hacia arriba en su acometida pero hacia la parte superior derecha y la imagen que ocuparía el lugar de la incógnita es la número uno.



Imagen S-05

Esta última secuencia analizada corresponde a otro pez solo que este tiene burbujas en la parte superior, en la inferior y en su boca, lo que permite identificar más claramente sus movimientos, se encuentra conformada tan solo por tres fichas: en la primera el pez nada hacia la parte superior derecha, en la segunda baja y queda completamente horizontal quedando apuntando su boca hacia el borde izquierdo en la mitad, y en la tercera vuelve a bajar hacia la esquina inferior izquierda, ofreciéndonos dos posibilidades de resolución: la primera podría ser que se devolviera y entonces el lugar de la incógnita la vendría a ocupar la ficha número dos, pero podría seguir sus giros y la picha que ocuparía el lugar de la incógnita sería una donde el pez estuviese apuntando hacia abajo.

En la **Tabla 6** se observan algunas imágenes de uno de los talleres realizados con ellos.

Tabla 6

Taller de secuencia grupal de grado quinto

TALLER SECUENCIA GRUPAL (Grado quinto)	
	
Imagen 077 (5)	**Imagen 078 (5)**
Sobre estas dos imágenes podemos observar parte del taller desarrollado con los alumnos del grado quinto en la cual intentan incorporar la mayor cantidad de piezas formando una gran secuencia, surge en consenso y cada alumno coloca sus fichas diciendo en donde, cómo y porqué se incluyen, mientras los demás objetan dicha propuesta si no ven cohesión en la misma o la aprueban desde que no rompa la secuencia general, llegándose a conformar una única secuencia grupal de grado quinto, que contiene diversos matices relacionados con la creatividad como originalidad, flexibilidad entre otros.	

Ahora vamos a pasar a la secuencia grupal en la cual, en primer lugar, cada alumno compartió su propia secuencia y ahora empiezan a fusionar todas las piezas o las que creen que pueden articular de forma lógica.

Tabla 7

Taller de secuencia grupal de grado cuarto

TALLER SECUENCIA GRUPAL (Grado cuarto)	
	
Imagen 126 (4)	**Imagen 129 (4)**
Ahora tenemos dos imágenes acerca del trabajo secuencial grupal realizado con grado cuarto, en grado quinto se pudieron unir las mesas de trabajo para así trabajar con comodidad, pero en este grado los puestos individuales dificultaron el trabajo, se solucionó disponiéndolo sobre el piso, dando lugar a una gran secuencia general en la que todos se involucraron, realizaron diversos aportes y sugerencias hasta llegar a integrar todas las piezas, se puede apreciar la participación e interés general reflejado en la disposición actitudinal de los alumnos.	

7.3. Pindaná analiza los procesos creativos de los alumnos durante los talleres

Se ha tratado de lograr una producción colectiva con varios propósitos, entre los cuales están: el empleo de lienzo por su textura, simplicidad y relación con lo primitivo, lo indígena, la pintura acritela negra para lograr un contraste de negro sobre fondo blanco que ofrece una mayor

percepción visual y un acercamiento a materiales similares a los empleados por la cultura Quimbaya, he aquí un aparte del diario de campo correspondiente a dicho taller:

> Nos encontramos todos alrededor de la mesa vamos sobre el gran lienzo rectangular y empleando la pintura acrílica para tela con los pinceles se van a plasmar nuestras propias perspectivas y visualizaciones no solo de nuestro entorno, sino porque no de animales que nos seducen e inspiren.
>
> Es así como todos alrededor de la mesa y casi de forma mágica van realizando representaciones que tiñen de negro aquel lienzo, se les ha indicado que respetando el espacio del otro; que cada uno se apropie de un espacio del lienzo y sea intervenido pero pensando que es una realización grupal, bien saben que no se trata de un concurso de dibujo, sino un trabajo compuesto por múltiples representaciones, se han despojado de todo tipo de estereotipos de perfección, es un trabajo primitivista. Es así como aparecen un sinnúmero de figuras con trazos de diversos grosores, múltiples representaciones cargadas de todo tipo de significados, se observan entre otros: una nave espacial, un león, un tiburón, flores, ondas, puntos y letras que conforman un todo lleno de expresionismo, lo que más resalta son lo simple de las formas pero lo dicientes, unas representaciones apoyan otras y le dan más peso y fuerza al contenido total. (Diario de campo 1.2. T-03).

En la serie de talleres realizados como en este se encontró idoneidad para alcanzar los objetivos propuestos mejorando el aprendizaje, el método, las técnicas y habilidades como una forma de aprender a apropiarse del saber.

Así, por ejemplo, en este taller de lienzo grupal resaltan los dibujos libres elaborados por los alumnos, no estereotipados; se observa como el trabajo es en grupo, se respetan los espacios de trabajo sobre el lienzo que ahora es impregnado con pintura acritela negra, siendo estos elementos lo más cercanos en cuanto se refiere al tejido del lienzo y el tono oscuro a los que emplearon los Quimbayas.

Sobre el lienzo de grado quinto son visibles grafías antropomorfas, zoomorfas, fitomorfas, del universo, otras híbridas en las que se han combinado una o más propuestas y aparecen formas geométricas que conjugan un lienzo en grupo con características diversas, entre las formas que se alcanzan a apreciar aparece una representación geometrizada de una criatura imaginaria, un ave también con formas geométricas, un cráneo, un pez, una serie de puntos que conforman un terreno pedregoso, nubes, una flecha, una flor, un persona, una serie de letras, se pueden observar

varios elementos que contienen abstracciones con características de originalidad, productividad y elaboración.

Sobre el lienzo de grado cuarto las formas son más naturales, se recurre a representaciones zoomorfas, fitomorfas y antropomorfas, se aprecia un elefante, un gato, un perro, algunas flores, en relación con el lienzo de grado quinto no aparecen tantas abstracciones ni tan marcadas, aunque se trabajo sobre el piso el trabajo grupal fue activo, todos participaron, aparece también originalidad, productividad y elaboración.

Tabla 8

Taller sobre lienzo grupal grados quinto y cuarto

TALLER LIENZO GRUPAL (T-03)– Acercamiento a las grafías (Grados quinto y cuarto).	
	
Imagen 35 (5)	**Imagen 53 (4)**

Llegamos ahora a un taller de representaciones zoomorfas partiendo de formas geométricas tales como círculos, triángulos, cuadrados en madera; la propuesta consiste en que a partir de las mismas se forme el animal de su predilección. Con el fin de lograr pasar del papel a la tela y ahora al empleo de material didáctico que les permita aplicar en pleno su creatividad.

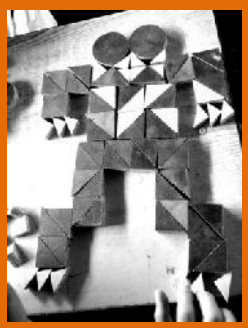
Nótese la buena receptividad del material por parte de los alumnos, así como las formas que empiezan a surgir, se aprecia una rana híbrida que posee rasgos humanos también, el detalle de los dedos, el contraste de los tonos, se aprecian claramente indicadores de creatividad como originalidad, productividad y elaboración.

En la imagen inferior derecha el alumno ha creado una serie de piezas que forman un

conjunto, se trata de cangrejos muy fáciles de identificar, en esta sencilla representación existe una alta dosis de creatividad caracterizada por originalidad, flexibilidad, productividad, elaboración, también la iluminación es apropiada, así como la preparación, es de anotar que son piezas efímeras que tan solo quedan en el registro fotográfico ya que esa era la intencionalidad, funcionan a modo del juego Estralandia o del Lego, solo que sin uniones, de forma más libre y en cierto modo más primitiva, que permite y ofrece infinidad de posibilidades de construcción y deconstrucción de piezas.

Tabla 9

Taller de representaciones zoomorfas, con formas básicas en madera de grado quinto

TALLER DE REPRESENTACIONES ZOOMORFAS PARTIENDO DE FORMAS BÁSICAS EN MADERA (Grado quinto)	
	
Imagen 141 (5)	**Imagen 132 (5)**
	
Imagen 147 (5)	**Imagen 158 (5)**

Pensando en abarcar otras posibilidades con nuevos materiales llegando a toda una serie de juegos matemáticos que permitan diversas relaciones relacionadas con el razonamiento abstracto y espacial llegamos a este otro taller de relaciones espaciales empleando cubos elaborados en arcilla.

Tabla 10

Taller de relaciones espaciales con cubos en arcilla

TALLER RELACIONES ESPACIALES EMPLEANDO CUBOS ELABORADOS EN ARCILLA COCIDA	
	
Imagen 214 (4)	
	
Imagen 231 (4)	**Imagen 233 (4)**

Pindaná por un momento se quedó pensando en los trabajos realizados por los alumnos y prosiguió: –Bien, luego de haber abordado las grafías Quimbayas propiamente dichas, variables, posibilidades e hibridaciones, de haber decodificado su esencia, relaciones y aplicaciones, de pasar del dibujo a las figuras en madera, es decir a la abstracción a través de material didáctico,

lo mismo hacemos con ciertas formas, en este caso nos estamos refiriendo a los cubos, ahora brindando las bases para un manejo del razonamiento abstracto y espacial nos hemos de enfocar en las construcciones conformadas por cubos en las cuales se les pide a los estudiantes en varias pruebas cómo afrontar y resolver ciertos problemas que parten de diversas figuras dibujadas; ellos han de saber por cuántos cubos se encuentran formadas. Al alumno le resulta compleja en un primer momento esa abstracción, si él no puede sentir ese cubo primero en físico le resultará complejo abstraerlo de un dibujo.

Es por ello que, empleando cubos en arcilla cocida, ellos pueden sentirlos, manipularlos, dimensionarlos, realizar creaciones libres para luego pasar a construcciones familiares como el cubo de Rubik, replicarlas, llegando a propuestas más complejas, una vez sean capaces de resolverlas con facilidad y desentrañar la composición de una forma real y física podrán pasar a la representación gráfica y ser capaces de realizar la abstracción de una forma más sencilla.

-En la imagen 214 (4) se aprecia a los alumnos de grado cuarto en la realización de este ejercicio, en un primer momento para hacer un sondeo y medir la eficacia en la aplicación del material se aplicaron dos test (T-01 y T-02 disponibles en la cueva de imágenes), en los cuales se manejan los típicos retos de resolución de problemas relacionados con el contenido de cubos dentro de una figura en diferentes perspectivas; los alumnos de ambos grados presentaron dificultades por varios motivos: porque nunca se les había aplicado este tipo de pruebas o por la dificultad de abstraer una figura únicamente mediante una gráfica; las respuestas eran incorrectas o el tiempo transcurría sin ninguna solución, quedando demostradas dos cosas: en primer lugar, su pensamiento se encuentra justamente en esa transición hacia el pensamiento abstracto y espacial, siendo el momento indicado para guiarlos y prepararlos; en segundo lugar, no se les había abordado para realizar esa preparación hacia ese tipo de lógica y pensamiento, pero si al alumno se le permite sentir, tocar y reconocer los cubos físicamente así como realizar estas construcciones en forma real, más adelante se le facilitará la resolución de este tipo de problemas a través de dibujos, es decir de lo concreto a los abstracto.

–En la imagen 231(4) se puede apreciar a los alumnos armando construcciones ahora de forma libre donde hay todo un despliegue de creatividad con características como originalidad, flexibilidad, productividad y elaboración, fácilmente observables.

–En la imagen 233 (4) el alumno ha terminado una construcción de una estructura de 5 X 5 mediante la cual puede averiguar la cantidad real de cubos a emplear en la misma y las variaciones derivadas aplicadas y relacionadas con geometría y matemáticas.

7.4. Pindaná involucra otro tipo de material didáctico (juegos como el ajedrez en relación con las grafías y el razonamiento espacial)

Luego de haber establecido relaciones espaciales con los cubos y de verificar nuevamente la aplicación de la prueba escrita planteada inicialmente se observa que ahora se les ha facilitado la resolución de los problemas de construcciones planteados sobre el papel que antes les resultaba de difícil resolución.

Se evidenció que al momento de realizar algún tipo de ejercicio que involucre razonamiento abstracto y espacial se hace imprescindible buscar estrategias como la de encontrar material didáctico significativo con el cual ellos puedan interactuar y empezar a hacer relaciones tangibles para luego ser interiorizadas y abstraídas.

En ese orden de ideas, la inteligencia espacial relaciona el juego del ajedrez de tal forma que los alumnos puedan establecer relaciones, diferencian formas y tamaños, son capaces de visualizar y anticiparse a los hechos antes de que sucedan, entonces se llega así al ajedrez partiendo de las grafías mismas, es decir manejando las líneas y pasando a las formas más elementales con las cuales están elaboradas; partimos del cuadrado sobre el lienzo llegando al tablero básico del ajedrez, de allí manejando la misma combinación de blanco y negro que se venía utilizando se empezó a armar el tablero, pero antes se realizó una encuesta (T-03 Cueva de imágenes), para indagar acerca del conocimiento del juego y se encontró que de grado quinto tres alumnos lo sabían jugar pero desconocían elementos básicos como el valor de las piezas, la cantidad de cuadrados que componen el tablero, las reglas y el poder definir eficazmente el jaque mate, los demás no sabían siquiera la disposición de las piezas sobre el tablero y demás características.

En grado cuarto un solo alumno manejaba el juego aunque con falta de definición en el jaque mate y algunas reglas, los restantes lo habían escuchado pero no sabían las características; pero en ambos grados existía interés por aprenderlo ya que antes nadie les había ofrecido la posibilidad de un acercamiento al juego.

En un principio se podría pensar y hacer el planteamiento: ¿si se inició con grafías por qué se

ha de terminar con el ajedrez?, la relación que se quiere establecer es desconfigurar el tablero y las piezas a su esencia básica, o sea reconociendo las grafías y las formas geométricas contenidas, desde donde se parte hasta lograr un acercamiento y conocimiento al juego tal y como se conoce hoy en día, apreciándose el entramado y relación de las grafías con el mundo que nos rodea, aprovechando para vincular el juego por las relaciones espaciales que involucra.

Con el grupo de grado cuarto se armó un tablero pintado sobre lienzo para luego descomponer las formas de las piezas y armarlas empleando únicamente círculos, triángulos, cuadrados y rectángulos en madeflex, logrando así la familiarización con las piezas, unificando y proponiendo la forma teniendo en cuenta las formas básicas, encontrando relaciones y proporciones, escuchando todas las propuestas hasta lograr el modelo final. (Cueva de imágenes 289-290-236(4)].

Tabla 11

Taller de ajedrez sobre piso de grado cuarto

TALLER AJEDREZ SOBRE PISO (Grado cuarto)

Imagen 280 (4)

Para hacerlo más comprensible se puede apreciar en la imagen 280 (4) el juego de roles que se empezó a hacer empleando papel autoadhesivo de colores sobre el piso del salón convirtiéndolo en un gran tablero de ajedrez con su correspondiente marcación tanto con letras

como con números, luego los alumnos según un dado grande de madera que tenía dibujado en cada cara una pieza del ajedrez pasaban a representar la pieza seleccionada, no sin antes mencionar el valor y el movimiento sobre el tablero, tanto niños como niñas participaron activamente, como se puede apreciar en la imagen, la motivación y el entusiasmo se apoderó de ellos y así lo manifestaron, para luego pasar de la vivencia real al tablero y comprender mejor la lógica del mismo.

En ningún momento se ha pretendido convertirlos en los mejores jugadores de ajedrez sino que se trata de un proyecto tendiente a establecer diferentes tipos de relaciones espaciales por medio del juego, además de las fortalezas a nivel de inteligencia espacial y el periodo en el cual se encuentran. También el cambio de hábitos; ya que empezaron a llevar al plantel el juego individual proporcionado y en los descansos resultaba interesante verlos jugar ajedrez rodeados de varios compañeros como espectadores.

Ya que el ajedrez no tiene restricción de edad, se aprende a jugar en cualquier momento; desarrolla la memoria por la secuencia de las jugadas, el pensamiento lógico y procesos de razonamiento por la planificación y cálculo de las variantes, aumenta la concentración, estimula la capacidad para trabajar con espacios abstractos por la visualización del tablero, por la relación y disposición de la piezas sobre el mismo y por supuesto la imaginación y la creatividad, se pudo desarrollar fácilmente dentro del aula, inspiró a la superación personal, también la capacidad de predecir las consecuencias de las acciones, fomentando la voluntad, análisis y toma de decisiones.

Se encontró su valor interdisciplinar amplio ya que conectó con disciplinas como la geometría por las formas tanto del tablero como de las piezas, también el manejo de filas, columnas y diagonales, con las matemáticas por el valor de las piezas y los problemas planteados, también su historia y personajes relacionados con las piezas se pensó en el área de español. Se fomentó la competencia sana, ya que se ayudó al contrincante a mejorar su juego y de paso el nuestro, siempre se aprendió del error cometido.

Una vez entendido el juego de ajedrez en su esencia, propósitos, relaciones espaciales, problemas derivados del mismo, sus reglas y demás características, su relación con la vida misma se empezaron a vincular otra serie de juegos que incluyeran también relaciones espaciales y frente al alumno lo cuestionaran planteándose retos, llegando entonces al dominó pero entendido no como juego de azar por la correspondencia de las fichas con cada jugador,

sino de las posibilidades que ofrece en la percepción de sistemas de numeración y en la asociación y recuento; los alumnos elaboraron su propio juego sobre triángulos en madera divididos por la mitad por una línea, se empezó con contenidos matemáticos sencillos como 8 veces el 0 y así sucesivamente hasta llegar a las 28 fichas con todas las combinaciones, observaron y memorizaron las jugadas de los oponentes para así poder bloquearlos, también teniendo en cuenta las apariciones de ciertos valores. Si observamos algunas pruebas, implican problemas de razonamiento abstracto y espacial entre las que se incluyen el manejo de rotaciones y secuencias con fichas de dominó y otros elementos, de allí la importancia que desde los grados cuarto y quinto en los alumnos por las características que se han mencionado en otros apartados, sin querer estereotiparlos, se visualizan claramente varios tipos de inteligencias que están presentes en todos en mayor o menor medida, pero que es posible incrementarlas.

En síntesis, se involucraron elementos en consonancia con las grafías constituido en material didáctico: cubos, ajedrez, dominó, palillos, también implícitos en los ejercicios de razonamiento abstracto, creando habilidades de pensamiento lógico, estrategias para resolver problemas pero con el ingrediente de la diversión, se les propuso una serie de ejercicios sencillos que iban cada vez incrementándose en grado de complejidad, en los cuales era notorio el progreso a nivel individual y grupal.

7.4.1. Pindaná logra que el ajedrez se trepe a la pared

Tal fue el impacto con el ajedrez, que surgió la necesidad de realizar uno de gran formato para dejarlo en el plantel, el cual se realizó con ayuda de los alumnos en cuanto a los diseños de las piezas cortadas sobre foamy blanco y negro y pegadas sobre círculos de madera pintados según el color de las piezas. En la imagen 285 (5) se aprecia el juego de ajedrez de pared ya terminado y en pleno funcionamiento, con los colores del tablero reglamentario y más accesible a la vista ya que la combinación blanco con negro no posee la misma estimulación y descanso visual que el verde y el blanco, además mientras se explicaba sobre el de pared los demás alumnos en sus puestos con varios juegos de ajedrez iban siguiendo el de pared. No se debe olvidar que el ajedrez de pared crea otra perspectiva en relación a la disposición y apreciación del mismo.

Finamente, el ajedrez de pared se colocó en el pasillo del colegio para que fuese accesible a todos los alumnos, siendo ampliamente utilizado. [Imagen 282 (5)].

Tabla 12

Taller de ajedrez de pared con grado quinto

TALLER EL AJEDREZ DE PARED (Grado quinto)	
	
Imagen 285 (5)	**Imagen 282 (5)**

8. Discurso final de Pindaná: logros, resultados y limitaciones

Bien –habló Pindaná– al igual que mi padre Tacurumbí, yo les dejaré este legado; no dejen que se pierda, no sin antes compartirles los logros, resultados y limitaciones para que aprendan de ellas.

8.1. Logros y resultados

–Grafías y creatividad**: s**e logró realmente el rescate de los símbolos y signos precolombinos Quimbayas desde la concepción de su redescubrimiento por parte de los alumnos, la definición de términos no solo de forma teórica sino con un aprendizaje significativo relacionando el pasado con el presente, descubriendo que realmente la vida se encuentra llena de símbolos, logos, escudos, señales, siglas, que nos están hablando a través de la imagen, solo hay que decodificarlas y eso fue lo que ellos hicieron al crear imágenes con diversas combinaciones ya fuesen de tipo antropomorfa u otras combinaciones, al principio solo repetían mientras conocían la esencia misma de las grafías patrón o base, pero luego surgió toda una explosión de creatividad que quedó plasmada en los lienzos y el material didáctico creado por ellos, así como en el manejo de la decodificación de todo tipo de elementos que implicaban grafías que prácticamente poseen todos los elementos en los que nos encontramos inmersos.

–Se desarrolló una estrategia didáctica capaz de promover la autoformación.

–Hubo despliegue de la capacidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos, es decir, el aprender a hacer.

–Se fomentó la iniciativa, la expresividad, el trabajo autónomo, la creatividad afrontando los problemas de la mejor forma posible.

–Se produjo un despliegue de energías latentes que permanecían unas ocultas y otras reprimidas.

–Se logró integrar la teoría y la práctica mediante la interrelación entre el conocimiento y la acción.

–Se promovió y desarrolló la capacidad de reflexionar en grupo y de trabajar en equipo.

-Se fomentó la participación activa y responsable de la propia formación y se asumieron tareas en la realización de este proyecto.

–Innovación**:** para los alumnos de ambos grados resultó novedoso trabajar con las grafías,

con toda la connotación que encierran, posibilidades y alternativas reflejadas en los lienzos y el material didáctico.

–Renovación de actividades motivadoras: los alumnos de ambos grados estaban trabajando en el plantel con una carpeta lúdica que contenía propuestas del Tangram, aunque este juego de origen chino ofrece buenas posibilidades de pensamiento lógico, la forma como estaba planteado en el CURC no era la más didáctica, ya que se había vuelto monótono y rutinario para los alumnos pues durante todo el año se trabajaba en la carpeta con un sinnúmero de ejercicios que habían saturado a los alumnos, según lo afirmaron. Este proyecto fue bastante novedoso y enriquecedor para ellos.

–El juego didáctico del dominó se lo llevaron a casa donde seguían haciendo propuestas en relación con otras secuencias.

–De igual manera sucedió con el ajedrez, ya que a cada alumno se le proporcionó un juego de pequeño formato imantado, para que siguieran practicando en casa. La mayoría de ellos, por iniciativa propia, terminaron enseñando el juego a hermanos, padres, tíos y abuelos, como en una especie de cadena de ajedrez, también varios alumnos lo traían a diario de forma voluntaria fuera de las clases programadas, llegando incluso a jugar en los descansos cambiando ciertos hábitos por este juego.

–La experiencia del juego de roles en el ajedrez de piso fue una de las más fructíferas, ya que realmente tomaron en propiedad su personaje, la participación fue unánime e incluso los demás docentes, la rectora y los demás alumnos de la institución hicieron uso del ajedrez temporal de piso, replicándose después a otro grado con buenos resultados.

–La afectividad fue un componente que surgió a través de toda la experiencia, tanto niños como niñas de ambos grados empezaron a generar una afectividad por el docente, la cual pudo haber surgido por varios factores como el buen trato a ellos, el tipo de actividades, quizá también el hecho de que todos los docentes en la institución eran mujeres y en varios alumnos la figura paternal estaba ausente y la buscaban en el docente, no por el solo hecho de ser hombre sino porque intentaba encontrar estrategias de manejo grupal sin agredirlos ni violentarlos como a veces estaban acostumbrados, otro factor fue el tamaño de los grupos: por lo pequeños existió mayor empatía y relación cercana durante los talleres.

–Seguridad y autoestima incrementada en varios estudiantes, ya que en un inicio, con las grafías y las diferentes representaciones a ejecutar varios alumnos manifestaban que ellos no

eran buenos para el dibujo, ni para manejar adecuadamente el ajedrez o resolver ciertos problemas y retos; lo cual estaba dado por una gran inseguridad interiorizada en ellos en casa, por otros compañeros y también por ciertos docentes que en el pasado les habían hecho creer que ellos carecían de ciertas capacidades, o no podrían realizar ciertos logros; se requirió de paciencia y estimulación a lo largo de todo el proceso.

–Razonamiento abstracto y espacial: estuvieron siempre presentes en las diversas propuestas, aunque los términos resultaban novedosos para ellos comprendieron su significado e importancia, así como la relación con las demás áreas y su aplicabilidad con la vida diaria; así como en un principio eran incapaces de resolver un ejercicio donde estaba graficada una figura conformada por una serie de cubos muy común en los test de razonamiento, al entregárselos en físico y manipularlos ya representaban mayor significación par ellos, la lograron interiorizar y familiarizarse con la misma de tal forma que al repetir el mismo ejercicio inicial sobre el papel ya se encontraban en capacidad de resolverlo. Ahora, el lograr relacionar el mundo que los rodea con el razonamiento abstracto y espacial permitió que lo apreciaran de otra forma, observaban de manera diferente un reloj, una ficha de dominó, números digitales; es decir, se logró crear un hábito en buscar y crear nuevas posibilidades de creación y transformación.

8.2. Limitaciones

Pindaná sabía que existían algunas limitaciones en referencia al sistema del taller como metodología empleada:

–La estructura institucional del CURC ofreció ciertas limitaciones ya que existe una forma de distribución en cuanto a tiempo y espacios, también la asignación de tareas a los alumnos que en realidad no son compatibles con la modalidad pedagógica del taller.

–Si no se dan un mínimo de condiciones tanto en lo institucional como en las formas de relaciones pedagógicas el taller no se desarrollará adecuadamente.

–No se debe confundir el taller con un trabajo de aplicación práctica de conocimientos adquiridos, ya que es diferente y más complejo que transmitir simplemente conocimientos y contenidos ya que se trata de una forma de aprendizaje por descubrimiento, siendo, por ende, el alumno el que descubre con el apoyo del docente.

–No todas las disciplinas se pueden adaptar con la misma facilidad a la modalidad del taller, en sí es la adaptación de cada asignatura a las exigencias del taller.

–Ahora cuando existen alumnos poco motivados o cuando los docentes no se encontraban preparados ya sea de forma intelectual o pedagógica, en los alumnos también incidiría la inasistencia repetitiva a los talleres, el no llevar las asignaturas al día, evidentemente el mayor desarrollo y potencialidad se da cuando los alumnos son participantes y críticos, labor que recae en el docente. (Ander, 1991)

9. Pindaná recibe un reconocimiento

Al finalizar la práctica (Imagen C-02), el Colegio Unidad Residencial Colseguros le hizo entrega a Pindaná de una mención de honor como familia colaboradora según el Proyecto Educativo Institucional acorde con la Ley 115 de 8 de febrero de 1994, Ley General de Educación, por los aportes y la práctica efectuada en el plantel.

Tabla 13

Mención de honor para Pindaná.

MENCIÓN DE HONOR POR LA PRÁCTICA EN EL CURC	
	
Imagen C-03	**Imagen C-02**

10. Partida de Pindaná

Pindaná se despidió de su pueblo (pues debería reencontrarse con su padre en el monte Cócora) dejando su legado a disposición de toda la comunidad educativa…

–Voy a citar al gran Menchén antes de partir: Es bien sabido que todos los alumnos poseen un alto grado de capacidad creativa, pero debe desarrollarse con la práctica y esta es una función que debe asumir la escuela a través del docente. Se debe aumentar la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de que los alumnos alcancen un mejor desarrollo, la ausencia de la misma tiende a producir insatisfacción y aburrimiento. (Menchén 1998)

El docente ha de estimularlos y que desarrollen sus intereses, debe igualmente organizar la enseñanza de modo que le encuentren sentido y los conocimientos resulten útiles, ya que todo lo aprendido debe prepararlos para la vida, para el ajedrez de la vida. (Skolverket, 2011)

Pindaná no era cobarde, no estaba huyendo, los dioses ya le habían mostrado una visión en la cual vendrían hombres de piel blanca los cuales habían empleado su creatividad fabricando armas superiores a las suyas, además poseían un afán de codicia inimaginable, los dioses le habían prohibido a Pindaná revelar esta visión ya que era inevitable que sucediera: se llevarían todo el oro que pudieran, asesinarían a ancianos, mujeres y niños, exterminarían al gran águila, al jaguar, ni siquiera se salvaría la palma de cera y se olvidarían de la existencia de la serpiente y del capullo, ya que ahora sus intereses se encontraban centrados en otros asuntos, además se habían vuelto tradicionalistas.

Pero el sueño de Tacurumbí y de Pindaná no se extinguiría, ya que aunque habían exterminado físicamente al águila, la creatividad haría que renaciera como el ave fénix, aunque el hombre blanco había despreciado a la serpiente y al capullo; la didáctica y el material didáctico no iban a quedar relegados y siempre nos los estarían recordando, el jaguar fue cazado justamente por las grafías inscritas en su piel, pero la idea de Tacurumbí y Pindaná fue más ingeniosa, fueron más astutos que el hombre blanco ya que en las vasijas de barro, en los rodillos, pintaderas y sellos quedarían inmortalizadas las grafías para que el nuevo hombre reconociera y redescubriera en ellas su valor artístico y pedagógico para hacer que perduren por siempre, ahora los dejo con esta frase inspirada por el gran Ander (1993) y por los dioses: “Puede resultar más fácil cambiar los planes de estudio y las estructuras del sistema educativo que la mentalidad de algunos docentes”.

Conclusiones

- Cuando existe el apoyo de un adecuado material didáctico se facilita el aprendizaje y se refuerza la atención, además enriquece la enseñanza ya que permite clarificar los conceptos que el docente explica y por su parte los alumnos comprenden mejor, no obstante, muchos docentes no se animan a utilizar material didáctico diferente al usual debido a su desconocimiento o falta de apropiación del mismo.

- El empleo de materiales de este tipo tiene como objetivo permitir al docente y al alumno explorar un determinado contenido antes que destacar producciones estéticas u otro tipo de competencias, existe una gran posibilidad de producciones didácticas que puede emplearse eficazmente en el aula, es tan solo cuestión de dedicación y tiempo hacia las mismas.

- No se precisa que el docente ni los estudiantes sean artistas al crear, transformar e implementar nuevas posibilidades para el aprendizaje, justamente se trata de planificar, promover nuevas ideas que se concreten en posibilidades dentro del aula con fines específicos, se puede generar interés y entusiasmo hacia el material didáctico mediante la modificación visual del color, la forma y la imagen ya que constituyen un componente importante del pensamiento visual permitiendo distinguir ideas, orientar la atención y favorecer la retención.

- El arte siempre ha estado relacionado con la pedagogía, ahora se manifiesta, se transforma y plasma en el material didáctico, ya que tanto el arte como la pedagogía no conocen de limitantes, ahora los alumnos experimentan y aprenden jugando con un aprendizaje verdaderamente significativo; incrementando y desarrollando sus capacidades que han estado allí y empiezan a salir a flote mientras otras se afianzan y modelan.

- Se logró enriquecer la experiencia del estudiante a través del manejo y representación con la guía del docente; construyendo y empleando la composición, permitiéndole conocer la realidad, enriquecerse, estimular su ingenio, despertar su imaginación e incrementando su creatividad.

- La recursividad en términos de apuestas didácticas resulta de gran valor ya que cuando el docente es el facilitador, a través de los talleres logra que los alumnos descubran elementos que les van a resultar relevantes para manifestar su imaginación y creatividad, que refuerzan sus estructuras, justamente por el periodo que están atravesando y las inteligencias involucradas en su proceso de desarrollo.

- La inclusión de juegos matemáticos prácticos: con cerillas, cubos, el dominó y el ajedrez les permite resolver problemas y ejecutar diferentes procesos mentales, además de desarrollar habilidades que los preparan ante la resolución de problemas en su vida cotidiana y escolar, incluyendo, seguramente, pruebas externas como las Saber (ICFES), por el tipo de problemas de lógica, razonamiento abstracto y espacial que manejan, entre otros.

- Debemos estar realmente convencidos acerca del valor social y educativo de la creatividad, que realmente fructifique en los educadores con propuestas y estrategias para su aplicación real, la formación encaminada a incentivar la creatividad ha de estar dirigida a conformar alumnos con iniciativa, recursos y confianza, dispuestos a afrontar problemas innovando, cambiando y transformando, con mayor razón en un mundo cambiante que justamente eso es lo que busca: nuevas propuestas cargadas de ingenio ante la resolución de inconvenientes de todo tipo.

- Por ello es que las actividades deben incitar a los alumnos a interesarse en aprender proponiendo el docente materiales y actividades relevantes donde se relacione la enseñanza con problemas reales y con las mismas experiencias de los alumnos, también se pueden empezar a descentralizar las actividades fuera del aula de clase.

- Con la propuesta de las grafías se realizó un acercamiento al pensamiento del hombre precolombino con sus características su medio, forma de vida y cómo se encontraba unido a la tierra por sus necesidades, costumbres y creencias, de igual forma por su esencia como forma de comunicación visual; por ello, se logra la apropiación de las mismas, además las grafías encierran todo un testimonio de una época pasada a través de la cual se puede reconstruir y proponer, rescatando valores perdidos de nuestras culturas ancestrales: retomándolas,

adaptándolas sin perder su esencia, pensando en un entorno determinado por símbolos y convenciones.

Recomendaciones

Es evidente la riqueza visual implícita en las grafías y las diversas aplicaciones que se pueden desprender de las mismas, queda a consideración la realización de estudios más profundos que puedan permitir encontrar nuevos elementos que enriquezcan y amplien esta propuesta.

Al finalizar esta práctica, se pudo realizar otra ante la Secretaria de Cultura Recreación y Deporte, en el Centro Amar Candelaria, en la que se implementó, aparte de las grafías, trabajo con arcilla realizando: rodillos, monedas, máscaras y otra serie de propuestas basadas en los procedimientos alfareros Quimbayas, pero también con la connotación de híbridas poscolombinas. Las piezas resultantes fueron cocidas en un horno trifásico y expuestas en el Museo de la Policía Nacional y en el Museo del Oro, luego de una articulación interinstitucional propiciada por el docente; con esta experiencia con población vulnerable se logró enriquecer aún más la labor docente en torno a este proyecto, ya que trascendieron las grafías y se incursionó también en la cerámica, quedando como antecedente de nuevas propuestas implementadas con base en las mismas grafías Quimbayas y visibilizadas en busca de otros espacios como estímulo al trabajo de los alumnos durante los talleres (Consultar en Anexos la **Tabla 14**. Visibilización de las grafías y cerámicas Quimbayas en otros espacios).

Referencias

Alsina, A. (2004). *Desarrollo de Competencias Matemáticas con Recursos Lúdico-Manipulativos,* Madrid: Narcea Ediciones.

Ander, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica.* Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Ballestas R. (1999). *Las maravillosas formas Precolombinas*. Bogotá: Banco de la República.

Bauman, Z. (1998). Globalisation: The Human Consequences. Political Geography.

Benedito A. (1987), *Introducción a la Didáctica.* Ed. Barcanova. Barcelona.

Blanchard G. (1992). *La Letra: Enciclopedia del Diseño.* Barcelona: Ediciones CEAC.

Bonilla C., Rodríguez S., (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales.* Editorial Norma. Colombia.

Careaga, I. (2003). *Los materiales didácticos*. Editorial Trillas, México.

Cooper J. (2000). *Diccionario de Símbolos*. México: Editorial G. Gili S.A.

Chaves, A. (1981). Los rostros precolombinos. *Universitas Humanística,* 19(8), 52-57. Recuperado de: file:///C:/Users/HP/Desktop/Downloads/9961-37238-2-PB.pdf

De la Torre, S. (2003). *Dialogando con la creatividad. De la identificación a la creatividad paradójica.* España, Barcelona: Octaedro Ediciones.

Demetriou, A., Spanoudis, G., Mouyi, A. (2011). *Educating the Developing Mind*: Towards an Overarching Paradigm. Educational Psychology Review.

Duque, D. y Quimbayo C. (2008). *Diseño de un repertorio de grafías híbridas a partir de las representaciones de la cultura Precolombina Quimbaya, para la creación de piezas artesanales contemporáneas.* Línea accesorios. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.

Duverger, C. (1999). *La Méso Amérique, l'art préhispanique du Mexique et de l'Amérique Centrale*. París: Flammarion.

García B., Granier M., Moreno G., Ochoa I., Ramírez N., Sequera N. y Zvia M. (2003). *Formación de docentes en el uso de recursos didácticos para construir conceptos*. EDUDERE 6.

García C. (1989). *Culturas Hibridas: Estrategia para entrar y salir de la modernidad*. México: Editorial Grijalbo S.A.

Gardner H. (1999). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Editorial Paidós.

Gardner H. (1993). *Multiple intelligences*, Basic Books. Paidos.

Gault, E. (2012). *Boletín del Museo Chileno de Arte Precolombino* (17) N° 1, 2012, 11-30, Santiago de Chile ISSN 0716-1530

Grass, A. (1972). *Diseño Precolombino colombiano*. Bogotá: Litografía Arco S.A.

Grass, A. (1979). *Animales Mitológicos.* Bogotá: Litografía Arco.

Guilford, J. (1978). *La Creatividad, presente, pasado y futuro*, Buenos Aires: Editorial Paidós

Hernández F. (1998). *Apuntemos a la excelencia por la creatividad*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Magni, C., (1995). *Identification et fonction de l'animal dans l'art olmèque*. Lares 60 (3): 339-356. Florence: Léo Olschki. 1996. La créature composite dans l'art mésoaméricain, essai d'interprétation iconographique. Recherches Amérindiennes au Québec XXVI (3-4): 65-73.

Montréal: Recherches Amérindiennes au Québec. 2003. Les Olmèques, des origines au mythe. París: Seuil.

Marín I. (1998*). La creatividad, diagnóstico, evaluación e investigación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Marín y De la Torre (1991). *Manual de la Creatividad*. España: Ediciones Vicens Vives S.A.

Mckim, R. (1972). Experiences in visual thinking. Estados Unidos: Brooks/Cole Publishing.

Menchén B. (1998). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Ministerio de Educación Nacional (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en básica y media.* Bogotá D.C. Colombia: MEN

Moles, A. (1987). *La Comunicación y los Mass Media.* Bilbao: Ediciones Mensajero.

Oliva J. (1996). *Critica de la razón didáctica*. Playor Educación. Madrid.

Ortega, A., López, D., y Tamayo, A. (2013). *Pedagogía y didáctica: aproximaciones desde una perspectiva crítica*. Bogotá. Editorial Bonaventuriana.

Parra, P. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje*. Medellin: Ministerio de la Protección Social Servicio Nacional de Aprendizaje SENA

Piaget, J. (1985). *Conversaciones con Piaget*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Piaget, J. (1979). *Los estadios en la Psicología del niño*. Buenos Aires: Ediciones Nueva visión.

Prieto F. (1984). *Principios generales de la educación*. Caracas, Monte Ávila Editores.

Sistema Nacional de Información Cultural. (2016) Arqueología –Risaralda. Recuperdado de: http://www.sinic.gov.co/SINIC/ColombiaCultural/ColCulturalBusca.aspx?AREID=3&SECID=8&IdDep=66&COLTEM=211

Schunk, Pintrich y Meece (2008). *Motivation in education: Theory research and Applications*. Ed. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Stenhouse, L. (1993). La *investigación como base de la enseñanza*. Madrid, Ediciones Morata.

Skolverket, (2011). Läroplan for de fivrilliga skolformena lpf94: Gymnasieskolan, gymnasiesärskolan del Kommunala vuxenutbildningen, stantens skolor för vuxna och Vuxenutbildningen fór utvecklingsstörda. Stockholm: Skolverket.

Vigotsky, L. (1996). *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Ed. Fontamara Colección.

Vinasco, M. & Franco, I. (2015) Propuesta de una secuencia didáctica para estudiantes de grado sexto desde el lenguaje en el área de ciencias sociales: el simbolismo de la cultura Quimbaya desde la perspectiva del no olvido (Tesis de pregrado). Recuperado de: http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/5708/37126V436vs.pdf;jsessionid=64494B6A3DEEA274008E73D32666A195?sequence=1

Wallas, G. (1926). *The art of thought*. New York, Harcourt, Brace and Company.

Wallon, H. (1942). *El juego en la evolución psicológica del niño*. Buenos Aires, Psique.

Zabalza B. (1990). *Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico*; en MEDINA, A. y SEVILLANO, M.L. Didáctica-adaptación. El Currículum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación. UNED. Madrid. (Unidad Didáctica)

Anexos

Tabla 14

Visibilización de las grafías y cerámicas Quimbayas en otros espacios















El Mismo proyecto se replicó en el Centro Amar Candelaria realizando la adecuaciones pertinentes; por la edades, población, adicionando las cerámicas Quimbayas en la misma perspectiva de las grafías, es decir híbridas poscolombinas.

Tabla 15

Relación de los talleres realizados

TALLER NÚMERO	TALLERES REALIZADOS
01	¿Qué son las grafías Quimbayas, quienes eran los Quimbayas? **"**Rescatando las grafías Quimbayas" (Introducción a las grafías y representaciones Quimbayas).
02	¿Qué son los símbolos? **"**Rescatando las grafías como símbolo" (Las grafías como elemento simbólico). Jugando y aprendiendo con formas básicas geométricas.
03	¿Las grafías y la historia? "Las grafías y su relación a través de la historia" (Contenido histórico). Pintando grafías sobre lienzo.
04	¿Qué es cosmogonía? **"**Las grafías Quimbayas en una visión comunicativa y visual cosmogónica –Somos Quimbayas y percibimos el universo, descubrimos nuestros orígenes". Dibujos secuenciales como base para el material didáctico.
05	¿Qué es mitología? "Las grafías Quimbayas en una visión como fuente de comunicación visual y mitológica-Somos Quimbayas y revivimos nuestra mitología". Secuencias y relaciones.
06	¿Qué relación hay entre las grafías y la naturaleza? **"**Las grafías Quimbayas en una visión como fuente de comunicación visual de la naturaleza-Somos Quimbayas y aprendemos de la naturaleza". Hibridaciones.
07	¿Cómo se clasifican las grafías Quimbayas? ¿Qué significa antropomorfas? **"**Análisis y clasificación de las representaciones gráficas Quimbayas, grafías antropomorfas". Representaciones antropomorfas.
08	¿Qué son grafías zoomorfas? **"**Análisis y clasificación de las representaciones gráficas Quimbayas, grafías zoomorfas y fitomorfas" (parte I). Representaciones zoomorfas.
09	¿Qué son grafías fitomorfas? **"**Análisis y clasificación de las representaciones gráficas quimbayas zoomorfas y fitomorfas" (Parte II). Representaciones fitomorfas.
10	¿Qué son relaciones espaciales y cómo se relacionan con las grafías? **"**Vamos de las grafías al concepto espacial-Somos Quimbayas y nos trasladamos de las grafías simples al concepto espacial". Representaciones espaciales con cubos en arcilla cocida.
	¿Pero de donde provienen las grafías? **"**De las grafías impresas a su reconstrucción volumétrica-Somos Quimbayas y nos trasladamos de las grafías a su deconstrucción". De

11	las grafías gráficas a las grafías volumétricas.
12	¿Pero que son los sellos, rodillos, pintaderas y cómo plasman las grafías? **“**Vamos de las grafías a su eje constructor y plasmador: los sellos, rodilllos, pintaderas-Somos Quimbayas y plasmamos las grafías de diversas formas”. Conformación de rodillos e impresión de los mismos.
13	¿Qué relación tienen las grafías con el pensamiento y el razonamiento? **“**Las grafías nos transportan a un tipo de pensamiento y razonamiento diferente-Somos Quimbayas y viajamos con las grafías por nuestro pensamiento”. Diferentes patrones de comportamiento.
14	¿Qué es el razonamiento abstracto y como los juegos matemáticos con palillos nos ayuda? **“**Las grafías nos posibilitan una relación ahora empleando los palillos; hacia la comprensión del razonamiento abstracto-Somos Quimbayas y jugamos no solo con grafías sino con palillos”.
15	¿Y el dominó qué papel juega en relación con el razonamiento abstracto? **“**Las grafías nos posibilitan una relación con el dominó, comprendiendo el razonamiento abstracto -Somos Quimbayas y ahora jugamos con grafías y el dominó”. Construcción y deconstrucción del dominó.
16	¿Cómo vamos de las grafías al ajedrez? ¿Qué es el ajedrez? **“**Las grafías se relacionan con el manejo del espacio y el ajedrez - Somos Quimbayas y jugamos con las grafías y con el ajedrez”. Construcción del ajedrez con lienzo y formas geométricas.
17	¿La lógica del ajedrez y su constitución a partir de formas geométricas? **“**Las grafías, el manejo espacial y el ajedrez-El ajedrez de la vida”. Juegos portables individuales.
18	¿Somos piezas de ajedrez? “Somos piezas de ajedrez en el tablero de la vida”. Juego de roles en relación con la apropiación de las piezas.
19	¿Cómo es el paso del ajedrez de mesa al de pared? “Ahora el ajedrez pasa del tablero convencional a la pared”. Construcción del ajedrez de pared.
20	¿Estamos inmersos en un mundo constituido por grafías? “Nuestra vida está llena de grafías”. Análisis de las grafías que nos rodean publicitariamente, señales etc.

Tabla 16

Indicadores de la creatividad grado cuarto

GRADO CUARTO	INDICADORES DE LA CREATIVIDAD							
	CARACTERÍSTICAS CREATIVIDAD (Observadas durante el proceso en el desarrollo de los talleres)				MOMENTOS DEL PROCESO CREATIVO (Observadas durante el proceso en el desarrollo de los talleres)			
Alumnos	Originalidad	Flexibilidad	Productividad	Elaboración	Preparación	Incubación	Iluminación	Verificación
								
Nicoll Carrillo [10 años]								
								
Miguel Arciniégas [11 años]								
								
Daniel Marquéz [10 años]								
								
Mariana Méndez [11 años]								
								
Sara Chávez [10 años]								

								
Jesús Villamizar [11 años]								
								
Santiago Herrera [10 años]								
								
Nicoll Silva [10 años]								
								
Juliana Jiménez [10 años]								
								
Josué Ortiz [10 años]								

Tabla 17

Indicadores de la creatividad grado quinto

GRADO QUINTO	INDICADORES DE LA CREATIVIDAD							
	CARACTERÍSTICAS CREATIVIDAD (Observadas durante el proceso en el desarrollo de los talleres)				MOMENTOS DEL PROCESO CREATIVO (Observadas durante el proceso en el desarrollo de los talleres)			
Alumnos	Originalidad	Flexibilidad	Productividad	Elaboración	Preparación	Incubación	Iluminación	Verificación
								
Laura Betancourt [11 años]								
								
Luisa Rodríguez [12 años]								
								
Gina Rincón [11 años]								
								
Gabriela Vargas [11 años]								

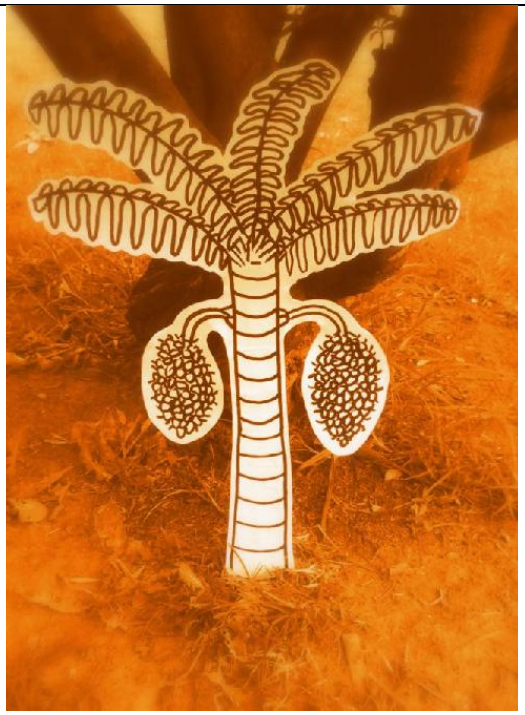
								
Nicolle Castillo [13 años]								
								
Diego Morales [12 años]								
								
Shiriu Ulloa [11 años]								
								
Santiago Cárdenas [11 años]								
								
Camilo Suárez (Exalumno) [12 años]								

Glosario

Tabla 18

Glosario general

PERSONAJE	CARACTERISTICAS
 **TACURUMBÍ**	Jefe cacique anciano Quimbaya, padre de Pindaná, indígena dotado de gran sabiduría, congraciado ampliamente con los dioses. (Nombre tomado de crónicas españolas). Pensado en la serie retablos Quimbayas al igual que su hijo Pindaná y Yamba capitán a su servicio, de allí su forma.
 **PINDANÁ**	Es el hijo y sucesor de Tacurumbí al cacicazgo; quién desarrollará el proyecto: "Tacurumbí y Pindaná relacionan las grafías Quimbayas con la educación" con todas sus implicaciones y connotaciones, para darlo a conocer a su pueblo en compañía de su padre.
 **YAMBA**	Es el capitán al servicio del cacique Tacurumbí y de su hijo Pindaná, hombre de confianza quien les ayuda a establecer el orden y control de la comunidad.

	Águila que habitaba la zona de asentamiento Quimbaya, representa la categoría de la Creatividad por las connotaciones que encierra, con características de su fisionomía que representan rasgos de la creatividad: **PICO: O**riginalidad. **GARRAS:** Flexibilidad. **ALAS:** Productividad. **OJOS:** Elaboración.
ÁGUILA DE LA CREATIVIDAD	Ser de luz y divinidad superior, evoca la trascendencia, el ascenso, la habilidad para comunicarse, el pensamiento y la imaginación (Cooper, 2000).
	La Palma de Cera de la zona Quimbaya, representa a la población involucrada en el proyecto: alumnos de grado cuarto y quinto asentada en el CURC. **PRIMER RACIMO DE FLORES:** Estadios en los cuales se encuentran los alumnos, el de las operaciones concretas y en la transición al de la operaciones formales. **SEGUNDO RACIMO DE FLORES:** Inteligencias que relaciona el proyecto: la Inteligencia lógico-matemática y la espacial. La palma de cera es el árbol nacional, por su airoso porte y por los innumerables beneficios de ellas recibidos; las palmeras han estado vinculadas a la vida del hombre y a sus sentimientos. Tiene una connotación de triunfo, victoria y aplauso; de aventajado, primero, excelente o superior, motivo por el cual se utiliza también como título de honor para los grandes de un reino.
PALMA DE CERA	

 **SERPIENTE**	Serpiente que habitó la zona de concentración Quimbaya viene a representar la categoría de la didáctica, por sus características y en concordancia también con su forma y representación por parte de la cultura Quimbaya. Repta, tanto en tierra como en agua, ella es sinónimo de renacimiento y movimiento (Cooper, 2000).
 **CAPULLO**	Capullo también de la zona Quimbaya que representa una subcategoría de la didáctica: el material didáctico, justamente por la connotación y características que encierra. Significa el poder potencial del viento, el lugar de nacimiento del alma como mariposa, la metamorfosis (Cooper, 2000).
 **JAGUAR**	El jaguar que habitó la zona Quimbaya viene a representar la tercera categoría: las grafías Quimbayas. El jaguar encierra la energía y la voz del trueno, símbolo de poder (Grass, 1972).

GRAFÍA	Signo, conjunto de signos con que se representa por escrito; un sonido o la palabra hablada. Representación gráfica. De la cuál se parte para desarrollar nuevas representaciones partiendo de la cultura Quimbaya.
HÍBRIDO	Se dice de todo lo que es producto de elementos de distinta naturaleza.
QUIMBAYAS	Quindos o Quidios eran llamados los pueblos que habitaban esa zona antes que los Quimbayas. La cultura Quimbaya tuvo una duración de cien años y los Sinú antecedieron a los Quimbayas unos setecientos años, fueron los conquistadores de los Quindos creando así la cultura Quimbaya.
POSCOLOMBINO	Viene a ser el periodo posterior a la finalización de la época precolombina que se dio en el año de 1492 con la llegada de los españoles, o sea que se parte desde ese punto hasta nuestros días.