

Concepto de Paisaje: como posibilidad de creación en el aula

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciada en Artes Escénicas

Presentado por:

Tania Yined Güiza Vivas

Código: 2013177010

Tutor:

Jorge Eduardo Acuña Vásquez

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Bogotá

2018



Concepto de Paisaje: como posibilidad de creación en el aula



Tania Yined Güiza Vivas
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.
2018.

Agradecimientos

¡Gracias, gracias, mil gracias, a cada uno de los niños que compartieron y crearon conmigo historias, sueños y fantasías, haciéndome ver otras perspectivas de la vida, permitiéndome creer cada vez más en los roles que he decidido tomar en esta sociedad, como profesora, investigadora, artista, hermana, hija, madre, amiga, viajera y otros más que iré encontrando.

Agradezco a las profesoras de terreno que con su experiencia y sabiduría me ayudaron a entender las prácticas.

Un agradecimiento enorme, como su paciencia y loca manera de guiarme en cada etapa de este proyecto, a ti Jorge, que a pesar, de vernos muchas veces perdidos en el naufragio, las ideas inesperadas nos salvaron.

He de agradecer profundamente a mis padres quienes en su día a día, con su paciencia, consejos y risas me han apoyado las cosas que he decidido hacer. A mi gran compañero de vida, que estamos juntos ya hace 22 años, a ese guerrero que me impulsa a seguir mis metas.

Gracias a cada una de las personas que estuvieron conmigo en este proceso de 5 años, con las cuales, reí, peleé, lloré, viajé y sobre todo aprendí.

“¡Tenemos que crear!”

(Alumno del curso 101 del colegio Alfonso Reyes Echandía)

Tema: Propuesta metodológica a partir del concepto de Paisaje como generador de procesos de creación y creatividad en la segunda infancia, implementado en el Instituto Educativo Distrital (I.E.D) Alfonso Reyes Echandía.

Modalidad: La modalidad de este proyecto es el resultado de un proceso de creación artístico-pedagógico.

Tipo de investigación: Esta es una investigación interactiva / exploratoria.

Resumen


El sujeto al pensar, sentir, reaccionar, de manera holística nos hace pensar, buscar y proponer como docentes estrategias para dentro y fuera del aula donde reúnan varias áreas del conocimiento, que aporten al desarrollo de la creatividad. Esta investigación busca proponer y probar metodologías de creación, las cuales partan del vínculo sujeto-entorno como característica del concepto de paisaje, que se desarrolla desde el recorrer, contemplando y transformando el colegio al crear símbolos que expresen su relación con la realidad.

Palabras clave: Paisaje, creatividad, creación, segunda infancia, lenguaje artístico.

Abstract

When the subject thinks, feels, reacts, in a holistic way that makes us think, search and propose as teachers strategies inside and outside of the classroom where they can collect several areas of knowledge, that contributes to the develop of their creativity .this investigation looks for to propose and try some creation's methodologies, in wich one it can divide the connection subject-environment as a characteristic of the landscape's concept that develops from going through , contemplating and changing the school at the moment of créate some symbols that can express their relationship with the reality .


Key Words: Landscape, creativity, creation, second childhood, artistic language.

	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Facultad de Bellas Artes
Título del documento	Concepto de Paisaje: Como Posibilidad de Creación en El Aula
Autor(es)	Güiza Vivas, Tania Yined
Director	Jorge Eduardo Acuña Vásquez
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 99 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional, UPN.
Palabras Claves	PAISAJE, CREATIVIDAD, CREACIÓN, SEGUNDA INFANCIA, LENGUAJE ARTÍSTICO.

2. Descripción
<p>El sujeto al pensar, sentir, reaccionar de manera holística, nos hace pensar, buscar y proponer como docentes estrategias para dentro y fuera del aula donde reúnan varias áreas del conocimiento, que aporten al desarrollo de la creatividad. Esta investigación busca proponer y probar metodologías de creación, las cuales partan del vínculo sujeto-entorno como característica del concepto de paisaje, que se desarrolla desde el recorrer, contemplando y transformando el colegio al crear símbolos que expresen su relación con la realidad.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"> • Besse, Jean- Marc. (2006). Las cinco puertas del paisajelope. ensayo de las cartografías de las problemáticas paisajeras contemporáneas. Abada Editores .S.L. Madrid. • Careri, Francesco. (2014). Walkscapes, el andar como práctica estética, Editorial Gustavo Gili, Barcelona. SL, recuperado de: https://ggili.com/media/catalog/product/9/7/9788425225987_inside.pdf • Cassirer, Ernst. (1967). Antropología Filosófica, introducción a una filosofía de la cultura. Fondo De Cultura Económica Av. de la Universidad 975, México D.F. Recuperado de: https://ens9004-mza.infed.edu.ar/sitio/upload/6-_CASSIRER_E._-_LIBRO.PDF • Cerda, Hugo. (2000). La creatividad en la ciencia y la educación. cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. • Delgado, Begoña. (2009). Psicología del desarrollo, desde la infancia hasta la vejez, Volumen 2. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A. U. recuperado de: http://ecaths1.s3.amazonaws.com/mtrabernalitzel/1788053482.Psicologia.del.Desarrollo.desde.la.Infancia.a.l.a.Vejez.pdf • Gardner, Howard. (1997). Arte, Mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad. BASIC LIBROS. Inc, Nueva York. Recuperado de: https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2012/11/arte-mnente-y-cerebro.pdf • Guilera, Llorenç. (2011). Anatomía de la creatividad. FUNDIT - Escola Superior de Disseny ESDi. Recuperado de: http://www.esdi.es/content/pdf/anatomia-de-la-creatividad.pdf • Jauss, Hans Robert. (2002). Pequeña apología de la experiencia estética. Paidós. Barcelona. Recuperado de: https://bondideapuntes.files.wordpress.com/2015/11/jauss-peque3b1a_apologc3ada-de-la-experiencia_estc3a9tica.pdf • Maderuelo, Javier. El Paisaje. (2005). Génesis de un concepto Abada Editores. Madrid. • Martínez, Luisa. (2004). Arte y símbolo en la infancia: Un cambio de mirada. Editorial Octaedro, S.L.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 3	

- Tatarkiewicz, Wladyslaw. (2001). "Historia de seis ideas" Editorial Tecnos (grupo Anaya) Madrid.

4. Contenidos

En la búsqueda de una metodología que contribuya al desarrollo de la creatividad, desde los procesos de creación de paisajes, se toma al sujeto como un ser integral en el aula. Esta metodología surge luego de delimitar la problemática y los conceptos, que desarrollan estrategias las cuales se analizan en cada clase.

En la primera parte del documento se encuentran la introducción, justificación, línea de investigación, planteamiento del problema, objetivos, contextualización y caracterización de la población que guían el proceder de la investigación. En el capítulo I, se realiza una construcción teórica del concepto de paisaje desde autores como Berque, Maderuelo, Besse y Careri que plantean diferentes perspectivas que ayudan a nutrir las estrategias en el aula, encontrándose como subcategoría, el lenguaje artístico, siendo este una forma de entender los símbolos desarrollados en el proceso de creación.

En el capítulo II del trabajo de grado, se especifica la metodología utilizada y sus respectivas fases con sus periodos de tiempo en las que fueron desarrolladas. Además se explica los instrumentos de recolección de información utilizados para el análisis.

En el capítulo III se realiza un el análisis desde la triangulación, profesor (evocador) – alumno (creador)- creación (proceso y producto) que se centra en el paisaje. Es por lo anterior que se describen las acciones del profesor respecto a su entendimiento epistemológico del concepto de paisaje y cómo propone en el aula el proceso creativo. Así, cambiando el rol del alumno "pasivo" a "creador", esto se evidencia a través de diarios de campo, planeaciones de clase y símbolos creativos de los alumnos individuales como colectivos.

Luego se encuentran como resultados de la investigación, la propuesta metodológica llamada "el taller del paisaje" y una dramaturgia que expone de manera artística las creaciones realizadas por los alumnos.


Por último, en el documento se presentan las conclusiones como síntesis de los hallazgos, aportes, perspectivas y utilidad de la investigación para la Licenciatura de Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

5. Metodología

La metodología implementada en esta investigación fue de enfoque cualitativo, desde la Investigación Acción Educativa (IAE) propuesta por Restrepo, siendo un estudio que explora, ensaya y analiza las acciones del docente con una población en específico.

6. Conclusiones

- El concepto de paisaje permite explorar en el aula la relación sujeto - entorno, por medio de la experiencia del recorrer el colegio con diferentes perspectivas como lo son, el suceso; el tiempo; el espacio; el sonido; el movimiento, entre otros. Esto se da al extracotidianizar el objeto que se quiere conocer, para percibir de otras maneras, lo que día a día se ha familiarizado.
- El concepto de paisaje y de creación fomentan la relación de aprendizaje y arte, el cual al momento de reconocerse en el lugar que se habita y crear a partir de las experiencias dadas en él, desarrollan en el sujeto ideas y creaciones los cuales surgen al reflexionar, entender y probar soluciones a los problemas planteados o encontrados en su entorno.
- Lo anterior genera una estructura en los talleres, que son abiertas al cambio de roles del profesor y del

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Ministerio de Educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 3	

alumno, encontrándose al profesor que toma un **rol de evocador**, llevando diferentes problemáticas al aula que potencien la creatividad en los alumnos, y que al pensarse en eso el mismo desarrolla creatividad para recorrer y crear de diferentes formas de conocer, interpretar y proyectar su espacio cotidiano, el colegio. Esto repercute en el alumno, dándole un **rol de creador**, el cual toma iniciativas y propone en el aula, construyendo individualmente, colectivamente con sus compañeros y profesor.

- También se propone la creación en el aula como encuentro entre el sujeto y su realidad. Al tomar de ella insumos desde la resolución de problemas de manera real, implicándose en el colegio, al transformarlo, imaginarlo, recordarlo de otras maneras.
- Se encuentra que durante el proceso de esta investigación la creatividad se evidencia en las creaciones de los alumnos (símbolos artísticos) al desarrollar fluidez en dar posibles soluciones al problema; flexibilidad en el pensamiento, al crear sin importar la materia, el espacio y el objetivo a desarrollar; originalidad en las ideas inesperadas y únicas; e imaginación tanto al recorrer como para unir ideas y proponer múltiples soluciones a los problemas propuestos en clase, todo expresado por significantes que cada uno tiene del paisaje de su colegio.
- Algo que se resalta en el proceso investigativo es que el estudiante conozca de manera integral, al recorrer produciendo nuevas experiencias para crear holísticamente, de manera “libre”, donde se disfrute lo que se hace.

Elaborado por:	Tania Yined Güiza Vivas
Revisado por:	Jorge Eduardo Acuña Vásquez

Jorge E. Acuña Vásquez
80235330

Fecha de elaboración del Resumen:	00	0	00
--	----	---	----

Tabla de contenidos

Introducción	12
Justificación	14
Planteamiento del problema de investigación	16
Objetivos de la investigación.....	16
Contextualización y caracterización de la población	17
Capítulo I: Marco teórico.....	22
1. Concepto de Paisaje.....	22
1.1. Lenguaje Artístico.....	30
1.2 Creatividad y creación en el sujeto.....	36
1.2.1 Cualidades observables de la creatividad.....	41
• Resolución de problemas, relación de ideas.....	41
Fluidez.....	41
Flexibilidad.....	42
Originalidad.....	43
Imaginación.....	44
Capitulo II: Metodología	47
2. Instrumentos de recolección	49
2.1. Diarios de campo.....	49
2.2. Creaciones de los alumnos.....	50
2.3. Planeaciones y proyecto de aula.....	50
Capitulo III: Análisis de la experiencia.....	51
3.1. Mapas conceptuales que sintetizan las categorías y como estas fueron aplicadas.....	52
3.2. Acciones de la profesora.....	55
3.2.1 En cuanto el concepto de paisaje.....	55
3.2.2 En cuanto a la creación. Profesor como evocador.....	59
3.2.3 Propuesta Metodológica.....	63
3.3. Acciones de los alumnos:.....	69
3.3.1 En cuanto a la creación. Alumno creado).....	69
3.3.2 En cuanto al Paisaje, relación con el entorno, símbolos artísticos (evidencia de creatividad).....	70

Resultados.....	84
Taller del Paisaje	84
Dramaturgia	84
Reflexiones y conclusiones finales.....	93
Fuentes consultadas.....	96

Introducción

Al llegar al I.E.D Alfonso Reyes Echandía y desarrollar la práctica pedagógica, en la que se empieza a buscar la manera de re dirigir el enfoque sobre el arte, específicamente en los cursos 101 y 203, planteándose su utilidad en niños de segunda infancia, esto enmarcado en el conocimiento holístico y en la relación del sujeto con su entorno. Siendo una forma personal de comprender y adentrar en un campo totalmente nuevo en la formación del rol docente de teatro, lo que conlleva al encuentro del concepto de paisaje como posible solución a la problemática hallada en el colegio.

Como antecedentes en la Universidad Pedagógica Nacional, se encontraron varias monografías que contribuyeron al concepto de paisaje, a la definición de segunda infancia y a guiar la metodología realizada en la investigación (I.A.E). La primera es una monografía de la Licenciatura en Artes Visuales, titulada “*Cajicá en tránsito: la transformación del paisaje. Una práctica artística con cuatro jóvenes de Cajicá*” de Adriana del Pilar Campos Barrero (2014), de ella se tomaron como elementos, su planteamiento de transformación del espacio, el cual se hace a través de la experiencia y el recorrido de este, con una mirada desde lo artístico.

Otra monografía consultada fue “*La lectura del paisaje como medio de articulación de los procesos de aprendizaje de las ciencias naturales y la educación ambiental en los niños de grado séptimo de la institución educativa departamental la victoria- Cundinamarca*” de Yuly Johanna Zambrano Joya (2015) de la Especialización en Pedagogía de la Facultad de Educación. La autora plantea el concepto de paisaje como eje integral para la enseñanza y el aprendizaje del sujeto en el aula, ya que busca de manera interdisciplinar, dinámicas de identificación, caracterización y problematización del sujeto con su contexto.

Respecto a la caracterización de la población, se revisan dos monografías de la Licenciatura en Artes Escénicas tituladas “*Creativa verbal de la segunda infancia, el juego dramático para el desarrollo de la producción verbal*” de Anne Isabelle Deluze Torres (2016); y “*Elementos educativos de “Pepa, una familia genial” para la recepción televisiva en la segunda infancia*” de

Francy Paola Celis García (2015). Estas monografías aportaron referentes para la definición y entendimiento de la etapa de segunda infancia.

Por último, se consultó *“Habilidades psicomotrices en la discapacidad cognitiva, una propuesta didáctica desde el clown teatral”* de Stephanie Cubides Martinez (2016), realizada en la Licenciatura en Artes Escénicas. Esta contribuyó a los referentes de la Investigación Acción Educativa (I. A.E) además sirvió como guía para la estructura del documento.

Luego de revisar estas monografías, se empiezan a definir las categorías para la investigación en las que se encuentran: 1. Concepto de Paisaje desde Berque, Besse, Maderuelo y Careri. Como sub categoría, lenguaje artístico que se define desde Gardner, Martínez y Cassirer. Y 2. Creación – Creatividad en el sujeto desde las investigaciones de Guilera y Cerda.

En consecuencia se prueba la metodología apropiada para la realización de la investigación, encontrándose con Restrepo y su explicación de la Investigación Acción Educativa (I.A.E) para el análisis de lo realizado en cada una de las clases, definiendo así dos fases, la deconstrucción y reconstrucción, que se estudian de manera comparativa en el capítulo de análisis del presente documento.

Lo anterior arroja una propuesta metodológica llamada el “Taller del Paisaje” desarrollada en las acciones del profesor; la investigación también resulta en una dramaturgia la cual se propone como otra manera de exponer las creaciones que se realizaron en el aula.

Por último el documento, expone unas conclusiones respecto a la pertinencia de la creación en el aula, hallando el paisaje interdisciplinariamente y que al relacionarse con la creación y la creatividad, generan otras maneras de conocer por medio de la reflexión, contemplación activa, y la transformación del espacio.

Justificación

Esta investigación aporta al fortalecimiento académico propuesto por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en “los requerimientos y particularidades de la diversidad colombiana, frente a la cual posee un claro compromiso con la formación en todos los niveles del sistema educativo; con la capacidad para incorporar una visión interdisciplinaria y de articulación entre la teoría con la práctica” (UPN, 2010, p.10). Así pues se llevó a la práctica lo aprendido en el Énfasis de Creación, Procesos de la Creación desde las Artes Escénicas¹, articulado con el área de pedagogía de la Licenciatura en Artes Escénicas.

Por otro lado se busca entender al sujeto, como uno un ser que está formando de múltiples y complejas áreas (físicas, psíquicas, emocionales, cognitivas, etc.), ya que para crear se necesita de todo lo que lo constituye, como un ser único que hace parte de una sociedad y de una cultura. Esto genera cuestionamientos referentes al papel del arte en el aula y cómo este disminuye la fragmentación del sujeto para entenderlo de esa manera holística. Por lo anterior es que se debe pensar, rediseñar “currículos apropiados para la inclusión de las inteligencias múltiples, los estilos de aprendizaje y cognitivos, las diferentes maneras de ser y de estar, entre otros rasgos que permiten reconocer las diferencias individuales de las personas”. (UPN, 2010, p. 18) diferencias que son construidas por el contexto y experiencias que cada uno vive. “Esto significa que la intencionalidad de abordar lo pedagógico como razón del desarrollo de [...] múltiples posibilidades de acción institucional y de la sociedad, de la cual forma parte.” (UPN, 2010, p. 16) Ampliando así la interdisciplinariedad en áreas de conocimiento, en la necesidad de pensarse los contenidos con relación a los contextos.

¹ El énfasis de creación, “busca brindar herramientas teórico-prácticas para el desarrollo de nuevas competencias artísticas, pedagógicas, conceptuales, analíticas y críticas (...). Se desea incentivar entre los participantes su capacidad autocrítica, auto reflexiva y autodidacta, generar estrategias que les permitan ser conscientes de la necesidad de los procesos de Investigación Creación / Formación, y de cómo estos se relacionan con el aprendizaje para su crecimiento personal, artístico y como pedagogos” (Giovanni Covelli Meek, 2017, proyecto de aula del énfasis).

Teniendo en cuenta que el ser humano es un constructo de su entorno, su percepción y reflexión se debe tener en cuenta desde el área de la pedagogía que “la docencia es por excelencia una acción consciente que relaciona sujetos y subjetividades en torno a un propósito común: contribuir al desarrollo integral de la persona, individual y socialmente, lo cual pasa, a la vez, por el ejercicio de una docencia comprometida con la formación”. (UPN, 2010, p. 17) donde la formación del individuo sea cada vez menos fragmentada, al proponer metodologías desde el acontecer en el aula al vincular la vida escolar con la vida cotidiana.

Planteamiento del problema de investigación

Esta investigación parte de la observación realizada en el colegio I.E.D. Alfonso Reyes Echandía en el semestre 2017-1, de la cual evocaron interrogantes como: *¿Cuál es la pertinencia de la creación en el aula en estudiantes de segunda infancia? Y ¿Cómo el concepto de paisaje desarrolla conocimiento interdisciplinar?* Estas incógnitas son guiadas por *¿Cómo plantear el concepto de paisaje como potenciador de la relación sujeto- entorno?* Que media la inquietud de como sería abordado el arte escénico en este proyecto, ya que este se abordaría como un medio para generar aportes a los grupos 101 y 203 del colegio I.E.D. Alfonso Reyes Echandía.

Atendiendo lo anterior la pregunta fundamental que explora esta investigación es:

¿Cómo proponer una metodología para el desarrollo de procesos de creación y creatividad en la segunda infancia, donde el concepto de paisaje permita la concepción de un sujeto integral?

Objetivos de la investigación

Construir una metodología para el desarrollo de procesos de creación y creatividad en niños de segunda infancia a partir del concepto de paisaje.

Objetivos específicos

- Delimitar el concepto paisaje como elemento didáctico para el desarrollo de la creatividad
- Desarrollar estrategias interdisciplinarias para la construcción de un conocimiento colectivo dentro del aula.
- Analizar la incidencia de los procesos creativos en la formación de estudiantes de segunda infancia.

Contextualización y caracterización de la población

La localidad 7 de Bosa de la ciudad de Bogotá, se encuentra ubicado el I.E.D Alfonso Reyes Echandía ubicado en el barrio Los Laureles; su educación es dirigida a preescolar, primaria y bachillerato. La población atendida es de estrato socioeconómico 1, 2 y 3, con un gran énfasis en el estrato 2, a sus alrededores se encuentran familias indígenas, afrocolombianas y en situación de desplazamiento. Es un colegio distrital, con dos jornadas de estudio y población mixta.

Centrando la mirada en los grados 101 y 203 con quienes se desarrolló este trabajo investigativo, cabe mencionar algunas características relevantes; dentro de su malla curricular cuentan con asignaturas como: matemáticas, informática, ciencias naturales, inglés, español, ciencias sociales, ética, religión, artística. El área de artes en primaria se plantea en dos perspectivas, copiar dibujos o pintar fotocopias y en manualidades para el desarrollo de la motricidad gruesa y fina (punzón, trabajos con lana, formar figuras con papel, etc.).

La institución cuenta con un profesor de teatro, quien imparte clases a los alumnos de bachillerato, en este sentido, los estudiantes de primaria no recibían algún acercamiento al teatro en el área de artística, pero, en el desarrollo de las prácticas pedagógicas realizadas por estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas (LAE) de la Universidad Pedagógica Nacional, se ofrece la posibilidad de acercarse a otras manifestaciones artísticas.

Al ver la enfoque que se tenía del arte en el colegio y uniéndolo con una inquietud personal de la investigadora surge el cuestionamiento frente a ¿Cuál es papel que cumple el arte en el aula? ¿Cómo disolver la fragmentación del sujeto por medio del arte? Es así que se empieza a gestar esta investigación.

Para responder a lo anterior se buscan herramientas que contribuyan a la solución de la problemática, se toman elementos dados a lo largo de la carrera en el área pedagógica y del Énfasis de Creación como las etapas de construcción, las formas de transformar referentes artísticos y la búsqueda por encontrar nuevas posibilidades que contribuyan a la formación integral; también se aproxima a otras áreas artísticas que conllevan el concepto de paisaje.

A partir de los objetivos de la investigación con relación a la población surge la pregunta *¿Cuáles son las maneras de conocer en la segunda infancia?* Desde este planteamiento se encontró:

La Segunda infancia se abordará desde la forma de pensar descentralizada, donde reconocer el exterior genera pensamiento flexible, que al acercarse con otros conocimientos, crea, explora y se cuestiona por medio del lenguaje artístico, potenciando su creatividad, según Delgado, Brioso de *et al.* (2009):

El sujeto empieza a desarrollar un pensamiento descentralizado con el cual adquieren mayores conocimientos, de manera que los escolares progresan a través de un sistema que les permite aprender significativamente en los diversos ámbitos del conocimiento; es decir, asocian la nueva información a aprender con lo que ya saben al respecto y, de ese modo, construyen su bagaje cultural. Al mismo tiempo, con carácter general e independientemente de la edad, una buena base de conocimientos (lingüísticos, matemáticos, físicos, geográficos, sociales, etc.) facilita la comprensión de la nueva información, la selección de la relevante y su posterior recuerdo. Es evidente, con ello, la compleja relación que se establece entre el desarrollo de la memoria, la amplitud y calidad del recuerdo y el conocimiento sobre un tema determinado. (p. 20).

A lo que Piaget contribuye “el niño o niña en estas edades está en un periodo de operaciones concretas donde: “adquieren un nuevo modo de pensamiento, más conocimientos y estrategias de solución de tareas en los diversos entornos educativos en los que se mueven, al tiempo que desarrollan mayor capacidad de procesamiento de la información y mejor control de sus propios recursos cognitivos” (*Ibidem*, p. 5), realizando la clasificación, la seriación de objetos que atienden a cierto criterio, la correspondencia entre los elementos de dos conjuntos, etc.

Delgado define tres elementos que caracterizan esta etapa en el ser humano, en primer lugar menciona que “...los niños y las niñas son capaces de tener en cuenta simultáneamente más de

una dimensión de un objeto, de atender a diferentes propiedades de la realidad, así como de considerar el punto de vista de otras personas, además del propio” (*Ibídem*, p. 7), al tener un pensamiento descentralizado el niño abre la posibilidad de la solución de tareas o de una situación, ya que no solo relaciona el objeto en sí, sino que puede llegar a dar más significados a su realidad desde el comparar, unir, seleccionar desde una premisa dada.

Como segunda característica del pensamiento operatorio concreto concierne a la distinción entre apariencia y realidad:

Si bien en el período preoperatorio los niños y las niñas están sesgados por la apariencia perceptiva inmediata de las cosas, en el período operatorio consiguen dominar la distinción entre apariencia y realidad, por lo que son capaces de inferir conclusiones que van más allá de los datos observables (*Ibídem*, p. 8).

Ya que por medio de la adquisición de las palabras y sus diferentes significados, pueden llegar a desarrollar nuevas ideas.

Como tercera característica al tener un pensamiento descentralizado, donde empieza a tomar en cuenta al otro, contribuye a otras maneras de entendimiento como:

El pensamiento durante este período evolutivo es su mayor grado de flexibilidad con respecto al descrito para el estadio preoperacional. La adquisición del pensamiento operatorio ayuda a los niños y a las niñas a tener una comprensión más compleja y, en consecuencia, más exacta de la realidad, merced a que ahora, dentro de un conjunto de operaciones mentales internamente consistentes, el pensamiento es reversible” (*Ibídem*, P. 8)

Al tener un pensamiento reversible, se empiezan hacer primeras reflexiones de otras posibilidades las cuales, no solo son como ellos se piensan. Además el pensamiento operatorio concreto es capaz de “seguir y de tener en cuenta las transformaciones de una misma entidad” (*Ibídem*, p. 9) esto

quiere decir que van teniendo en cuenta la temporalidad, empiezan a entender el día y noche, el pasado, el presente y el futuro.

A lo anterior se invita que se dé desde la exploración, que genera diferentes experiencias las cuales:

Se recomienda desarrollar procesos que integren las diferentes prácticas artísticas (danza, teatro, artes visuales, música y literatura) de manera articulada con otros campos de conocimiento. En este nivel, el juego y la experimentación con distintos estímulos sensoriales, el color, el sonido, el movimiento, potencian la sensibilidad del niño, su expresión creativa y sus capacidades simbólicas, por medio de la representación gráfica de su percepción del mundo” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 85)

En esta esta etapa como en cualquiera, relacionar las áreas del conocimiento, ya que como sujeto complejo, potenciará la relación del sujeto con su entorno a partir de las experiencias que genere conciencia frente a lo que se ve, piensa, siente, percibe, etc. Al darse cuenta que hace parte de una, sociedad, una familia, un exterior más grande.

Los niños al estar en esta etapa en la cual su pensamiento es operatorio concreto en la empieza a distinguir entre la apariencia y la realidad, por consiguiente la interpretación que del sujeto sobre su entorno y vivencias, se pueden dar ver reflejadas por medio de la metáfora, utilizando herramientas del arte como dice Goodman:

Así como algunos pedazos de tela reflejan adecuadamente toda la trama del paño de un rollo, ciertas obras de arte pueden reflejar, literal o metafóricamente, importantes formas, sentimientos, afinidades y contrastes de la trama de la vida. Expresándose de un modo quizá demasiado simple, podemos decir que las versiones del mundo que nos impresionan como "justas" o "correctas" son aquellas que parecen captar aspectos significativos de nuestras propias experiencias, percepciones, actitudes e intuiciones” (Como se cita en Gardner, 1998, p. 81).

Estas expresiones se dan ya que el sujeto no entiende el mundo de una sola forma, sino de muchas, el siente al tiempo que piensa.

Al darse cuenta de la realidad en la cual vive y tener un pensamiento descentralizado, el desarrollo de conocimiento a esta edad empieza a ser flexible, puesto que toman en cuenta la otro y su contexto, “los seis o siete años, los chicos tienen bastante conciencia de los estándares de la cultura y ya no producen obras enteramente egocéntricas. En consecuencia, parece razonable hablar de un florecimiento de la realización artística, o bien, como yo lo veo, del logro de un "proyecto inicial" de habilidad artística” (Gardner, 1998, p. 121),

De modo que en esta etapa es oportuno desarrollar creatividad por medio del arte en el aula, debido a que ellos empiezan a cuestionarse por su entorno y expresando lo que perciben desde el símbolo que es enriquecido por medio de:

La experiencia estética que le provoca su contacto con diferentes ambientes de aprendizaje. Además, desde el punto de vista de la comprensión, dichos ambientes específicos del arte le permiten al niño familiarizarse de manera concreta con nociones relativas a los códigos artísticos e igualmente, con pautas y normas que regulan los comportamientos y el trabajo en el aula”(MEN, 2010, p. 85).

El niño en la segunda infancia al enunciarse por medio del lenguaje artístico, este lo hace de una manera más consciente, ya que sabe lo que está plasmando o representando, por ende lo que expresa se da tanto como una secuencia de signos con algún sentido lineal como no.

Capítulo I: Marco teórico.

Aproximaciones conceptuales de paisaje, creación y creatividad

Al plantearse en el presente proyecto una metodología en el área del arte escénico, desde una mirada interdisciplinar para el desarrollo de **la creatividad**, se encuentra una posibilidad a lo anterior desde **la creación** y el **concepto de Paisaje**.

Estas aproximaciones conceptuales guiarán esta investigación a plantear la pertinencia y aplicabilidad de las mismas, entendidas desde la relación sujeto- entorno.

1. Concepto de Paisaje.

“el paisaje y la realidad es todo uno”²

Para entender este concepto se parte de preguntas como: ¿Qué es el paisaje? Y ¿cómo es tomado este concepto en la actualidad? En respuesta se dará una mirada desde su historia, en cuanto a la etimología del término, y cómo este se da a nivel cultural. Al ser expresado por medio de símbolos que surgen de la contemplación y transformación del espacio.

El paisaje según Javier Maderuelo³, es un concepto que ha tenido grandes cambios desde su origen etimológico hasta el siglo XVII, cuando empieza a establecerse como fenómeno de estudio en varias áreas del conocimiento. Uno de los investigadores de referencia de este concepto es Berque⁴. Él subraya que las palabras son centrales para diferenciar concepciones propias del mundo, llegando así al concepto de paisaje.

² Jean – Marc Besse. Filósofo e Historiador de la Cultura del Paisaje.

³ Arquitecto, Español.

⁴ Geógrafo y filósofo, francés que vivió en Japón, China y Australia en la búsqueda de las relaciones del ser humano con su entorno por medio del lenguaje.

Berque en sus investigaciones propone 4 condiciones que son elementos de partida para la definición de este concepto. Él plantea que una civilización para ser considerada como cultura paisajista debe poseer los siguientes aspectos:

Primero, que en ella se reconozca el uso de una más palabras para decir “paisaje”; segunda, que exista una literatura (oral o escrita) describiendo paisajes o cantando su belleza; tercera, que existan representaciones pictóricas de paisajes; y cuarta, que posean jardines cultivados por placer (Maderuelo, 2005, p.18).

Pues, él asegura que desde la lingüística, la historia y la antropología, la noción de paisaje no existe para todos ni siempre.

A lo anterior Maderuelo expone que en el siglo V, China fue una de las primeras culturas que se podría llamar paisajista ya que poseía la palabra shanshui, shan- tierra, shui- agua, además de manuscritos e imágenes pictóricas de las experiencias en aquellos lugares. Sin embargo, qué pasa cuando una cultura como El imperio Romano, el cual construyo jardines, pero no poseía una palabra que hiciera referencia a paisaje. Francesco Careri⁵ agrega que:

“¿no cabría plantearse la existencia antes de eso, incluso en la prehistoria, de viajeros y nómadas que, acostumbrados a recorrer ciertos territorios y a marcarlos con piedras y señales, estableciesen vínculos simbólicos y afectivos con determinados países y aprendiesen a apreciar determinadas vistas?” (Como se cita en López, 2008, p. 14).

Con estas preguntas se hace referencia a pensarse si es, o no necesario que una cultura posea este término como en China o por el contrario como ocurrió en el Imperio Romano, lo que interesa para la construcción de este concepto es que cada cultura tiene una manera de expresar por medio de la transformación del espacio, su relación con el territorio.

⁵ Arquitecto y profesor, Romano.

Ahora, sí por el contrario una cultura posee la palabra, pero su significado alude a lo monetario, a la tierra como producto del capitalismo, y no a una transformación del espacio por goce, que inspire recitar poemas a su belleza o experiencias dadas en él. Maderuelo menciona que la etimología de paisaje proviene de dos Raíces lingüísticas diferenciadas, por un lado está la raíz germánica, que da origen a términos como *landshaft* en alemán, *landskip* en holandés o *landskape* en inglés, términos que su significado eran “región” o “provincia”, y se han asociado al sentido de “bienes raíces” construyendo otra forma de relación del sujeto con su entorno desde la idea del “aspecto de un territorio” como modelo, como país.

Por otro lado, paisaje también proviene de una raíz latina de la cual derivan palabras como *paesaggio* en italiano, *paysage* en francés, *paisagem* en portugués y paisaje en español, estas palabras estaban muy relacionadas con las cosas que referían al campo como palabras que derivan de una raíz en común, *paisano*, *paisanaje*, *pagus*, *paganus*, pero, con el paso del tiempo estos términos *pagus* o sea *pago* que hacía referencia a la idea de lugar, se transformó en “país”. Según las definiciones anteriores y comparándolas con las condiciones de Berque, en las que él dice que una comunidad debe referirse a “paisaje” de manera que describa de manera oral, escrita o pictórica el entorno en el que se habite, esto genera cuestionamientos como, ¿Qué pasa con lugares como Alemania, Francia, España, Holanda entre otros, donde no existía el paisaje, como término que surgía de la contemplación de su entorno, si no que este era entendido como país, como factor económico? Se podría decir que esta es otra manera de relacionarse con el espacio, el cual aun en la actualidad lo podemos evidenciar.

Cabe resaltar, que la acción de contemplar, es importante para la redefinición de paisaje, ya que teje la relación entre sujeto y entorno empezando:

A ser llamados paisajes aquellos conjuntos o partes del país dignos de la mirada del pintor. En definitiva, la palabra paisaje no nació como sinónimo de territorio, país o ambiente, cosa por la que hoy tiende a pasar, sino como término capaz de ampliar el contenido de los anteriores, como término estético, lleno de connotaciones. Si hasta ahora un territorio o un país eran cierta extensión de terreno, a partir de este momento el paisaje pasaba a ser

cierta extensión de terreno que adquiriría unidad gracias a la mirada de una persona que lo valoraba en sí mismo, es decir, que lo apreciaba estéticamente (López, 2008, p. 11).

Es el arte el que cambia la definición del concepto de Paisaje, Besse (2006) dice: “que la invención histórica del paisaje se ha puesto en relación con la invención del cuadro de pintura” (p.148) en el siglo XVI en Europa Occidental, allí la pintura paisajera se desarrolló a nivel técnico y mercantil de muy buena manera. Ernst Gombrich⁶ en sus investigaciones dice que el paisaje aparece como género artístico.

Pero este concepto no solo ha llamado la atención a los artistas. Con el pasar del tiempo y a partir de diferentes ciencias del saber ampliaron su definición, al vincular el paisaje con el pensamiento y la cultura. “El paisaje es cultural, no porque sea visto por una cultura sino, porque nace de un conjunto de prácticas (económicas, políticas, sociales), y según unos valores que en cierto modo simboliza” (Besse, 2006, p. 153), creando diferentes ambientes rurales, urbanos, industriales, virtuales, etc.

Besse (2006) dice que el paisaje es una expresión de la relación más profunda entre el hombre y la superficie de la tierra, una relación activa y práctica por medio de la cual el hombre transforma el medio natural, es decir el paisaje se evidencia en los espacios superpuestos en la superficie terrestre. Con lo anterior se hace referencia a las modificaciones que el hombre genera en un entorno, por ejemplo, los caminos, las formas de las casas, y la distribución de los objetos en el espacio, mostrando así la organización social de un territorio, al observarse múltiples formas de vincularse con la naturaleza⁷.

Al ser un concepto que busca entender la relación del sujeto con su entorno, se encuentra que es “un espacio con un cierto grado de pertenencia, con un carácter propio, topográfico o cultural, y sobre todo, que se trata de un espacio común a un grupo humano” (*Ibidem*, p.150) siendo así el

⁶ Historiador del arte británico de origen austriaco.

⁷ La naturaleza entendida como el espacio de la tierra el cual el hombre no ha modificado para vivir.

paisaje visto como una representación cultural, que por lo general es tomada desde la antropología, la historia y la sociología. Según Alain Roger⁸ :

El valor paisajero de un lugar no se considera como esencialmente estético, si no que se enfoca en la suma de las experiencias, los hábitos, las prácticas, que un grupo humano ha desarrollado en ese lugar con esto es preciso que las diferentes fuentes de conocimiento sean flexibles para la construcción del concepto de paisaje (*Ibidem*, p.151).

Con lo anterior, se encuentra que hay dos posturas relevantes en el concepto de paisaje, por un lado, está la acción de **contemplar**, que se da desde una postura artística, siendo esta una **acción pasiva** de relacionarse con el espacio. Por otro lado está la **transformación del espacio**, que se define desde la antropología y topografía, siendo esta una **acción activa** de relacionarse con el entorno.

Así pues, atendiendo a lo anterior Maderuelo (2005) expresa que: el paisaje no se entiende como una cosa, como un objeto grande, externo, o un conjunto de objetos configurados por la naturaleza, como se ha entendido por años. El paisaje es una elaboración mental que el sujeto efectúa al relacionarse con el entorno de manera activa o pasiva, que varía de una cultura a otra, esto nos obliga a hacer el esfuerzo de imaginar cómo es percibido el mundo en otras culturas, en otras épocas y en otros medios sociales diferentes del nuestro.

La relación sujeto y paisaje como posibilidad de conocimiento.

En primera instancia, se tiene en cuenta que el sujeto conoce de manera holística, ya que el desarrollo de conocimiento no solo es algo racional lógico, calculable, sino que además es sensitivo y emocional. Damasio⁹ explica que desde la anatomía del ser humano existe un hilo conductor que conecta el cerebro con sentimientos, pensamientos y el cuerpo.

⁸ Filósofo y escritor francés.

⁹ Medico neurólogo de origen portugués.

Es como si estuviéramos poseídos por una pasión por razones, como si nos llevara al razonamiento un impulso originado en las profundidades del cerebro y que, impregnando otros niveles del sistema nervioso, emergiera bajo forma de sentimientos o sesgos no conscientes para guiar la toma de decisiones” (Damasio, 1996, p. 273).

Lo anterior se refiere a que el sujeto conoce de múltiples maneras, pues, al momento de reaccionar o tomar decisiones no lo hace desde un ámbito o fracción del cuerpo o la mente, sino que reacciona como un conjunto, un engranaje que se mueve mutuamente, dado que, razonar surge de un sentir y viceversa.

El paisaje al ser una construcción personal y social que se desarrolla desde el contemplar y el transformar el espacio, posibilita al sujeto conocer de forma integral su relación con el entorno, ya que al percibir el exterior lo hace desde la recepción por parte del cerebro, de señales provenientes de un estímulo dado:

El organismo se modifica activamente para que el acoplamiento se lleve a cabo lo mejor posible; el cuerpo propiamente tal no es pasivo acaso no menos importante, pues el cuerpo es principal lugar de la experiencia (...). El organismo actúa constantemente sobre el entorno (primero fueron la acción y la exploración) para poder propiciar las interacciones que necesita para sobrevivir. Pero si ha de tener éxito en evitar el peligro y encontrar alimento, sexo y techo, debe sentir el entorno (oler, tocar, saborear, oír, ver), para poder adoptar las acciones apropiadas en respuesta a lo sentido, percibir es tanto actuar sobre el entorno como recibir señales del medio ambiente (Damasio. 1996. p. 251).

El Individuo al establecer un vínculo con el entorno, el cual es inevitable ignorar, lo hace de tantas maneras como seres habitan el planeta, cada uno a partir de su historia, sentidos, razón, emoción, etc. Interpreta, vive, experimenta, crea su paisaje, comprendiendo su realidad de manera holística, ya que en ella se encuentran sensaciones, sentimientos, ideas, sueños, etc.

Asimismo, ser consciente de la relación con el exterior por medio del paisaje, se hace desde la reflexión abierta, es decir conociendo tanto cognitiva como gnoseológicamente. Esto genera la siguiente pregunta: ¿Cómo es el sujeto que crea paisajes? Encontrando que este debe ser un sujeto activo, en cuanto a inquietarse, buscar y entender sus relaciones con su contexto. Estas relaciones posibilitan experiencias sensoriales ¿Cómo hábito el espacio? Y experiencias estéticas ¿Cómo contemplo el espacio?

Es así, que el paisaje no se puede dar sin el ser humano, por ende se toma con mayor importancia el paisaje no como el objeto que se observa sino lo que el sujeto observa, pues el paisaje es:

Distante e íntimo, poderoso e inquietante, presente y ausente, cotidiano y creativo al mismo tiempo. Más que mero lugar físico, reúne ideas, sensaciones, sentimientos y cotidianidad. En cuanto noción que representa el medio físico es algo que se encuentra fuera de nosotros y nos rodea, pero en cuanto constructo cultural es algo que concierne muy directamente al individuo, ya que no existe paisaje sin emoción desinteresada e interpretación” (Como se cita en Cano Suñén, sf).

La definición de paisaje supera la barrera física al convertirse en un lugar donde convergen sensaciones e ideas, y se consolida como un mundo de posibilidades entre el hombre y el espacio, para su comprensión y para su modificación, ya sea física o simbólica.

Paisaje, Sujeto y experiencia estética.

En la búsqueda de una acción para comprender el paisaje en la cotidianidad, se encontró el recorrer como un primer acercamiento sensible, Careri (2014) propone que, “Andar es un arte que contiene en su seno el menhir, la escultura, la arquitectura y el paisaje, a partir de este simple acto se han desarrollado las más importantes relaciones que el hombre ha establecido con el territorio” (p. 15); este concepto se ha desarrollado históricamente desde apartados etimológicos, la filosofía del arte, la antropología y la geografía. Estos vinculan al sujeto con acciones contemplativas e

intervenciones en el espacio tomando como acción primaria el recorrido; desde esta relación surge la experiencia estética, ya que, “al modificar el significado del espacio atravesado, el recorrido se convirtió en la primera acción estética que penetró en los territorios del caos, construyendo un orden nuevo” (*ibídem*, p.15), esto indica que de la percepción emanan las posibles formas de transformación y contemplación de un lugar determinado.

En los consolidados de Hans Robert Jauss¹⁰ (2002) la *Pequeña apología de la Experiencia Estética* se toma un elemento de la teoría de la recepción. El *goce estético*, por medio de él se reflexiona y genera una manera de conocer ya que, “la actitud de goce, que desencadena y posibilita el arte, es la experiencia estética primordial; no puede ser excluida, sino que ha de convertirse de nuevo en objeto de reflexión teórica” (p.2), es así, que no sólo se establece el placer de los sentidos, sino que entabla una distancia del mundo cotidiano para comprenderlo, generando acercamientos a una conciencia imaginativa, en la que se dan significaciones y configuraciones de imaginarios, desde la reflexión provocando transformaciones en el espacio.

Cabe señalar que en la teoría de la recepción:

El goce se pudo extender a todos los niveles de la experiencia, hasta el más elevado anhelo de conocimiento (desde el goce vital de la persona, pasando por el goce de la acción y el goce consciente hasta el goce de la creación) (Jauss, 2002, p.2).

Entendiendo estos niveles como algo que es intrínseco en el sujeto, al transformar los elementos de la naturaleza para encontrar su lugar de enunciación, y generar desde su perspectiva y apreciación, una configuración del mundo.

A partir de lo anterior, el paisaje como acto de andar, de recorrer, fomenta el conocimiento de la realidad que se manifiesta por medio de símbolos, generados en la experiencia como manera de entender su relación con el entorno, Careri (2014) propone el paisaje como un “hecho de atravesar, un instrumento de conocimiento fenomenológico y de interpretación simbólica del territorio, es

¹⁰ Filólogo alemán, se le considera como “padre” de la estética de la recepción.

una forma de lectura psicogeográfica¹¹” (p. 8), es decir que por medio de los símbolos creados en el espacio y a partir del recorrido, pasa a ser una forma de entender las conductas sociales, económicas, históricas etc. Por medio de cartografías, dibujos, sonidos entre otros, que muestren como se mueven e interactúan los individuos en determinado territorio.

Careri (2014) agrega que el paisaje es un acto de transformación simbólica, y no solo física (p. 16). Es pertinente decir que el recorrer de manera pasiva, es decir, desde la contemplación, no se queda en ese plano, si no que se transpone la experiencia estética en un elemento poiético¹², de modo que se materializa el paisaje en música, pintura, escultura, acciones, caminos, construcciones, ambientes, etc. Por consiguiente las lecturas del mundo, del exterior, de las experiencias son mediadas por el lenguaje, debido a que el juego del lenguaje contribuye al enriquecimiento de la relación con la realidad, en otras palabras los múltiples lenguajes posibilitan la construcción del paisaje del sujeto. Es por esta razón que se cree conveniente desarrollar como subcategoría de Paisaje el lenguaje artístico.

1.1. Lenguaje Artístico

Este se abordará a partir del el sujeto en conexión con su realidad, relación que no solo se da de manera notacional¹³, por medio de una forma rígida de generar símbolos, sino de múltiples significantes tanto colectivas como individuales, entendiendo así que los símbolos artísticos desarrollan conocimiento en el sujeto, al reflexionar sobre su realidad.

Como se ha mencionado se iniciará la explicación de esta subcategoría a partir de la relación lenguaje - sujeto la cual se refiere a entender que el lenguaje es inherente al ser humano, como dice Johann Gottfried von Herder¹⁴:

¹¹ Estudia los efectos psíquicos que un contexto produce en los individuos, esta es una propuesta que se da desde el situacionismo (Careri, 2016, p.92).

¹² Poesis, entendida como actividad poiética, designa la experiencia estética fundamental del hombre, mediante la producción de arte, puede satisfacer su necesidad universal de encontrarse en el mundo como en casa (Jauss, 2002, p.5).

¹³ La notacionalidad “es un ideal, y casi todos los sistemas de símbolos que se emplean en la práctica violan por lo menos uno de los criterios precisos de la notacionalidad” (Goodman, 1997, p.78).

¹⁴ Filósofo, teólogo y crítico literario alemán.

El lenguaje no es una creación artificial de la razón ni tampoco puede explicarse por un mecanismo especial de asociación. En su intento para establecer la naturaleza del lenguaje pone todo el acento en lo que llama *reflexión*. Reflexión o pensamiento reflexivo es aquella capacidad del hombre que consiste en destacar de toda la masa indiscriminada del curso de los fenómenos sensibles fluyentes ciertos elementos fijos, al efecto de aislarlos y concentrar la atención sobre ellos (Como se cita en Cassirer, 1967, p.38)

Pues el ser humano por medio de la reflexión encuentra las formas de expresar, comunicar lo que piensa por medio de símbolos tanto sonoros, pictóricos, corporales, entre otros. Luisa Martínez¹⁵ (2004), dice que el lenguaje “no es solo el soporte de la inteligencia sino su misma sustancia y que las primeras manifestaciones humanas inteligentes están ligadas a la del construcción y elaboración de signos.” (p. 27). Es por tanto que el sujeto desde siempre ha manifestado su relación con el entorno por medio del lenguaje evidenciando su conocimiento de la realidad.

Al entender la estrecha relación del lenguaje con el sujeto, se empieza a estudiar las conexiones sintácticas y semánticas de este las cuales desde la lingüística, se definen como un sistema de signos interconectados con ciertas reglas, como propone Émile Benveniste¹⁶ “admitiendo como lenguaje, en un sentido estricto, más que aquellos fenómenos comunicativos no verbales que cumplen las características esenciales del lenguaje proposicional:

- a. La existencia de un sistema finito de símbolos convencionales.
- b. Contar con una serie de reglas o normas que regulen las combinaciones posibles.”(Como se cita en Martínez, 2004, p.27)

Ahora bien, si se tomara el lenguaje de esta manera propuesta por Benveniste, cierra las posibles formas en las que se puede significar, conectar e interpretar los símbolos, estas características se pueden ampliar a partir de lo que plantea Goodman¹⁷, el lenguaje:

¹⁵ Doctora en pedagogía y licenciada en bellas artes.

¹⁶ Profesor de Lingüística francés.

¹⁷ Filósofo estadounidense.

Cumple con los requisitos sintácticos, en tanto se puede reconocer cada uno de los elementos constitutivos (las palabras) y la forma en que se pueden combinar (la sintaxis), pero no satisface las exigencias semánticas de la notacionalidad porque el universo de significados del lenguaje está plagado de ambigüedad, redundancia y otros rasgos confusos”. (Como se cita en Gardner, 1997 p.78)

Es por lo anterior que el lenguaje no se guía de manera notacional, como un sistema estricto, como lo define Benveniste, este ya que los símbolos no tienen un significado o sintaxis establecida. Gardner redefine el lenguaje y genera posibles respuestas a preguntas como ¿dónde quedan las acciones, o el sonido de la pintura, la imagen de los sonidos, la historia del cuerpo en sus movimientos, el sabor de la escultura? Es así que la lengua concierne a esta investigación ya que este se desarrolla a partir de múltiples significados e interpretaciones que se dan desde las diferentes expresiones del sujeto, la pintura, el sonido, el movimiento, la palabra etc.

El lenguaje es algo esencial en el ser humano, Zemelman (1998) propone que “Consideremos que se puede valorar la construcción de lenguajes simbólicos, en cuanto potencian el desarrollo de facultades del sujeto para que pueda utilizar el lenguaje en términos de significantes” (p. 60.) es decir que los símbolos son tomados como construcciones complejas que realiza el sujeto al entender algún aspecto de la realidad.

Ahora bien, es pertinente tomar una perspectiva de la definición de arte, Martínez (2004) lo explica como “un lenguaje simbólico” (p. 28) que tiene unos significados y unos significantes, los cuales son variables y ayudan a entender el contexto. Un silogismo a lo anterior sería: si, el lenguaje es inherente al ser humano y expone la manera de entender el mundo; y el arte es un lenguaje simbólico, esto quiere decir que el arte es inherente al ser humano y expone la manera de entender el mundo. Herbert Read¹⁸ (1957) dice que el arte es algo esencial para el desarrollo de la conciencia humana, ya que el arte no se dio en el hombre como algo impuesto sino que fue la primera forma de expresar su relación con el mundo.

¹⁸ Pensador inglés, filósofo político, poeta, novelista, anarquista y crítico de literatura y arte.

Centrando la mirada al símbolo, este es entendido como expresión de una experiencia, de una construcción social, política, económica, emocional, racional etc. la cual Clifford Geertz¹⁹ lo denomina símbolos significativos:

Partiendo de que los símbolos pueden ser **cualquier tipo de objeto**, acto acontecimiento o cualidad que sirva para **vincular ideas o significados**, los entiende como fuentes de información (suministran un patrón o modelo en virtud del cual se puede dar una forma definida a procesos exteriores) externa (extra personal) que los humanos usan para **organizar su experiencia y sus relaciones sociales. Son modelos de realidad** (interpretaciones y representaciones de la realidad) y modelos para la realidad (que ofrecen información y guía para organizarla)". (Como se cita en Nivon y Rosas, 1991, p.45).

Es por esta razón que el símbolo surge como de interpretación y representación la realidad, que al vincular ideas o significados, este empieza a modificarse, dicho de otra manera, el símbolo "no se caracteriza por su uniformidad sino por su **variabilidad**. No es rígido o inflexible sino móvil. (Cassirer, 1967, p.36) ya que este cambia en sus significantes, a pesar que este sea el mismo. Un ejemplo y acercándolo a la población sería "Los niños se quedan a menudo muy perplejos cuando se dan cuenta por primera vez que no todo nombre de un objeto es un nombre propio y que la misma cosa puede tener nombres diferentes en idiomas diversos. Propenden a pensar que una cosa "es" lo que se la llama. Más esto representa sólo el primer paso. Todo niño normal aprenderá muy pronto que puede usar varios símbolos para expresar el mismo deseo o pensamiento". (p.36)

Asimismo, otra característica en algunos símbolos, es la **iconicidad** como lo describe Lilia Garcia reuniendo varios autores Beristáin, Peirce y Sebeok:

El ícono se da cuando existe semejanza parcial entre el representante y el representado, es decir, cuando existe una relación de semejanza entre la estructura relacional del ícono y la estructura relacional del objeto

¹⁹ Antropólogo y profesor estadounidense.

representado. La parte visible, perceptible del símbolo, es la que nos lleva a la otra, desconocida; el límite en que ambas se conectan es de naturaleza icónica. La iconicidad es una forma de semiosis que se construye sobre el eje de las semejanzas de significación. Peirce habla del ícono «cuando hay una similitud topológica entre un significante y su denotado» La iconicidad del símbolo, entonces, lo dota de una capacidad representacional que pasa por los sentidos y que, más allá de expresar un concepto, produce una imagen sensual o sensorial.” (García, 2012, p.130)

Por este motivo, los símbolos son elementos complejos, estos aunque tengan alguna semejanza con lo representado, detona innumerables significantes o posibles relaciones del realizador con el símbolo y lo representado.

Otra característica del símbolo este es enunciado desde una perspectiva tanto social como **individual**, aunque el sujeto está inmerso en una sociedad el construye símbolos propios, que a nivel social su significante no es entendido por todos:

Los símbolos individuales y la lógica formal de un periodo ceden ante las convenciones externas y la presión social para optimizar su uso, en detrimento de lenguajes más centrados en la experiencia personal y en la construcción autónoma y alternativa de símbolos propios (como se cita en Martínez, 2004, p. 24)

En resumen, el símbolo artístico puede ser cualquier cosa, palabra, objeto, sonido, etc. Que vincula ideas, significados, experiencias, realidades tanto sociales como individuales, este es variable y en algunos casos tiene aspectos de lo representado. Pero este al ser realizado desde el arte no debe entenderse meramente como Ducas lo describe “el arte es esencialmente una forma de lenguaje del sentimiento, de los humores, de las actitudes emocionales” (como se cita en Martínez, 2004, p.29) separando las áreas del conocimiento, fragmentando el arte, como ciencia humana, de las ciencias exactas, siendo las ciencias exactas fuentes de verdad y el arte de meras emociones, es aquí

donde se plantea romper con el monopolio de la verdad de las ciencias ya que el arte también desarrolla conocimiento.

Es importante resaltar que lenguaje artístico se toma como la conexión compleja de símbolos que concibe conocimiento en el sujeto, pues, como ya se ha mencionado, conoce de manera integral.

Eisner dice:

En primer lugar, no puede darse ninguna actividad afectiva sin cognición, y si esta equivale a saber, entonces tener un sentimiento y no conocerlo es tanto como no tenerlo, como mínimo, para tener un sentimiento, es preciso poder distinguir entre un estado de ser y otro, distinción que es producto del pensamiento y que representa, en sí mismo, un estado de conocimiento (...) En resumen, el afecto y la cognición no son procesos interdependientes, ni son tampoco procesos que pueden separarse, sino que se interpenetran como lo hacen la masa y el peso. Forman parte de la misma realidad.” (Como se cita en Martínez, 2004, p. 32).

Es por esta razón que el símbolo se debe tomar desde sus significantes, siendo las interpretaciones de múltiples miradas del sujeto sobre su experiencia en el entorno. Así pues para Dorfles, el arte es “la articulación de un pensamiento, además de un sentimiento” (p. 32) el cual reúne el conocimiento desde una perspectiva ampliada, ya que el sujeto al expresarse se da de manera racional cognitiva y gnoseológica.

1.2 Creatividad y creación en el sujeto

“Parece bastante evidente que no existe un único proceso creativo, parece más bien que hay tantos procesos creativos como personas creativas.”²⁰

“La educación no es otra cosa que formar creadores”²¹

Para definir la creatividad será abordada desde distintas perspectivas. Primero se explicará de manera general su transformación desde lo histórico; luego se hará una revisión a partir de varios autores, la cual se verá desde la relación creatividad-pensamiento y creatividad-con el acto de crear.

La creatividad como concepto empezó a consolidarse en el siglo XVIII, sin embargo es necesario entender los antecedentes por los cuales no aparece hasta esa época. El filósofo Tartakiewicz hace un estudio de los orígenes en la antigua Grecia donde expone que: no existía como tal el término, lo que más se asemejaba era la palabra fabricar, así desde su etimología aparece en el latín (*creatio*) crear, pero significaba lo mismo, fabricar. Entendiendo así la relación que existía del concepto en la antigüedad.

Así pues este concepto ha tenido grandes cambios, como lo expone Tatarkiewicz : 1. la creatividad desde lo divino. Se refiere a que “En el periodo cristiano se produjo un cambio fundamental: la expresión *creatio* llegó a designar el acto que Dios realiza creando a partir de la nada, *creatio ex nihilo*” (2001, p. 282) donde Dios es el único creador y el hombre solo ejerce la función de fabricar; 2. La creatividad exclusivamente artística. Esta empieza en el siglo XVII “el concepto de creatividad abrió un nuevo periodo de la historia de la teoría del arte: el arte había sido imitación en el periodo clásico; había sido expresión en el periodo romántico; el arte concebido como creación pertenece a nuestra época” (2001, p. 288) generando una transformación de Dios como creador, al artista como único sujeto creador en la sociedad; 3. La creatividad como humana. Es decir como característica de cualquier ser humano, aquí la creatividad se expandió a otras áreas

²⁰ H. Herbert Fox. Crítico de creatividad en las ciencias.

²¹ Piaget. Epistemólogo y psicólogo, precursor del constructivismo.

del conocimiento. “la creatividad se reconoce por la novedad de sus producciones, y la novedad se da no sólo en las obras de arte, sino también en los trabajos de la ciencia y la tecnología” (2001, p.288) ampliando la percepción de la creatividad como cualidad de la sociedad.

Ahora bien, para la presente investigación se enfatizará en la tercera concepción, a partir de psicólogos que se cuestionan la creatividad. Cerda y Guilera hacen un estudio de este concepto a partir de autores como Guilford, De Bono y Boden entre otros, quienes exponen diferentes perspectivas de la relación creatividad – pensamiento.

Una perspectiva que da Cerda basado en Margaret Boden, es que la creatividad es una inteligencia general, que de por sí incluye diversas capacidades como son: darse cuenta, recordar, ver, hablar, clasificar, asociar, comparar, evaluar, realizar introspecciones y otras. Definiendo la creatividad como una capacidad del ser humano, que muchas veces es tomada como una facultad o destreza, que dependiendo del sujeto es más avanzada, también aclara que esta facultad o destreza tiene la posibilidad de desarrollarse.

Otro autor que relaciona el pensamiento con la creatividad es Guilford proponiéndolo desde tres aspectos, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente, así que, él crea un esquema tridimensional del intelecto que considera a todo comportamiento mental como resultado de una estructura que tiene tres dimensiones: operación, producto y contenido, con estas tres dimensiones busca dar cuenta del pensamiento divergente y convergente en el sujeto. Este pensamiento divergente, es el que busca múltiples soluciones a un problema, contraponiéndose al pensamiento convergente, que da una respuesta lógica, racional.

Así mismo Edward de Bono habla del pensamiento lateral, este término lo plantea desde las matemáticas y es:

Moverse del camino principal a un camino alternativo el cual cuando estás allí y lo conoces lo puedes unir con tu punto de partida, a diferencia del pensamiento normal que es el de decir cosas con sentido, o sea que lo anterior tenga relación con lo siguiente, que pasa si lo que se dice no tiene

una razón sino hasta que se haya dicho, se genera una posición diferente una posibilidad de ideas diferentes (Cerda, 2000, p. 42).

Refiriéndose a que el pensamiento lateral, busca maneras alternas para llegar al objetivo que se quiere.

Este pensamiento lateral creado por De Bono hace referencia a la posibilidad del error e intuición en la creatividad. Es decir que se genera:

Por las posibilidades desconocidas del futuro frente a las certezas inoperantes del pasado, por la exploración intuitiva frente a la rigidez de la clasificación. Al desarrollar el nuevo paradigma de lógica y pensamiento divergente para el futuro de la humanidad, hace énfasis en la necesidad de iniciarse en las nuevas formas de la lógica fluida y creativa en oposición al método socrático cuya enseñanza era eliminar errores, confusiones y presunciones falsas más que proponer mejores ideas (Cerda. 2000. p 71).

Así, la creatividad no se haya en la solución a un problema de manera lógica, entendiendo la lógica como una forma del pensamiento organizada y lineal que es explicable coherentemente, sino que se da de manera inesperada e innovadora. Donde lo desconocido y la exploración a pesar de los errores o confusiones desencadenan nuevas ideas para la creatividad.

Por otro lado al definir la creatividad se encuentra que el desarrollo del pensamiento creativo se da en la relación de ideas como forma de resolución a un problema, no visto como el descubrimiento de algo nuevo sino como la reinención de algo ya visto. John Watson afirma que la solución de problemas, es decir nuevas situaciones, se resuelven con un ropaje diferente, ideas alternativas. La teoría sensualista de Etienne Condillac afirma que todo contenido mental proviene de las sensaciones, pues el hombre es incapaz de imaginar y crear algo de la nada, sino que, él asocia ideas.

Reuniendo lo anterior, la Psicología define la creatividad como “el estado de conciencia que permite generar una red de relaciones y conexiones mentales para identificar, plantear y resolver problemas de manera relevante y divergente” (Guilera. 2011. p. 32). Además el pensamiento creativo está vinculado con el acto de crear, ya que tanto Cerda como Guilera, exponen que dicho acto realiza por medio de un proceso que busca resolver alguna inquietud.

El proceso creativo a partir de Roger Oech y De Bono, basados en Graham Wallas, proponen unas fases “raíz”, las cuales dependiendo del autor pueden variar, agregando o nombrándolas de otra manera.

1. Preparación: Que hace referencia a la definición del problema.
2. Incubación: Es el tiempo de búsqueda y de investigación donde hay una influencia del inconsciente.
3. Iluminación: Es la llegada de las ideas en su forma básica. resultado de un gran trabajo, inconsciente.
4. Verificación: Selección de actividades que ayuden a la probar las necesidades que se plantean, así mismo definir criterios de preparación para resolver los problemas.

Para algunos autores en la fase de verificación el proceso creativo no se puede dividir del producto creativo, ya que es necesario tener algo tangible para evaluar la creatividad, “lo más importante de todo proceso creativo es la aparición de un objeto externo que otras personas puedan mirarlo o palparlo, debido a que no se puede clasificar la nada, como creativo a menos que exista un producto que se, valore, como una idea, acción, método o conocimiento” (Cerda, 2000, p.75). Sin embargo, el proceso no se puede invisibilizar al momento de evaluar, por el contrario tiene la misma importancia que el producto.

De esta manera, las diferentes técnicas o modos del proceso creativo permiten el desarrollo de la creatividad y se enfocan como “un medio para elevar la conciencia de la necesidad de transformar lo real” (Cerda, 2000, p. 147). Por lo tanto, el proceso no llega a ningún producto final sin un ente externo que evoque alguna inquietud o reto para el sujeto.

Guilera (2011) expone que en el proceso creativo deben existir actitudes y aptitudes. Las primeras se producen cuando el sujeto creador tiene un instinto, por ejemplo la curiosidad, esta moviliza la búsqueda de nuevas experiencias, las cuales son la base para el desarrollo de la creatividad. También el inconformismo genera nuevas inquietudes en el sujeto, provocando una búsqueda para desarrollar sus ideas; así mismo la motivación, la iniciativa, la persistencia, el autoestima y la profundidad, estas actitudes no deben quedar en un simple acto de rebeldía, estas deben impulsar al sujeto creador a buscar matices, formas, colores a su pregunta creadora.

La aptitud creativa la propone Guilera (2011) desde la sensibilidad perceptiva, como:

Capacidad de captar a través de los sentidos el mundo que nos rodea y las distintas situaciones particulares, pero percibiendo detalles y matices que no todo el mundo ve. Es la capacidad de atender convenientemente los estímulos y alertas sensoriales (p. 36).

Se puede generar a partir de la contemplación de la realidad. Por otro lado la aptitud creativa está en la detección y delimitación de problemas, análisis de las situaciones; la cual se da desde la capacidad intuitiva, reconocimiento de pautas, perspicacia, racionalización, fluidez mental, entre otros. En general es la planificación de soluciones para los problemas desde el autoconocimiento, la autonomía, la inventiva, capacidad de innovación, originalidad y por último el dominio, y la facultad de elaboración.

Los estímulos del exterior hacia el sujeto son elementos importantes para el hecho creativo y para la construcción del mismo. Es decir la influencia de la historia, las condiciones educativas, sociales y culturales, en general la realidad hace que la creatividad germiné, pues esta no surge de la nada. “La creatividad no es nunca un acto individual. Es un acto sistémico de interacción entre la persona y su entorno socio-cultural” (Guilera. 2011. 49). Un entorno que permea el pensamiento y las acciones del sujeto creativo.

Un sujeto que crea simultáneamente desarrolla su creatividad, evidenciada durante el proceso y más específicamente en el producto creativo. Esta investigación al tener como objetivo el

desarrollo de la creatividad, toma cualidades observables generadas a partir de la resolución de problemas y relación de ideas, propuestos por Cerda, las cuales son:

- Fluidez.
- Flexibilidad.
- Originalidad.
- Imaginación.

1.2.1 Cualidades observables de la creatividad.

- **Resolución de problemas, relación de ideas.**

Un problema es la semilla que da inicio al proceso creativo. Como se menciona anteriormente se necesita de una influencia externa (problema) que genere inquietudes, resolviéndose por medio de la relación de ideas, las cuales tienen determinadas características que denotan creatividad en el sujeto. A continuación se profundizará en las cualidades observables: **fluidez, flexibilidad, originalidad e imaginación.**

Fluidez.

La fluidez es la habilidad que tiene el sujeto de generar múltiples ideas. Según Guilera algo que:

Distingue a la persona creativa es su fluidez mental, su capacidad de generar gran número de alternativas (válidas o no) frente a cualquier situación (...)
Es la capacidad para producir en poco tiempo ideas y soluciones alternativas en cantidad y calidad de una manera permanente y espontánea (2011, p.38).

De esta manera una gran cantidad de ideas pueden medir la espontaneidad del individuo frente a una necesidad, Guilford agrega que la fluidez de pensamiento “se concibe en la fertilidad de ideas propias de la creatividad. Establece la diferencia individual del pensamiento creativo que cada persona tiene frente a un contenido específico” (Romo, sf, p.178), al generar ideas que no tienen relación aparente, pero que según el sujeto, puede encontrar diferentes posibilidades para dar resolución al problema.

Respecto a las clases de fluidez, Guilford se refiere a la “producción divergente de unidades simbólicas, las cuales se realizan de manera oral o escrita, a partir de múltiples asociaciones o relaciones semánticas como los símiles” (*Ibidem*, p. 187). Además argumenta Guilera que un potenciador de la fluidez de pensamiento son las preguntas diciendo que es la más creativa de las conductas humanas.

Con base en lo anterior, la fluidez mental se da en las palabras e ideas, generadas por una pregunta o problema, que su resolución es limitada por el tiempo, es decir, se deben dar la mayor cantidad de posibles respuestas en el menor tiempo, varios autores lo relacionan con la lluvia de ideas, pero esta no debe quedar en palabras sueltas, sino que se debe entender lo que se dice o estar en correlación de alguna manera a lo que se busca.

Flexibilidad.

El pensamiento flexible es esquivar, pasar, dificultades, obstáculos o barreras mentales esto es requisito imprescindible para el pensamiento creativo para explicar de mejor manera, Guilera ejemplifica de la siguiente forma:

Los objetos y herramientas que nos rodean han sido creados, cada uno de ellos, para una finalidad específica: un martillo para clavar clavos, un destornillador para manejar tornillos, un revólver para disparar balas, un libro para leer, una silla para sentarse, etc. Cuando no disponemos del objeto idóneo para realizar una determinada función una mente creativa sabe aplicar la flexibilidad mental y encontrar un objeto alternativo. Un martillo puede ser un arma asesina; un revólver, en cambio, puede servir para clavar clavos; un cuchillo puede hacer las veces de destornillador; una silla para hacer de escalera; etc. Se llama fijación funcional al bloqueo mental que nos impide ver el posible uso alternativo de un objeto, y limitarse a utilizar cada cosa para lo que fue inventada. Una mente creativa sabe sacar recursos de donde no existen, componérselas con los objetos y las herramientas que

tiene a mano aunque sea inventando para ellos nuevas funciones originalmente no previstas (Guilera, 2011, p.112).

Lo anteriormente mencionado Guilford lo llama flexibilidad adaptativa, es la que permite el uso de un objeto en ocasiones muy distintas. Añade que el pensamiento flexible es “la habilidad de abandonar viejos caminos en el tratamiento de los problemas y llevar el pensamiento por nuevas direcciones” (Romo, sf, p. 188), donde no se sepa el rumbo, desarrollando así una flexibilidad espontánea.

Dicho brevemente el pensamiento flexible es definido como una capacidad de acomodación, generando nuevas formas de entender y utilizar las cosas (objetos, ideas, movimientos, palabras, etc.) para solucionar un problema.

Originalidad.

Para definir este concepto, se tomará el estudio realizado por Javier Helgueta, Carlos Alvar y Redondo Gómez a nivel histórico en el que se expondrá brevemente a continuación.

En la antigüedad defendían la “originalidad” como algo no racional “es decir, el componer según los impulsos de la pasión...” (Helgueta, *et al*, 2015, p.9157), donde la emoción es la que guía, como si esta surgiera de la nada. En la edad media:

No niegan que el poeta deba tener habilidad (*ingenium*) y experiencia (*exercitium*), pero determinan que el valor de una obra depende principalmente de la observación de las reglas. Ello significa que para el pensamiento medieval ni siquiera existe la originalidad, pues ésta implica, sobre todo, la ruptura de unas normas establecidas y la imposición de otras nuevas. (*Ibidem*, 2015, p.9159).

En el renacimiento la originalidad se definió desde la imitación, la cual era original si esta tenía mayor complejidad en la técnica y se guiaba por las reglas. “... abogan por una imitación más

libre, en la que el imitador se apropie no de la letra del imitado, sino del espíritu con que había configurado la obra” (*Ibidem*, 2015, p. 9160) . Gracias a estas nociones cambia la perspectiva, a una selección de elementos que cada artista deseaba imitar, ese carácter selectivo llevo a una nueva definición de originalidad:

Sacar alguna cosa de nuevo que no se haya visto antes ni tenga imitación de otra”, de manera que el inventor, cualidad apreciadísima en aquel tiempo en todos los terrenos de la cultura, desde la estética a la ciencia o la política, sería “el autor de la cosa nueva” y la invención “la cosa inventada o nuevamente hallada (*Ibidem*, 2015, p.9161).

Esta última definición ha tenido gran acogida desde la noción invención, queriendo decir que el inventor es quien genera cosas originales, reuniendo varias ideas y mezclándolas de maneras inesperadas. Cerda expone que para medir este concepto como proceso o producto único, se da cuando este se da a una escala o porcentaje bajo en una población determinada, es decir, si en cierta población algo es original puede que en otra población no lo sea.

Imaginación.

La etimología de la palabra imaginación en griego es phantasia, la cual puede traducirse como “aparición”, “acción de mostrarse”, “espectáculo”, “representación” y como “fantasía”, ya que indica las diversas formas que pueden asumir las “apariciones” o “representaciones”. Platón y Aristóteles para definir la imaginación tienen en cuenta especialmente la palabra fantasía, término que definen cada uno con una perspectiva diferente, por un lado Platón, al ser la imaginación una fantasía, como reflejo e imitación de la realidad, considera la imaginación como una manera de conocimiento inferior.

Por otro lado la exposición aristotélica sobre la imaginación es “aquello en virtud de lo cual solemos decir que se origina en nosotros una imagen” (Jiménez, 2006, p.25), está estrechamente relacionado con la etimología de la palabra imaginación, y se entiende como una facultad distinta:

Tanto de la sensación como del pensamiento “No obstante, reconoce que de no haber sensación no hay imaginación y sin ésta no es posible la actividad de enjuiciar”. De este modo, la imaginación aparece como una facultad mediadora entre la sensación y el pensamiento racional, adquiriendo un estatuto de importancia en términos gnoseológicos, muy distinto al planteamiento platónico (*Ibidem*, 2006, p.25).

Reconoce enfáticamente el papel desempeñado por “la percepción sensible y la imaginación en el acto de conocimiento, es decir, que nunca entiende el acto intelectual escindido de las otras funciones psíquicas. (Jiménez, 2006, p.27).

Al adentrarnos en la definición desde la psiquis, Kant explica que la imaginación puede ser a posteriori o a priori, ya que no se necesita de la experiencia para que el ser humano genere una imagen, pero para Kant:

Esa actividad fantasiosa de la imaginación es saludable cuando se produce durante el sueño, pero, "por el contrario delata un estado morboso si sucede en el (estado) de vigilia" Al respecto creo que es muy ilustrativa esta caracterización del fantaseo diurno como enfermizo, ya que permite comprender los límites que Kant constantemente le impone a la imaginación. Pareciera escapar de su horizonte conceptual el hecho de que esa "morbilidad" de la imaginación, ese "soñar despierta" o la "invención sin freno" que le es propia, produce un amplísimo espectro de mundos posibles e imposibles, propios de la creación artística, la utopía, la ciencia ficción y todo tipo de elaboraciones prospectivas (Jiménez, 2006, p.35).

A todo lo anterior, basado en Heidegger y Freud, Castoriadis redefine la imaginación al decir que:

Adquiere un lugar central en la consideración de la psyche, como la entera condición que trama toda actividad-función-despliegue del psiquismo,

urdimbre articulada de lo que en el modelo de la mecánica de las facultades se denominaba conocimiento sensible, entendimiento, razón y sus funciones habituales, tales como intuición, intelección, memoria, raciocinio, juicio, etc. (...) Pero además -y posiblemente este es el aspecto más significativo del aporte castoriadiano-, el sujeto, constituido como tal por la imaginación radical, experimenta un largo proceso de socialización, plasmando en *legein* y *teukhein* un universo de significaciones imaginarias sociales que cristalizan en instituciones, en socialidad, en mundo común (*koine*) y mundo privado el cual, a la vez, está animado por la sinergia histórica, alteración y autoalteración constantes, organización y reorganización del mundo para hacer posible y efectiva la vida social, el mundo vital (Jiménez, 2006, p.51).

Por tanto, agrega que me refiero al nexo entre el cuerpo y la psyche:

Un primer nudo representativo debe encontrarse constituido... en relación con las exigencias de la pulsión, como mediación entre el alma y el cuerpo antes de la instauración de cualquier procedimiento canónico de mediación... Tal vez sea éste el punto de condensación y de acumulación de todos los misterios de la 'unión del alma y el cuerpo (Jiménez, 2006, p. 40).

Por tanto la imaginación se define como una facultad del ser humano que genera imágenes a posteriori y a priori con la cual entiende algo desde múltiples significantes – significados, latentes y manifiestos que son influenciados socialmente.

Capítulo II: Metodología

Esta investigación se enmarca desde el enfoque cualitativo, que se basa en el estudio, ejecución y análisis crítico de los objetivos desarrollados de la incidencia de la metodología diseñada por el profesor para el desarrollo de creatividad en la segunda infancia en el colegio Alfonso Reyes Echandía a partir del concepto de Paisaje. Entonces, con respecto a lo anterior la metodología implementada en la investigación es una investigación acción educativa (I.A.E).

Siendo este estudio explorado desde la educación, donde se ensayan y analizan las acciones del docente con una población en específico, se toma la investigación acción educativa porque:

Busca desarrollar teorías operacionales, estrategias de acción práctica a partir de la comprensión de las teorías tácitas de los docentes que deben hacerse expresar y modificarse por medio de la reflexión y la práctica. La investigación-acción educativa pretende crear teoría educativa generada por los prácticos, por los docentes. Estas ideas son comunes a Stenhouse, Hirst, Habermas y el mismo Elliot” (como se cita en Restrepo, 2002, pg. 89).

No obstante “Los investigadores participan de la investigación y son el principal instrumento de medida: filtran la realidad de acuerdo con su propio criterio y le dan sentido, la interpretan.”(Como se cita en Bisquerra *et al.* p. 278)

Por consiguiente, este estudio se desarrolló en tres etapas, primero se realizó una deconstrucción, luego de observar y analizar la primera se hizo una reconstrucción durante el año 2017 y una tercera, la evaluación se ejecutó en el primer trimestre del 2018.

Etapas 1:

Deconstrucción “es la búsqueda continua de la estructura de la práctica y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Al hablar de la estructura de la práctica nos referimos a que ésta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas), y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción” (Restrepo, sf, p.6).

A partir de la observación y realización de talleres que se realizan en el periodo (1 de marzo al 5 de abril) se diagnostica la atmósfera educativa (relación de alumnos - creatividad, con esta relación me remito a los niveles de creatividad a partir de las actividades propuestas con este fin) en los cursos 101 y 203 del colegio Alfonso Reyes Echandía los primeros talleres de diagnóstico de la práctica pedagógica del semestre 2017-1.

Etapa 2:

Reconstrucción: Es una reafirmación de lo bueno de la práctica anterior complementada con esfuerzos nuevos y propuestas de transformación de aquellos componentes débiles, inefectivos, ineficientes. Toda investigación tiene como meta la búsqueda y creación de conocimiento. La I-AE lo hace en dos momentos: “ al deconstruir la práctica o reflexionar sobre la misma críticamente descubre su estructura y los amarres teóricos u operativos de la misma, lo que ya es un conocimiento sistemático; y al reconstruir la práctica se produce saber pedagógico nuevo para el docente y se le objetiva y sustenta por escrito” (Restrepo, sf. p.7).

En esta segunda etapa a partir del análisis de los talleres realizados. El proceso anterior se llega a reformular y esclarecer los objetivos de desarrollo de conocimiento en el taller, con el cual se pone a prueba y en continuo reestructuramiento de la propuesta metodológica a partir del concepto de paisaje, esta fase se ejecuta durante el periodo (3 de mayo al 15 de noviembre) tiempo en el que fue elaborando, probando y rediseñado la propuesta metodológica “Taller del Paisaje”.

(Para ver fechas exactas y como se distribuyeron los Talleres, ver tablas en Anexos-Cronograma de clases.)

Etapas 3:

Evaluación: En la evaluación Restrepo dice que luego de observar los resultados se analiza. Esta última parte del proceso se evidenciará en el análisis que se presenta en el tercer capítulo de esta monografía además en la dramaturgia de la investigadora.

2. Instrumentos de recolección

2.1. Diarios de campo.

El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez:

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente el proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Como se cita en Martínez, 2007, p. 77).

Los puntos que se tomaron para la realización del diario de campo fueron, en primera instancia escribir como transcurrió la clase, qué dijeron los alumnos durante el proceso de creación y qué explicaban sobre sus creaciones, también se enfocó en cómo se desarrolló lo planeado haciendo en algunos casos comparación entre los dos cursos 101 y 203. Al tener ese material se imprimieron fotos de las creaciones, imágenes los referentes que se llevaron a clase (videos, esculturas, pinturas, cuentos, etc.) y se describía, comparaba y analizaba todos los elementos de la clase en un cuaderno hecho a mano (*ver anexos, diario de campo, en cada taller*).

2.2. Creaciones de los alumnos.

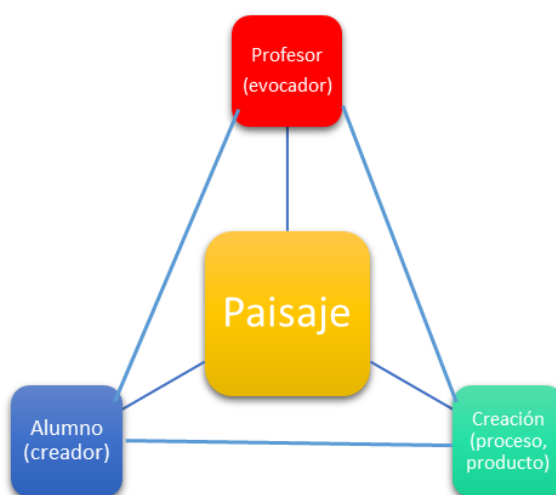
Las creaciones de los alumnos son tomadas como instrumentos de recolección ya que a partir de estos se concibe el análisis, para evidenciar el proceso y resultado de la metodología propuesta, durante cada una de las clases realizadas.

2.3. Planeaciones y proyecto de aula.

Cada planeación y proyecto de aula elaborado para cada fase y clase del proyecto, los cuales sustentan la manera en que se concibieron las categorías en todo el proceso.

Capítulo III: Análisis de la experiencia

En la presente investigación al tener como *objetivo desarrollar procesos de creación y creatividad en alumnos de segunda infancia, en los cursos 101 y 203 del colegio Alfonso Reyes Echandía, a partir del concepto de paisaje*, se toma la creación como proceso que *todo ser humano puede realizar*, que parte de la *relación de ideas para la solución de un problema* de manera holística.



Para el análisis de lo desarrollado en los semestres 2017- 1 y 2 en 14 talleres realizados en 30 clases en el colegio Alfonso Reyes Echandía, es importante tener en cuenta la triangulación **profesor (evocador) – alumno (creador)- creación (proceso y producto)** que se centra en el **paisaje**.

Con lo anterior se observa cómo las acciones del profesor generan diferentes maneras de crear paisajes en los alumnos a la luz de los objetivos planteados, es por esta razón que el análisis de este proyecto se hará comparativamente buscando evidenciar de forma más óptima los cambios dados en cada fase a partir de la siguiente estructura:

1. Mapas conceptuales que sintetizan las categorías y cómo se aplican.
2. Acciones del profesor:
 - 2.1 En cuanto al concepto de paisaje.

2.2 En cuanto a la creación. (Profesor como evocador)

2.3 Propuesta Metodológica.

- * Estructura de la clase.
- * Recursos para la clase.
- * contenidos.

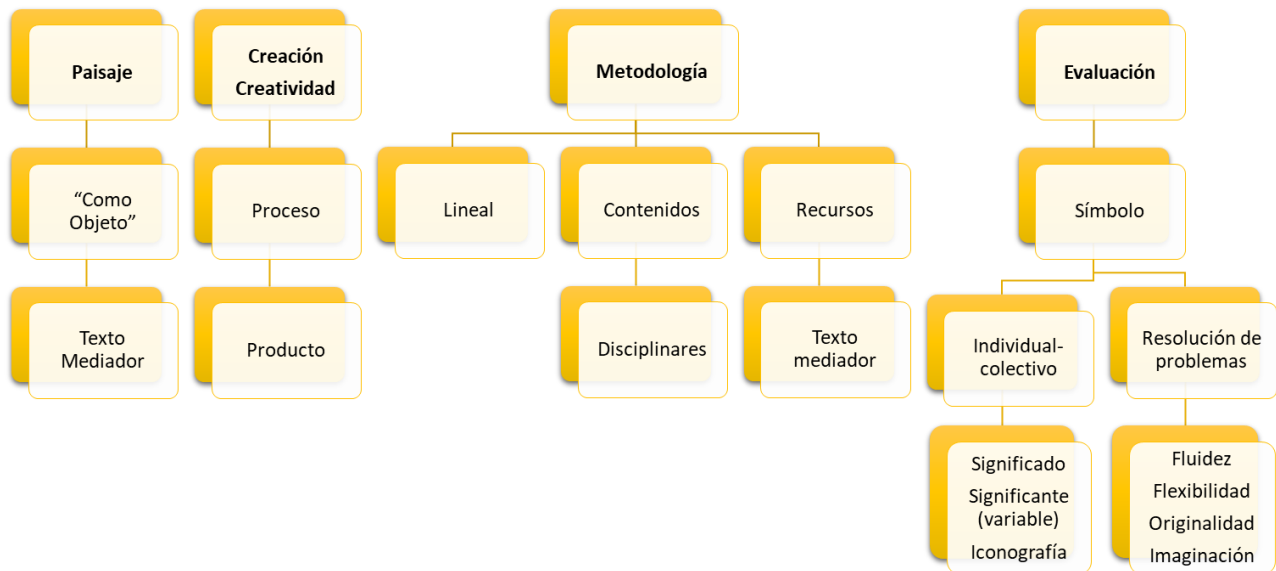
3. Acciones de los alumnos:

3.1 En cuanto a la creación. (Alumno creador).

3.2 En cuanto al Paisaje, relación con el entorno, símbolos artísticos (evidencia de creatividad).

3.1. Mapas conceptuales que sintetizan las categorías y como estas fueron aplicadas.

Mapa conceptual. Síntesis de la fase 1, deconstrucción realizada en el 2017-1.



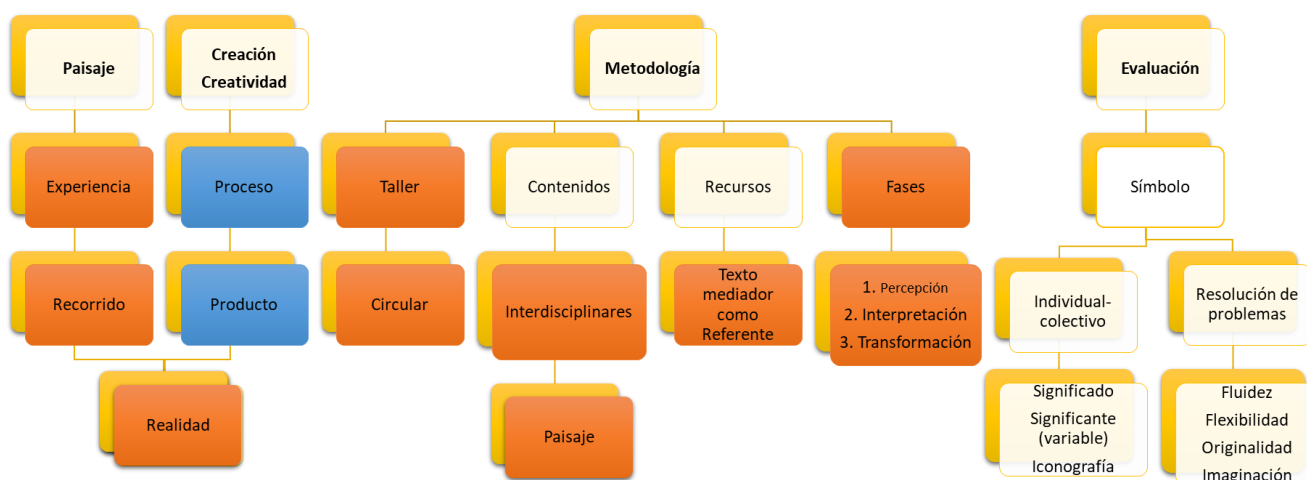
En esta fase de deconstrucción, luego de observar la población y analizar su relación con el arte, que surge desde las manualidades y colorear fotocopias, siguiendo siempre unos patrones establecidos. Se decide hacer una primera propuesta metodológica para el desarrollo de la creatividad en los alumnos de 101 y 203 del colegio Alfonso reyes Echandía, que parte del concepto de paisaje, que en una primera instancia se toma como “un objeto” el cual busca una representación el texto mediador, siendo este el único recurso de la clase.

Por otro lado, en el proceso de creación que se enfoca en la evocación desde el profesor hacia los alumnos, cambiando el rol de los sujetos pasivos a alumnos creadores, esto se desarrolló en una estructura de clases lineal, ya que cada clase estaba entrelazada a la siguiente, a partir de los contenidos disciplinares.

Por último, el análisis que se dio de esta fase, se evidenció por medio de las creaciones realizadas por los alumnos, que estuvieron observadas desde el símbolo uniendo el significado, significante y su iconografía con elementos que muestran la creatividad como lo son la fluidez, flexibilidad, originalidad e imaginación.

Luego de realizadas 3 clases con esta estructura y al analizar las acciones de la profesora en formación con las respectivas creaciones de los alumnos se realiza una reestructuración de la metodología, generando cambios que se pueden observar a grandes rasgos en el siguiente mapa conceptual.

Mapa conceptual. Síntesis de la fase 2, reconstrucción realizada en parte del semestre 2017- 1 y en el semestre 2017-2.



Cambios generados a partir en la reconstrucción.

Elementos que se mantienen, desde la relación de ideas en las dos fases.

Un cambio sustancial que se dio en la fase de reconstrucción, ejecutada en 11 talleres, es la perspectiva epistémica que se tiene del concepto de paisaje por parte de la docente en formación, el concepto de paisaje deja de ser tomado como “objeto” y pasa a ser tomado como construcción mental evocada por la experiencia, esto transforma la metodología ya que se toma como eje fundamental el “recorrido” el cual vincula la realidad de los alumnos a partir de muchas perspectivas, generados por diferentes formas de recorrer el colegio. En cuanto a la creación, lo que se mantiene es el proceso es el profesor evocador y el alumno creador que contemplan y transforman el espacio de manera distinta.

Ahora específicamente en la estructura de la clase, esta se denominó desde el taller, desarrollado de manera circular, es decir cada clase tiene una estructura de 3 fases (percepción, interpretación y transformación) que se repite con un recorrer de distintas formas el colegio, así repensándose y yendo en coherencia con la búsqueda de lo interdisciplinar se toma como contenido interdisciplinar, (valga la redundancia), el paisaje. Con lo anterior el texto mediador pasa a ser un referente para la creación y no un elemento de representación del paisaje.

Por último el análisis de los símbolos (productos creativos) se dio de igual forma que la anterior, se analizó desde el significado, significante y su iconografía con elementos que evidencian la creatividad como lo son la fluidez, flexibilidad, originalidad e imaginación.

Ahora para entender con mayor profundidad lo expuesto anteriormente se explicará con detalle las acciones del profesor y las acciones de los alumnos en cada fase.

3.2. Acciones de la profesora.

3.2.1 En cuanto el concepto de paisaje.

Como acción fundamental en la **fase 1 de deconstrucción**, era buscar la manera de entablar un diálogo del concepto de paisaje con el proceso de la creatividad. El concepto de paisaje en esta primera etapa fue entendido por la profesora en formación, como **un objeto exterior**, este modo de entender epistemológicamente el concepto llevó a recrear por medio de los **textos mediadores** el paisaje, un paisaje que era ajeno a los estudiantes. Lo mencionado se evidencia en las planeaciones y diarios de campo realizados en las clases 1, 2 y 3.

Clase 1. Planeación de clase.

1. Luego se ubicarán en círculo y luego se les leerá el cuento de “ La gran Canoa
2. se reproducirá la canción “el hombre de barro “de Teto Ocampo.
3. Respecto a los sonidos y lectura se les preguntará, ¿Qué objetos escucharon? ¿qué cosas o animales vieron? ¿dónde estaban esos objetos, animales o personas? ¿en qué lugar están los objetos? se guiarán las preguntas al espacio del río.
4. Se les mostrará imágenes de los ríos los cuales están ubicada la cultura Kariña. (Río Oyapoque, Cuyuní, Coppename, Manoní, Orinoco)
5. Cada río tiene su singularidad desde el color, tamaño, animales) A partir de lo anterior se trasladará el cuerpo a ese espacio.
6. luego se organizaran dos grupos en la cual cada grupo realizará una fotografía corporal que denote el cuento y los sonidos. se le preguntará al otro equipo que ven, ¿cómo están los cuerpos?

Clase 2. Planeación de clase.

1. Se leerá y realizarán los sonidos que va indicando un poema “El cuento”, de Bei-Dao. sobre nombre de Jen-Gai Zao, este poema hace parte de la colección Paisaje sobre cero en la cual se recoge 50 poemas escritos durante los años 1993 a 1996. Este poeta interpreta su realidad por medio de imágenes surrealistas y metafóricas.

Clase 3. Diario de campo

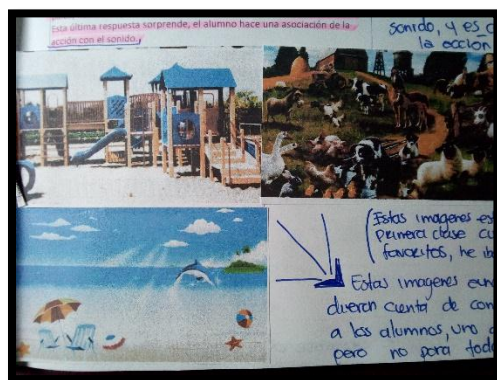


Imagen 2

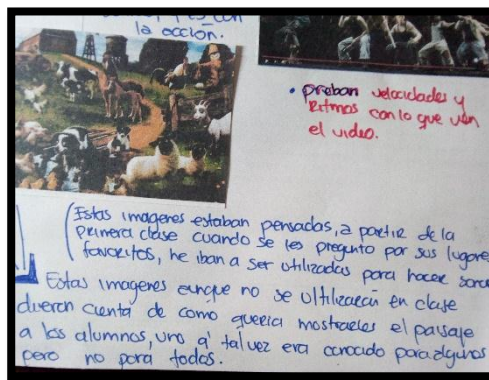


Imagen 1

“estas imágenes aunque no se utilizaron en clase, dieron cuenta de cómo quería mostrarles el paisaje a los alumnos, uno que tal vez era conocido para algunos pero no para todos” (texto de la imagen 2).

En estos dos fragmentos de las planeaciones y en el diario de campo se mostró cómo el paisaje se buscaba desde la representación de esos lugares propuestos por el texto mediador. Esto ocurrió ya que en la búsqueda de la concepción interdisciplinar se enfocó en el concepto de paisaje como herramienta de las diferentes artes (visual, música, danza, teatro, literatura, etc.), como estrategia para la creación, y detonación de ideas, gracias a ello se encontró que el texto mediador no era solo el cuento, si no que se podían acudir a otros recursos para la clase, como lo son el video, las imágenes y los sonidos, entre otros.

Respecto a la fase 2 de reconstrucción el concepto de paisaje tuvo un gran cambio epistémico que se forjó luego de analizar la deconstrucción, es la perspectiva que tiene la investigadora sobre el concepto de paisaje, pues debemos recordar que ya no vemos el paisaje, “separado de nuestra vida cotidiana, y, en realidad, ahora creemos que formar parte de un paisaje, tomar del nuestra propia identidad, es una condición determinante de nuestro estar en el mundo, en el sentido más solmene del término” (Besse, 2006, p.151), se agrega que este cambio repercute en acciones como el **recorrer**, del que habla Careri (2014), desde el andar. “A partir de este simple acto se han

desarrollado las más importantes relaciones que el hombre ha establecido con el territorio.” (p. 15) pues entender el paisaje como experiencia es a lo se apunta en esta segunda fase. Conforme a lo anterior esto desencadena otras estrategias para la creación de paisajes en las clases, por un lado como ya se ha mencionado desde el recorrer y otra desde el carácter que es tomado el texto mediador generando otras posibilidades de creación.

Atendiendo a lo anterior, se muestran los recorridos que se exploraron buscando una experiencia del “aquí y el ahora” la cual consiste en extra-cotidianizar el colegio, de manera **activa** (interviniendo el espacio, al utilizar de otras maneras los objetos e interactuar desde otras posibilidades) y **pasiva** (desde la contemplación, ya sea desde la observación, escucha, tacto, etc.) como estrategia para la creación en el aula, por ejemplo:

- Recorrido por estaciones: el colegio se convirtió en un museo, para observar las formas, colores y texturas. (*taller 4*)
- Recorrido desde la imaginación y percepción: este se exploró los animales a través del cuerpo, siendo un recorrido corporal. (*taller 5*)
- Recorrido como ninjas: el salón se transformó en un cuartel secreto, en el que llegó un mensaje sonoro, que se debía descifrar escuchando todo el colegio. (*taller 6*)
- Recorrido a partir del recuerdo y la anécdota: Al contar verbalmente y en sus planos, sucesos en lugares específicos del colegio. (*taller 7*)
- Recorrido a partir de las emociones: Al colocar por medio de colores en un plano los lugares que les gusta, les da miedo o se sienten tranquilos (*taller 7*)
- Recorrido a través de la línea de tiempo: en la institución se creó la máquina del tiempo. por medio de imágenes del pasado del colegio, se llegó a lo que se ha recorrido en las clases anteriores (colegio en el presente) y se viajó al futuro por medio de la pintura como científicos locos. (*taller 8*)
- Recorrido por estaciones: El Instituto Educativo se convirtió en muchos lugares a partir de los objetos (esculturas) que se crearon por él. (*taller 9*)
- Recorrido por clases: desde el ejercicio de observación a otras clases del colegio, la de Educación física y la de Danza. (*taller 10*)

- Recorrido al revés: se exploró el espacio en búsqueda de formas con el cuerpo y los objetos del espacio para quedar con la mirada al revés. (*taller 12*)
- Recorrido pirata: Búsqueda de pistas por el espacio para encontrar el tesoro. (*taller 13*)
- Recorrido del límite: se reconocieron los límites verbalmente, el patio se convirtió en un gran tablero para dibujos en tiza y lana. (*taller 14*).

Los anteriores recorridos sirven como fuentes para la creación o como herramienta de la creación misma, con lo anterior se sostiene la realización de talleres, en los que se recorre escuchando, observando, etc. (*talleres 4, 5, 6, 10, 12, 13*) de los que se toman elementos de la realidad para ir al salón a crear, y, por otro lado hay recorridos en que la acción creadora estaba inmersa a medida que se reconoce el espacio. (*Talleres 5, 7, 8, 9, 14*). Estos recorridos se guiaron con el concepto de paisaje, visto como experiencia que parte de la contemplación del entorno en el que se vive y entrelazándolo con la creación para el desarrollo de la creatividad en los alumnos de 101 y 203 del colegio Alfonso Reyes Echandía. Además a lo anterior también se encontró algo importante y fue el goce del cual se habla en el marco teórico al que se refiere a “la actitud de goce estético, en la que la conciencia imaginativa se despega de la coacción de las costumbre y de los intereses, libera de este modo al hombre de su quehacer cotidiano y le capacita para otra experiencia”. (Jauss, 2002, p.5).

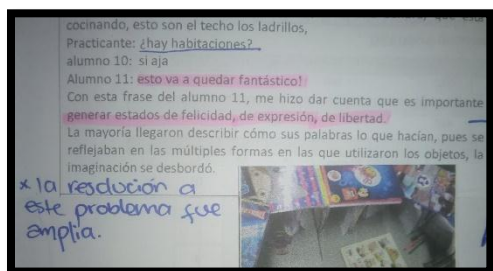


Imagen 3

En el diario de campo del taller 4 se encuentra un ejemplo de goce el cual permea las clases,

“alumno 11: ¡esto va a quedar fantástico!

Con esta frase el alumno 11, me hizo dar cuenta de la importancia de generar estados de felicidad, de expresión, de libertad.

La mayoría llegaron a describir con sus palabras lo que hacían, pues se reflejaban en las múltiples formas en las que utilizaron los objetos, la imaginación se desbordó.” (Imagen 3). Esto lo dice el alumno luego de recorrer el colegio-museo y llegando al aula a crear una escultura con los objetos que se tienen en clase, como cuadernos, colores, cartuchera etc. Mostrando que la extracotidianización del colegio por medio del recorrido, potencia la imaginación, generando otra manera de conocer su relación con el entorno. Pues el goce como

lo describe Jauss es algo que promueve la reflexión, incentivando diferentes maneras de producir conocimiento.

3.2.2 En cuanto a la creación. Profesor como evocador.

Tanto en la **fase 1** como en la **fase 2** el proceso de creación, fue más claro en la búsqueda de estrategias para provocar o evocar inquietudes para la elaboración del paisaje, en primera instancia la representación de un paisaje del texto mediador y en una segunda la representación del paisaje de su realidad, donde el profesor en formación tiene en cuenta que “el sujeto creador tiene un instinto de curiosidad, el cual, tiene como objeto movilizar al individuo a buscar nuevas experiencias, ya que con la ausencia de dicho instinto no se genera la búsqueda” (Guilera 2011, p. 33) es por tanto preciso que el profesor genere incertidumbres y evoque a sus alumnos en cada clase. Visto así el **profesor como evocador**. Se debe considerar que el evocar no puede partir de la nada, pues como lo nombra Tatarkiewicz la creación no es *ex nihilo*, y el ser humano como dice Cerda y Guilera en sus investigaciones, relaciona ideas, esto quiere decir que necesita de opciones, como objetos, experiencias, sensaciones, elementos que ayuden a conectar y buscar posibles soluciones a un problema. De modo que producir ideas e inquietudes, a partir de la realidad en cualquier sujeto, transforma el acto de crear como humano, es decir, esta acción la puede realizar toda persona sin importar edad, sexo condición económica, etc. Crear se convierte en una capacidad primordial para todo sujeto.

La profesora en la primera fase buscó la evocación por medio de brindar diferentes elementos que se relacionaran con el texto mediador, como estrategia para la creación, que ya se ha mencionado, crear no puede partir de la nada. Como ejemplo a lo anterior se puede observar en los siguientes fragmentos de diario de campo.

Clase 1. Diario de campo.

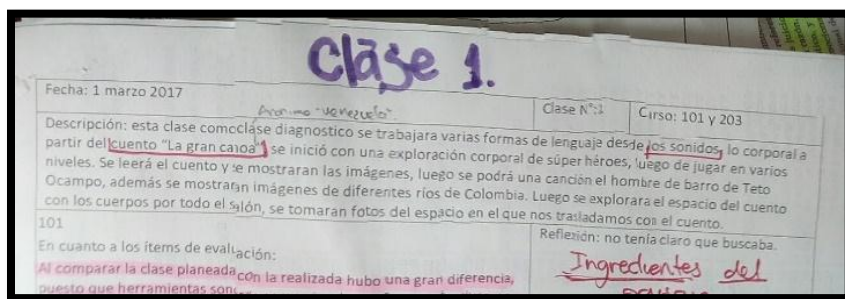


Imagen 4

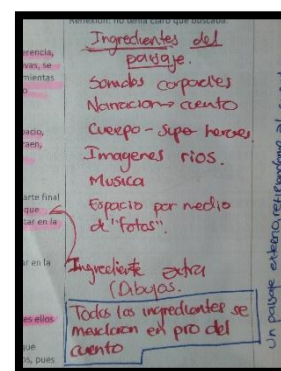


Imagen 5

Como ya se mencionó, se llevó a clase, una leyenda llamada “La gran Canoa”, una canción de Teto Ocampo titulada “El hombre de barro” ilustraciones de la leyenda y de ríos en los que posiblemente estaba basada la leyenda, como estrategia para desarrollar un ambiente que propone la lectura.

Clase 3. Diario de campo.

Se incentivó a otras posibilidades corporales, con el video de Stome Live, los objetos y los sonidos.

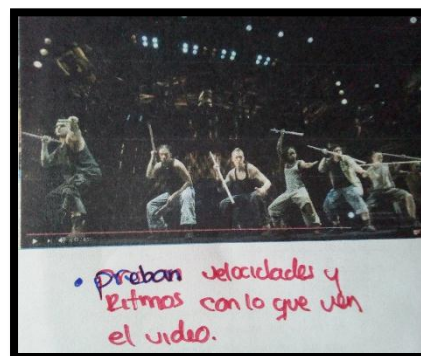


Imagen 6

En cuanto en la segunda fase, la evocación se manifestó en los recorridos, al contemplar el colegio y preguntarse por lo que estaba allí, por sus objetos, sonidos, sucesos, límites, personas, movimientos, su tiempo, etc. el proceso creativo se fundó en llevar elementos los cuales permitieran al alumno tomar cosas para la creación. Acción que como dice Freire (2005) “existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizando a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento. (p.106).

Ahora bien, el texto mediador se convierte en referente para la creación, este se lleva a los talleres en diferentes formas como, cuentos, música, pinturas, esculturas, videos, sonidos, fotografías, guiando el desarrollo del contenido, al enfocarse por medio de preguntas. También se transforma en un elemento para propiciar ideas a la solución de un problema que se da en el aula, en otras palabras esos referente sirven como ejemplos de lo que se va a realizar al momento de la creación. A continuación se puede vislumbrar lo anteriormente mencionado en un fragmento de planeación de clase y en el cuadro comparativo, en el que se muestra como este sirvió de referencia para la creación.




Taller 7. Planeación de clase.





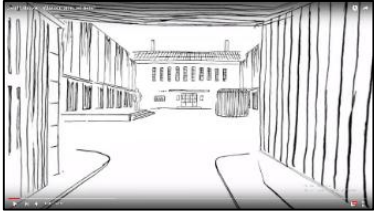
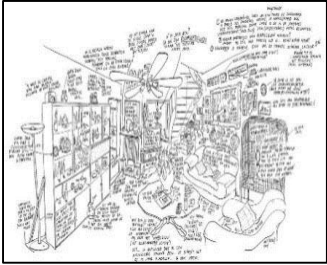
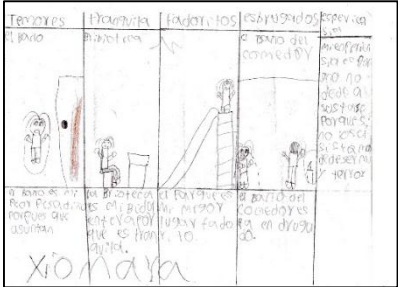
Proyección de imágenes del cuento Humpty Dumpty de W.W Denslow.
En el cual enfocara en:


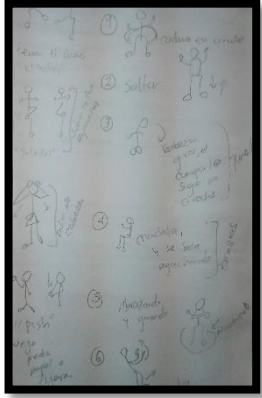
Humpty Dumpty se sentó en un muro,
Humpty Dumpty tuvo una gran caída.
Ni todos los caballos ni todos los hombres del Rey
pudieron a Humpty recomponer.

En la cual hay una narración en un lugar específico.
se realizarán las siguientes preguntas:
¿En dónde estaba Humpty?
¿Qué le pasó en ese lugar?

Cuadro comparativo entre el texto mediador como referente y las creaciones de los niños.

Taller	Referente	Creación de los niños
Taller No 4. Al recorrer el colegio- museo, en estaciones y observar los cuadros de los artistas, crearon esculturas del instituto.	 <p>“Fragile” de Kandinsky</p>  <p>“La tristeza del rey” de Matisse</p>	<p>Crearon Esculturas del colegio con objetos guardados en sus maletas.</p> 

	 <p>“Cisnes reflejando elefantes” de salvador Dalí.</p>  <p>“El barco de mariposas” de Salvador Dalí</p>	
<p>Taller No. 5. Representando los diferentes animales del cuento, como flamencos, serpientes, búhos entre otros y al imaginar sus animales favoritos, crearon loa animales fantásticos.</p>	<p>Cuento “las medias de los flamencos” de Horacio Quiroga.</p>	<p>Crearon animales fantásticos.</p> 
<p>Taller No. 7. A partir de preguntas orientadoras en el video, sobre lo que se ve y suena y el plano realizado por Rothuizen, generan ideas para la creación de planos, que representen los espacios que más les gusta, se sienten tranquilos y les da miedo.</p>	<p>Video de Jan Rothuizen: Why is it so quiet here?</p>  	

<p>Taller No. 10. Al ver y explorar movimientos del fragmento de la película y movimientos contemplados en las clases de danza y educación física, se encontraron movimientos para la creación de una partitura de movimiento.</p>	<p>Fragmento de la película. <i>Singin in the rain</i> 1952.</p> 	<p>Coreografía, diario de campo.</p> 
--	--	--

3.2.3 Propuesta Metodológica.

En la **fase 1** de deconstrucción, se hace una primera **metodología en la clase**, que se da de manera **lineal**, es decir, cada clase estaba en relación con una a la otra, estas se dieron de manera unida por medio de dúos de contenidos, donde una cosa tenía que ver directamente con la anterior por ejemplo: *Cuerpo sonoro (Clase 2, planeación de clase)*, *objeto sonoro (Clase 3, planeación de clase)*, lo sonoro en este caso es el que vincula cada planeación de clase. Estos contenidos se definían de manera disciplinar de la siguiente forma:

Sonido: el sonido según Murray Schafer es el momento de corte del silencio. El golpe o ataque repentino, esto lo denomina ictus. El ictus tiene cualidades como fuerte y suave.

Objeto: parafraseando a Marta Schinca, ella dice: como el espacio, el tiempo, el movimiento ayuda al desarrollo del ser humano, así mismo los objetos hacen parte fundamental de él, ya que el objeto aporta a la sensopercepción estímulos táctiles, visuales, auditivos, etc.

Espacio: Schinca explica el espacio con un elemento que se expresa y desarrolla el movimiento, pero el espacio no es sólo un elemento físico es también un elemento afectivo y simbólico, y es el medio donde se pueden encontrar dos o más personas.

(Clases 2 y 3, planeaciones de clase.)

En estos contenidos no buscaban ser explicados literalmente a los alumnos y que ellos repitieran en coro lo escrito anteriormente, sino que sirvieron como guía para la profesora, para entender en sí el contenido, cómo este iba a ser explorado en el aula a partir de las actividades vinculadas con las fases de creación expuestas por Cerda, **la preparación, la incubación; la Iluminación, y la Verificación.**

Aunque estas no se dieron estrictamente así, de forma separada o en este orden o nombrada de esta manera, estas se pensaron de manera que actividad tras actividad estuvieran entrelazadas, dicho de otra manera, la incubación se daba al momento de presentar los referentes y al explorarlos de manera sonora y corporal etc. Luego llegaba la preparación cuando se les pedía que crearan algo en específico a partir de lo antepuesto y por último la verificación de la solución del problema se evidencia en la creación final (producto). Para ejemplificar de mejor manera se tomó un fragmento de una planeación para exponerlo.

Ver. Clase 1. Planeación.

1. (...)
6. Demostración de imágenes de los ríos que estaban ubicados en la cultura Kariña. (Río Oyapoque, Cuyuní, Coppename, Manoní, Orinoco)
7. Cada río tiene su singularidad desde el color, tamaño, animales) A partir de lo anterior se trasladará el cuerpo a ese espacio.
8. Componen dos grupos en la cual cada grupo realizará una fotografía corporal que denote el cuento y los sonidos. Se le preguntara al otro equipo que ven, ¿cómo están los cuerpos?
9. también los participantes de la foto describirán el cuerpo como se siente en las posiciones.
10. A la voz de cambio, se hará otra fotografía.

Como ya se mencionó, como recursos para el desarrollo de la clase se enfocó en el texto mediador, aunque visto este desde lo interdisciplinar ya que no solo se buscaba el cuento, sino que además se propusieron videos, sonidos e imágenes.

Luego de analizar la deconstrucción, y encontrar el paisaje creado como la representación de los textos mediadores. Y a pesar que sea un elemento externo a ellos, logra generar cuestionamientos frente a la forma que se está desarrollando las clases. Esto se da gracias a las respuestas de los alumnos, frente a los momentos de representar y crear el paisaje, ligando constantemente todo con su cotidianidad. (Esto se puede observar en el análisis de las acciones de los alumnos). Es así que surge la pregunta *¿Cómo crear paisajes desde su realidad?* así re enfocando la manera en la que se estaba abordando el concepto de paisaje y pensándose unas fases propias de este.

En consecuencia de lo anterior, en la **fase 2**, se reconstruye la metodología propuesta y se empieza a construir una nueva posibilidad de creación en el aula por medio del concepto de paisaje llamado **Taller del paisaje**, tiene como características, 1. Las clases que se realizan se dan de tipo **Taller**. 2. En la búsqueda de **contenidos interdisciplinarios**. 3. El texto mediador pasa a ser un recurso tanto como **referente** para la creación o como **elemento para definir colectivamente el contenido** de la clase. Y 4. Se definen **3 fases**. Percepción, interpretación y transformación para el entendimiento y creación de paisajes.

La propuesta metodológica que se ejecutó a partir del concepto de Paisaje, parte de la concepción de taller, en la que enlaza la teoría y la práctica en la creación de paisajes que surgen de la realidad (colegio) a partir del recorrido, para la construcción de conocimiento.

El taller, según Betancourt (2007):

En un lenguaje cotidiano es un lugar donde se hace, construye o repara algo. Por lo cual se habla de taller de automóviles, taller de carpintería, etc. Ahora bien este concepto ha llegado a repercutir en la educación desde la perspectiva del trabajo cooperativo para la construcción de algo, en el que se aprende juntos, por consiguiente esto ha motivado en la búsqueda de otras estrategias para la enseñanza (2007, p. 7).

Aparte de lo anterior el taller ha propuesto en el área educativa un vínculo entre la teoría y la práctica, ya que se concibe como:

Una realidad integradora, compleja, reflexiva, en el que se une la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos (Como se cita en Betancourt, 2007, p. 12).

Se podría decir que el taller tiene como objetivo mostrar de manera práctica las ideas.

La incorporación de las ideas (teoría) a la exploración y prueba genera una experiencia que en el taller es fundamental, pues se reflexiona y aprende, de manera compleja ya que el sujeto conoce integralmente. “Los talleres consisten en contactos directos con la realidad y reuniones de discusiones en donde las situaciones prácticas se entienden a partir de cuerpos teóricos y al mismo tiempo, se sintetiza el conocimiento de las situaciones prácticas” (Como se cita en Betancourt, 2007, p. 13) este método de desarrollo en el conocimiento, al ser reflexiva puede llegar a redefinir lo puesto teóricamente, como se ha mostrado al probar de distintas maneras el concepto de paisaje y el proceso creativo en cada una de las fase y más específicamente en cada clase.

El taller es un ente que moviliza al sujeto frente a una pregunta, conjetura, hipótesis o creencia, genera un conocimiento propio que surge de su realidad, «el objetivo de esas personas es que produzcan, ideas y materiales y que no lo reciban del exterior» (Betancourt, 2007, p. 12) como algo alejado a ellos o que no se encuentra en directa relación con su cotidianidad, respondiendo así a uno de los objetivos de la investigación, que es desarrollar estrategias interdisciplinarias para la construcción de un conocimiento colectivo dentro del aula vinculado con entender la relación del sujeto con su realidad.

Es por lo anterior que la secuencialidad de los talleres no se da forma lineal como se dio en la primera fase sino **circular**, desde la **repetición**, en el que cada clase se probaba por medio de múltiples métodos, el recorrer para llegar a diferentes creaciones que vincularan cada vez más al sujeto con su entorno, produciendo así un conocimiento de su realidad. Como el contenido

axiológico enmarcó las clases: reconocimiento del entorno. “El hombre, en efecto, debe sentir que forma parte de este mundo en movimiento de un modo activo; pero debe también poder resistir su influencia y encontrar soluciones de recambio acordes a su ritmo de vida y a sus propias necesidades” (Bachmann, 1998. p 22). Esto mencionado anteriormente se puede observar en las planeaciones de cada uno de los talleres.

De acuerdo a lo anterior esta metodología tiene en cuenta: 1. Al Sujeto, quien vive experiencias en su vida diaria 2. Paisaje, exploración y desarrollo de experiencias en el colegio. 3. Creación por medio del lenguaje artístico (símbolo), a partir de lo encontrado en el punto anterior.



Imagen 7

Esta gran estructura tiene como eje transversal la exploración, desde metodologías interdisciplinarias como lo son: Cuerpo sonoro, objeto espacial, dibujo háptico, espacio sonoro, cartografía emocional, tiempo y espacio, espacio y suceso, que hacen parte de un **contenido interdisciplinar** que es **Paisaje**. Es decir que el gran contenido que se exploró fue Paisaje, en cada una de los talleres, por medio de sub contenidos, mencionados anteriormente. Estas metodologías se definieron de la siguiente manera:

Movimiento en el espacio: a partir del concepto de paisaje Maderuelo (2005) dice que el paisaje es la relación que tiene el sujeto con su entorno, esta relación puede darse emocionalmente e históricamente desde las experiencias vividas en el cada espacio. Rico Bovio (1998):

Si los humanos hemos generado este mundo cultural, saber más y mejor acerca de nosotros, en todas las coordenadas y valencias corporales, es la

clave para prepararnos, completa y no fragmentariamente, para asumir los rumbos de nuestra existencia y las riendas del porvenir. (p.37).

(Taller 10. Planeación de clase)

La circulación del sujeto por el contenido interdisciplinar se dio a través de: un referente o texto mediador; el recorrido (los cuales puede aparecer al inicio o mitad de la clase) y la creación, los cuales tendrán las siguientes fases:

1. Percepción: En esta fase se busca guiar los sentidos, en el paisaje y al texto mediador.
2. Interpretación: En esta fase se expresara por medio de la plástica, los sonidos, el cuerpo y el espacio lo que se vio, sintió, olió, escuchó en la etapa de percepción.
3. Transformación: es el momento de creación en la cual se evidencia la creatividad y permite vislumbrar la evaluación del proceso de la clase.

Respecto a los recursos utilizados en esta fase ya se ha mencionado, la manera que es tomado el texto mediador, pero luego del análisis de cada taller, adquiere otro carácter que es consiente en el última sesión. El texto mediador se transforma guía para definir el contenido al ir relacionándolo con la realidad, un ejemplo fue:

1. mostrará un video de Charlie Chaplin titulado la Jaula del león., objeto para indagar:
 - ¿en qué espacio se encuentra?
 - ¿qué límites haya en ese espacio?
 - ¿cómo sale de ese límite?
2. Luego buscaremos límites en:
 - Al observar por la ventana
 - Al analizar el pasillo.
 - Reconocimiento del salón.

Taller 14. Planeación de clase.

A lo que ellos respondieron:

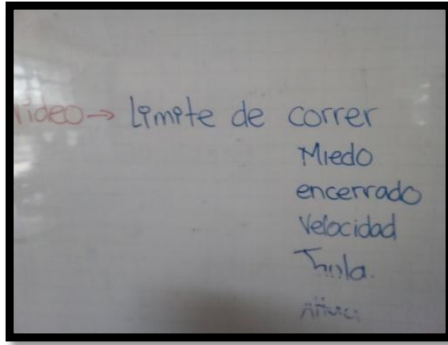


Imagen 8

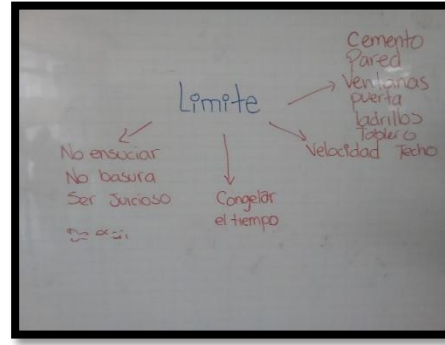


Imagen 9

Anexos. Taller 14. En la imagen 8, se muestra las respuestas de los alumnos frente al video, en la imagen 9, las respuestas frente a lo encontrado en su contexto.

Revelando así, otra manera de explorar el contenido de paisaje, las metodologías y las formas de explorarlo se anclan a la realidad por medio del texto mediador y el recorrer. Uniendo lo dicho previamente a la perspectiva en la que se tomó la creación, esta al igual que la primera fase se enfocó en provocar, dando y generando ideas a partir de diferentes problemáticas en el aula. Estableciendo así características de la metodología propuesta “Taller del Paisaje” para el desarrollo de la creatividad en la segunda infancia a partir del concepto de paisaje.

3.3. Acciones de los alumnos:

3.3.1 En cuanto a la creación. Alumno creado).

El alumno al tener un rol activo en la clase cada una de las clases, tanto en la fase de deconstrucción como en la reconstrucción, mediado por el goce, como principio de conocimiento en el aula, se empieza a gestar “la liberación, por la superación de la contradicción opresor-oprimidos, es necesario que estos se vayan convenciendo que esta lucha exige de ellos, a partir del momento en que se aceptan, su total responsabilidad. Lucha que no se justifica sólo por el hecho de que pasen a tener libertad para comer, sino “libertad para crear y construir, para admirar y aventurarse, tal libertad requiere que el individuo sea activo y responsable, no un esclavo ni una pieza bien alimentada de la máquina.” (Como se cita en Freire, 2005, p. 71) el alumno durante este proceso de investigación en cada clase, daba su opinión frente a lo que sucedía y los problemas que se le planteaban, también proponía maneras de realizar el recorrido, trasladando el rol del profesor y

convirtiéndose en un sujeto que desarrolla desde el proceso primario de la experiencia estética, (el goce) como “conciencia productiva, al engendrar el mundo como su propia obra: la conciencia receptiva, al aprovechar la posibilidad de percibir el mundo de otra manera” (Jauss, 2002, p.5). El cual posibilita otra manera de conocer, rompiendo la estructura de memorización en el aula, sin que esta pase por la reflexión y sea entendida de manera cercana a la realidad.

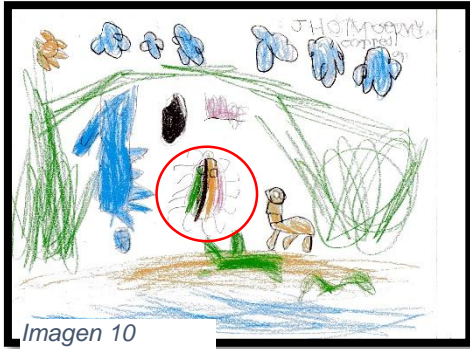
En el taller 9, una compañera de la licenciatura estuvo observando la clase y al finalizar comentó que “*era muy interesante ver como el rol de los alumnos cambiaba*” (Ver Taller 9. Diario de campo) lo dicho provocó, revisar cómo se estaba dando el rol tanto del alumno como del profesor en formación en cada taller, concluyendo que al alumno al crear, se cuestiona y busca maneras propias de entender algún fenómeno de la realidad.

3.3.2 En cuanto al Paisaje, relación con el entorno, símbolos artísticos (evidencia de creatividad).

Desde lo propuesto por la profesora en formación, en la **fase 1**, los alumnos evidenciaron su creatividad durante el proceso (respuestas) y sus creaciones tanto individuales como grupales. El cual será analizado al contrastar las dos categorías expuestas en el marco conceptual de la investigación. **Concepto de paisaje y creación – creatividad.** Estas dos grandes categorías,



develan unas categorías de análisis, por un lado paisaje con significado, significante (variable) e iconografía. Y por otro creatividad con fluidez, flexibilidad, originalidad e imaginación.



- **Ejemplo 1**

Paisajes individuales.

(Imagen 10) “fotografía” del río donde navego la gran canoa. **Significante:** Alumno: Esta es una araña (lo encerrado en el círculo rojo)

Practicante: ¿y cómo se mueve su cuerpo?

Alumno: no tiene cuerpo

Practicante: entonces... ¿qué es esto que dibujaste?

Alumno: la cabeza y también dibujé el pelo en el agua que va nadando.

El hizo una transposición de un momento que estábamos imaginando estar en el río y nuestro pelo se movía, ese dibujo fue **original** ya que fue el único en su clase que recordó y visualizo el pelo en su dibujo (*clase 1. diario de campo*).

Además agregaría su capacidad de relación de ideas desde la **imaginación** para representar algo que se vivió en la clase y que tal vez en su vida llegó a experimentar, también por medio de la “carita feliz” los dos círculos y la línea curva, evidencia una emoción de alegría, siendo lo anterior un símbolo propio.

Iconografía:

Relaciona los colores con lo que normalmente se supone son los colores del cielo, las montañas, la canoa.

- **Ejemplo 2**

Al leerles el poema “el cuento”, algo que me sorprendió y fue cuando se les preguntó por el eco, en las explicaciones relacionaron el sonido con una imagen.

Significante: Alumno 1: que si uno grita **Algo algo algo** algo (lo hace)

Alumno 2: cuando un sonido se va volviendo pequeño (*clase 2. Diario de campo*)

Con este ejemplo podemos comprobar como decía Kant, la **imaginación** se puede dar a posteriori y a priori, en este caso es a posteriori ya que la referencia que el alumno expresa viene de una experiencia.

- **Ejemplo 3**

Al leerles el poema “el cuento”, ellos hacen el “sonido de la risa” cuando el texto dice «entre risas sin sentido.

Significante: todos ríen con ja ja ja hubo un alumno que se rió JUA JA JA JUA JA JA (Maléfico) aquí se puede notar un momento de originalidad ya que él era el único que propone la un tipo de risa diferente, que genera otras posibilidades de risas en los compañeros de clase (*Clase 2. Diario de campo*).

Paisajes colectivos.

- **Ejemplo 4**

Luego de 2 clases, en los momentos de exploración sonora, ellos asociaban esos sonidos con imágenes o situaciones de que vienen de su realidad y que por momentos conectaban esa realidad de manera imaginativa, creativa, ya empezaban a generar nuevas formas desde la acción (símbolo) como desde las significantes.

Entraré en detalle desde las significantes, a continuación se mostrara un fragmento de la *clase 3 desde el diario de campo*. En esta clase se estaba explorando sonidos con dos lápices de colores a lo que ellos significaban:

Alumno 3: está lloviendo.

Alumno 4: está lloviendo pasito.

Alumno 5: está lloviendo humo.

A lo anterior se evidencia por un lado un inicio de **fluidez** para proponer posibles situaciones y soluciones al problema generado en clase, que era buscar sonoridades con los objetos. En otra instancia también se observa que a partir de generar propuestas colectivamente, estas potencian la creatividad individual. Como lo vemos con la respuesta del último alumno, haciendo de manera **imaginativa** nuevas imágenes sonoras.

Otras variables de los símbolos de la exploración propuesta por el profesor en formación fue: Para unos los lápices de colores se transformaron en “baquetas” al estar tocando una “batería”; en armas al moverse como “guerreros”. Esto reflejando una iconografía al remedar elementos de la realidad y los textos mediadores mostrados.

Ver gif 1 en Clase 3. Creaciones. Las alumnas conectan una serie de movimientos conectando las ideas de lo explorado en la clase 2 y juegos los cuales realizan al descanso o en otros espacios, transponiendo el aplaudir individualmente a uno en parejas, el sonido que se generaba al chocar sus pies con el piso a movimientos de contacto con el otro. En estas creaciones hubo **flexibilidad** en la realización de sonidos desde diferentes procederes, ya que se buscaba la exploración sonora con otros elementos sean objetuales o corporales, sin importar el cambio de estas variables para la creación ellos no se restringieron a esos cambios.

Ahora bien volviendo a lo expuesto al principio del análisis, donde este se da desde la triangulación **profesor – alumno- creación** que se centra en el **paisaje**, notamos que las creaciones tanto desde el proceso como en los paisajes creados (símbolos) son resultado de las acciones propuestas por la profesora en formación, en esta primera fase, muestran un paisaje expuesto por texto mediador, que empieza vislumbrar la relación del sujeto con su entorno que hace repensar y caer en cuenta que el sujeto conoce de manera holística, empieza a expresar sus experiencias por medio del lenguaje sea sonoro, de imágenes, movimientos, palabras, objetos, etc. Que son significantes de su realidad, es consiente y se reconoce como individuo que hace parte de un grupo social, en el cual encuentra semejanzas y diferencias con los demás sujetos; descubre lo que agrada y lo que no; y su relación con los diferentes espacios y situaciones.

Esto hizo que se reestructurara la metodología propuesta en la fase 1, llegando a probarse “El Taller del paisaje”, metodología de la fase 2, que al igual que en las creaciones de los alumnos en la fase anterior se analizaran los **paisajes** creados para encontrar los momentos de **creatividad**, en el cual estas dos grandes categóricas develan unas categorías de análisis, por un lado paisaje con significado, significativo (variable) e iconografía. Y por otro lado creatividad con fluidez, flexibilidad, originalidad e imaginación. Encontrando desde lo propuesto por la profesora en

formación que los alumnos evidencian su creatividad durante el proceso (respuestas) y sus creaciones relacionadas con el paisaje, un paisaje que en específico de este taller es el paisaje del colegio Alfonso Reyes Echandía.

Al transcurrir los talleres se fue entendiendo y estructurando de mejor forma generando creatividad al estar involucrados en las creaciones, es decir cada vez iban expresando más sus emociones y pensamientos. Es por lo anterior que en el transcurrir de este análisis se encontrara que tanto individual como colectivamente fueron desarrollando conocimientos más “profundos” al contemplar, cuestionarse y entender algo de su contexto.

Paisajes individuales.

- **Ejemplo 1**

En el taller numero 4 el problema a resolver era construir esculturas con elementos que tuviesen en las maletas.

La alumna creo lo que se observa en la imagen de la derecha.

Su significativo: Alumno 8: una casa, hay colores y los colores es la gente y están estudiando y aquí arriba es un parque. (*Taller 4. Diario de campo*) la relación de ideas que se ve su capacidad de **imaginación** en esta creación, transformando y mezclando los lugares que habita y observo durante el recorrido, unió por un lado el salón con las casas que están alrededor del colegio por otro colocando un parque en un piso superior, (haciendo referencia a un parque de madera tradicional de columpio y rodadero, el cual hay en el colegio) no es de costumbre encontrar un parque de este tipo en un lugar cerrado.



Imagen 11

En cuanto a su **iconografía** la forma en vertical de ubicar los cuadernos semejan la forma del colegio.



Imagen 12

Por otro lado esta escultura fue generada desde la **flexibilidad** del alumno ya que al no tener cuadernos al momento de crear, no se limitó y creó con otros elementos que iba pidiendo prestados.

Significantes: la lonchera era el colegio con techo de cartuchera, los postes de luz eran los botilitos

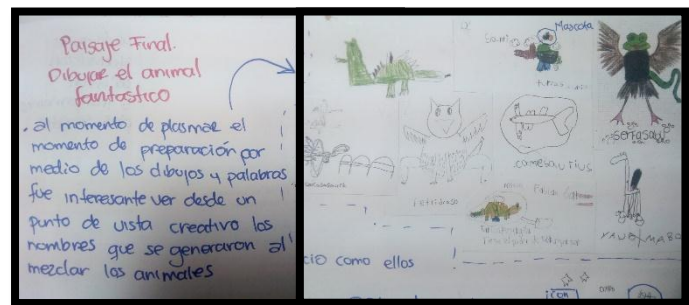


Imagen 13

En esta escultura se realiza tanto el significativo como su manera de utilizar los lápices, ya que en él está implícito el movimiento. Se dice lo anterior con respecto a lo que la alumna dice sobre su creación: “esta es una persona corriendo, yo vi gente”, proponiendo una manera **flexible, original e imaginativa** de representar algo que está en movimiento por medio de los colores superiores que están en diagonal, representan los brazos moviéndose, cada color es una posición del brazo al moverse.

• Ejemplo 2

En el taller 5 se crearon bastantes animales fantásticos, que fueron muy **originales** en cuanto a las formas y nombres, cada creación los representaba y mostraba cómo se vivió la clase.



(Taller 5. Diario de campo y creaciones) Imagen 14

Se encontraron dos características al momento de expresar los **significantes** de sus obras, la palabra y la acción, esto se daba cuando mostraban sus obras al profesor, otra característica fue en el dibujo se dibujaron como ellos se percibían en la clase.

- **Ejemplo 3**

En el taller 7 como problema a solucionar era crear planos y expresar de forma personal su relación con ese espacio. Las variadas soluciones que se generaron desde el cuerpo la pintura, la palabra hablada y escrita. (ver Taller 7. Creaciones y diario de campo) A continuación unos ejemplos más específicos de lo mencionado anteriormente.

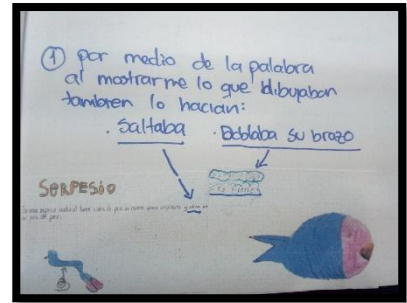


Imagen 15

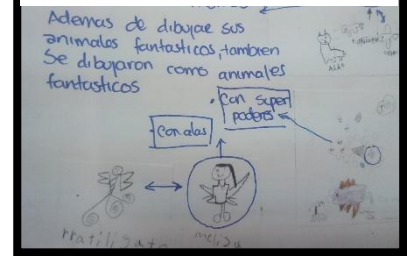


Imagen 163

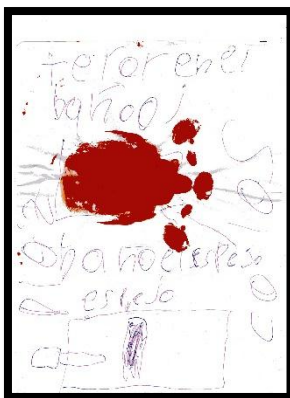


Imagen 17

Este es un plano del baño del terror, lugar que más exalto a los alumnos

Significante:

Alumno: en el baño yo estaba y vi a alguien sentado en la puerta en el baño y no recoci su rostro y yo me suste mucho y salí corriendo al salón (taller 7. Diario de campo)

Al comparar lo que dice con lo que pinto, se halla coherencia e **imaginación** para expresar por medio del color y las letras grandes el terror que sentía.

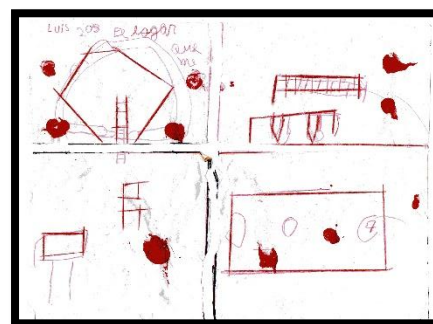


Imagen 18

El creador de este plano, (*imagen 18*) realizó una acción contundente y fue romper el plano en cuatro, dividiendo los espacios y ubicandolo cada uno de los espacios en el plano grupal, acción que generó que los demás lo imitaran ubicando su plano en el plano grupal. A esta creación la encontré **innovadora**. Mostrando los lugares en el que se sentía miedo, las canchas porque otros niños le pegaban con los balones; y el lugar que más le gusta el parque especialmente los columpios.

En cuanto a su **iconografía** esta creación presenta rasgos más similares a los del espacio real.



Imagen 19

- **Ejemplo 4**



Imagen 20



Imagen 21

En el taller 8 lo que se debía solucionar era pintar en la máquina del tiempo cómo iba a ser el colegio en el futuro. Se toman estas dos creaciones para demostrar la **imaginación a posteriori** (*imagen 20*) su **Significante**: “va a llover y el colegio se convertirá en azul” al pintar algo que ya ha vivido y transformándolo en su visión del colegio. En esta pintura también se observa en su **Iconografía**, líneas simulando la estructura a la del colegio. En cuanto a la (*imagen 21*) representa: “Llegar al colegio en una bicicleta” expresando algo que él quería, evocando la imaginación a priori al pintar algo que no ha vivido.

Desde una **variable** que se da en los significantes, se encuentra relación esta “mancha” (*imagen 22*) que significa explosión, y la “mancha” realizada en el taller 7 que significa terror. (*Imagen 17*).



Imagen 22

Al realizar estas creaciones, los alumnos expusieron: que lo que más le gustaba era el cambio del tiempo y que el tiempo pasa rápido. Con esto podemos evidenciar como percibieron ese paisaje respecto al tiempo. (Imagen 23 y 24). Generando en ellos una perspectiva frente

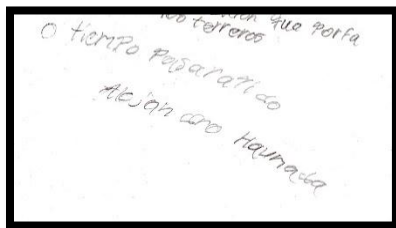


Imagen 24

a su entorno, conocer su contexto por medio del tiempo, historia e **imaginación**.

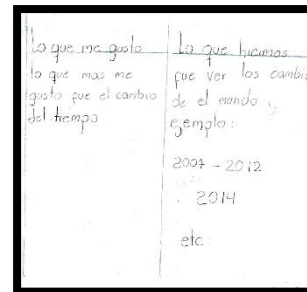


Imagen 23

- **Ejemplo 5**

En el taller 12, el problema que se debía solucionar era encontrar portales (maneras de ver el mundo al revés), al transcurrir la clase se evidenció gran **fluidez** al proponer diferentes formas para abrir los portales, desde acostándose, mirar por debajo del brazo, hacer arco, media luna, mirar entre las piernas, pararse de cabeza, desde la posición “montaña”, ladear la cabeza, entre otras, esta búsqueda generó en ellos sensaciones “raras” decían ellos, mareo, vértigo, presión en el pecho. A partir de lo explorado crearon “fotos” y “esculturas”. Las cuales por un lado se evidencio desde la iconografía posibles variables en su significante. (Ver imágenes 25, 26, 27 y 28) Se encuentra en común los triángulos que dependiendo la imagen significan cosas distintas la base de un portal, un techo, un torso y conos en un torso. Ahora prestaremos mayor atención a estos las *imágenes 26 y 27* las cuales reflejan como percibieron su cuerpo en el recorrido, un cuerpo en el “volaban los pies” por otro lado la alumna explica sobre *la imagen 27*: “estos son conos que si tu giras la hoja así, suena, tienen sonidos” (*Taller 12. Diario de campo*) ¡su cuerpo sonaba!, además esta explicación con relación a las “fotos” creadas por los demás evidencio **originalidad** al ser la única que propone un juego del revés volteando la hoja.

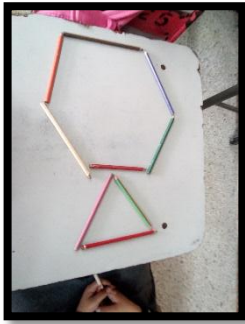


Imagen 25



imagen 26



Imagen 27

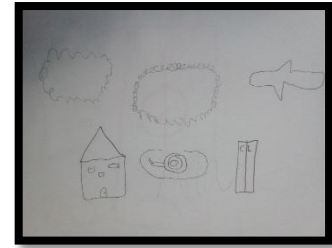


Imagen 28

• Ejemplo 6

En el taller 14, el reto era crear límites en el patio del colegio. Ellos propusieron Límite del descongelamiento, (*imagen 29*) “es un helado a punto de descongelarse; Límite de la temperatura, (*imagen 30*) “ahí está mi familia y un lado hace frio (señala hacia la derecha del dibujo) y al otro calor (señala hacia la izquierda del dibujo)”; Límite de la vida (*imagen 31*) “porque murió”. Límite de la pizza, (*imagen 32*). (*Ver taller 14. Diario de campo y creaciones*).



Imagen 29



Imagen 30



Imagen 31

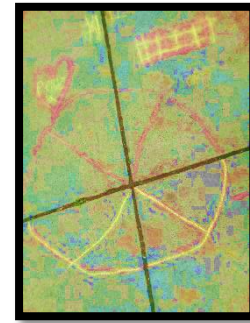


Imagen 32

Estos límites creados por los alumnos son propuestos al relacionar ideas con elementos de la realidad, siendo los dos primeros impactantes en cuanto a su **originalidad**. Pero en estas creaciones nos centraremos en su **creatividad icónica**, en la *imagen 29* hay una relación en su forma básica con un helado, pero este es como un helado quimera, con alas, cola de pescado, bigote y sombrero, agregando su mal humor por estar descongelándose. La *imagen 30* hay una directa relación de la temperatura con el color, amarillo (cálido) azul (frio). La *imagen 31* este límite a mi parecer es creativo en cuanto a su concepto, representadas por las x en los ojos. La *imagen 32* presenta una

relación con algo imaginario, la pizza, y algo real explicitó que es el piso del cual utiliza las líneas para crear las divisiones de la pizza.

Paisajes Colectivos.

- **Ejemplo 7**

En el taller 4, una acción que destacó por **fluidez y flexibilidad** del pensamiento de los alumnos al momento de crear la escultura, buscaron y probaron muchas maneras de acomodar los objetos, creando la escultura significándola así los alumnos 2, 3 y 4: “adentro hay juguetes y este es el túnel, hay un ratón, hay un trampolín, por acá hay un parque, y por aquí un robot, por aquí entran los estudiantes”.



Imagen 334

- **Ejemplo 8**

En el Taller 7, al momento de preguntarles por un suceso en algún espacio del colegio y ponerles como problemática contarlos también con su cuerpo, una alumna respecto al baño del terror, el cual evocaba múltiples historias ella respondió: “¿tengo que ponerlo y moverme cómo pasó esto? Entonces me tiro al piso hago que me maten, toca que me maten... ya se puedo traer a A y a S, si profe”. Esto se convirtió en una partitura (*imagen 34*) en la que inició corriendo de lado a lado, cambiando su voz al decir “uhuu” y su corporalidad, al mover sus brazos ondulatoriamente, luego se encontraba con sus compañeras se tomaban de la mano haciendo un círculo y giraban, de repente ella caía al centro las demás gritaban ¡sálvenme, sálvenme! (*ver Taller 7. diario de campo*) de esta partitura de movimiento que crearon las alumnas se puede evidenciar **flexibilidad y originalidad** en su manera de relacionar ideas para la solución

Imagen 34

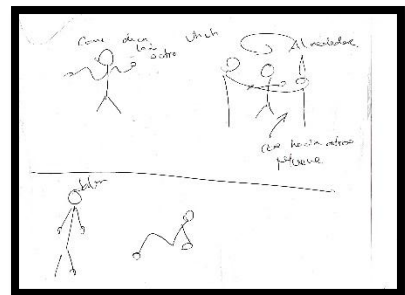
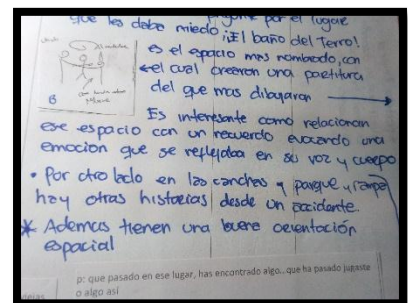


Imagen 35



del problema, ya que no fue un impedimento crear a partir de otros elementos que en este caso es su cuerpo y el de sus compañeros y en tanto a lo original ya que fueron únicas en proponer algo grupal.

- **Ejemplo 9**



Imagen 365

Por otro lado en el taller 8, tres alumnos crearon en la máquina del tiempo su visión del colegio en el futuro a partir de los colores su significante “es el colegio de colores, el colegio pintado” lo contaban emocionadamente. Este símbolo se destacó en su creatividad al jugar con la perspectiva, ellos decían “profe mire desde aquí”, (ver Taller 8, *diario de campo*

y creaciones). Uno al pararse en cierto punto los “ladrillos” estaban sobre el colegio, evidencia de **flexibilidad** en el pensamiento, ya que los elementos para crear los utilizo con relación al espacio, buscando nuevas estrategias para crear.

- **Ejemplo 10**



Imagen 37

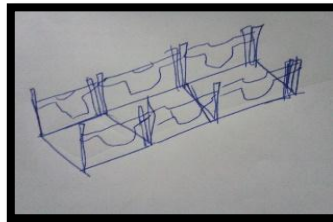


Imagen 38

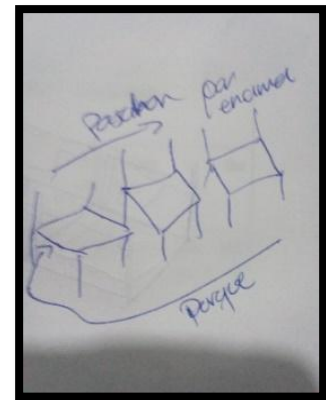


Imagen 39

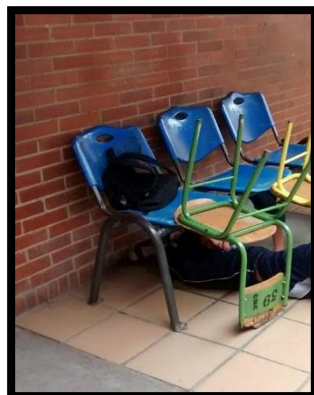


Imagen 40

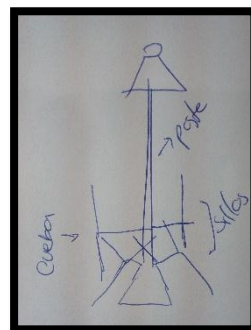


Imagen 41

Las imágenes anteriormente expuestas son creaciones del taller 9, que se realizaron en 2 sesiones. En la primera sesión se probó la transformación del salón, (*imágenes 38 y 39*) y en la segunda la del colegio (*imagenes 37, 40 y 41*). En estas creaciones hubo gran **fluidez** en las propuestas, probaban diferentes modos para utilizar las sillas en el espacio, así creando, un transmilenio, un túnel, un comedor, un parque, una patineta, una cueva, un lugar de video juegos, entre otros, generando **flexibilidad** en el pensamiento. Más específicamente en la transformación del salón trajeron cosas de su realidad fuera del colegio como transformar el salón en una estación de transmilenio y ellos se subían a un biarticulado, creado por mesas volteadas y sacos (*imagen*), esta escultura reflejo originalidad tanto en su **significante** como en su **significado** e **iconografía**. Por otro lado al transformar el colegio aprovecharon los objetos allí instalados, como otras sillas (*imagen 40*) siendo su significante “el túnel” o utilizando el poste de apoyo para crear una “cueva (*imagen 41*). Siendo estas esculturas ejemplo de **creatividad** en su **realización y utilidad**, pues ellos las probaban subiéndose, bajándose y atravesándola de alguna manera. (*Taller 9. Creaciones y diario de campo*).

- **Ejemplo 11**

En el taller 10, hubo una creación con todo el salón y era hacer una “danza” con lo que observamos en el recorrido, (*ver Taller 10, creaciones*) al momento de crear se observó gran cantidad de propuestas por parte de los alumnos, notando un momento de fluidez; por otro lado se evidencio **imaginación** para proponer y transponer lo visto en el cuerpo, esta imaginación se dio a posteriori como lo explica Kant, ya que surgió de una vivencia convirtiéndolo con el cuerpo en una experiencia. Por ejemplo el movimiento 3 que era girar guiado por la cabeza era el “túnel” (rampa del colegio que está construida como en espiral) por otro lado al colocarle música a la partitura creada, se generó un nuevo reto y era seguir la música, esto genero se modificara su forma y velocidad, expandiendo el movimiento a las corporalidades propias.



Imagen 42

- **Ejemplo 12**



Imagen 43

El límite fue el eje central para la creación en el taller 14, en el cual varios alumnos reunieron todas las tiras de lana que pudieron y las unieron creando una tira larga, que fue amarrada de uno de sus extremos a un poste, atravesaba el patio llegando a manos de uno de los alumnos. Esta creación era el límite de la velocidad “porque no nos deja correr más de ahí” (*ver taller 14, creaciones y diario de campo*). Podemos ver que por medio de

esta creación ellos entendían el término “límite” y supieron transponer un concepto en una acción real como es correr, por medio de la búsqueda y prueba de la manera para utilizar los objetos que habían a su alrededor, siendo lo anterior un acto **original flexibilidad e imaginación**.

Ahora, luego de analizar las acciones de la profesora y alumnos en esta segunda fase de la manera expuesta al iniciar el análisis, desde la triangulación **profesor – alumno- creación** que se centra en el **paisaje**, obtenemos un paisaje tanto del aula como del colegio muy diferente al de la primera a la segunda fase, siendo un paisaje que muestra una realidad del alumno en relación un sus experiencias en el colegio y en algunos casos los espacios que habitan diariamente.

Resultados

Taller del Paisaje

Al tener como objetivo esta investigación de proponer una metodología que desarrolle la creación y creatividad en los alumnos de 101 y 203 del colegio Alfonso Reyes Echandía por medio del concepto de paisaje se llegó a:

Realizar la clase tipo Taller donde se basa en la exploración de la teoría y la práctica, del concepto de paisaje siendo este un contenido interdisciplinar que se prueba por medio del recorrer el espacio. El texto mediador pasa a ser un recurso tanto como referente para la creación o como elemento para definir colectivamente el contenido de la clase. Cada taller se desarrolló en 3 fases, percepción, interpretación y transformación. *Para entender cómo se llegó a esto ir a análisis acciones del profesor, propuesta metodológica.*

Dramaturgia

Esta se realizó con el fin de presentar de manera artística lo encontrado durante todo el proceso de investigación, específicamente en mostrar las creaciones realizadas por alumnos, mostrar sus paisajes del colegio, fomentando al profesor - investigador, también como creador.



Esos Paisajes

Tania Yined Güiza Vivas

Caja negra gigante, están los espectadores y el ejecutante con su asistente o asistentes de la acción artística. Esta dará cuenta de un proceso de investigación creación que surge a partir de entender el concepto de paisaje en el aula.

Sonido / Palabra

Sonidos de Elogsound / Se proyectan las palabras que los alumnos interpretaron.

Golpeando

Puerta cerrándose

abriéndose

barriendo los vidrios

una explosión

pollito

están caminando

una trampa

dos disparos (gritan)

i yo lo dije primero!

i no, yo!

caminando sobre los vidrios

agua

la grabadora

robando la casa

joyas

agua de lluvia

pájaros

silla

paseándose

rio

Vidrios

un disparo

a gallina

tambores

perro

bajando las escaleras

un caballo

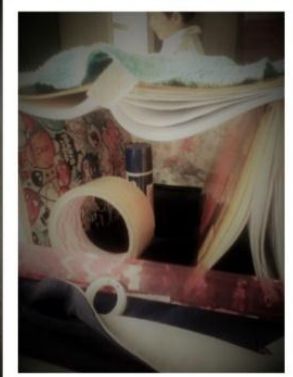
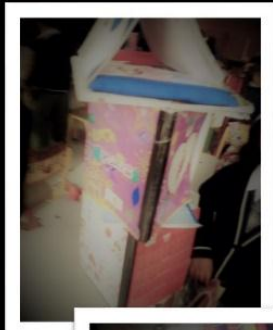
monedas

una voz

foca

Acción / Palabra

En el centro del espacio una mesa con una silla, una maleta y útiles escolares los cuales estarán dispuestos de manera que el ejecutante lo desee, para crear una "escultura". Señala alguna parte de la "escultura" / Este es el salón de clases del curso 101, este del 203, los cuales fueron cuarteles secretos; estas son las canchas, lugar para pintar y viajar en el tiempo; la caseta, lugar para escondernos; el túnel, lugar para gritar; el pasillo, lugar con rayos laser, así viví el colegio Reyes Echandía. Así lo vivieron mis alumnos. Se proyectarán las esculturas realizadas con útiles por los alumnos.



SERPESIO

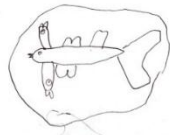
Es una especie natural. Hace scala de pez se mueve como araña y vive en su agua de pez.



esto es SERFASABU



serfasabu tres piernas



comesautilus



Nelson

Fabian batia

Tarcoipesagila
Tiene el poder de tetapota



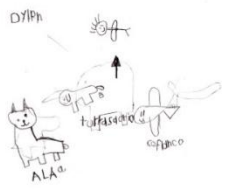
calcasasourk



YAUO/MABOO



COMESA



ALA



turasauro

Acción / Palabra / Sonido
Poco a poco una linterna ilumina cada imagen / Me encantan los animales y aún más si ellos son fantásticos como el Serfasabu o el tarcoipesagila o el turasauro y como no fascinarse con el serpesio... / Música de edad media / Partitura de movimientos que surge de las creaciones.



Acción / Palabra

Una luz que ilumina pliegos de plásticos pintados (máquina del tiempo) está ubicada al borde del piso. Detrás unos pies que caminan, mostraran el camino del tiempo. A su vez se proyectan imágenes de la historia del colegio / Nosotros creemos conocer los espacios, al entrar en ellos, pero no lo habitamos, no lo leemos, no sabes su historia.

Ellos entendieron el tiempo, lo transformaron con sus pinturas, al viajar en él y expresar lo que podía llegar a pasar en aquel lugar. Tal vez darle color, verse llegar en una bicicleta, jugar, ver a su profesora de nuevo y por qué no recurrir a la ciencia y la ficción donde pueden ocurrir eclipses, explosiones o la llegada de los ovnis.





Palabra / Objeto / Acción / Palabra

Se transformó el espacio a partir de sucesos /
Plano del colegio Alfonso Reyes Echandía / el ejecutante con tarros de pintura, rojo, morado, verde pinta huellas con su índice en el plano del colegio / ¿en qué lugares nos caímos y nos rompimos la nariz? ¿En qué lugar recibimos balonazos? ¿En qué lugar tomamos onces con tranquilidad? ¿Dónde conseguimos el silencio? ¿Dónde nos castigó el profesor? ¿En dónde vimos sombras, o nos golpearon la puerta y no había nadie? ¿Dónde sentimos temblar las piernas y manos?



Acción / Sonido.

Toma varios útiles de la escena anterior, empieza a golpear el lugar con ellos / grita, ssssss, boom, / camina, respira / ñaaaaa, silva, grita, ssssss, boom / salta, golpea los objetos / shhh, ñaaaa, silva, grita, sssss, boom/ entrega algunos objetos al público/ chasquea los dedos, shhh, ñaaa, silva. Grita ssssss, boom/ toma varios útiles de la escena anterior, empieza a golpear el lugar con ellos / grita, ssssss, boom, / camina, respira / ñaaaaa, silva, grita, ssssss, boom / salta, golpea los objetos / shhh, ñaaaa, silva, grita, ssssss, boom/ entrega algunos objetos al público/ chasquea los dedos, shhh, ñaaa, silva. Grita ssssss, boom/toma varios útiles de la escena anterior, empieza a golpear el lugar con ellos / grita, ssssss, boom, / camina, respira / ñaaaaa, silva, grita, ssssss, boom / salta, golpea los objetos / shhh, ñaaaa, silva, grita, ssssss, boom/ entrega algunos objetos al público/ chasquea los dedos, shhh, ñaaa, silva. Grita ssssss, boom.



Palabra / Imagen

¿Cuál es tu límite?

¿Qué límites ves?

¿Qué límites sientes?

¿Alguna vez has visto el límite del descongelamiento?

¿Alguna vez has visto el límite de la velocidad?

¿Alguna vez has visto el límite de la vida?

¿Cuál es el límite de la temperatura?



Apagón.

Reflexiones y conclusiones finales

Después de realizar todo el proceso investigativo con el fin de proponer una metodología para el desarrollo de creatividad en los cursos 101 y 203 del colegio Alfonso Reyes Echandía, borrando cada vez más la brecha de ver el arte como un elemento “ajeno” y sin ninguna “utilidad” aparente en la vida cotidiana. Se encontró que el arte por medio del paisaje no se queda en el hecho de realizar algo “lindo” artísticamente, si no que el arte ayuda al reconocimiento del sujeto que hace parte de un contexto, del cual puede aprender y transformar.

Pensar lo artístico en un sentido vital corresponde, no solamente a elaborar un contenido que ayude a posicionar al sujeto desde el lenguaje, sino también a la perspectiva en la que se asume este contenido, entendiendo su aporte en cada contexto.

Se percibió lo anterior al indagar el paisaje como concepto interdisciplinar, ampliando el arte escénico, al no ser visto solo desde el cuerpo que expresa, con el movimiento y la voz, sino que se tocan elementos que también lo componen ligándolo con las otras artes, como lo es el sonido, la imagen, la escultura, el video, la literatura, la danza, etc.

Es preciso destacar algo fundamental que se encontró en toda la investigación y fue el cambio epistemológico que se da, al re interpretar y comprender el paisaje desde otra perspectiva. Siendo entendida en un primer momento como un objeto exterior, donde su fin era representar el texto mediador. Esto cambio de rumbo al entender el paisaje como una construcción mental, que se da en las experiencias al recorrer y contemplar de manera activa y al transformar el colegio.

Recorrer el colegio se dio desde los siguientes aspectos, activamente al transformar el espacio, extra-cotidianizando los objetos y los cuerpos. Pasivamente, se refiere a la observación, este no modifica el espacio, pero toma elementos de él para crear.

El concepto de paisaje permite explorar en el aula la relación sujeto - entorno, por medio de la experiencia del recorrer el colegio con diferentes perspectivas como lo son, el suceso; el tiempo; el espacio; el sonido; el movimiento, entre otros. Esto se da al extracotidianizar el objeto que se quiere conocer, para percibir de otras maneras lo que en el día a día nos hemos familiarizado.

El concepto de paisaje y de creación fomentan la relación de aprendizaje y arte, el cual al momento de reconocerse en el lugar que se habita y crear a partir de las experiencias dadas en él, desarrollan en el sujeto ideas y creaciones los cuales surgen al reflexionar, entender y probar soluciones a los problemas planteados o encontrados en su entorno.

Lo anterior genera una estructura en los talleres, que son abiertas al cambio de roles del profesor y del alumno, encontrándose al profesor que toma un rol de evocador, llevando diferentes problemáticas al aula que potencien la creatividad en los alumnos, y que al pensarse en eso el mismo desarrolla creatividad para recorrer y crear de diferentes formas de conocer, interpretar y proyectar su espacio cotidiano, el colegio. Esto repercute en el alumno, dándole un rol de creador, el cual toma iniciativas y propone en el aula, construyendo individualmente, colectivamente con sus compañeros y profesor.

También se propone la creación en el aula como encuentro entre el sujeto y su realidad. Al tomar de ella insumos desde la resolución de problemas de manera real, implicándose en el colegio, al transformarlo, imaginarlo, recordarlo de otras maneras.

A partir del análisis se encuentra que durante el proceso de esta investigación se evidencia creatividad en las creaciones de los alumnos (símbolos artísticos) al desarrollar fluidez en dar posibles soluciones al problema; flexibilidad en el pensamiento, al crear sin importar la materia, el espacio y el objetivo a desarrollar; originalidad en las ideas inesperadas y únicas; e imaginación tanto al recorrer como para unir ideas y proponer múltiples soluciones a los problemas propuestos en clase, todo expresado por significantes que cada uno tiene del paisaje de su colegio.

Respecto a los recursos utilizados en las clases se haya otras maneras de relacionar los textos mediadores en el aula, convirtiéndose en un referente para la creación el cual detona posibilidades

para relación de ideas. También se convierte en una estrategia para definir el contenido a trabajar en la clase.

Del mismo modo algo que se resalta en el proceso investigativo es que el estudiante conozca de manera integral, al recorrer produciendo nuevas experiencias para crear holísticamente, de manera “libre”, donde se disfrute lo que se hace.

Fuentes consultadas

- Bachmann, Marie. L. (1998). La rítmica. Jaques Dalcroze. una educación por la música y para la música. Ediciones Pirámide. Getafe (Madrid).
- Bartolomeis, Francesco. (2001). El color de los pensamientos y de los sentimientos. Editorial: Ediciones octaedro S.L.
- Besse, Jean- Marc. (2006). Las cinco puertas del paisajelope. ensayo de las cartografías de las problemáticas paisajeras contemporáneas. Abada Editores .S..L. Madrid.
- Betancourt, Arnobio. (2007). El taller educativo, ¿qué es? fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo. cooperativa editorial Magisterio. Bogotá. D.C. Colombia. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Bo7tWYH4xMMC&oi=fnd&pg=PA7&dq=taller+educativo&ots=b85ua0XSWb&sig=MEW05OQt8yRjFmiLivEUXuQ62U#v=onepage&q=taller%20educativo&f=false>
- Bisquerra, *et al.* (2009). Metodología de la investigación Educativa. La muralla. S.A Madrid. recuperado de: https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=VSb4_cVukkcC&oi=fnd&pg=PA3&dq=pasos+investigacion+accion+educativa&ots=PvqDTeoqCP&sig=n4dPdw_wKoXcBSJUQuZyOFXmqtY#v=onepage&q=pasos%20investigacion%20accion%20educativa&f=false
- Cano Suñén, Nuria Eusko. (sf). Definiendo el paisaje en base a la tensión. Ikaskuntza. Pº Uribitarte, 10 planta baja. 48001 Bilbao. Recuperado de: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/zainak/35/35117138.pdf>
- Careri, Francesco. (2014). Walkscapes, el andar como práctica estética, Editorial Gustavo Gili, Barcelona. SL, recuperado de: https://ggili.com/media/catalog/product/9/7/9788425225987_inside.pdf
- Cassirer, Ernst. (1967). Antropología Filosófica, introducción a una filosofía de la cultura. Fondo De Cultura Económica Av. de la Universidad 975, México D.F. Recuperado de: https://ens9004-mza.infod.edu.ar/sitio/upload/6-_CASSIRER_E._-_LIBRO.PDF
- Cerda, Hugo.(2000). La creatividad en la ciencia y la educación.cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.

- Cuellar, Juan Antonio, Effio María Sol. (2010). Ministerio de educación, República de Colombia. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Documento N° 16. Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf
- Damasio, Antonio. (1996). El error de descartes, la razón de las emociones. editorial andrés Bello.chile. recopilado de: <https://psicolebon.files.wordpress.com/2016/06/damasio-el-error-de-descartes.pdf>
- Delgado, Begoña. (2009). Psicología del desarrollo, desde la infancia hasta la vejez, Volumen 2. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A. U. recuperado de: <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/mtrabernalitzel/1788053482.Psicologia.del.Desarrollo.desde.la.Infancia.a.la.Vejez.pdf>
- Freire, Paulo (2005), Pedagogía del oprimido. Editores. S.A. de C.V. recuperado de: <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- García, Lilia. (2012). Nociones esenciales para el análisis de los textos literarios. F. Revista electrónica de teoría de la literatura y literatura comparada. Universidad de Colima. Recuperado de: https://ddd.uab.cat/pub/452f/452f_a2012n6/452f_a2012n6p124iSPA.pdf
- Gardner, Howard. (1997). Arte, Mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad. BASIC LIBROS. Inc, Nueva York. Recuperado de: <https://mediacionartistica.files.wordpress.com/2012/11/arte-mmente-y-cerebro.pdf>
- Guilera, Llorenç. (2011). Anatomía de la creatividad. FUNDIT - Escola Superior de Disseny ESDi. Recuperado de: <http://www.esdi.es/content/pdf/anatomia-de-la-creatividad.pdf>
- Helgueta Manso, Javier. «Originalidad». Alvar, Carlos y Gómez Redondo, Fernando (2015), *Gran Enciclopedia Cervantina*. Vol. IX. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, recuperado de: https://portal.uah.es/portal/page/portal/epd2_profesores/prof162995/publicaciones/GEC9_originalidad_Javier_Helgueta.pdf
- Jauss, Hans Robert. (2002). Pequeña apología de la experiencia estética. Paidós. Barcelona. Recuperado de:

https://bondideapuntos.files.wordpress.com/2015/11/jauss-pequec3b1a_apologc3ada_de_la_experiencia_estc3a9tica.pdf

- Jiménez, H. Jorge. (2006). .Filosofía de ciudades imaginarias. ficción, UTOPIA E HISTORIA Rev. Filosofía Univ. Costa Rica, XLIV (113) Número Especial, Setiembre-Diciembre. recuperado de:
<http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosof%C3%ADa%20UCR/Vol.%20XLIV/No.113/Cap%C3%ADtulo%20Primero%20Filosof%C3%ADa%20de%20la%20imaginaci%C3%B3n.pdf>
- Lopez, Federico. (2008). El paisaje, ¿nace o se hace? Mètode - 58. Paisaje/s. Recuperado de:<https://metode.es/revistas-metode/monograficos/el-paisaje-nace-o-se-hace-teorias-culturales-del-paisaje.html>
- Maderuelo, Javier. El Paisaje. (2005). Génesis de un concepto Abada Editores. Madrid.
- Martínez, Luisa. (2004). Arte y símbolo en la infancia: Un cambio de mirada. Editorial Octaedro, S.L.
- Nivon, Eduardo y Rosas Ana. (1991). Para interpretar a Clifford Geertz. Símbolos y metáforas en el análisis de la cultura. Alteridades. Recuperado de:
http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/ana/Nivon_y_Rosas_sobre_Geertz.pdf
- Read, Herbert. (1957). Imagen e idea, la función del arte en el desarrollo de la conciencia humana. Fondo de cultura económica. Buenos aires, México.
- Restrepo. G, Bernardo. (2002). Investigacion en Educacion, ARFO Editores e Impresores Ltda. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjA0cDbuZ_SAhXCSSYKHZfNAyoQFggaMAA&url=http%3A%2F%2Fbiblioteca.uccvirtual.edu.ni%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D254%26Itemid%3D1&usg=AFQjCNFvQKdwooTj2cyHjGvPOA7ts8yKtw&sig2=Zkp93biStxoxS8OsPwmFHwf
- Restrepo, G, Bernardo. (s.f) Una variante pedagógica de la investigación acción educativa.OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) recuperado de:
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/370Restrepo.PDF>
- Romo, Manuela. (s.f). Treinta y cinco años del pensamiento divergente: Teoria de la creatividad de Guilford. Universidad Autonoma de Madrid. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65974>

- Tatarkiewicz, Wladyslaw. (2001). “Historia de seis ideas” Editorial Tecnos (grupo Anaya) Madrid.
- Universidad Pedagógica Nacional Educadora de Educadores, Abril de 2010, Proyecto Educativo Institucional.
- Martínez, Luis A. La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Perfiles libertadores - Institución Universitaria Los Libertadores. Recuperado de: <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicion-de-un-tema-de-investigacin.pdf>
- Zemelman, Hugo. (1998). Sujeto: Existencia y Potencia. Anthropos editorial. España.